

Revista Ensinando e Aprendendo



Ipiranga do Sul, v. 3, n. 3, agosto/2020 - ISSN 2595-9565



Publicação da Prefeitura Municipal e da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Ipiranga do Sul-RS

PERIODICIDADE

Anual

CONSELHO EDITORIAL

Dr. Carlos Antônio da Silva, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões,
URI Erechim, RS, Brasil

Ms. Idanir Ecco, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões,
URI Erechim, RS, Brasil

Dr^a. Jacqueline Raquel Bianchi Enricone, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões,
URI Erechim, RS, Brasil

EDITORAS

Esp. Stelamaris Schio Hahn, Secretaria Municipal de Educação e Cultura, Ipiranga do Sul, RS, Brasil
Esp. Dinéia Carem Casanova, Secretaria Municipal de Educação e Cultura, Ipiranga do Sul, RS, Brasil

CAPA: (Assessoria de Marketing, Comunicação e Eventos /URI Erechim)

REVISTA ENSINANDO E APRENDENDO / Prefeitura Municipal de Ipiranga do Sul; Secretaria Municipal de Educação e Cultura. - V.3, n. 3, 2020. - Ipiranga do Sul: Stelamaris Schio Hahn, v. 3, n. 3, agosto 2020.

Anual

ISSN 2595-9565

1. Educação 2. Educação infantil 3. Educação - tecnologias
I. Prefeitura Municipal de Ipiranga do Sul II. Secretaria Municipal de Educação e Cultura

C.D.U.: 37

Catálogo na fonte: bibliotecária Sandra M. Milbrath CRB 10/1278



Rua do Comércio, 124
CEP 99925-000 - Ipiranga do Sul, RS, Brasil

SUMÁRIO

Apresentação	5
Adilson Luís Stankiewicz	
Enseñanza y Salud del Profesor: ¿Qué hacer?	9
Luis Fernando Molas Lopez	
Rochana Basso	
Fernando Gabriel Molas	
Direitos de Aprendizagem: O Brincar com Materiais não Estruturados	19
Celine Natali Daronch Tonial	
Professor Reflexivo: Percepções de Professores da Rede Pública Municipal de Ipiranga do Sul (RS)	26
Paula Cristina Bombana Inocente	
Nádia Maria Soares Sandrini	
Professor Reflexivo: o que o Torna Diferente dos Outros Docentes?	33
Fabiane Turella Pedrozo Tomassini	
Alíssia Barberini	
Gestão - Políticas Públicas na Formação de Professores - Qualificação: para Inovação - Utilização das Mídias	38
Stelamaris Schio Hahn	
Dinéia Carem Casanova	
Famílias do Século XXI: a Família Multiespécie	42
Rochana Basso	
Quebra de Paradigmas na Educação Básica - Ensino Presencial	51
Marino Nunes	
Qual sua Raça/Cor? o Quesito Cor/Raça e suas Implicações no Contexto da Sociedade Brasileira	57
Maria Luciane Gobbo Dos Santos Astolfi	
Relação entre Alimentação Escolar, Educação, Cultura e Sociedade	65
Alíssia Barberini	
Fabiane T. Pedrozo Tomassini	
Desencantos do Mundo Virtual: isso Também é Possível (?)	71
Carlos Antônio da Silva	
Rochana Basso	

A Influência dos Vídeos no Comportamento Infantil	76
Francine Fontana Carlos Antônio da Silva Rochana Basso	
Aprendizagem Significativa: da Conceituação aos Compromissos do Docente	82
Idanir Ecco Geisa Heidy Gelhardt	
As Mídias Sociais e a Desinformação das Pessoas	91
Rochana Basso Carlos Antônio da Silva Francine Fontana	
Ressignificando o Atendimento Educacional Especializado em Tempos de Pandemia	101
Sandra Peruzzolo	
Ensino Religioso e Música: Reflexões de Propostas Interdisciplinares	105
Peterson Ilton Lopes	

APRESENTAÇÃO

Um mundo em constante mudança exige um educador inovador, flexível, conectado com um olhar humano e sensível ao novo.

Um novo olhar sobre a arte de educar e o papel do professor é necessário neste cenário de disrupturas e necessidades prementes dos indivíduos e da sociedade. Esta revista trata de temas atuais e harmonicamente conectados sobre o ensino, a aprendizagem e os atores deste processo, focando tecnologias, humanidades e reflexões. Os autores e suas considerações tiveram êxito no seu objetivo de nos fazer refletir sobre as diferentes temáticas apresentadas.

Luis Fernando Molas Lopez, nos traz *“Enseñanza Y Salud Del Profesor: ¿Qué Hacer?”* em que analisa a saúde física e mental dos mestres, cada vez com maiores “perigos” laborais associados a sua profissão. Enquanto tem a importante tarefa de formar profissionais e cidadãos, verifica os impactos da atividade profissional sobre a saúde dos professores, sobrecarregados com tarefas e necessitando constante atualização e estudo sobre as novas metodologias e ferramentas disponíveis para o desempenho em sala de aula. As pressões sociais e necessidades de seus alunos também são fatores que desencadeiam sintomas de *stress* que acabam por prejudicar o melhor desempenho dos docentes.

“Direitos De Aprendizagem: O Brincar Com Materiais Não Estruturados” é um texto de Celine Natali Daronch Tonial, que mostra a importância da brincadeira para o processo de formação da criança. Brincar é tão importante quanto se alimentar e se aquecer na primeira infância. Os materiais não estruturados são aqueles que não são propriamente brinquedos, mas que podem ser utilizados como tais, estimulando a imaginação. Aí se encaixam utensílios de cozinha, eletrônicos fora de uso, embalagens e outros elementos que serão utilizados pela criança criando um universo próprio. A autora conclui que o brincar auxilia no desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo, psicológico e social da criança, sendo essencial a sua formação enquanto ser humano.

O texto *“Professor Reflexivo: Percepções De Professores Da Rede Pública Municipal De Ipiranga Do Sul (RS)”* trata do professor além do tradicional “dar aula”. O conceito do professor reflexivo trata do sujeito indissociável do profissional com suas experiências de vida e percepções do mundo, que constantemente se avalia, reposiciona e educa o seu aluno não só no conteúdo essencial, mas também na sua postura como cidadão transformador da sociedade. A pesquisa foi levada a termo em escola municipal do município de Ipiranga do Sul, com um universo de 6 professores, acerca do tema proposto, pela autora Paula Cristina Bombana Inocente.

Já em *“Professor Reflexivo: O Que O Torna Diferente Dos Outros Docentes?”*, Fabiane Turella Pedrozo Tomassini, traz o conceito do professor reflexivo, um professor prático que cria suas próprias ações, que administra a realidade e que é capaz de resolver conflitos integrando de forma inteligente o conhecimento técnico e a prática adquirida. Este docente, em um processo de formação contínua, torna sua escola um espaço crítico reflexivo, com espaço para tornar seu discente igualmente reflexivo. Conclui ponderando que o pensamento reflexivo deve ser estimulado hoje e no futuro da formação dos educadores, e que tal processo deve se dar dentro dos cursos de Licenciatura.

Stelamaris Schio Hahn, no seu texto “*Gestão - Políticas Públicas Na Formação De Professores - Qualificação: Para Inovação - Utilização Das Mídias*” pondera que a utilização de recursos tecnológicos pelos educadores, no mundo moderno, o espaço da cibercultura, são essenciais na Educação Básica. Para utilizar adequadamente estes recursos o professor deve conhecer suas possibilidades a serem aplicadas nas diferentes disciplinas, desta forma capacitando seus alunos para a utilização mais adequada e assertiva das ferramentas, favorecendo e complementando o complexo processo de aprendizagem. Conclui que a escola deve estar em um processo de mudança contínua na sua concepção de ensino pois a sociedade evolui e se transforma, e a instituição deve acompanhar esta constante evolução para atingir sua finalidade social e educativa.

“*Famílias Do Século XXI: A Família Multiespécie*”, texto de Rochana Basso, trata da inclusão dos estudos multiespécies nas ciências humanas olhando para outras formas de vida, e como interagem e criam relações com os seres humanos. Destaca que há um número crescente de residências brasileiras com animais de estimação, e estes sendo considerados como membros do núcleo familiar, tão intenso é a relação de sentimento desenvolvida entre as espécies. Por fim, constata que há uma pluralidade nos arranjos familiares contemporâneos e este novo engendramento se concretiza pela relação emocional ligada a afetividade, solidariedade, respeito e busca da felicidade mútua.

Marino Nunes, em “*Quebra De Paradigmas Na Educação Básica - Ensino Presencial*” justifica que os efeitos da pandemia fizeram o mundo repensar diversas dimensões das ações humanas, entre elas o sistema de ensino, levando a uma rápida e necessária reinvenção das metodologias para que o mesmo continuasse cumprindo seu papel. A modalidade de ensino a distância foi utilizada como meio para transpor este momento. Conclui que deve-se desafiar os alunos aos usos das novas tecnologias, bem como os professores e gestores se apoderarem destas ferramentas utilizando-as adequadamente em um processo de investimento e reinvenção. Por fim, com a inserção contínua e progressiva da tecnologia em sala de aula provocar incrementos de qualidade e provocar transformações nos grupos de professores e alunos.

Na sequência o texto “*Qual Sua Raça/Cor? O Quesito Cor/Raça E Suas Implicações No Contexto Da Sociedade Brasileira*”, de Maria Luciane Gobbo dos Santos Astolfi, aborda a questão da declaração racial nos diferentes processos de inserção de políticas de ação afirmativa, principalmente ligadas a população negra do país. A diversidade de descendências e a miscigenação própria do Brasil torna difícil a definição deste critério. Considera ainda que, utopicamente, o ideal seria a não necessidade de caracterização de raça, no entanto estas políticas de inclusão tem atingido resultados positivos. Estas conquistas devem-se em parte ao quesito de classificação raça/cor presente em diversos programas federais, e com a presença e colaboração dos movimentos sociais e pesquisadores da área, pode-se progredir.

“*Relação Entre Alimentação Escolar, Educação, Cultura E Sociedade*”, de Alíssia Barberini, tem como alvo a relação entre as questões levantadas em sala de aula e os aspectos ligados a alimentação escolar. Destaca ainda que o trabalho com a área da alimentação no ambiente escolar não é dissociado do processo de educação em si. O texto ainda discute as amplas dimensões da educação, que vão muito além do formalismo do momento da aula, se estendendo, entre outros, para o ambiente de alimentação escolar. Neste espaço, tão comum no cotidiano da criança na escola, além da saciedade das necessidades físicas também ocorrem formações ligadas a questões culturais e de convívio. Conclui que a escolarização se

desenvolve, também nas atividades cotidianas, e que estas atividades devem ser alvo de contínuos estudos.

Carlos Antônio da Silva, em seu texto “*Desencantos Do Mundo Virtual: Isso Também É Possível (?)*”, desenvolve a reflexão do uso massivo de meios tecnológicos por uma sociedade em constante evolução, e também seus desencantos com este processo. Pondera que os meios são condicionantes às dimensões internas e externas dos indivíduos, com o usuário e o conteúdo se confundindo, sendo elemento que passa a fazer parte da identidade da pessoa. O mundo virtual pode ser utilizado como fonte de conhecimento e desenvolvimento, mas a fluidez e volatilidade dos conteúdos são tentadores para as distrações não produtivas. Finalmente, conclui que, a cultura digital permite a interação com um meio em que o indivíduo pode elaborar sua própria narrativa, mas alerta sobre a grande possibilidade deste “viver virtual” trazer junto consigo os desencantos.

Na publicação “*A Influência Dos Vídeos No Comportamento Infantil*”, de Francine Fontana, a autora analisa a utilização de vídeos como forma de entreter, educar ou mesmo distrair as crianças na escola, e a necessidade dos cuidados por parte dos educadores na seleção destes, uma vez que o seu conteúdo, muitas vezes intrínsecos, irão afetar o comportamento dos estudantes. Principalmente nos primeiros anos de vida, a imitação/reprodução tem relevância no processo de crescimento cognitivo, sendo necessária uma maior atenção por parte do professor dos estímulos a que a criança estará exposta. Uma exposição inadequada pode provocar comportamentos violentos, depressão e atitudes antissociais. Por fim, cabe ao educador, seja o professor em sala de aula ou aos membros da família, uma vez que o processo educacional vai muito além da escola, identificar e selecionar as mídias que sejam boas ou ruins para o desenvolvimento da criança.

A seguir, “*Aprendizagem Significativa: Da Conceituação Aos Compromissos Do Docente*”, de Idanir Ecco, traz o estudo e reflexão da Teoria da Aprendizagem Significativa, de David Ausubel, que destaca a importância das vivências dos estudantes para o seu comprometimento com o próprio processo de aprendizagem. Segundo a Aprendizagem Significativa, uma vez que se consiga entrelaçar o conhecimento a ser desenvolvido com as vivências pessoais dos estudantes, a qualidade do processo de formação será incrementada significativamente, interrompendo situações de desinteresse e limitação de aprendizagem. Para que a aprendizagem ocorra, defende que o estudante esteja disposto a aprender, e, também que os conteúdos sejam significativos (lógica e psicologicamente). O papel essencial do professor é identificar e potencializar as vivências, inserindo-as nos conteúdos de forma que o professor se torne um mediador em uma forma de ensinar e aprender muito interessante. Desta forma, a participação se dá com entusiasmo facilitando a compreensão dos fenômenos e tornando mais efetiva a construção do conhecimento.

Rochana Basso, em “*As Mídias Sociais E A Desinformação Das Pessoas*”, arrazoia que preocupa a possibilidade de desinformação e propagação de notícias nefastas não verdadeiras, que se propagam com velocidade impressionante. Lembra a brincadeira do telefone sem fio, em que a informação passa de indivíduo para indivíduo, muitas vezes chegando totalmente deturpada ao final da linha. Desta forma reflete sobre a desinformação facilmente propagável nas mídias sociais em detrimento da mídia clássica tradicional, geralmente mais confiável. É fato que as mídias sociais pela sua capacidade de disseminação e certo protagonismo do indivíduo, tornaram-se os meios mais fáceis de disseminação de informação. Estas mídias são capazes de modelar opiniões, determinar comportamentos e construir identidades. Reflexiona ainda que a utilização das mídias sociais faz cada vez mais

parte da vida das pessoas, no trabalho, na escola e na convivência familiar, e que esta aplicação deve ser utilizada com criticidade. Também pondera que uma verdade está tendo curta duração, pois que é modificada, destruída, desconstruída e reconstruída em tempo recorde. Por fim, destaca que somente a educação com sabedoria será capaz de reconduzir as pessoas ao ritmo natural.

A seguir, “*A Importância De Ressignificar O Atendimento Educacional Especializado Em Tempos De Isolamento Social*”, de Sandra Peruzollo, demonstra o desafio do Atendimento Educacional Especializado em um momento de emergência sanitária com a impossibilidade das aulas presenciais tradicionais. A partir desta situação e com a imposição do isolamento social é necessário um reposicionamento, arquitetar novas estratégias para garantir o acesso ao ensino de forma virtual no ambiente domiciliar. O atendimento segue o Plano Individualizado. Em conformidade com o projeto pedagógico da escola segue a oferta, também, das possibilidades para o trato do déficit de atenção, hiperatividade, dislexia, deficiência visual, e a deficiência intelectual. Embora a distância necessária, é primordial manter a proximidade afetiva com o educando e sua família. Desta forma, a manutenção da relação professor-aluno, segue sendo o principal pilar desta construção, que enriquece as duas partes, ressignificando o sentido de educar, mais uma vez.

Finalmente, no texto “*Ensino Religioso E Música: Reflexões De Propostas Interdisciplinares*”, Peterson Ilton Lopes discute a presença da música e da religião, tão importantes na vida das pessoas, podendo-se perceber que as duas são indispensáveis para grande parte da população do nosso país. A interdisciplinaridade destas duas áreas permitem que se desenvolvam centenas de atividades, pois é impossível pensar uma manifestação religiosa, sem a presença da música, sendo o contrário também verdadeiro. A religião tem influência na própria história da música, no desenvolvimento dos gêneros, nos instrumentos utilizados e no comportamento dos músicos. Ao se analisar as duas áreas aliás se percebe a dificuldade de caracterizá-las como tal e evidenciar sua importância aos estudantes. Ao se estudar as manifestações religiosas, é indissociável o estudo da música nos cultos e ritos, e da mesma forma ao se analisar a formação dos gêneros musicais, fica evidente as influências religiosas manifestas. Um claro exemplo de interdisciplinaridade. Trabalhando-se as duas dimensões efetua-se uma construção de conhecimentos completos que contribuirão de forma decisiva para a formação dos indivíduos.

Esta coletânea com temáticas atuais da arte de educar demonstra a inquietude e a qualidade dos pesquisadores e professores da nossa região frente a um mundo em constante e rápida transformação. Sua apreciação leva o leitor a uma jornada no fascinante mundo da educação, suas complexidades, seus atores e principalmente suas preocupações e reflexões no cuidado da formação de um indivíduo crítico, socialmente inserido, capaz de agir, pensar e transformar o mundo em que vive.

Ms. Adilson Luís Stankiewicz

Diretor Acadêmico

Universidade Regional Integrada URI - Campus Erechim

ENSEÑANZA Y SALUD DEL PROFESOR: ¿QUÉ HACER?

Luis Fernando Molas Lopez¹

Rochana Basso²

Fernando Gabriel Molas³

INTRODUCCIÓN

Este artículo busca plantear y argumentar acerca de los conceptos del docente y sus relaciones con la salud de los maestros. Es necesario reflexionar que estos profesionales tienen una gran responsabilidad en acompañar a cada estudiante, de modo individual o en grupo, con objetivo claro de auxiliar como personas y como futuros profesionales, de modo que llegue a ser un profesional idóneo. Pero, es una tarea que depende del estado de la salud física y mental del maestro, aunque esta vocación convirtió a estos profesionales en personas que a muchas veces renuncian sus propias vidas en favor de la bandera educativa.

El maestro constituye el sujeto de mayor importancia para el cambio y el mejoramiento de la calidad educativa, por lo que se debe tener en cuenta la existencia de ciertos factores que tienen que ver con su desarrollo personal y su labor durante el aula, lo que finalmente va a determinar en gran medida la calidad de los aprendizajes de los educandos. Sin embargo, una de las condiciones de trabajo del maestro debe ser gozar de una buena salud. Así, ese es un factor importante en la determinación de la calidad educativa, puesto que un docente enfermo no tendrá el mismo rendimiento en su trabajo.

La dinámica intensa que exige la sociedad, impacta de manera importante en la tarea del docente, que se encuentran inmerso en una carga de responsabilidades que le generan consecuencias en su salud, principalmente originándole estrés. Además, ningún maestro está exento de padecer estos síntomas o circunstancias comunes que producen el estrés. Así, las condiciones del trabajo exponen al maestro a los múltiples peligros laborales que tienen el potencial de producir posibles consecuencias negativas para su salud.

La profesión del profesor: algunas palabras

De acuerdo con la Real Academia Española (2014) la palabra profesión proviene del latín *professio-onis*, que significa acción y efecto de profesar un oficio, un arte. Las profesiones son ocupaciones que se han desarrollado en la sociedad, tienen un conocimiento especializado, una capacitación educativa de alto nivel, control sobre el contenido del trabajo, y una autorregulación. Agrega que profesión es empleo, facultad u oficio que alguien ejerce y por el que percibe una retribución.

Generalmente, se acepta que una profesión es una actividad especializada del trabajo dentro de la sociedad y a la persona que la realiza se le denomina profesional. Una profesión

¹ Médico cirujano Especialista en Gineco – Obstetra. Especialista en Tracto Genital Inferior, Miembro de la Sociedad Paraguaya de Gineco Obstetricia y Sociedad Paraguaya de Tracto Genital Inferior. Ministerio de Salud Pública de Paraguay - Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción – e-mail: fernando.molas@hotmail.com

² Bel en Derecho. Especialista en Derecho Civil. Especialista en Derecho Notarial. Magister en Educación URI/FW e-mail: bassorochana@gmail.com

³ Académico del Curso de Medicina de la UMAX-Paraguay. E-mail: estudios2210@gmail.com

implica: una facultad o capacidad adquirida tras un aprendizaje, tiene un conjunto de características y funciones valoradas por la sociedad.

En síntesis, el concepto de profesión paso a tener un desarrollo histórico y es dinámico, pues su significado varía de acuerdo con el contexto - cultural, histórico, normativo, político, ideológico, social, entre otros. (FERNÁNDEZ 2001; CACHO, 2014; MEDINA, 2006).

Por ende, un profesional es una persona que realiza un servicio o elaborar un bien, garantizando el resultado con una calidad determinada. En otras palabras, el profesional debe ser competente para responder a situaciones diversas y complejas, a las que debe dar solución y ser independizado del apoyo del equipo interdisciplinario y transdisciplinario en diferentes situaciones o contextos.

Sin embargo, el concepto de desarrollo profesional del docente es polisémico, pero se puede resumir como el conjunto de acciones que realiza un profesor como proceso continuo para mejorar habilidades, actitudes y conocimientos para su actuación. Además, cada docente percibe cierta satisfacción personal, pero su actuación no debe ser contemplada como un desarrollo individual aislado, sino, por el contrario, articulado e integrado con el progreso institucional y social para potenciar su autonomía con su postura epistemológica. Esta determina sus concepciones de escuela, educación, pedagogía y sociedad, entre otras (MEDINA, 2006). Por lo anterior, el desarrollo profesional del docente comprende otros conceptos como el perfeccionamiento y la formación permanente. (COLÔMBIA, 2000).

Condiciones de salud: definición

La condición de salud se refiere a la medición del estado de salud por medio de la percepción del docente de sus funciones físicas, cognitivas, psíquicas y sociales producto del proceso de interacción en el entorno laboral. Se analiza el estado de salud como un concepto amplio reflejado como un estado de bienestar integral, ya que, se mide la capacidad que tienen las personas para desempeñar todas las actividades relacionadas con un cierto nivel de autonomía. El acto de percibir el estado de salud es un proceso cognitivo, (PINILLA, 2009) que permite establecer juicios más o menos básicos de la situación de salud tomando como base el estado de bienestar. Pero para ellos hay factores que modulan la respuesta, estos son, creencias, actitudes, idiosincrasia, medio ambiente laboral y motivaciones individuales.

En la dinámica laboral del docente existe la estrecha relación entre el trabajo y la salud; ya que hay motivos suficientes para entender esa interacción; las condiciones laborales precarias son causa de enfermedades mentales y físicas.

Según la UNESCO (2005) el trabajo en el mundo de la educación ha sido una fuente silenciosa para la alteración de la salud física, producto de las exigencias ergonómicas en el desarrollo de sus tareas (disfonías, alteraciones musculo esqueléticas) y problemas asociados a la salud en general. Muestra preocupación por las enfermedades crónicas, ya que se evidencia la alta carga de factores de riesgo que aparecen en su estudio (grupo etario de riesgo, sedentarismo, dificultades para mejorar hábitos dietéticos, exceso de jornada, trabajo de alta demanda y escaso control, con bajo soporte social).

Condiciones de salud mental y social del docente: ¿Qué son?

Percepción del estado de bienestar determinada por la capacidad de sus aptitudes para hacer frente a presiones de los estímulos propios de la interacción con el entorno laboral. Esto mide el funcionamiento del docente y su institución. Varias situaciones en el espacio de

trabajo pueden ser etiquetadas como “riesgo psicosocial” porque están relacionadas con las condiciones psicológicas y sociales del espacio de trabajo, más que con las condiciones físicas, y que pueden ser dañinas para la salud mental (y física) de los trabajadores.

Según describe. El efecto del trabajo en la salud mental los factores del espacio laboral pueden incrementar la posibilidad de ocurrencia de un desorden mental. Puede contribuir directamente al distress mental (desmoralización, humor depresivo, ansiedad, burnout, etc.) El distress mental puede no llegar a niveles diagnosticables como desorden mental y aun así ser una fuente de sufrimiento considerable para el empleado. (VALDIVIA, 2003).

Para la UNESCO el trabajo también repercute sobre las dimensiones psicológicas y sociales de los docentes; ya que muestra evidencias de veintitres (23) problemas de salud asociados a la salud mental, existe una alta proporción de docentes que han recibido el diagnóstico de depresión también encontraron en su estudio problemas de salud mental: se destaca las altas tasas de trastornos depresivos y ansiosos y problemas psicológicos: destacan los estudios cuantitativos sobre “estrés” y “Burnout” en docentes y la amplia gama de descripciones sobre “malestar docente” y sufrimiento psíquico en el profesorado. (PEINADO-HERREROS, 2008; VICENTE, 2002; MARTINEZ, 2001; BECERRA, 2005)

La relación laboral entre pares profesores, fuente primordial de “apoyo social” en el trabajo, suele transformarse en un factor más de presión y desgaste laboral. Así demuestran estudios de la UNESCO y otros autores (GALEANO, 2008; MENDEL, 1993) que, existe un deterioro progresivo de la calidad de relaciones laborales preocupando intensamente que la principal fuente de deterioro de clima laboral son la relaciones con sus colegas y directivos, por sobre las exigencias planteadas por los estudiantes y sus familias.

Por lo que, la UNESCO reporta un alto porcentaje de docentes que han experimentado insomnio, angustia o problemas de concentración en los últimos años. La problemática de la salud mental en los profesores aún es un tema de investigación.

La palabra de la UNESCO y de la Organización Mundial de la Salud sobre las condiciones de trabajo del docente

Los riesgos que comprometen el estado de salud de las personas trabajadoras son derivadas de peligros físicos, químicos, biológicos, psicosociales, eléctricos, entre otros; todos ellos producidos en las políticas de mercado, la globalización y rápida urbanización, la competitividad creciente, los avances tecnológicos, las nuevas estructuras y formas de organización, que han generado una importante problemática en el entorno laboral.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura - UNESCO la profesión docente, lejos de ser considerada una vocación, tiene complejidades ya que los docentes requieren capacidades y competencias para trabajar en escenarios distintos y cambiantes, con generaciones que tienen estilos y códigos de comunicación y aprendizaje que ponen exigencias distintas al trabajo del profesorado. Más aún, tienen la responsabilidad de asumir la tarea de aprender-enseñar, ejercerla con responsabilidad, y a la vez, sentir que es una fuente de satisfacción y crecimiento. (GALEANO, 2008).

Por otro lado, el desempeño del profesor tiene que ver directamente con el aprendizaje de los estudiantes, con la calidad de la educación y con las oportunidades de desarrollo de las comunidades y países. Por lo tanto, comprender aspectos de los educadores exige aceptar que hay factores pocos explorados que indican en el desempeño profesional, como ejemplo las condiciones de trabajo.

La condición de trabajo se refiere al amplio escenario donde convergen un conjunto de dimensiones sociales, personales y físicas en las cuales laboran los docentes y la salud como un concepto integral que depende de un equilibrio social, psicológico, fisiológico y biológico que influye, fuertemente, en la manera como los docentes acuden a trabajar.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1996) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura (UNESCO 1997) dan a conocer recomendaciones sobre la situación del personal docente, que tienen como objetivo promover los principios de la enseñanza de calidad en todos los niveles educativos. Estas recomendaciones consideran aspectos de las condiciones de trabajo y salud, estas son:

Recomendación 53: El personal docente debería ser sometido periódicamente a reconocimiento médico y estos reconocimientos deberían ser gratuitos. ∞ Recomendación 82: Los sueldos y las condiciones de trabajo del personal docente deberían determinarse por vía de negociaciones entre las organizaciones del personal docente y los empleadores.

Recomendación 108: Los edificios escolares deberían reunir las necesarias garantías de seguridad, resultar agradables por su concepción de conjunto y ser de uso funcional.

Recomendación 130: El personal docente debería estar protegido contra las consecuencias de accidentes ocurridos no solo durante las horas dedicadas a la enseñanza en el interior de la escuela, sino también en el curso de actividades escolares fuera del establecimiento escolar.

Recomendación 131: Determinadas enfermedades infecciosas de los niños deberían considerarse como enfermedades profesionales cuando sean contraídas por el personal docente expuesto al contagio por su relación con los alumnos.

En el proceso de evaluación de las recomendaciones, liderada por Comité Mixto OIT/UNESCO de expertos sobre la aplicación de las Recomendaciones relativas al personal docente, resaltan que en muchos países la creciente privatización de la educación también ha generado disparidades a respecto de las calificaciones requeridas y las condiciones laborales de los docentes, así como una pérdida de seguridad en el empleo, especialmente entre los profesores contratados.

Además, se evidencia la inestabilidad laboral del docente que se relacionan con problemas graves, tales como: el deterioro de las condiciones de trabajo del docente, el aumento de la rotación de los docentes, la desigualdad de las condiciones de trabajo en función del nivel de enseñanza y la disminución de las posibilidades de desarrollo profesional de los docentes.

El mundo se torna cada vez más globalizado, es entonces que las empresas han optado por ser más organizadas, dinámicas, con altos estándares de calidad. Esto exige a los trabajadores la adaptación rápida y fácil al entorno cambiante y exigente, es entonces que las formas de contenido y la organización del trabajo traen consigo a los llamados factores de riesgos psicosociales, que están repercutiendo en la salud mental del trabajador. Por lo tanto, los estilos de organización de trabajo determinan la aparición de factores de riesgo psicosociales, que requieren recursos de afrontamiento adecuados a lo largo de una jornada laboral. El contenido y la organización de trabajo del profesor resulta un factor importante en las condiciones de trabajo a través del impacto de los factores de riesgos psicosociales.

La Organización Mundial de la Salud considera que los factores psicosociales representan un grave riesgo para la salud, y estos son algunos de ellos con gran impacto en la salud docente:

a) Contenido de tarea y distribución de la tarea: este aspecto tiene relación con preparación de clases en los profesores, realización de actividades administrativas, exigencias ante la diversidad de tareas, contenido de tarea fuera del horario de trabajo.

b) Organización del tiempo de trabajo: se considera aspectos de tiempo de trabajo y descanso. Para la UNESCO, un alto porcentaje de docentes descansan menos de 5 minutos durante un día de jornada laboral.

c) Exigencias de la organización de trabajo y entorno: se describe materiales y equipos insuficientes, pobres condiciones del entorno como falta de espacio o luz, ruido excesivo. En las escuelas es frecuente encontrar ruido excesivo, cambio brusco de temperatura y las condiciones no óptimas de los de los mobiliarios en las escuelas; son factores psicosociales que afectan el desarrollo de las actividades.

d) Factores de satisfacción de las relaciones sociales: clima organizacional de la escuela, organización de trabajo con los alumnos y los factores de satisfacción en las relaciones sociales.

e) Relaciones interpersonales y sociales en el trabajo: conflictos interpersonales de los profesores, pobre relación con sus superiores y falta de apoyo social. La exposición repetitiva del profesor a riesgos psicosociales diversos, sin medidas adecuadas de control afectan tanto a la esfera biológica generando trastornos cardiovasculares úlceras de estómago, dolor de espalda, etc., así como el entorno psicológico manifestándose como depresión, insatisfacción laboral, trastornos psicosomáticos, etc. (PINILLA, 2003)

Existen evidencias científicas de trabajo en docentes sobre los riesgos ocupacionales generadores de alteración de la dinámica psicosocial; estos son, ambigüedad y conflictos del rol docente, el mantenimiento de la disciplina, la desmotivación en los alumnos, la falta de materiales de apoyo para el trabajo, las presiones de tiempo, el exceso de trabajo administrativo, el descenso en la valoración social de la profesión docente, la pérdida de control y autonomía sobre el trabajo y la falta de apoyo entre los colegas. (CASTRO, 2005; COLÔMBIA, 2004)

Debido a los efectos negativos que trae para el individuo que lo presenta, el tema del estrés en la actualidad es un asunto que adquiere mayor importancia. Por los cambios que causa en él, identificar a un individuo que padece estrés es muy sencillo: la carencia de armonía tendrá una influencia dañina en su contexto social, familiar, personal y laboral. Principalmente se ha investigado por los efectos que provoca, como trastornos emocionales y alteraciones en el comportamiento. Una característica de las sociedades contemporáneas es el estrés laboral debido a las exigencias del entorno profesional. Esta situación puede causar saturación física o mental del trabajador. Bajo esta condición se generan diversas consecuencias que no solo perjudican la salud, sino también la relación con su entorno más próximo. El estrés laboral surge cuando las demandas del entorno sobrepasan la capacidad de la persona para enfrentarlas.

Este trastorno se presenta de diversas formas. Los síntomas más frecuentes van desde la irritabilidad a la depresión, y por lo general están acompañados de agotamiento físico. Actualmente se ha manifestado un número considerable de docentes que muestran molestia hacia la institución en la que laboran por motivos diversos, entre los que se destacan las condiciones laborales y la presión a la que están expuestos diariamente. Esta condición trae como resultado la aparición de estrés, crisis psicológicas y falta de motivación, problema que incide directamente en la calidad educativa, pues provoca menor interés por los alumnos, ausentismo y actitudes negativas con respecto a sus compañeros de trabajo. Todo esto obstaculiza el buen funcionamiento de una institución escolar.

Además de los factores de riesgo en el medio ambiente en el que se desarrolla el trabajo docente están relacionados principalmente a: a) Microclima de trabajo: iluminación, temperatura, ventilación, humedad; b) Contaminantes del ambiente, sean estos físicos (ruido), químicos (productos utilizados en laboratorios) y/o biológicos (agentes infecciosos: bacterias, virus, parásitos). La acción de estos agentes es favorecida por las malas condiciones de salubridad y hacinamiento que existe en algunas escuelas. c) Sobrecarga muscular: Trabajo

permanente en posturas o posiciones incómodas y permanecer excesivo tiempo de pie, como sucede con los docentes. En el caso de los docentes de Educación Inicial y Educación Especial estos desarrollan un mayor esfuerzo físico por la metodología utilizada en dichos niveles educativos. d) Seguridad. Dependiente de las instalaciones y de los medios materiales con los que se trabaja. Entre ellos están los materiales de oficina, mobiliario y las condiciones de infraestructura del colegio (instalaciones eléctricas, servicios higiénicos, sistemas de evacuación, accesos, dimensiones de las escaleras, etc.) e) Sobrecarga psíquica. Estos tienen que ver con la inseguridad laboral, salario, exceso de responsabilidad, falta de expectativas profesionales, excesivo número de alumnado, escasez de medios, conflictos en las relaciones interpersonales, etc. Teniendo en cuenta los elementos anteriores, se debe entender como enfermedad ocupacional a todas las alteraciones de la salud que se producen como consecuencia de la exposición a distintos factores de riesgo existentes en los ambientes de trabajo, a los derivados de la calidad del trabajo que se desempeña, cuya evolución, sea en forma aguda o crónica y sea según su intensidad, puede determinar distintos grados de incapacidad de carácter permanente e irreversible. Se puede definir entonces como enfermedad profesional al conjunto de síntomas y signos ocasionados por un agente de riesgo con motivo de trabajar bajo una relación laboral dependiente. La organización mundial de la salud (OMS) define como “enfermedades relacionadas con el trabajo” a aquellos trastornos de la salud que puede no ser originados exclusivamente por el trabajo, se ven influidos por las condiciones laborales en forma importante.

En la actualidad, ser docente demanda habilidades y compromisos para el logro de las múltiples actividades que implica su función dentro y fuera de la institución, para lo que emplea tiempo y energía que deberían estar destinados para el descanso y recreación de sí mismo. De esta manera, no se puede dejar de lado que esta profesión no es como cualquier otra, pues las exigencias son variadas y numerosas.

El impacto que genera el estrés laboral repercute en la salud física y mental del maestro debido a las condiciones en las que se trabaja: grupos numerosos, nivel escolar, tipo de familia, contexto social, entre otros. Los problemas de salud que genera este fenómeno se manifiestan comúnmente con las siguientes patologías: dolor de garganta, dolor de cabeza y trastornos del sueño.

La atención a la salud emocional de los maestros pasa por el cuidado de las condiciones de trabajo; y por el trato que recibe de los directivos, de las madres, padres y de la sociedad. Asimismo, una salud emocional estable precisa de procesos de acompañamientos de calidad, que les permitan reconocer sus errores y reaprender nuevas prácticas sin sentirse ridiculizados y minusvalorados. Proliferan informes y programas de todos los tipos en el sector educación, pocos o ninguno tienen como foco la atención a la salud emocional de los maestros.

El desconocimiento de la salud emocional de un maestro es un hecho grave que viola los derechos humanos. Es un derecho humano de cada docente recibir asistencia, ayuda, apoyo para el desarrollo y la maduración psicológica. Las emociones ocupan un lugar preponderante en los procesos vinculados a la enseñanza y al aprendizaje. Un maestro que experimenta emociones positivas y gratificantes podrá promover experiencias de aprendizajes significativas. El mismo se sentirá más seguro y tendrá más capacidad para afrontar la cotidianidad del aula y del centro educativo. Los factores que inciden en el estado emocional de los maestros no dependen exclusivamente de la estructura y de las relaciones que se viven en el sistema educativo. El estrés, sus enfermedades y síntomas asociados provocan múltiples efectos económicos, personales, sociales y económicos. En muchos casos, este estrés laboral crónico puede dar origen a la aparición del conocido síndrome de agotamiento por el trabajo o burnout, y junto a ellos puede aparecer toda una serie de sintomatología física o psicosomática

concomitante asociada al estrés laboral crónico que supone un estado mental negativo, persistente y vinculado a la actividad laboral, caracterizado por agotamiento emocional, distress, sentimientos de reducida competencia, escasa motivación y actitudes disfuncionales en el trabajo, y que aparece en personas que no sufren otras alteraciones patológicas.

Directrices para conservar la salud del maestro

Salir de la idea de que los profesores viven prácticas desfavorables a la salud proponerse la actividad física en el trabajo, una vez que los profesores tienen su agenda saturada de cuestiones laborales una vez que sus conversaciones dejan ver de manera reiterada que el tiempo no les es suficiente, que deben llevar trabajo a su casa, que están muy atrasados con sus compromisos, entre otros. Es necesario hacer un espacio en la jornada laboral para que el cuerpo y el cerebro se relajen un poco, en lo que llamaremos actividad física estimuladora.

Hacia nuevos hábitos alimenticios.

Construcción de entornos saludables en el trabajo (Recreación)

Desarrollar programas para el manejo del estrés laboral.

Capacitaciones en el ámbito de las relaciones humanas

Mejorar las condiciones laborales y disminuir la carga administrativa

Ejercicios físicos

Meditaciones

CONSIDERACIONES FINALES

Las demandas del contexto actuales exigen cambios en las condiciones de trabajo de los maestros. El nuevo modelo de productividad y los avances tecnológicos buscan mayor competitividad y profesionalización. Este orden en el proceso global incide en el maestro perjudicando su salud tanto física como mental. Todos estos agentes estresores desgastan su rendimiento laboral. El estrés laboral se ha identificado como un peligro latente para los trabajadores de la educación, ya que su función diaria implica trabajar con personas. Este fenómeno se manifiesta cuando las demandas del contexto sobrepasan la capacidad del individuo para enfrentarlas. Por lo tanto, el estrés laboral no solo afecta al docente en su ámbito de trabajo, sino también en las relaciones interpersonales y su salud.

El estrés es un factor relevante que repercute en el desarrollo profesional docente. Los principales factores generadores de estrés presentes en el medio ambiente de trabajo se encuentran involucrados los aspectos de organización como las prácticas administrativas inadecuadas, desinformación, conflictos de autoridad, una planeación deficiente; en el caso de la ejecución se tiene como consecuencia una baja calidad en la enseñanza, falta de motivación en las clases, la mala relación con colegas, alumnos y padres de familia y por último en la evaluación se encuentran con las presiones requeridas por la escuela.

Dentro de las cuestiones económicas y sociales también se involucran para que existan problemas productivos en el trabajo, ya que existe la presión económica que no le ajusta para mantener a su familia, para transportarse, para comprar material didáctico y hasta para sus alimentos, sin dejar a un lado la cuestión del estado civil ya que se manifiesta en su conducta, apariencia personal y en el estado de ánimo.

Es necesario promover estrategias como una vía de integración y de cura a la presión social que ha generado el trabajo y que impide la creatividad y la comunicación. Es necesario la identificación de las fuentes de tensión en el trabajo profesional del enseñante.

Ejecutar acciones preventivas sobre salud y seguridad ocupacional docente mediante las instancias que velan por el desarrollo y bienestar del docente.

Se necesita realizar la vigilancia y evaluación de la salud del profesorado desde la actividad laboral que se realiza a fin de asegurar la formación inicial, una capacitación adecuada para la utilización correcta de la voz; oferta de capacitación adecuada en técnicas de reducción del estrés e potenciar la participación y organización de una cultura preventiva. Ofrecer ayuda psicológica a los maestros que padecen estrés laboral.

REFERENCES

ALDRETE M., GONZÁLEZ R., LEON S., CONTRERAS M., HIDALGO G., PÉREZ J. y Galván M. Condiciones de trabajo y salud de los docentes de enseñanza media superior de una universidad pública. **Rev. Educación y desarrollo**. México, 2016.

BECERRA, S. **El clima educativo en establecimientos que han desarrollado esfuerzos de innovación, en el marco de la reforma educativa chilena**. XVIII Encuentro de Investigadores en Educación. CPEIP. Santiago de Chile, 2005.

CACHO M. Profesores, trayectoria e identidades. **Revista Latinoamericana de estudios educativos** [Internet]. 2004; XXXIV:69-112 Disponible en: <http://goo.gl/f74YMK>.

COLÔMBIA. **Ley General de Educación. República de Colombia**. Tercera edición. Bogotá: El Pensador; 2000.

DE LUCA, C. Implicaciones de la Formación en la Autonomía del Estudiante Universitario. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology** [Internet]. 2009. Disponible en: <http://goo.gl/vWVWRc>.

DUARTE, M., CAMARDELLA T. y DIAS Z. Condiciones del Trabajo y Salud de Profesores de Escuelas Públicas de la Zona Sul de la Ciudad de Manaus. **2o Convibra - Gestão, Educação e Promoção da Saúde**, 2013. Disponible en: <http://www.convibra.com.br/artigo.asp?ev=24&id=6404>.

ESPAÑA. Ministerio de Educación y Ciencia de España. **El concepto de “profesión regulada” a que se refiere el documento “La organización de las enseñanzas universitarias en España”**. 2007. Disponible en <http://goo.gl/NYiaH5>

FERNÁNDEZ J. Elementos que consolidan al concepto profesión. Notas para su reflexión. **Revista Electrónica de Investigación Educativa** [Internet]. 2001. Disponible en: <http://goo.gl/LRfm5p>.

GALEANO, J. R. **Del perfil académico profesional al perfil de desempeño integral**. En: Ser profesor universitario hoy. Medellín: Editorial artes y Letras limitada; 2008.

GOULART L. y COZZENSA M. Condições de trabalho e saúde de professores pré-escolares da rede pública de ensino de Pelotas, RS, Brasil. **Ciênc. saúde coletiva** [Internet]. 2013. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381232013001100004&lng=en. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232013001100004>.

MARTÍNEZ, D. **Abriendo el presente de una modernidad inconclusa: treinta años de estudios del trabajo docente.** Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Viltre de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina. 2001.

MEDINA JL. **La profesión docente y la construcción de conocimiento profesional.** Buenos Aires: Lumen; 2006.

MENDEL, G. La sociedad no es una familia. Del psicoanálisis al sociopsicoanálisis. **Colección Grupos e Instituciones.** Ed. Paidós. Argentina, 1993.

MUÑOZ-CANTERO, J.; NOVO, I.; ESPÍNEIRA, E. La inclusión de los estudiantes universitarios presenciales: actitudes e intención de apoyo por parte de sus compañeros. **Estudios sobre Educación,** Pamplona, v. 24, 2013.

NIOSH. **Stress at work.** National Institute for Occupational Safety and Health. DHHS Publication. 1999.

NOT, L. **Introducción. En Las pedagogías del conocimiento.** Primera reimpresión en español. México: Fondo de Cultura Económica Ltda, 1994.

OIT - Organización Internacional del trabajo. **Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior (1997).** Primera edición, 2016. Disponible en: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/--sector/documents/normativeinstrument/wcms_493318.pdf

PEINADO-HERREROS J. M. **Definición de las competencias que debe adquirir el futuro médico.** Formación de los profesores. Educación Médica. 2008.

PINILLA, A. E. Innovaciones metodológicas. En: Pinilla AE, Sáenz ML y Vera L (editoras). **Reflexiones sobre Educación Universitaria.** 2. ed. Bogotá: Unibiblos; 2003.

PINILLA, A. E. **Líneas de profundización.** Una propuesta didáctica en búsqueda del desarrollo de competencias. Rev Fac Med. 2008.

PINILLA A. E. **Epílogo.** En: Moncada LI, López MC, Sáenz ML (editoras). Reflexiones sobre educación universitaria IV: didáctica. Bogotá: Editorial Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia; 2009.

PINILLA, A. E. Modelos pedagógicos y formación de profesionales en el área de la salud. **Acta Med Colomb.** 2011.

REAL Academia Española. [Internet]. 2014. . Disponible en: <http://goo.gl/m14hld>.

RODRÍGUEZ L. Condiciones de Trabajo Docente: Aportes de México en Estudio Latinoamericano. **Rev. Electrónica Diálogos Educativos,** n. 24, v. 12. Universidad de Guanajuato de México, 2012. Disponible en: <http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n24/rodriguez>.

UNESCO. **Condiciones de trabajo y salud docente: otras dimensiones del desempeño profesional**. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. De la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe- Orelac. Santiago de Chile; 2005.

VALDIVIA G., Avendaño C., BASTÍAS G., MILICIC, N., MORALES A. y SCHARAGER, J. **Estudio de la salud laboral de los profesores en Chile**. Pontificia Universidad Católica de Chile. Escuelas de Medicina y Psicología. Facultad de Medicina y Ciencias Sociales. 2003.

VICENTE et al. Estudio Chileno de Prevalencia de Patología Psiquiátrica. **Rev. Médica de Chile**, v.130, n.5, Mayo, 2002.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM: O BRINCAR COM MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS

Celine Natali Daronch Tonial

INTRODUÇÃO

O ser humano só brinca quando é um ser humano no sentido pleno da palavra e é plenamente ser humano quando brinca.

Schiller

Assim como descrito na epígrafe acima, o ato de brincar permanece na vida inteira do ser humano. Quando se pensa em criança, imediatamente, se lembra da alegria, da curiosidade, das brincadeiras e encantamentos da infância. É impossível separar a infância do brincar, pois a criança é por sua essência um ser brincante. Para ela, tudo gira em torno da brincadeira e isto pode ser visualizado em suas expressões faciais, no seu olhar, no seu sorriso, no seu corpo e nos seus gestos. Entender a importância do brincar é imprescindível, pois é a partir disso que se desenvolve aspectos cognitivos, sociais, psicológicos e afetivos da criança, aliás, compreender essas perspectivas em prol das crianças é de fato uma necessidade de todos, já que a primeira infância está diretamente vinculada a constituição da sociedade.

O brincar, segundo Oliveira (2019), é um processo de humanização. Por meio disso, as crianças desenvolvem a capacidade de raciocinar, argumentar, enfrentar desafios e conviver com diferentes contextos e pessoas. É na brincadeira que a criança aprende e entende o respeito as regras, ao convívio social e o respeito de si e ao próximo, além de ampliar o repertório da escuta, da imaginação e da capacidade de compreender que ela é um ser de potencialidades, desejos e vontades que devem ser respeitados.

O estudo visa entender e identificar a concepção de criança, educação infantil e o brincar a partir dos documentos educacionais brasileiros que perpassam a educação, possibilitando a compreensão entre a infância e o brincar com materiais não estruturados para o desenvolvimento da integralidade. Serão ainda explorados a utilização desses materiais que tornam a criança um ser pensante e de capacidades no que diz respeito a visão de mundo e, principalmente na criatividade e imaginação.

Aliar a teoria para aperfeiçoar a prática será de grande relevância, pois é a partir dessa conexão que se restabelece a qualidade do ensino. Desenvolver a pesquisa associada a primeira infância é, de fato, algo grandioso, visto que ressignificar o brincar e a educação infantil, permite a reflexão do reconhecimento e valorização desta importante etapa na vida da criança. Contudo, há também o propósito de entender os fatos e nortear para novos caminhos que intensifiquem as potencialidades da infância e a tornem o centro de todo e qualquer planejamento.

Educação Infantil e a criança

Para compreender a Educação Infantil, é necessário entender, primeiramente, o conceito de criança, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009, p. 12), as quais podem ser definidas como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Nesse sentido, para respeitar a criança como um ser pensante e competente para explorar o mundo, o currículo da Educação Infantil estabelece práticas capazes de articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que já fazem parte da sua vida cotidiana, como o patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Dessa forma, as práticas relacionam-se com a interação com os professores e as outras crianças, e o desenvolvimento da construção de suas identidades (BRASIL, 2013)

Barbosa et al. (2016) argumenta que a criança com suas experiências e saberes é e deve ser o centro de todo o processo educativo. Para isso, é preciso que exista conhecimento das crianças e da escuta atenta das suas curiosidades, interesses e desejos, assim, assegurando a articulação das práticas que buscam desenvolver o legado cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, além de assumir a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias, possibilitando-se as relações com o mundo, igualando-se as oportunidades de uma educação de qualidade e construindo-se formas lúdicas de sociabilidade para garantir os direitos das crianças.

No sistema educacional brasileiro, a Educação Básica é composta por três blocos de formação: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Portanto, de acordo com a Lei nº 9.394/96, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, ou seja, é o começo do processo educacional de cada indivíduo e tem como objetivo o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, além de conectar as ações familiares e da comunidade (Lei nº 9.394/96, art. 19). Nesse contexto, espera-se que seja oferecido a criança o desenvolvimento e a formação necessária para o exercício da cidadania e a oportunidade para experimentar diferentes meios que expandam a sua integralidade.

BNCC e os Campos de Experiência para o brincar

Rego (2018) salienta que a educação é constituída de habilidades e competências que o indivíduo é capaz de adquirir por meio de aprendizagens contínuas. No Brasil, o órgão eminente responsável pela educação é o Ministério da Educação (MEC), que em consonância a outras autoridades do setor educacional, desenvolveram a Lei nº 13.005/2014, a qual aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) que determina as diretrizes, metas e estratégias para as políticas educacionais com vigência de 10 anos (período de 2014 a 2024).

Dês de sua origem, a educação escolar passa por transformações e atualizações, a mais recente, remete-se ao direito que todos indivíduos possuem de receber uma educação de qualidade. Para isso, é fundamental que as aprendizagens sejam significativas dès do início da criança na vida escolar, em suas primeiras experiências e vivências (BRASIL, 2014).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010), afirmam que as práticas pedagógicas na primeira etapa do ensino básico devem ter como eixos norteadores as interações e brincadeiras. Os eixos, constituem-se de experiências para a construção de conhecimentos e aprendizagens a partir das ações, interações e escolhas, além de potencializar a criação de situações onde as observações, questionamentos e investigações das crianças se ligam com as propostas dos professores. Alicerçado a isso, a Base Nacional Comum Curricular (2017) estabelece seis direitos de aprendizagem que devem ser garantidos na Educação Infantil, os quais articulam-se com os princípios éticos, estéticos e políticos, estabelecidos nas DCNEI, sendo eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Concomitante a isso, é importante destacar os Campos de experiência. Segundo a BNCC (2017) os campos de experiência organizam uma estrutura curricular que potencializa as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, planejando desenvolver, juntamente com as crianças, atividades concretas no cotidiano da escola, que enfatizem os conhecimentos socialmente produzidos. Nessa linha, a BNCC delimita cinco campos de experiência, que são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Oralidade e escrita; e, por último, Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Os cinco campos de experiência, são divididos em três etapas por faixa etária, os quais são separados em: bebês (zero a um ano e seis meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

A importância dos Campos de experiência é afastar do centro curricular um modelo que priorizava a transmissão do conhecimento por disciplinas acadêmicas ou áreas do conhecimento e que, na educação infantil, não estabelecia relações entre o currículo e a vida cotidiana da criança e as práticas sociais de suas comunidades, como se alimentar, brincar, descansar, vestir-se e ir ao banheiro, que são conhecimentos importantíssimos, formativos (BARBOSA; OLIVEIRA, 2018, p. 6).

Delmondes e Silva (2018) agregam dizendo que a partir dos campos de experiência a criança exerce relações com o seu corpo, desejos, afetos e interações. Além de envolver ligações entre o cuidado e o convívio coletivo, a capacidade para resolver desafios entre si, com o colega e/ou com o espaço, bem como respeitar e entender as regras do ambiente em que está inserida, desenvolvendo autonomia e respeito a diversidade. Sendo assim, a criança desenvolve-se brincando e interagindo com o meio em que está inserida, sendo ela a protagonista das suas próprias habilidades e competências.

Conforme Barbosa et al. (2016), as experiências citadas acima não ocorrem de modo isolado ou fragmentado, ou seja, através do lúdico a criança assume um papel importante nas diferentes áreas do conhecimento, tornando-se protagonista do processo educativo. Este acontece através das manifestações dos materiais e do ambiente, os quais são explorados, investigados, observados e estimulantes para a apropriação e recriação da cultura. Dessa forma, Queiroz, Maciel e Branco (2006) enfatizam que o lúdico e a brincadeira na educação infantil são essenciais para o desenvolvimento, visto que a criança vivencia e descobre a si mesma, apreende a partir da realidade e torna-se capaz de desenvolver seu potencial criativo. Por isso, é imprescindível compreender a importância do brincar com materiais não estruturados para o desenvolvimento integral da criança.

O brincar com materiais não estruturados

Vigotsky (2007), assegura que o brincar não se trata apenas de uma atividade que oferece prazer, mas sim, a satisfação das necessidades que não são encontradas em outras propostas. Então, os materiais com o qual a criança brinca, tem a função de satisfazer os desejos imaginários, físicos e cognitivos. Melo (2015), explica que “o brincar é visto como uma atividade natural e espontânea da criança, importante para que ela entenda e conheça o mundo a sua volta, tornando-se um ser humano mais ativo, criativo e feliz”. Nesse ponto de vista, compreender o quão importante é o brincar para o desenvolvimento integral de cada criança é de extrema relevância para entender e resignificar a prática pedagógica do cotidiano.

Lira e Rubio (2014) salientam que o ato de brincar é tão importante à criança quanto se alimentar e descansar. É por meio do brincar que a criança estabelece relações com ela própria e com o mundo. Nesse aspecto, Kálló e Balog (2017) dizem que o brincar na

educação infantil deve ser considerado como um dos eixos norteadores da prática pedagógica, visto que o indivíduo aprende a ter o próprio repertório de habilidades e competências e desenvolve-se a integralidade do ser, bem como incentiva a interação entre mundo e a resolução de conflitos, formando-se como cidadão crítico e reflexivo.

Nas palavras de Barbosa (2009, p. 70), o ato de brincar

É uma das mais importantes funções da educação infantil, não somente por ser no tempo da infância que essa prática social se apresenta com maior intensidade mas, justamente, por ser ela a experiência inaugural de sentir o mundo e experimentar-se, de aprender a criar e inventar linguagens através do exercício lúdico da liberdade de expressão. Assim, não se trata apenas de um domínio da criança, mas de uma expressão cultural que especifica o humano.

Fonseca (2018) argumenta que o brincar ocorre a todo momento na vida da criança, ou seja, não há ocasião que atrapalhe o desejo e felicidade que ela sente ao brincar. Além disso, na brincadeira realiza-se os primeiros modos de organizar os pensamentos, possibilitando a integração entre o mundo dos conhecimentos e das emoções. Nessa perspectiva, é imprescindível na Educação Infantil, a promoção de situações de aprendizagem em que a criança possa explorar diferentes materiais e espaços, criar, construir e expressar-se livremente.

Por meio disso, Przyllinski et al. (2017) explicam que os materiais não estruturados são aqueles que não possuem uma forma convencional daquilo que é considerado um “brinquedo”, mas podem ser manipulados de forma lúdica para enobrecer as brincadeiras e estimular a imaginação das crianças. Sendo assim, é possível utilizar diversos objetos para o brincar, como itens de cozinha, materiais reciclados, elementos da natureza, eletrônicos sem funcionalidade e etc, como também, podem ser manuseados e imaginados sendo outras coisas, as quais auxiliam na integralidade da criança.

Os materiais não estruturados, segundo Lira e Rubio (2014), permitem a criança a imaginar e decidir o que fazer com determinado objeto, deixando-a muito mais confiante e potente para criar e reinventar. É a partir da imaginação que, por exemplo, um pote de margarina vazio pode transformar-se em uma piscina, um chapéu, uma panela, ou ainda, em uma colher para pegar areia. Desta maneira, o momento de criação da brincadeira, manipulação de diferentes maneiras do objeto também é momento de aprendizagem, de criar estratégias.

De outro ponto de vista, Kálló e Balog (2017) citam que os materiais não estruturados não têm gênero, ou seja, não intitulam como brinquedo de menina ou menino, como expressa os materiais estruturados. Nessa linha de pensamento, entende-se que os materiais não estruturados negam a intitulação de “quem vai usar o quê” e como será utilizado, e partem do objetivo de fazer a criança imaginar e sonhar, desenvolvendo o seu psicológico e não limitando a criança às restrições. Por isso, perceber, conhecer e identificar os materiais não estruturados para a prática pedagógica diária na Educação Infantil, implementa potencialidades para as crianças, como também para os professores.

Práticas com materiais não estruturados

Kishimoto (2001) destaca que a investigação e pesquisa por brinquedos e materiais não estruturados para o brincar da criança, implica na busca pela concepção de criança e práticas que a tornam o centro do processo educativo, bem como evidencia o uso desses recursos como instrumentos potencializantes no ato de brincar e do desenvolvimento integral. Dessa forma, é fundamental acreditar que as crianças são capazes e sabem o que querem. No

ato de brincar, não há certo ou errado, por isso é indispensável que ela experimente sem cobrança de resultados.

Sendo assim, faz-se importante relatar algumas práticas que são visibilizadas a partir de materiais não estruturados conforme o Manual de Orientações Pedagógicas (BRASIL, 2012).

- Gravetos: podem ser utilizados e manuseados de diversas maneiras. Este instrumento exerce o desenvolvimento tátil, a partir das texturas e sensações, observações entre a largura, comprimento, espessura, cores e também a imaginação diante da funcionalidade deste utensílio, o qual pode servir como colher, boneco, casa, pincel, instrumento para fazer som, microfone, telefone e entre outras inúmeras possibilidades para o brincar.
- Caixas de papelão: as caixas de papelão tornam-se objetos para diversas brincadeiras e imaginações, ela pode servir para empilhar, pintar, recortar, rasgar, mas também como mesa, túnel, casa, cama, esconderijo, carros, cidades, além de virarem bichos de estimação para a criança imitar, tal como a tartaruga, cachorro e entre outros.
- Potes: esse instrumento para o brincar estimula a imaginação da criança para a sua funcionalidade, esta, por sua vez, pode servir para ser um prato, panela, chapéu, piscina, guarda roupa, casa, posto de gasolina, veículo, porta objetos e etc.
- Rolos de papel higiênico: estes servem para magnificavas possibilidades, uma vez que pode ser transformado em um boneco, jogo, cano, local de pintura, colagem e desenho, como também, podem tornar-se um carro, avião, trem, celular, copo, porta lápis, labirinto e outras diferentes abordagens que a criança e o professor podem desfrutar.
- Lã: desenvolve a motricidade fina da criança e o tato, visto que ela é um instrumento fino e com mobilidade, exigindo paciência e concentração na montagem e elaboração dos materiais. Por sua vez, ela serve como roupa de boneca, recurso para colagem, recorte, desenho e contorno, além de ser utilizada para desempenhar o papel de “corda” para puxar os carros, os aviões e também de marionetes. A lã surge como infinitas possibilidades para o brincar.

Portanto, o brincar com materiais não estruturados possibilita o desenvolvimento da inteligência e a elaboração do próprio brinquedo, permite funções cognitivas que sejam estimuladas, pois é a partir disso que será necessário a estruturação da organização, planejamento, criatividade, manutenção de elementos que exercitem a atenção, concentração e memória. A criança é assim, uma tempestade de ideias, emoções, vontades e desejos, os quais ampliam e intensificam seu repertório diante da sociedade e do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer dessa pesquisa, buscou-se esclarecer aspectos importantes sobre o brincar na contemporaneidade, compreendendo os diferentes motivos que indicam os aspectos positivos para manipular materiais não estruturados. Além disso, o trabalho com materiais não

estruturados é importante para o desenvolvimento de crianças em vários fatores, sendo eles cognitivos e motores. O brincar desenvolve o imaginário e não ter algo pronto e pré estabelecido faz com que a criança precise criar com os objetos, criar experiências, ideias, momentos e desafios.

Considerando que o brincar sempre foi uma atividade espontânea e biológica da criança e está presente no cotidiano, constata-se que o brincar auxilia no desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo, psicológico e social da criança. Sendo peça chave para a estimulação convívio e conhecimento do indivíduo consigo mesmo, com os outros e com o mundo. Concomitante a isso, É necessário que existam espaços para que as crianças aprendam e possam experimentar novos estímulos, afinal, é por meio de suas próprias ações, em que é possível se movimentar e expressar que ela manifesta suas vontades, desejos e felicidade. Deste modo o espaço é crucial para se desenvolva uma aprendizagem ativa em sua evolução.

Nessa perspectiva, a criança é um ser humano de emoções, valores, experiências significativas, sentimentos, desejos, espontaneidade, inocência e principalmente, esperança. Esperança de um futuro melhor, digno, igualitário, justo e livre. Sendo assim, valorizar o recurso para a elaboração dos materiais não estruturados é a autenticidade da criança perante a visão da sociedade e de mundo. A esperança é que a humanidade demonstre o amor e carinho que revela-se pelas crianças no ato do brincar.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S. **Práticas cotidianas na educação infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Ministério da educação. Brasília, 2009. p. 70.

BARBOSA, M. C. S et al. O que é básico na base nacional comum curricular para a educação infantil? **Debates em Educação**. Maceió, v. 8, nº 16, Jul./Dez. 2016.

BARBOSA, M. C. S.; OLIVEIRA, Z. M. R de. Por que uma BNCC para a educação infantil. **Revista Pátio Educação Infantil**, n. 55, abr-jun, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9.394, 20 de Dez, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 5/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. - Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras nas creches**: manual de orientação pedagógica. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** 2014-2024: lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados; 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 18 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 18 jun. 2020.

DELMONDES, M. de O.; SILVA, T. M. da. **Os “campos de experiências” na Base Nacional Comum Curricular: do positivismo às invenções cotidianas**. Linguagens, Educação e Sociedade, Teresina, Ano 23, n. 38, jan./jul. 2018.

FONSECA, P. F. O Laço Educador-Bebê se Tece no Enodamento entre Cuidar, Educar e Brincar. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1555-1568, out./dez. 2018.

KÁLLÓ, E.; BALOG, G. **As origens do brincar livre**. São Paulo: Omnisciência, 2017.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.2, p. 229-245, jul./dez. 2001.

LIRA, N. A. B.; RUBIO, J. A. S. A Importância do Brincar na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, nº 1, 2014.

MELO, R. M. B de. **É brincando que se aprende: a experiência da te-arte na educação infantil**. 1. ed. Curitiba: Apris, 2015.

OLIVEIRA, P. F. Os materiais não estruturados e a Educação Infantil. **Revista territórios**, v. 4, n. 1. São Paulo: Centro Educacional Maya, 2019.

PRZYLINSKI, S. M et al. **Brinquedos não estruturados no desenvolvimento infantil**. Anais Seminário Educação, Cruz Alta, v. 5, n. 1, 2017.

QUEIROZ, N. L. N de.; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U. **Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista**. Paidéia, 2006.

REGO, A. M. X. Educação: concepções e modalidades. **Scientia cum industria**, v. 6, n. 1, p. 38-47, 2018.

VIGOTSKY, L. S. **O pensamento e a fala**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PROFESSOR REFLEXIVO: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE IPIRANGA DO SUL (RS)

Paula Cristina Bombana Inocente¹
Nádia Maria Soares Sandrini²

INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda a importância da prática do professor tomando como referencial os desafios da proposta crítico-reflexiva. Coloca como ponto de partida a essencial mudança que os profissionais da educação precisam empreender, iniciando por uma formação crítico-reflexiva com vistas à boa qualidade educacional. O conceito de professor como profissional que reflete sobre sua prática deve ser uma preocupação de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino aprendizagem, porém, nunca dissociando teoria e prática da atuação pedagógica. É exatamente esse processo de atuação e reflexão sobre a prática que esse estudo aborda e, além da pesquisa bibliográfica, foi realizada uma pesquisa exploratória e qualitativa na única escola da rede pública municipal de Ipiranga do Sul (RS) com a participação de seis professores. Além do objetivo de conceituar, teoricamente, a pesquisa também coletou e analisou as percepções dos professores sobre os conceitos e práticas do professor reflexivo. Nesse artigo, na sequência da introdução, seção dois, estão organizadas as principais concepções sobre o professor reflexivo mesclando com as percepções pesquisadas junto aos professores definidos aleatoriamente como público alvo da pesquisa e, na última e terceira seção, apresentam-se as considerações finais acerca do estudo.

Professor reflexivo: entre conceitos e percepções

O conceito de professor reflexivo reconhece os benefícios da experiência prática que o professor obtém no cotidiano da sala de aula. A partir desse conceito, entende-se que o professor deve começar a reflexão sobre a sua própria experiência diária. Um profissional reflexivo não se limita ao aprendizado da formação inicial e nem ao que descobre nos primeiros anos de prática, mas avalia constantemente os seus objetivos, os seus procedimentos e saberes, mantendo-se num constante aperfeiçoamento. A prática reflexiva, para se tornar efetiva, exige uma atitude e uma identidade frente as necessidades dos alunos tendo como grande preocupação a democratização ao acesso aos saberes. A tarefa do educador, nesta sociedade, é de criar condições objetivas que favoreçam o aparecimento de um novo tipo de pessoa: solidária, organizada, capaz de superar o individualismo, valor máximo da educação capitalista. No contexto da dominação política e da exploração econômica capitalista, o papel do educador revolucionário é um papel contra-hegemônico (GADOTTI, 1995, p. 121). Neste contexto, cabe ao professor o papel de inquietar, incomodar,

¹Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL. E-mail: paulacbinocente@outlook.com

²Graduada em Pedagogia - Administração Escolar - Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL. Especialista em Administração Escolar - Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Mestre em Educação - Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL. Doutora em Ciências da Linguagem - Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL. Professora do Curso de Pedagogia - Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL. E-mail: nadia.sandrini@unisul.br.

ser crítico e revolucionário. A posição deste educador é incômoda e incomodadora, na medida em que de um lado, o sistema educacional dominante o pressiona no sentido da reprodução da sociedade injusta, e, de outro, ele opta pela transformação desta sociedade. Torna-se então de fundamental importância mudar a visão de que a educação tem por finalidade adaptar as novas gerações aos padrões da sociedade atual, e buscar uma educação emancipadora que vise despertar e desfiar as novas gerações para a construção de outro modelo de sociedade. Para Li (LIBÂNEO, 2005) é indispensável um conjunto de procedimentos, estratégias, maneiras de fazer, além de uma cultura escolar que esteja atuando em conjunto para melhorar o trabalho, que possibilite melhorar a capacidade reflexiva sobre como mudar e o que mudar. A reflexão utilizada como meio de alcançar a autonomia, deve ser praticada não sala de aula e em todo o ambiente escolar e ainda transpor os muros da escola. Esse professor deve estar refletindo sobre a realidade social de seus alunos para assim entender suas limitações escolares, buscar maneiras em conjunto com os demais docentes para auxiliar alunos, escola e comunidade num todo.

Muitos professores tendem a limitar seu mundo de ação e reflexão a aula. É necessário transcender os limites que se apresentam inscritos em seu trabalho, superando uma visão meramente técnica na qual os problemas se reduzem a como cumprir as metas que a instituição já tem fixadas. (GHEDIN, 2002, p.135).

Acredita-se que o docente assume uma prática reflexiva em seu cotidiano, como reforça PERRENOUD (2002, p. 50) seria absurdo imaginar que a formação inicial de um professor, por melhor que fosse, conseguiria abranger todos os aspectos que esse viria a enfrentar no desempenho da sua profissão, reforça o autor,

A formação inicial e contínua, embora não seja o único vetor de uma profissionalização progressiva de ofício de professor, continua sendo um dos propulsores que permitem elevar o nível de competência dos profissionais. Além de aumentar seus saberes, ela também pode transformar sua identidade, sua relação com o saber, com a aprendizagem, seu senso ético, em suma, pode fazer emergir esse novo ofício. (PERRENOUD, 2002, p.12).

Ao aproximar-se dessa nova ação de educador, o professor estará interagindo com alunos, pais e colegas e, como tão bem afirma Perrenoud (2002, p. 40), a nossa ação é a expressão daquilo que somos e a reflexão sobre a própria ação motiva o educador a se inserir em sistemas sociais e a relacionar-se com outros, “é difícil, sozinho, o profissional promover mudanças”, é necessário que se conquiste na escola um período de formação para “criar oportunidades de refletir”, buscar alianças e assumir conflitos, desafiar e ser desafiado a mudar. (PERRENOUD, 2002, p. 40).

Pelos conceitos expostos, compreende-se que cabe ao professor o papel de inquietar, incomodar, ser crítico e revolucionário. Ser esse educador implica se colocar em uma posição incômoda e incomodadora frente aos desafios de assumir uma educação que não reproduza as injustiças da sociedade, mas que, de outra posição, aponte caminhos que contribuam com a transformação. Nessa perspectiva, ao considerar-se o uso da pesquisa como possibilidade de construção do conhecimento e como prática educativa capaz de questionar formas dadas e acabadas de ver e de pensar, num permanente processo de construção e de reconstrução, buscou-se problematizar as práticas e dar voz aos professores, coletando as suas percepções sobre os conceitos e práticas do professor reflexivo. Caracterizou-se a pesquisa realizada como exploratória e qualitativa e que envolveu a única escola pública municipal, que atende alunos da Educação Infantil ao nono ano do Ensino Fundamental, no município de Ipiranga do Sul (RS). Foram envolvidos seis professores sorteados aleatoriamente: dois da Educação Infantil, dois dos anos iniciais e dois dos anos finais Ensino Fundamental. Foi utilizado um questionário pré-elaborado, impresso e entregue aos professores para devolução em até três

dias. O questionário continha o seguinte enunciado inicial: Teóricos da educação vem trabalhando com o conceito de professor reflexivo. Em síntese, o profissional reflexivo não é apenas aquele que sabe analisar e refletir, mas aquele que dispõe de determinadas competências e ferramentas metodológicas com bases teóricas, posturas reflexivas que exigem autonomia intelectual e uma forma de socialização que modela a relação com o mundo e com o saber. Com base nesse enunciado se pediu que o professor avaliasse a sua prática docente e respondesse: você se considera um professor reflexivo? Por quê? Também se fez a seguinte ponderação: a sociedade espera muito dos professores, Espera que eles gerenciem o seu percurso profissional, tematizem a própria prática pedagógica no cotidiano da sala de aula. Você se sente preparado? Que prerrogativas são necessárias para o êxito esperado pela sociedade? Seguindo esse roteiro, os professores que participaram da pesquisa se manifestaram conforme relatos transcritos, em blocos, na sequência¹.

[...] percebo-me como alguém **sempre disposta, a constantemente refletir** o que me faz fazer o que faço e porquê. O professor reflexivo é aquele que busca diariamente expandir seus conhecimentos e através da ação-reflexão-ação, desenvolver suas habilidades e competências para **construir e compartilhar novos saberes e fazeres**. (Prof. 1)

[...] O profissional reflexivo busca assumir **responsabilidade e comprometimento com a aprendizagem**, experiências necessárias ao desenvolvimento integral do educando, selecionando conteúdo do seu interesse e adequados ao seu cotidiano. (Prof. 2)

[...] é necessário reflexão na prática pedagógica, pois permite repensar as experiências. A **reflexão e a experimentação, são elementos fundamentais na atuação docente**, capazes de proporcionar uma conquista progressiva de autonomia e descobertas de potencialidades. (Prof. 3)

No mundo atual se faz necessário diariamente o docente estar refletindo sobre sua ação. Para que a educação seja eficaz, para que ocorra transformação **a reflexão sobre a prática deve ser constante** e acima de tudo formar cidadãos autônomos, rompendo com os modelos tradicionais de educação. (Prof. 4)

[...] cabe estabelecer a diferença entre informação e conhecimento. Conhecer é mais que obter as informações, conhecer significa trabalhar as informações, ou seja, analisar, identificar e contextualizar. **Trabalhar as informações na perspectiva de transformá-las em conhecimento é uma tarefa da escola**, pois análise crítica da informação é trabalho do professor. (Prof. 5)

O professor transmissor de conhecimento não cabe mais na atual sociedade. Hoje as informações estão em toda parte, desde que nascem as crianças são bombardeadas de informações de todo lado, fruto da tecnologia. **Portanto, o papel do professor mudou**. Ele tem que **ajudar seu aluno organizar seus pensamentos**, sua lógica, organizando/transformando essas informações em conhecimentos. E não somente isso, ajudá-los a **pôr em prática esses conhecimentos para as relações interpessoais, fazer reflexão, tentar modificar a realidade a sua volta** (família, sociedade, país). (Prof. 6)

As reflexões sinalizam para o comprometimento dos professores com a profissão. Sinalizaram a necessidade de assumir novas formas de educar o aluno ponderando questões relativas à reflexão/ação e informação/conhecimento. Reforçando as percepções dos professores sobre as suas práticas, é possível citar Gadotti (1995) que afirma:

A tarefa do educador, nesta sociedade, é de criar condições objetivas que favoreçam o aparecimento de um novo tipo de pessoas: solidárias, organizadas, capazes de superar o

¹ Os grifos em negrito foram colocados pela pesquisadora e autora deste artigo.

individualismo, valor máximo da educação capitalista. No contexto da dominação política e da exploração econômica capitalista, o papel do educador revolucionário é um papel contra hegemônico (GADOTTI, 1995, p. 121).

Assumir um papel contra a hegemônico e revolucionário é ser um professor reflexivo e, é assim que os professores se consideram:

Sim **me considero uma professora reflexiva** [...]. A educação somente acontece quando os profissionais que nela atuam passam de coadjuvantes, a atores principais **assumindo o compromisso consigo mesmo e com seus alunos**. (Prof. 1)

[...] sou uma profissional que trabalha e adquire posturas reflexivas, pois consigo contemplar muitos objetivos com meus alunos partindo de assuntos baseados na realidade. **Estou sempre buscando novos conhecimentos** para atender as necessidades e perspectivas dos educandos envolvidos no processo.

[...] Minha prática docente é sem dúvida um exercício diário, **uma formação pessoal e profissional que não se finda**, pois o professor precisa constantemente de conhecimentos, teorias e novas práticas. (Prof. 2)

Sim, me considero um professor reflexivo, pois **procuro fazer relação entre teoria e prática**, pois elas favorecem a construção do saber docente e ajudam o professor a pensar a sua prática pedagógica. (Prof. 3)

Minha prática como professora **ação-reflexão é constante**, pois **permite inovação e evita rotina**. (Prof. 4)

[...] com certeza **sou uma professora reflexiva**, as aulas consistem na possibilidade de **educar cidadãos críticos e reflexivos** a partir da concepção dialética através do diálogo. O que desejo é a construção de uma sociedade, que precisa ser ativa resplandecendo o que há de humano em nós. (Prof. 5)

Acredito que sim, pois **tento, sempre que possível aliar os conhecimentos adquiridos na prática para refletir** o uso da aprendizagem e fazer os alunos perceberem a importância de tal para o cotidiano. [...] (Prof. 6)

A educação reproduz a sociedade, mas também projeta a sociedade que se quer, um profissional que reflete o seu fazer, pesquisando-o nos contextos em que ocorre a educação, pode-se afirmar a partir de Ghedin (2005), que o professor reflexivo não se limita apenas em executar currículo pronto mas a elaborá-lo reinterpretando a partir do que pensam, creem e valorizam. Na educação atual o professor reflexivo é de fundamental importância para uma prática docente relevante, embasada no conhecimento como única forma de aprendizado e, nessa trajetória a discussão e o diálogo estão baseados na realidade.

O profissional reflexivo busca assumir responsabilidade e comprometimento com a aprendizagem, proporcionando experiências necessárias ao desenvolvimento integral do educando, selecionando o conteúdo do seu interesse e adequados ao seu cotidiano como declaram os professores entrevistados.

Sinto-me preparada para vencer obstáculos em minha trajetória, porém, **ciente de que devo continuamente investir em formação**, redirecionar meu olhar, a fim de alinhar metas e objetivos que irão impactar na minha atuação docente. [...] (Prof. 1)

A sociedade demanda que o professor esteja sempre atualizado, crítico, reflexivo que atenda os desejos e as perspectivas que estão inseridos no mundo, que consigam utilizar os conhecimentos adquiridos para resolver problemas e conflitos do dia a dia. [...] **não estamos**

totalmente preparados, mas em constante busca e aperfeiçoamento para desenvolver um trabalho eficiente [...]. (Prof. 2)

Diante de uma sociedade complexa nós professores **precisamos estar sempre aliados com uma fundamentação teórica [...]. (Prof. 3)**

[...] me considero muito preparada pois **a formação continuada sempre esteve presente na minha vida profissional e acadêmica, [...]. (Prof. 4)**

[...] sociedade neoliberal investe em desenvolvimento quantitativo, ao mesmo tempo em que desqualifica a escola e os professores. [...]Nesse contexto, **não me sinto preparada na totalidade, mas como educadora, sinto-me compromissada em avançar em projetos emancipatórios** com a responsabilidade de tornar a escola parceira na democratização social, econômica, política, tecnológica e cultural, mais justa e igualitária. E ainda acredito que **não basta sermos professores reflexivos**, precisamos superar a identidade de reflexivos para intelectuais críticos e reflexivos. (Prof. 5)

Eu me sinto preparada, no entanto, ainda me deparo com obstáculos que fogem ao meu controle, como: problemas familiares e sociais que refletem na escola, falta de interesse de muitos alunos (e famílias) aos estudos, desvalorização como profissional (reconhecimento financeiro), falta de trabalho (apoio) multidisciplinar, por exemplo. [...] (Prof. 6)

Em suas respostas os professores, mesmo se dizendo preparados para atuarem como professores reflexivos, estão cientes dos desafios e da necessária parceria entre reflexão e formação continuada. O professor precisa saber aprender, saber pensar, pesquisar, refletir e elaborar, preparar textos e materiais didáticos próprios, em particular seu projeto pedagógico, elaborando e reelaborando, desconstruindo e reconstruindo conhecimento com autonomia e para autonomia. Uma prática reflexiva não é apenas uma competência a serviço dos interesses do professor, é uma expressão da consciência profissional. Os professores que só refletem por necessidade e que abandonam o processo de questionamento quando se sentem seguros não são profissionais reflexivos. Conforme afirma Perrenoud (2002), os ingredientes que são necessários para o professor ir além do benefício imediato são a curiosidade e a vontade de saber mais, ingredientes que distinguem aqueles que fecham um livro depois de terem encontrado a informação desejada, daqueles que adoram a brincadeira e continuam a ler. (PERRENOUD, 2002, p. 50). A racionalidade prática - reflexiva, trazida por Schön (1992), propõe uma reflexão crítica e intencional proveniente da prática e da ação do professor ao se deparar, com as incertezas do ambiente escolar. A reflexão sobre a ação introduz uma reflexão sobre o relacionamento e a forma de criar e recriar e manter vínculos com os outros, onde ela se caracteriza pela forma de agir e ser no mundo. A reflexão sobre a prática deve ocorrer sobre a realidade cotidiana, “um professor reflexivo não para de refletir a partir do momento que consegue sobreviver na sala de aula, mas sim quando consegue entender melhor sua tarefa.” (PERRENOUD, 2002, p. 43).

Cabe ao professor cuidar de sua formação. Segundo Alarcão (1996), quando pensamos na formação de professores, essa reflexão está diretamente relacionada ao diálogo, consigo próprio e com os outros. Esses “outros” incluem os que, antes de nós, construíram o conhecimento que hoje usamos como referência. Donald Schön e Antônio Nóvoa são referências na formação de professores reflexivos.

A formação de professores vem se opondo a racionalidade técnica até então vigente. Considera-se cada vez mais, o professor como um intelectual em processo contínuo de formação. Esse processo de formação desencadeia uma constante reflexão sobre suas práticas e experiências cotidianas, o que ressignifica os saberes docentes e conseqüentemente a identidade do professor. (PIMENTA, 1999)

De acordo com Nóvoa (1992, p. 25), a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas) mas, através da reflexão crítica sobre as práticas de construção e reconstrução permanente de uma identidade pessoal e, conseqüentemente, profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do professor reflexivo é um dos desafios apresentado para que se alcance na escola, sobretudo pública, a qualidade na formação de crianças e jovens de acordo com o pressupõe sua verdadeira função social. O estudo que se evidenciou contribuiu para que se pudesse compreender melhor a complexidade do tema e fez perceber que é necessário ampliar leituras e continuar investindo em formação continuada. Observou-se que os professores entrevistados estão atentos ao tema e as suas atuações num contexto reflexivo, de formação continuada e de comprometimento com os educandos. Mais do que nunca, se percebe o professor ciente de que não pode mais ser considerado educador aquele que somente “dá aula” e que a sua ação e atuação não se esgota nos limites das quatro paredes da sala de aula. De outro lado, ser professor, não é somente profissão, junto vai para a sala de aula a pessoa composta de saberes, experiências, dúvidas, aspirações, conflitos que, juntamente, educa pois não é possível separa o educador da pessoa.

O professor precisa constituir-se em um pesquisador, em um profissional da reconstrução do conhecimento com princípio educativo. Ser professor reflexivo é saber ajudar “o aluno a aprender” partindo do conhecimento que ele já tem. Somente faz o aluno aprender o professor que se assume sempre um aprendiz que se vale da pesquisa e da reflexão. A prática educativa crítica precisa proporcionar condições para que os educadores e educandos, em suas relações uns com os outros, assumam-se como seres sociais e históricos inacabados, pensantes, transformadores e criadores.

Ser professor reflexivo também é refletir e registrar coletivamente. O coletivo enriquece e amplia os conhecimentos. Na escola em que os professores foram entrevistados mensalmente se reúnem para fazer o registro em um “caderninho”. Lá são registrados as conquistas, as dificuldades os desafios das ações aplicadas, também registram sugestões para o próximo mês.

Considerando que professor reflexivo não é somente aquele que reflete, mas sim aquele que também registra e procura alternativas para ampliar a consciência sobre a própria prática, essas anotações sinalizam que o conhecimento pedagógico está interligado a ação, buscando assim possibilidades para que o professor compreenda o processo sobre a prática como um dos caminhos para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

Não obstante as limitações desta pesquisa, das quais se tem plena consciência, registra-se a importância que representou para a minha formação, foi um grande aprendizado. Registre-se que, em alguns momentos, sentiu-se a necessidade de ouvir os educandos, buscando compreender o que pensam e sugerem sobre as suas experiências escolares.

Conclui-se aqui este estudo, que marca o final de uma pesquisa e, outrossim, a conclusão da minha formação como licenciada em pedagogia, mas que é um marco para os desafios que se pretende enfrentar no exercício dessa profissão.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 2005.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GADOTTI, M. **Bonitezas de um sonho**. Novo Hamburgo. Feevale, 1995.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. *In*: PIMENTA, Selam Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?** São Paulo: Cortez, 1996.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**: Profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, S. G. **Formação de Professores**: identidade e saberes da docência. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PROFESSOR REFLEXIVO: O QUE O TORNA DIFERENTE DOS OUTROS DOCENTES?

Fabiane Turella Pedrozo Tomassini¹
Alíssia Barberini²

INTRODUÇÃO

Este artigo busca compreender como a teoria e a prática favorecem a construção do saber docente, o pensar reflexivo como elemento impulsionador da melhoria de práticas profissionais docentes.

Com base nessa perspectiva apresenta-se este texto, fruto primeiramente de uma discussão desencadeada por alunos do curso de Mestrado Profissional em Educação, na disciplina Profissionais da Educação: Formação e Trabalho da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Erechim (UFFS). O segundo fator advém da leitura do texto Professor Reflexivo: construindo uma crítica, escrito por Selma Garrido Pimenta, sendo parte do livro Professor-reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito, que possibilita melhor compreensão desse conceito, levando à consubstanciada em determinado referencial teórico que fundamenta, epistemologicamente, a prática docente.

Nesse texto a autora Selma Garrido Pimenta analisar as origens, os pressupostos, os fundamentos e as características dos conceitos do professor reflexivo e professor pesquisador.

Para isso procede a uma revisão conceitual do tema a partir das propostas do norte-americano Donald Schön (1995) seu principal formulador, e dos contextos nos quais se desenvolve. Aponta seus desdobramentos conceituais na área de formação de professores em diferentes autores e países, bem como, as principais críticas a partir de diferentes perspectivas teóricas e de pesquisa empírica pelos professores realizadas. Analisa a apropriação desses conceitos no Brasil, situando um breve panorama histórico do movimento e das pesquisas sobre formação de professores, evidenciando a fertilidade do diálogo que então se estabeleceu. Criticando a apropriação generalizada dos conceitos, discute as bases políticas e ideológicas em confronto nas políticas de formação de professores no Brasil nos anos recentes.

Sua teoria de prática reflexiva, para a formação de um profissional reflexivo, divide-se em três ideias centrais: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação Schön (1995). Tais noções de reflexão têm lugar na prática docente, no mundo real, que permite fazer experiências, cometer erros, conscientizar-se dos mesmos e tentar novamente, de outro modo. Por fim, aponta para a necessidade de transformação do conceito, considerando as contradições que emergem de sua análise.

¹ Mestranda pelo Programa Profissional em Educação pela UFFS. Especialista em Ciências Ambientais pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões; Professora da Rede Pública do Município de Ipiranga do Sul e Rede Particular (UNIDEAU). E-mail: fa.pedrozo@hotmail.com

² Mestranda no Programa de Pós Graduação Profissional em Educação, da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus de Erechim. Graduada em Nutrição pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus de Erechim. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus de Erechim.

O Conceito “Professor Reflexivo”

Em diversos países, inclusive no Brasil, o conceito de “professor reflexivo” vêm ganhando espaço nas discussões nos meios educacionais.

Mas afinal, quem é o professor reflexivo?

Segundo o filósofo, psicólogo e pedagogo norte-americano John Dewey (1979) o pensamento reflexivo e poder da reflexão impulsiona melhores práticas profissionais docentes. O autor ainda, defini como sendo “a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva” (p. 13).

É importante ressaltar que o conceito do “professor reflexivo” sofreu um conjunto de críticas que o levaram a uma evolução, como exposto por Pimenta (2005). A autora complementa, citando que a atitude reflexiva do professor pode fazer com que os próprios alunos se tornem reflexivos, por meio das propostas de trabalho que lhes forem feitas em aula, do modo como lhes forem apresentadas e da forma de avaliação e reflexão sobre as ações desenvolvidas.

Dessa forma, fica claro que o entendimento do que constitui uma prática pedagógica crítico-reflexiva está distante de um apontamento acabado. Contudo, é uma tentativa de buscar soluções para questões relativas ao trabalho docente, sua identidade, bem como das necessidades escolares e sociais, cujo enquadramento se efetiva nas práticas pedagógicas, tarefa central da profissão docente.

No entanto, o que se observa nas escolas hoje em dia é a falta de preocupação dos professores e alunos com a reflexão sobre a prática. Os professores estão pouco interessados nessa nova postura e, com essas atitudes, os alunos são prejudicados. O que se vê é que cada um faz seu trabalho, rotineiramente e de forma automática. É visível, ainda, a existência de uma grande resistência à mudança, pois, mesmo conscientes dessa necessidade, muitos professores preferem não sair da rotina, mantendo a mesma postura sempre. Contudo, os professores não podem pensar que estão totalmente certos e os outros, redondamente enganados, como acontece normalmente. Agindo assim, o professor deixa claro o quanto está desmotivado, desinteressado e despreocupado em relação ao seu trabalho e ao ensino.

Desse modo, entende-se que a reflexão, constituinte da articulação constante entre teoria e prática, permite transformações sobre a realidade e as ações concretas sobre ela. Assim, as mudanças que o homem provoca em seu meio, em sua realidade, por meio de sua atividade, determinam alterações em suas representações sobre a realidade. Da mesma forma, mudanças nas representações (teorias) permitem novas formas de atividade.

De acordo com Freire (1996), a reflexão é o movimento realizado entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer, ou seja, no “pensar para o fazer” e no “pensar sobre o fazer”. Nesse sentido, a reflexão provém da curiosidade sobre a prática docente, uma curiosidade inicialmente ingênua, que, transformada em exercício constante, transforma-se em crítica. Essa reflexão crítica permanente deve constituir-se como orientação prioritária para a formação continuada dos professores que buscam a transformação por meio de sua prática educativa.

Ainda nessa perspectiva, nota-se que a partir da discussão e reflexão conjunta emergem outras propostas para a reconstrução da prática pedagógica, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se melhora a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 44).

O conhecimento prático e a teoria articulada aos saberes da prática

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, por meio da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer (FREIRE, 1996, p. 38).

A atuação do professor implica o conhecimento prático, ou seja, a transformação do conhecimento prático em ação. Esse processo é um vivo de trocas, ações e reações se constituindo em um momento de aprendizagens significativas.

Nesse sentido, Pimenta (2005, p. 24) destaca a importância da teoria na formação docente, já que “dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si próprios como profissionais”, para neles intervir, transformando-os. Tal concepção esclarece, então, que a teoria, quando articulada aos saberes da prática, tem um papel fundamental para a atuação eficaz do professor.

No entanto, para que isso seja realmente possível, faz-se necessária uma política de formação e valorização do educador e das escolas como capazes de pensar, de articular os saberes na construção e na proposição das transformações necessárias às práticas escolares e às formas de organização dos espaços escolares de ensinar e aprender com o compromisso de proporcionar um ensino de qualidade para todos os educandos (PIMENTA, 2005).

A reflexão sobre a prática constitui-se em possibilidade para a busca de um trabalho em que se alia fundamentação teórica significativa com a prática adequada, na perspectiva da criação de um profissional reflexivo, capaz de atuar para o desenvolvimento do meio em que vive, não apenas reproduzindo o conhecimento obtido na graduação, mas transformando esse conhecimento e as práticas sociais correspondentes, na direção apontada por uma postura político-ideológica explícita e consciente.

Surge, assim, um professor prático reflexivo capaz de criar suas próprias ações, de administrar as complexidades reais e de resolver situações problemáticas por meio da integração inteligente entre a técnica e os conhecimentos práticos adquiridos.

Dessa forma, Pimenta (2005) propõe um projeto emancipatório, onde a escola sinta-se compromissada com a responsabilidade de se tornar parceira na democratização social, econômica, política, tecnológica e culturais, mais justa e igualitária. Assim, subsidiando a proposta de superar-se a identidade necessária dos professores de reflexivos para intelectuais críticos e reflexivos.

A maioria dos autores estudados são unânimes em afirmar que o professor se constitui como profissional reflexivo no momento em que se tem conhecimento de si mesmo e de sua prática, para que possa analisá-la e desenvolver-se no sentido pessoal e profissional, no sentido em que o educador questiona suas atitudes, seu saber, sua experiência diante de situações problemas que requerem uma ação inovadora ou impulsionam o educador na busca de novos saberes para lidar com os acontecimentos inusitados que ocorrem na sala de aula.

Mediante o exposto, o professor reflexivo se caracteriza como um ser humano criativo, capaz de pensar, analisar, questionar a sua prática a fim de agir sobre ela e não como um mero reproduzidor de ideias e práticas que lhes são exteriores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo, foi possível compreender como a teoria e a prática favorecem a construção do saber docente, e ajudam o professor a pensar a sua prática, tornando-o, assim, um profissional reflexivo, que reflete sobre sua ação docente e promove mudanças para melhorar a cada dia, sendo esse um processo fundamental para seu desempenho profissional.

A formação do professor reflexivo é uma alternativa que se apresenta diante das dificuldades decorrentes de sua formação inicial e continuada para auxiliar em sua vida profissional. Nesse sentido, é preciso entender que educação e reflexão devem ser vistas como aliadas no processo de ensino-aprendizagem, sendo a escola necessária como local de construção de um diálogo crítico e não apenas a escola como responsável pelo desenvolvimento de competências gerando um mercado de formação contínua.

O objetivo primordial da reflexão no ambiente escolar é, acima de tudo, formar cidadãos autônomos, rompendo com os modelos tradicionais de educação. Isso permite que os muros da mera reprodução de conteúdo sejam ultrapassados, fazendo com que o aluno seja capaz de pensar por si próprio, produzir seu próprio conhecimento e ponto de vista por meio da reflexão daquilo que a realidade nos apresenta, pois a informação é somente aquilo que é transmitido, e o conhecimento provém da reflexão crítica que se faz dessa informação.

Então, se o objetivo é formar alunos que desenvolvam uma atitude mental própria, mais do que jovens diplomados e com a cabeça cheia de informações, deve ser desenvolvida a capacidade de questionar sobre aquilo que se aprende, e os professores devem atuar como monitores, revendo com frequência sua prática. A reflexão é fundamental na atuação cotidiana de qualquer professor, pois permite a inovação nas aulas, evitando a rotina. No entanto, não é apenas com a experiência que se aprende, mas por meio da reflexão sobre ela, podendo, dessa forma, avaliar a prática, adequando-a conforme for necessário. Esse modo de atuação precisa percorrer um longo caminho de construção e reconstrução.

O pensamento reflexivo é uma das competências que precisa ser desenvolvida no atual e futuro profissional da educação, e o início desse processo deve se dar na formação acadêmica nos cursos de Licenciatura, os quais devem fazer desabrochar essa competência que se transformará em habilidades, se cultivada, no exercício profissional.

Dessa maneira, a qualificação de professores necessita dar ênfase a uma formação que conduza o profissional da educação a uma prática docente ativa com atuação e reflexão sobre sua ação, diferente do estágio formador de competências e performances para repetição de regras burocráticas e aplicação de conhecimentos teóricos.

Por conseguinte, espera-se que o professor reflexivo seja capaz de atuar de uma forma mais autônoma, inteligente, flexível, buscando construir e reconstruir conhecimentos.

REFERÊNCIAS

DEWEY, J. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

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

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, E. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 17-52.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

GESTÃO - POLÍTICAS PÚBLICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES - QUALIFICAÇÃO: PARA INOVAÇÃO - UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS

Stelamaris Schio Hahn¹
Dinéia Carem Casanova²

INTRODUÇÃO

Os pesquisadores(as) da educação que investigam as políticas de gestão pública na formação de professores, buscam compreender, interpretar, refletir e analisar as trajetórias de como esse processo de práticas educacionais precisa de aprimoramento. O grande desafio da escola pública é refletir sobre as novas tecnologias na educação, bem como a possibilidade de utilização desses meios como forma de democratização do acesso ao conhecimento, acompanhando os avanços tecnológicos da sociedade atual.

Jordão (2009, p. 12). Utiliza-se da seguinte argumentação

O professor é o primeiro ator que deve mudar sua forma de pensar e agir na educação, pois existe uma grande tendência de repetição, em sala de aula, dos modelos que funcionaram na aprendizagem deste. Por este motivo, a formação do professor deve ocorrer de forma permanente e para a vida toda. Sempre surgirão novos recursos, novas tecnologias e novas estratégias de ensino e aprendizagem.

Dessa forma a gestão democrática busca proporcionar inovações por meio de discussões sobre a produção de novas tecnologias e oportunizar seus profissionais e estudantes o uso de ferramenta tecnológicas disponíveis no ambiente escolar.

Na busca de inovar os profissionais de educação, a utilização das mídias tornam-se importante ferramenta pedagógica para integrar o humano e o tecnológico, o individual, ao grupal e social.

Veiga (2004, p. 19) acrescenta ainda que:

A gestão democrática implica necessariamente o repensar da estrutura de poder da escola, tudo em vista de sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora.

Quando se fala em mídias tecnológicas, logo pensamos em, mudanças e atitudes rápidas, para isso, o gestor escolar precisa estar aberto a novas ideias e à valorização dos saberes que são fundamentais na formação dos jovens.

Conceitos legais na gestão pública educacional

Pensar em Gestão Escolar é antes de mais nada elaborar um modelo educacional onde o intuito e desafio seja democratizar os saberes e suas práticas no ambiente escolar, bom

¹Secretária de Educação da Rede de Educação Pública de Ipiranga do Sul-RS

² Professora Municipal da Rede Municipal Pública de Ipiranga do Sul-RS

como as ações participativas que visem o envolvimento e comprometimento de cada membro da estrutura escolar de forma democrática e participativa. A padronização de todos os processos é algo proporcionado por este sistema de Gestão.

O planejamento escolar tem a função da “racionalização do uso de recursos materiais, financeiros e intelectuais”, bem como coordenar e controlar o trabalho da equipe.

Conforme Libâneo, et al. (2001, p. 77):

Organizar é bem dispor elementos (coisas e pessoas), dentro de condições operativas (modos de fazer), que conduzem a fins determinados. Administrar é regular tudo isso, demarcando esferas de responsabilidade e níveis de autoridade nas pessoas congregadas, afim de que não se perca a coesão do trabalho e sua eficiência geral.

O conceito de Gestão Escolar é muito amplo, pois envolve aspectos administrativos nos quais se busca compreender as demandas e exigências de cada setor escolar, desde os funcionários, estrutura física da escola, bem como a relação, escola e comunidade escolar, ou seja, pais e alunos e relação desses com o ambiente escolar. Dessa forma, a gestão escolar procura oferecer esse suporte ao aluno, ao professor e demais funcionários.

Por se tratar de educação pública, ela necessita ser conhecida pelos **princípios da democracia, da igualdade, da universalidade e da laicidade**.

Então, por que é necessário buscar democratizar a gestão da educação pública? Porque a educação pública é a educação de todos, para todos (SOUZA, 2003, p.19).

Dessa forma, a educação pública está fundamentada, historicamente, no princípio de sua universalidade, ou seja, uma educação que alcance a todos e de forma gratuita e obrigatória, pelo menos durante um certo período da vida. Ela se torna gratuita por ser mantida pelo Estado e, sendo assim, todo o cidadão(ãs) tem o direito a educação mas, também a responsabilidade ou o dever social de frequentar a escola.

A Gestão Democrática, ganhou mais expressão ainda a partir da Constituição Federal (CF) de 1988, a qual, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, apresenta a ideia de Gestão Democrática da Educação Pública no Brasil, conforme a Constituição Federal dispõe no artigo 205 que a educação, em trabalho conjunto do estado e da família, visará dentre outros aspectos o desenvolvimento da cidadania.

No artigo seguinte, o 206, a CF apresenta os princípios sobre os quais se edificarão o desenvolvimento do ensino no país, e no item VI atesta: “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”.

A LDB, lei que complementa o previsto no capítulo da educação na constituição, nos termos do artigo 3º, VIII: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” e complementa no artigo 14: “Os sistemas de ensino definirão normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades (...)” O artigo 14 da LDB responde esta questão, “I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. Estes princípios apresentados de forma simples e prática demonstram a ideia da abrangência em nível nacional democratização da gestão.

O termo gestão democrática tem trazido grandes questionamentos na atualidade, tem procurando romper com a questão centralizadora e burocrática da administração, tornando-se mais dinâmico em sua participação.

Nesse sentido Bastos (2001, p. 23) destaca que:

A gestão democrática da escola pública deve ser incluída no rol de práticas sociais que podem contribuir para a consciência democrática e a participação popular no interior da escola. Esta consciência esta participação, é preciso reconhecer, não tem a virtualidade de transformar a

escola numa escola de qualidade, mas têm o mérito de implantar uma nova cultura na escola; a politização, o debate, a liberdade de se organizar, em síntese, as condições essenciais para os sujeitos e os coletivos se organizarem pela efetividade do direito fundamental; acesso e permanência dos filhos das classes populares na escola pública (BASTOS, 2001, p. 22- 23).

O modelo vigente de educação básica com todas as suas políticas estruturais não estava preparado o suficiente para atender as demandas requeridas durante a pandemia do COVID 19, no presente ano. E porque lhe faltou estrutura? Porque o modelo tradicional do ensino presencial estava longe de ser repensado como uma possibilidade de se transformar da noite para o dia em ensino a distância, em um ensino com novas tecnologias, foi necessário um repensar.

Inovação com o uso das mídias: um (re)pensar

O século XXI, é o século das grandes mudanças e avanços tecnológicos, é o século do fortalecimento da comunicação digital, vivemos em uma sociedade “tecnologizada” do campo a cidade a tecnologia se faz presente e necessária.

Sobre o assunto Brito (2013, p. 22) “O desenvolvimento da ciência se associou ao desenvolvimento tecnológico, isto é, a tecnologia é a aplicação do conhecimento científico para se obter um resultado prático”. Dessa forma, a pandemia trouxe desafios a serem enfrentados por todos nós com determinação. Na área da educação as Secretarias precisaram de um (re) pensar que acelerasse os processos de implementação desses recursos tecnológicos que assegurarão a continuidade das aulas. Concordamos com Bastos (2000) quando diz “que a presença das tecnologia em todos os setores da sociedade constitui um dos argumentos que comprovam a necessidade da sua presença na escola”.

Diante do caos que se instalou na humanidade, o mundo parou, as nações estão perplexas, as pessoas estão afastadas, as famílias estão vivendo o distanciamento, não é mais possível o ajuntamento. Intelectuais afirmam: “A humanidade não será mais a mesma depois desta crise”.

No mundo pós-moderno, em que tudo gira em torno das tecnologias, a inovação desses recursos torna-se peça imprescindível nas Instituições de Ensino.

Essa nova forma de sociabilidade permitiu e estimulou o surgimento da *cibercultura*, que, para Lemos (2002), “tem como principal característica o compartilhamento de arquivos, músicas, fotos, filmes etc., construindo processos coletivos”. Nesse sentido, como os demais setores da sociedade, a educação está sendo muito pressionada por mudanças. No contexto atual em que estamos vivenciando é necessário um (re) aprender a conhecer, um (re) pensar para ensinar; um (re) inventar para integrar, mesmo estando afastado, por meio do tecnológico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, o uso dos recursos tecnológicos na educação pelo professor, são importantes no processo de ensino e aprendizagem, em todas as modalidades da Educação Básica, isso implica conhecer as potencialidades desses recursos em relação ao ensino das diferentes disciplinas do currículo, bem como estimular procedimentos e atitudes, por parte dos professores e alunos, para que utilizem e explorem as máquinas e o que elas têm de recursos a favor de sua aprendizagem.

O processo de implantação de aulas remotas está sendo acompanhado de perto por toda uma equipe de profissionais, que têm demonstrado grande preocupação quanto a esse novo modelo. Será uma transformação que proporcionará desafios e novas possibilidades de se fazer educação durante um período tão desafiador.

Dessa forma, a escola não pode continuar estagnada a uma única concepção de ensino, o tempo muda, a sociedade se modifica e ela deve acompanhar essas mudanças para que continue exercendo sua finalidade social educativa.

Contudo, para que as tecnologias sejam utilizadas eficazmente, é preciso haver investimento governamental na capacitação contínua dos professores com relação a essas tecnologias, sobretudo, na Educação Básica, principalmente em regiões com alto índice de evasão escolar e a precariedade na estrutura dos prédios escolares.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo, Rideel, 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**. 1996.

BASTOS, J. A. A.(Org). **Educação Tecnológica**: imaterial e comunicativa. Curitiba: Cefet-PR, 2000. (Coletânea Educação & Tecnologia).

BRITO, G.; SILVA, I. da P. **Educação e novas tecnologias**: um (re) pensar. 2. ed. Curitiba: Editora InterSaberes, 2015 (série Tecnologias Educacionais)

JORDÃO, T. C. Formação de educadores. A formação do professor para a educação em um mundo digital. In: **Salto para o futuro**. Tecnologias digitais na educação. Ano XIX, boletim 19. Acesso em: 15 maio 2016

LEMOS, A. **Cultura das Redes**: Ciberensaios para o século XXI, ano 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

SOUZA, C. “Estado do campo” da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais. São Paulo, v. 18, n.º 51, p.15-20, fevereiro de 2003.

VEIGA, I. P. A. **Educação básica e educação superior**: projeto político-pedagógico. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004.

FAMÍLIAS DO SÉCULO XXI: a família multiespécie

Rochana Basso¹

INTRODUÇÃO

Houve um tempo em família era limitada a formação de pai e mãe, onde o primeiro tinha duas funções essenciais, e obrigatórias: sustentar o lar e levar a família para passear. A mãe tinha como papel social, ser a esposa, a mãe e dona de casa. Não longe dessa ideologia na qual a família procurou se sustentar por longos anos, estavam os filhos que deviam ter atitudes esperadas como desejadas pelo senso comum da sociedade.

Atualmente, falar sobre a família passou a ser uma questão delicada e com estereótipos diversos. Ao longo de décadas a família começou a mudar, e o conceito de unidade familiar passou a incorporar novas configurações, e com elas novas necessidades dos indivíduos. Nesse contexto, surge a mercantilização das relações familiares que vão desde à infância até a velhice. Os cuidados, antes relegados ao âmbito familiar se externalizaram diante das novas ascensões que a sociedade pós-moderna trouxe consigo. Surgem as creches, que substituem a casa dos avós e sua família; criam casas de repouso para idosos que dão lugar a permanência dos pais na casa dos filhos, quando a vulnerabilidade do indivíduo é maior, ou seja, na velhice.

Numa sociedade com enormes diferenças socioeconômica, significa dizer que aqueles que puderem pagar por serviços adequados, tanto na infância, fase adulta ou velhice, terão mais chances de receber o apoio necessário. Enquanto isso, aqueles que estiveram em situação de desvantagem ao longo de toda sua vida verão provavelmente essa situação se agravar quanto maiores forem os cuidados necessários.

Mas há outros focos nas responsabilidades advindas do núcleo familiar e que estão intimamente ligados à sua formação, como é o caso dos novos arranjos familiares recentes, que demandam tanto relações de familismo como de individualismo. Na prática, o que se tem é uma diversidade cada vez maior dos arranjos, de um lado, e desigualdades no usufruto do tempo, e no poder de compra de equipamentos e serviços que colaborem para o cuidado de si e dos outros. Com tantas crianças crescendo em lares com apenas um dos pais, em geral a mãe, um número crescente de mulheres com salários maiores do que os dos homens ou inteiramente responsáveis pelo sustento do lar, novas formas de relação afetiva e de arranjos no cuidado com os filhos e um número crescente de uniões entre indivíduos do mesmo sexo, não se pode dizer mais que um determinado tipo de família é normal ou até mesmo preferível.

Dentre tantos novos arranjos familiares possíveis na sociedade contemporânea estão aqueles que são no mínimo pouco formais, mas que sobremaneira circundam os espaços da cultura moderna, como por exemplo as família multiespécie discutida nesse artigo.

Um pouco sobre a gênese familiar

Para as Ciências Humanas, a família é um grupo que se diferencia dos demais, tendo assumido formas e funções em decorrência do tempo e do espaço onde é concebida. Com o advento da industrialização, na metade do século XIX, inicia o processo de alteração do contexto familiar. Essas modificações tornam-se mais acentuadas nas décadas finais do século

¹ Bel em Direito. Especialista em Direito Civil, Direito Notarial. Mestranda em Educação.

XX e foi preciso um reestudo de seus componentes como o casamento – sua duração, a escolha do cônjuge, o tamanho da família, a discussão sobre as atribuições do entes masculino e feminino, as concepções de criança, as novas relações de parentesco, entre outras tantas modificações que a reflexão se torna oportuno no momento em que já não se tem uma única aceção de valor, seja ele ético, moral, religioso ou senso comum onde não se consegue mais estabelecer um modelo familiar nuclear como padrão universal que estabelecia expectativas comportamentais socialmente condicionadas.

Há inúmeros sociólogos que defendem a formação sócio econômica da família, afirmando que esse tem sua formação derivada dos tipos de divisão social gerados pelo mundo do trabalho onde na sociedade capitalista a família seria uma reprodução minimizada da sociedade de classes.

Para Ribeiro (2020, p. 10): “[...] é na família que se dá início ao processo de socialização, educação e formação para o mundo.” Ainda segundo o autor, a família na sua constituição ao longo da história: “não se limitou apenas ao aspecto da procriação e preservação da espécie, mas tornou-se um fenômeno social.”

E assim, as relações interpessoais de seus membros são pautadas na subjetividade dos sentimentos entre as pessoas, sem necessariamente ter uma relação consanguínea. Ademais, os laços que unem os indivíduos em família não se sustentam pela lógica da troca, a partir da racionalidade econômica constituindo um grupo formal. Mas pelo contrário, a família é um grupo informal, no qual as pessoas estão ligadas por afeto e afinidade, e que por conta deste sentimento criam vínculos que garantem a convivência que vai muito além do aspecto econômico, embora haja um aparato estatal para regulamentar a condução das famílias e reestruturar-se as novas tipologias familiares que a evolução da sociedade produziu.

Fato marcante no mundo contemporâneo estão as uniões muito frequentes e pouco duradouras sinal contundente da reformulação de padrões ou arranjos familiares iniciados por casais homossexuais alcançando a adoção de crianças por estes, diferente da concepção tradicional onde prevalecia a concepção de uma família na qual os pais, necessariamente deveriam ser héteros.

Nesses novos padrões familiares, figuram, além da conquista de uma maior independência pelas mulheres (em vários aspectos), elas casam-se e tornam-se mães agora com mais idade, além de terem um número de filhos extremamente reduzido quando comparado aos níveis de décadas passadas.

Taxonomia da família

A evolução da humanidade fez com que paradigmas seculares fossem rompidos. Dentre esses, estão os arranjos familiares há muito tempo consagrados, até mesmo considerados imutáveis por muitos. Entretanto, alterações nos comportamentos sociais fez com que se repensasse nos parâmetros morais, éticos, religiosos que vinham uniformizando conceitos e modos de vida da maioria das pessoas.

Em 2010, o IBGE divulgou que o modelo de casal heterossexual com seus próprios filhos deixou de ser dominante do país. O documento demográfico mostrou que outros tipos de arranjos familiares estão em 50,1% dos lares, como por exemplo: casais sem filhos, casais gays, pessoas morando sozinhas, três gerações sob o mesmo teto, mães ou pais sozinhos com filhos, amigos morando juntos, netos com avós, irmãos e irmãs, e pais divorciados que voltam a se casar e vivem com os filhos do antigo casamento na mesma casa.

Dentre os novos arranjos familiares está a família informal, caracterizada por relações denominadas adúlteras ou concubinárias. Aceitas pela sociedade ocasionou o seu acolhimento pela CF/88 que passou a chamá-las de união estável e foi determinado que deveria ser facilitada a conversão dessa em casamento, caso os companheiros requeressem

esta realização (DIAS, 2013). Ferraz (2013) menciona que a família homoafetiva começou a ser moldada com o auxílio da união estável. Ao impor efeito vinculante, o STF assegurou aos companheiros homoafetivos a gama de direitos elencados no livro do Direito de Família do Código Civil Brasileiro. É oportuno lembrar que a entidade familiar homoafetiva e sua respectiva união estável, deve apresentar os requisitos presentes no caput do art. 1723 do Código Civil. Damian (2012) acrescenta mais uma entidade familiar possível, trata-se da família paralela ou simultânea, formada por relações de afeto. Estas são formadas quando uma das partes, ou ambas, já obtém um vínculo conjugal com outra pessoa, ou seja, é a chamada “união adulterina”. Enquanto que a família poliafetiva é caracterizada quando há um triângulo amoroso constituído pela relação afetiva de um homem com duas mulheres, vivendo todos sob o mesmo teto, em convivência consentida.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 226, § 4º define a família monoparental como sendo a: “entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.” (BRASIL, 1988). De acordo com Silva Júnior (2011) a família denominada parental ou anaparental é formada por parentes ou por pessoas ainda que não parentes que convivam, com um propósito comum. Podendo ser este o de constituir família, aquisição de patrimônio, entre outros. Nessa, as pessoas não têm função pré-estabelecida, todos e cada um lutam pela organização e manutenção da família.

A estrutura familiar originada no matrimônio ou união de fato de um casal, no qual um ou ambos de seus integrantes têm filhos provenientes de um casamento ou relação prévia é denominada por Dias (2013) de família composta, pluriparental ou mosaico. Para esse autor a multiplicidade de vínculos, a ambiguidade dos compromissos e a interdependência, ao caracterizar esse tipo de família conduzem para a melhor compreensão dessa moldagem. A especificidade decorre da peculiar organização do núcleo, reconstruído por casais onde um ou ambos são egressos de uniões anteriores.

A Lei 12.010 de 2009 apresenta a definição de família natural, extensa ou ampliada por entender que essa se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade. A Lei nº 13.257, de 2016, em seu artigo 19, define a família substituta, como sendo: “[...] direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral.” Dessa maneira, enquanto espera pela adoção, poderá a criança e o adolescente estarem integrados em famílias substitutas. A família eudomonista por seu turno é aquela cujo membro busca a felicidade individual, vivendo um processo de emancipação de seus membros, diferenciando-se da família unipessoal, formada por apenas uma pessoa. (ANDRADE, 2014).

Mesmo diante da evolução cultural por grande parte da sociedade, ainda há pessoas com dificuldade em aceitar as novas configurações familiares, nesse momento é oportuno trazer a escola e todas as suas estruturas formadora de opinião para ajudar no discernimento, acolhimento e valorização das diferentes estruturas famílias contemporâneas.

A família multiespécie

A configuração familiar denominada de multiespécie, trata-se de um campo que, desdobrando-se da antropologia em específico e das ciências sociais de modo geral, teve uma série de repercussão em diversos países e apresenta-se em expansão também no Brasil. Há uma articulação entre os estudos animais, a etnologia indígena e a antropologia da ciência e

tecnologia. Estes estudos se voltam, por meio de diversos pontos de partida, teórica e metodologicamente, à compreensão das espécies não humanas.

Segundo Mateus e Higuchi (2019), alguns animais são escolhidos para a conservação, por possuírem aspectos físicos e comportamentais homogêneos tolerados ou apreciados pelo ser humano, enquanto que aqueles despossuídos dessas características são rejeitados e afastados do convívio humano. Para os autores, entre essas características determinantes para a escolha da conservação estaria um conjunto de práticas ditas humanas, e a estética ou semelhança antropomórfica. Por antropomorfização os autores entendem o processo pelo qual “animais não-humanos, como os de estimação, são identificados como se fossem pessoas, pois vivem na casa de humanos, onde são tratados como membros de suas famílias (p.180). Desse modo, a domesticação seria um processo de aproximação dos animais já escolhidos para a conservação, ao cotidiano humano. Os mamíferos e aves têm sido os animais que, por possuírem esses atributos, são os preferidos de proteção humana.

Lima (2015) estabelece uma distinção entre os termos antropomorfização e humanização, por considerar que o estudo dessas relações exige uma conceituação mais precisa. O primeiro seria uma conceituação pejorativa, remetendo à adequação estética aos padrões e modas humanos, e o segundo refere-se à emoção, e pode ser utilizado para tratar de transformações na moralidade e da atribuição de estados mentais humanos a animais não humanos. A convivência, o envolvimento afetivo, o próprio mercado pet, são fatores preponderantes para o crescimento da sensibilidade humanizante em relação aos animais, enxergada como mudança positiva. Para Dooren et al. (2016) o antropomorfismo é uma acusação pejorativa que encerra a discussão ao invés de aprofundá-la criticamente a respeito da forma como características podem ser compartilhadas entre humanos e não humanos. Há de se convir que a celeuma sobre a dicotomia natureza e cultura, subjacente a multiespécie perdurará no debate dos estudos multiespécies, por ser uma temática antropológica complexa e ao mesmo tempo multidisciplinar.

Entretanto, é oportuno mencionar que a corrente multiespécie reitera que as ciências naturais estão longe de ser a única forma de conhecer as vidas de outras espécies. Para isso, concentra-se em estudar as relações construídas entre indivíduos de espécies biológicas diferentes, partindo de conceitos presentes dentro das ciências sociais e rompendo, com a barreira, antes imposta, entre o que seria objeto de estudo das ciências humanas e o que seria competente às ciências biológicas. Ela toma para si a observação através da imersão etnográfica nos modos de vida de seres, antes deixados às margens dos estudos antropológicos – tais como animais, plantas e fungos –, e preocupa-se em entender as relações construídas entre diferentes espécies que se entrelaçam dentro do mesmo ambiente.

A inserção dos estudos multiespécies nas ciências humanas deu-se a partir do questionamento ao modelo tradicional das teorias antropológicas, focadas em estudar apenas as relações entre os seres humanos quando reunidos em comunidades - e acreditando que, dessa forma, seria possível compreender essas relações completamente. Indo além, a teoria relativa à multiespécies acredita que é necessário olhar para outras formas de vida, uma vez que elas interagem e criam relações com os seres humanos.

De acordo com Dooren et al. (2016), dentro dos estudos multiespécie, o termo “espécie” remete a modos de vida particulares e qualquer reunião relevante de um conjunto de parentes ou tipos. Esses conjuntos não são homogêneos nem fixos, e estão em constante movimento ativo de associação e dissociação, de modelagem e remodelagem. As associações carregam consigo uma multiplicidade de significados, complexos e mutáveis, que constituem um importante alvo de estudo.

A abordagem multiespécies procura observar as multidões de agentes animados que fazem com que eles estejam em meio a relações emaranhadas que incluem, mas sempre também excedem, dinâmicas de predador e presa, parasita e hospedeiro, pesquisador e

pesquisado, diferentemente alguns estudiosos de animais que em sua maioria têm se concentrado no estudo das relações entre um determinado animal e o ser humano. Os etnógrafos multiespécies estudam o acolhimento de vidas e mortes que estão ligadas a mundos sociais humanos: buscam entender que efeitos causam e por onde são afetados, dentro dos âmbitos políticos, sociais e culturais. A partir, dessas reflexões, estudiosos multiespécies estão reformulando algumas questões políticas, sociais e culturais. Extinção em massa, mudanças climáticas, globalização, terrorismo, colonialismo e o capitalismo devem ser pensados nas suas relações de poder desiguais, situadas em uma teia de vida mais ampla (DOOREN et al., 2016). Para isso, esses estudiosos, exploram questões vitais por meio da imersão na pesquisa interdisciplinar e com um escopo taxonômico mais amplo de investigação, explorando uma complexa “ecologia de seres” (KHON, 2013).

Conforme afirma Haraway (2016) não se trata, desse modo, da escolha de um animal específico ou de um conjunto de animais, como se propôs em outras perspectivas teóricas, mas a multiplicidade de perspectivas e influências é a chave de entendimento dos estudos multiespécies. Essa perspectiva teórica não fornece apenas uma nova representação da vida não humana, mas também uma nova apreciação e compreensão do próprio humano, desde o organismo individual até a própria espécie de modo geral.

Dooren et al. (2016, p. 52) recorre a ética para fundamentar a perspectiva teórica posta e afirma que: “as abordagens multiespécies estão fundamentadas no entendimento de que a atenção cuidadosa às diversas formas de ser e de tornar-se é inseparável do trabalho da ética.” Segundo o autor, está no cerne das narrativas produzidas construir melhores possibilidades de uma vida compartilhada.

Segundo Kohn (2013), para que isso ocorra é necessário superar a concepção de que a capacidade de pensamento e representação seria restrita apenas à mente humana, e não uma propriedade do mundo. O primeiro passo importante na direção de entender como outros organismos, que não o humano, pensam é ampliar o sentido do conceito de representação, para além do linguístico e simbólico. O autor argumenta que os signos não resultam de processos indiferenciados internos a cada organismo, ou mesmo de uma natureza mecânica individual de cada espécie, mas que, na medida em que são interpretados por um outro, resultam de hábitos compartilhados entre os seres vivos, fazendo parte de um processo relacional.

Em nível de Brasil, conforme o IBGE (2010), há em média 60% das residências brasileiras com animais de estimação e, muitas vezes, esses animais são considerados como membros da família, como se fossem filhos. A mesma fonte, em 2013, apontou que 44,3% dos domicílios brasileiros possuem pelo menos um cachorro e 17,7% dos domicílios possuíam pelo menos um gato. O órgão recenseador estima que 52,2 milhões de cães habitavam os lares brasileiros à época, o que dá uma média de 1,8 cachorro por casa. A população de gatos em domicílios brasileiros foi estimada em 22,1 milhões, o que representa aproximadamente 1,9 gato por domicílio.

No âmbito jurídico, conforme o Código Civil de 2002 (art. 82), o animal é caracterizado como coisa, mais especificamente como bem semovente, que possui movimento próprio. Romanzoti (2014) chama atenção para o fato de que em razão das muitas transformações sociais ocorridas ao longo dos anos e pela possibilidade de reconhecimento da família multiespécie, torna-se necessária uma revisão jurídica quanto a essa classificação, pois mesmo não possuindo a racionalidade inerente ao ser humano, sabe-se cientificamente que os animais possuem sentimentos.

Assim, é necessário aventar sobre a classificação do animal no ordenamento jurídico brasileiro e a necessidade de reconhecer a afetividade nas relações entre o ser humano e o animal de estimação, levando em consideração a existência da família multiespécie, bem

como as decisões judiciais que deixam de objetificar os animais e passam a considerá-los como membro da família.

Numa rápida passagem por alguns países, encontra-se que a Áustria foi a pioneira em aprovar a Lei Federal sobre o estatuto jurídico do animal, em 1988, o § 285 do Código Civil Austríaco, afirmando que os animais não podem ser vistos como coisas e que estão protegidos por leis especiais, mas ainda poderia ser aplicado o direito das coisas no que fosse cabível. A Alemanha, foi introduzido o § 90a em seu Código Civil, com as mesmas prerrogativas do que foi aprovado na Áustria, que os animais não serão mais vistos como coisas e que estão protegidos por leis especiais, mas ainda aplicando o direito das coisas no que couber (PINHEIRO, 2014). A Suíça alterou o seu Código Civil em 2003, colocando em seu artigo 641a que os animais não são coisas, mas que por analogia, o direito das coisas pode ser aplicado aos animais, prevendo ainda indenização no caso de ferimento ou morte dos animais de companhia (CARRÃO, 2017). Na França, o parlamento alterou o Código Civil em 2015 a fim de reconhecer os animais como seres sencientes, que possuem sentimentos, modificando a legislação penal vigente, novo artigo 515-14, e não como propriedade pessoal como previa o antigo artigo 528 (ANDA, 2015).

Embora a situação jurídica do animal é recente, porém o número de decisões em que o magistrado entende e considera o animal como membro da família é crescente, priorizando a afetividade existente nessas relações. Nesse contexto, configura-se uma nova tipologia familiar: a família multiespécie, que segundo Faraco (2008, p.37) é: “uma rede de interações entre animais e humanos se dá por um sistema social que distingue o grupo familiar composto por pessoas e seus animais de estimação [...], onde os membros se reconhecem e legitimam.” Diante disso, é possível perceber que o animal de estimação vem ocupando seu espaço como membro da família e a tendência é que com o reconhecimento da família multiespécie que usa a afetividade como a base da existência das uniões, e não mais como propriedade, mas considerando o laço afetivo estabelecido pelas partes.

Dessa forma, nos casos envolvendo a família multiespécie parece plausível a aplicação do instituto da guarda em relação aos animais domésticos em caso de divórcio, uma vez que, começam a surgir decisões judiciais referentes não apenas a guarda, mas também ao direito de visitas e pensão em relação aos animais de estimação. Assim, com a redução dos nascimentos, especialmente nas classes médias, por conta da instabilidade dos casamentos, aparece o cão como mediador entre o casal, muitas vezes ocupando o lugar da criança. A dificuldade de relacionamento entre as pessoas faz com que o animal seja um elemento com grande potencial de proporcionar afetividade sem produzir prejuízos ou riscos.

Lima (2018, p10) observa que é necessário fazer a distinção entre os animais que são considerados como membros da família e aqueles considerados apenas propriedade da família, para isso deve-se observar se estão presentes alguns requisitos, quais sejam: “i)reconhecimento familiar, ii)consideração moral, iii)apego, iv) convivência íntima e v) inclusão em rituais. Haja vista, que a doutrina especializada proclama para que a relação homem/animal possa ser conceituada como relação de afeto familiar.”

Quando da aplicação literal da hermenêutica jurídica em razão da lei tratar os animais de estimação como coisa, os magistrados mais legalistas lidam nesses casos como se fosse partilha de bens, costumam levar em consideração o critério do melhor interesse do ser humano, por não acharem cabível que animais e crianças estejam no mesmo patamar jurídico.

Uma vez que o animal pode ser considerado um ser senciente, ou seja, com a capacidade de sentir sensações e sentimentos de forma consciente, como solidão, dor, tristezas, uma vez que se pode comprovar o afeto existente entre o animal e seu dono.

Entretanto, existem discordâncias quanto ao reconhecimento do animal como ser senciente, pois essa nova posição implica em reconhecer que os animais são sujeitos de direitos fundamentais como a vida e liberdade, sendo considerada incompreensível essa

equiparação para alguns. Para outros, não reconhecer o animal como portador de emoções e tratá-lo como objeto atribuindo-lhe valor oneroso e mantê-lo como bem a ser partilhado durante o processo de divórcio é negar que o animal é um sujeito capaz de responder a estímulos e sentimentos, quando na verdade é inegável que há relação recíproca de afeto entre o animal e seu dono.

A ciência tem comprovado a capacidade emocional dos animais e no reconhecimento de vários países que esses não podem ser considerados como coisa, é necessária uma revisão legislativa do status jurídico do animal no ordenamento brasileiro, pois com a evolução da sociedade e o número significativo de lides relacionadas a animais de estimação, torna-se necessária uma regulamentação para uma maior segurança jurídica e social. Muito embora os casos que envolvam a guarda dos animais domésticos e a guarda de crianças e adolescentes possam ser similares no aspecto relativo ao sentimento afetivo, as disputas que envolvem tais animais são inerentemente diferentes. Portanto, não se trata de conferir aos animais de estimação o status de pessoa humana, mas de resguardar a proteção do animal, bem como os vínculos afetivos criados destes com o ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde os tempos mais remotos que se tem registros, embora a família possa ser considerada a mais antiga das instituições sociais, nunca possuiu uma única forma, haja vista ser fruto de diferentes acepções históricas, antropológicas, morais, sociológicas, econômicas, culturais e jurídicas.

De meritosa e reconhecida importância no arcabouço basilar da sociedade ao longo dos tempos, não se pode imputar um conceito *ad eternum* a que se estima ser uma família, até por conta da mutabilidade social constante dessa instituição.

A família vem sofrendo diversas transformações ao longo dos anos, antes era definida apenas como aquela constituída pelos pais e seus filhos, levando-se em consideração somente a consanguinidade. Atualmente, pode-se observar claramente o pluralismo de entidades, construindo o pensamento que podem existir vários tipos de relações familiares baseadas na afetividade.

Pode-se afirmar que a família, na Pós-Modernidade, encontra-se delineada por novos paradigmas e características peculiares, graças às mudanças históricas operadas como a industrialização, a urbanização, a globalização, a economia informal, os novos arranjos sociais, a contracultura e as descobertas na seara tecnológica e científica.

Os arranjos familiares contemporâneos passaram a ser considerados plurais, isto é, abandonou-se a estrutura familiar fundada tão somente no casamento para assumir novas conformações envoltas por comportamentos, ideologias, valores e costumes, a nova gênese familiar é moldada pela realidade social, materializada em fatos e situações nunca antes imaginados, fazendo brotar sentimentos ligados à afetividade, solidariedade, respeito e à busca da felicidade mútua.

Corroborando o reconhecimento das aludidas possibilidades de configurações familiares, notou-se a autonomia privada, enquanto princípio jurídico, como espécie de norma que concede aos particulares um poder, possibilitando que cada indivíduo determine suas próprias normas de conduta, tomando decisões de acordo com suas próprias convicções morais e intelectuais. Dentro desse poder de autorregulação, desde que não contrário ao ordenamento jurídico, à ordem pública e aos bons costumes, e em decorrência direta do princípio da dignidade da pessoa humana, está o indivíduo apto a autodeterminar seus próprios rumos, inclusive no que diz respeito à composição de sua própria família. Ademais, é alteração no modelo familiar que surge a possibilidade da família multiespécie, a qual, apesar

de acomodada na sociedade, ainda gera muitos debates jurídicos e acadêmicos, por se tratar da quebra de paradigmas clássicos.

REFERÊNCIAS

ANDA. **Em decisão histórica França altera Código Civil e reconhece animais como seres sencientes**. 2015. Disponível em: <https://www.anda.jor.br/2015/02/decisaohistorica-franca-altera-codigo-civil-reconhece-animais-seres-sencientes>. Acesso em: 8 mar. 2020.

ANDRADE, C. **O que se entende por família eudemonista?** 2014. Disponível em: http://ww3.lfg.com.br/artigo/20081001121903207_direito-civil-_o-que-se-entende-por-familia-eudemonista-camila-andrade.html. Acesso em: 30 fev. 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IBGE. **Censo Demográfico**. Rio de Janeiro. 2010.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília. DF. 1988.

BRASIL. **Código Civil Brasileiro**. 2002.

BRASIL. **Lei 2010 de 3 de agosto de 2009**. Brasília. DF. 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.257 de 8 de março de 2016**. Brasília. DF. 2016.

CARRÃO, M.; S. de A. **Família multiespécie: a guarda de animais de estimação nos casos de dissolução litigiosa da sociedade e vínculo conjugal**. 2017. 78 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais. Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2017.

DAMIAN, K. **Família Paralela**. 2012. Disponível em: <http://oscivilistas.blogspot.com.br/2012/04/familia-paralela.html>. Acesso em: 30 jan. 2020.

DIAS, M. B. **Manual de direito de famílias**. 8. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2013.

DOOREN, T. Van, KIRSKEY, E.; MUNSTER, Ú. **Estudos multiespécies: cultivando artes de atenção**. Trad. Susana Oliveira Dias. ClimaCom [online], Campinas, Incertezas, ano. 3, n. 7, pp.39-66, 2016. Disponível em: <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/wp-content/uploads/2014/12/07-Incertezas-nov2016.pdf>. Acesso em: 24 maio 2020.

FARACO, C. B. **Interação Humano-cão: o social constituído pela relação interespécie**. 2008. Tese Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Faculdade de Psicologia Programa de Pós-Graduação em Psicologia Doutorado Em Psicologia. Porto Alegre. RS: 2008.

FERRAZ, C. V., et. al. **Manual de direito homoafetivo**. São Paulo, SP: Saraiva, 2013.

HARAWAY, D. A partilha do sofrimento: Relações Instrumentais entre animais de laboratório e sua gente. **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre, ano 17, n.35, p. 27-64, 2016.

KOHN, E. **How Forests Think**: Toward an anthropology beyond the human. Berkeley: University of California Press, 2013.

LIMA, M. H. C. C. A. **Considerações sobre a família multiespécie**. V Reunião Equatorial de Antropologia (REA) e XIV Reunião de Antropólogos do Norte e Nordeste (ABANNE), UFSC, Maceió, 2015.

LIMA, M. H. C. C. de A. **Considerações sobre a família multiespécie**. 2018. Disponível em: http://eventos.livera.com.br/trabalho/98-1020766_01_07_2015_11-07-22_5164.PDF. Acesso em: 28 mar. 2020.

MATEUS, W. D. M. e HIGUCHI, M.I.G. Aspectos da relação pessoa-animal na conservação da fauna silvestre amazônica em risco de extinção. Revista de Educação Ambiental. Rio Grande do Sul, v. 24, n.1, p.166-194, 2019.

PINHEIRO, J. V. **Novas categorias relacionais**: aplicabilidade da guarda compartilhada aos animais de estimação. 2014. Disponível em: repositorio.uniceub.br/bitstream/235/6042/1/21010111.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

RIBEIRO, P. S. 2020 **Família: não apenas um grupo, mas um fenômeno social**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/familia-nao- apenas-um-grupo-mas-um-fenomeno-social.htm>. Acesso em: 12 mar. 2020.

ROMANZOTI, N. **Assista toda a história da Europa se desenrolar diante de seus olhos**. 2014.

SILVA JÚNIOR, E. de D. **A possibilidade jurídica de adoção por casais homossexuais**. 5. ed. Curitiba: Juruá, 2011.

QUEBRA DE PARADIGMAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA - ENSINO PRESENCIAL

Marino Nunes¹

INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo muitos pensadores apontam que a prática do ensino e aprendizagem, na educação básica, só é possível a partir da interação sócio educativa, mediada por um professor, onde o contato face a face entre professores e alunos que encontram-se sempre em um mesmo local físico, chamado sala de aula. Wallon (2007), sugere que a educação não se limita somente ao processo de ensinar, ler e escrever, tendo em vista que as expressões humanas também fazem parte deste processo de aprendizagem. Todos os seres humanos são providos de sentimentos, de emoção e afeto.

Dessa forma, entende-se que é possível quebrar este paradigma de educação básica presencial e buscar novos modelos onde não só a escola, mas a família, a comunidade e as ferramentas tecnológicas façam parte de processo.

Diante desse enorme desafio é preciso reinventar-se e usar as tecnologias que são tão importantes e mediadoras como possibilidade de aprendizagem em qualquer tempo e em qualquer lugar. Professores e gestores precisam ser estimulados quanto ao uso de todas as tecnologias disponíveis, ter acesso de forma habitual e pessoal, utilizando-as como ponte entre o lado técnico e o lado pedagógico. Nesse sentido, ativamos um mundo em que ainda temos pouco conhecimento sobre ele, pois não necessitamos de transmissão de informação, ela está disponível nas redes cibernéticas.

Reinventar-se: esta é a missão

De acordo com Soares (2020), pandemia é quando uma doença deixa de ser um risco, não apenas, para pessoas de um único país (epidemia) e passa a se tornar um problema global. “Pandemia não é uma palavra para ser usada de maneira leve. Se for mal utilizada, é uma palavra que pode causar medo irracional ou uma aceitação injustificada de que o combate contra a doença acabou”, explicou Tedros Adhanom Ghebreyesus, diretor da OMS.

Apesar de ser um vírus onde o aspecto clínico é muito amplo, ele pode variar de um simples resfriado até uma pneumonia grave, principalmente em pessoas que apresentam um quadro de doenças pré-existentes, as chamadas doenças crônicas, e, nesse sentido, estejam no grupo de risco. Dessa forma, a educação básica precisou repensar e se reinventar pois, a grande maioria de seus educadores fazem parte do grupo de risco.

A educação básica, de acordo com o (MEC) e, conforme a redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013, é período que compreende dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade entendidos como a pré-escola, a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

Por causa do Covid 19, o Ministério da Educação (MEC) publicou no dia 18 de março a Portaria nº 343, que autoriza “em caráter excepcional” a substituição das aulas presenciais por aulas na modalidade a distância.

Dessa forma a educação presencial, baseada no modelo de educação desenvolvido pelos gregos, na Grécia Antiga e, conhecida na figura de Aquiles, rei de uma cidade chamada

¹Professor de História da Rede de Educação Pública de Ipiranga do Sul-RS

Tessália, um guerreiro herói no campo de batalha e instruído a partir da famosa “Paidéia”, ou seja, formação integral do ser humano, se depara como uma situação ímpar. O confinamento preventivo, em casa, para não contaminar-se e também não ajudar na disseminação da nova doença.

Os efeitos da pandemia do novo Coroa Vírus, não ficaram restritos apenas as pessoas infectadas. Na educação, cerca de 1.5 bilhão de estudantes chegaram a ficar sem aulas presenciais ao redor do mundo. O contingente representa mais de 90% de todos os estudantes do planeta segundo atualização realizada pela UNESCO, órgão da ONU para educação e cultura.

De acordo com Barros (2013, p. 34) a Educação a Distância apresenta-se hoje:

A Educação a Distância apresenta-se hoje como uma modalidade de ensino com potencialidades e desafios. Oferece uma qualidade única na medida em que transpõe limites de espaço e tempo, característicos do ensino tradicional presencial. Na medida em que, ao envolver diferentes meios de comunicação, torna possível o acesso a diversas fontes de informação, promove a autonomia do aluno, permitindo um estudo flexível e independente.

O modelo adotado na educação básica convencional se depara com medidas restritivas impostas pelas autoridades de saúde a fim de evitar aglomerações e deslocamentos, isso inclui todo o sistema de educação presencial, especialmente a educação básica onde a troca do conhecimento se dá de forma interativa, entre professor e aluno, onde cada um não só ocupa o espaço escolar, como também desenvolve habilidades, adquire conhecimento e trabalha a coordenação motora.

Diante desta situação a comunidade escolar viu-se obrigada, não só a suspender as aulas, como também o afastamento comunitário, enquanto família e sociedade. Confinados dentro de suas próprias casas, as nações pararam, o Brasil parou e o medo passou a fazer parte de todos os cidadãos, o sistema de ensino precisou se reinventar, adaptar-se à nova realidade, procurar caminhos para que este tão grande público não ficasse desprovido de tão especial atenção. A grande pergunta que surgiu neste momento foi. “Como, e de que maneira, pode-se levar o conhecimento aos alunos de forma segura e, de maneira que todos sejam alcançados, num momento de afastamento e com medidas restritivas para se evitar o colapso na rede da saúde?” e, além disso, a grande parte dos profissionais do ensino fazerem parte do grupo de risco.

É nesse momento que acontece a quebra de paradigmas, pois para a escola tradicional esta relação entre aluno e professor jamais poderia ser substituída, em virtude, da grande maioria dos profissionais da educação básica, pensarem que a transmissão do conhecimento, se dá apenas nas salas de aula.

Brito (2013, p. 22) utiliza-se da seguinte argumentação: “Quando nos referimos à educação, queremos expressar nosso entendimento de que ninguém escapa a ela, uma vez que está entrelaçada à vida cotidiana – na rua, na igreja ou na escola - no ato de aprender, e de ensinar, de saber, de fazer ou de conviver. Todos os dias misturamos vida e educação.”

Se por um lado este paradigma vem sendo quebrado, por outro as dificuldades das famílias adaptarem-se a esta nova modalidade de ensino a distância é enorme. Pais e responsáveis passaram a ter que acompanhar a rotina escolar de seus filhos de perto. Mas essa é apenas uma face do problema. Ainda há aqueles que não têm acesso à internet e muitas vezes nem a comida, pois não podem trabalhar nesse período. Diante desse cenário, como proceder?

Conforme Tognetta (2020), um ponto importante a levar em consideração é a maneira como a Educação tem sido pensada. “Ao longo dos anos, não tivemos uma Educação que

priorizasse a autonomia dos alunos e nem que utilizasse o digital como ferramenta permanente de estudo”.

Do lado dos pais, o cenário não é diferente. Ninguém os preparou para equilibrar o acompanhamento das atividades escolares ao mesmo tempo que precisam lidar com tarefas e preocupações do trabalho e de casa. Então, a primeira coisa a se fazer é entender que a adaptação não será perfeita e que todos estão dando o seu melhor nessa nova realidade. É o que ressalta a professora Adriana Marcondes, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP). “Todos estão se esforçando para dar conta de um jeito de fazer Educação que é remoto e cheio de imprevistos”, afirma. Além disso, a professora aponta que esse é o momento de reforçar os vínculos dentro entre professores, pais e alunos. Por isso, é importante entender a sua comunidade escolar para atendê-la bem.

Toda família deveria ser uma escola onde se aprende a grande arte de amar, de respeitar, onde se brinca, se joga, se chora, se reza e se pratica os relacionamentos pessoais e sociais. Toda escola deveria ser uma família, onde os laços de amor se ampliam, cresce o respeito pelo diferente, adquire-se cultura e sabedoria para viver os princípios da cidadania e da solidariedade fraterna. João Paulo II, Hora da Família. (2004, p. 43).

As circunstâncias um pouco caóticas e improvisadas talvez soem familiares para muitos pais e filhos diante das primeiras tentativas de aulas on-line de suas escolas. O mesmo vale para professores, muitos dos quais estão pela primeira vez se aventurando no ensino à distância ou on-line, e conciliando isso com o cuidado de seus próprios filhos em casa.

“A educação básica, já diz o termo, é básica, é a base fundamental para o estudante, que precisa ter todo um conjunto de fatores, que vai desde a relação com os profissionais da educação, o convívio na escola, a confrontação de ideias e pensamentos. A escola tem como primeiro desafio a formação do ser humano, depois do cidadão e cidadã e depois do profissional”, disse secretário de Assuntos Educacionais da CNTE, Gilmar Soares Ferreira.

Afastamento do convívio presencial entre professor e alunos

Diante do desafio de distanciamento social, há uma mudança no sistema básico de ensino, a educação a distância, para um público que ainda necessita de um modelo tradicional. Para entender a superação deste modelo tradicional de se ensinar passa pela crítica a normalidade, o que seria a normalidade, a ideia de Foucault e da sua crítica sobre a normalidade, sobre o que seria efetivamente normal.

Dessa forma deve-se pensar em aspectos que valorizem este novo sistema de aprendizagem “muda-se o modo, mas não pode mudar a essência”. Pois esta modalidade de ensino sempre esteve presente no ensino presencial, por exemplo, a primeira forma de ensino a distância foi o livro didático, em que o aluno leva a aula para casa, sai da atividade presencial e de posse do livro executa uma atividade a distância.

Segundo Cruz (2013, p. 87):

A primeira geração da EaD data da primeira metade do Séc. XIX e é caracterizada pelo uso da correspondência e dos materiais impressos. Livros, cartas e roteiros de estudos foram as mídias e serviços principais de uma EaD nascente. Aliás, tratado na literatura sobre a EaD vagamente como material impresso, até bem pouco tempo; “[...] o texto escrito era a base dos cursos a distância e geralmente era entregue no formato papel, o que lhe dava uma condição de permanência” (CRUZ, 2013, p. 87).

De acordo com Sarramona (2002, p. 24), a educação dos primeiros anos consiste precisamente na promoção de todos esses aspectos sociais e de autonomia pessoal que logo servirão de base para a educação intelectual mais restrita. Há uma mudança no ensino a

distância mas ela não é completa em si mesma. A escola, por exemplo, é um espaço de interação insubstituível, você não vai à escola somente para ter aulas, você vai à escola para interagir com os colegas e professores, contar seus problemas, conviver com os diferentes, encontrar apoio e conviver num espaço cultural diversificado.

Para Tiba (2002, p. 183) a educação escolar é diferente da familiar. Não há como uma substituir a outra, pois ambas são complementares. Não se pode delegar a escola parte da educação familiar, pois é única e exclusiva, voltada a formação do caráter e os padrões de comportamento familiares.

Sobre o assunto Oliveira (2003, p. 66) diz: “A família é a primeira agência de controle social da qual a criança participa, ocorrendo uma socialização baseada em contatos primários, mas afetivo, diretos e emocionais”. Os valores adquiridos na família são insubstituíveis, tornando-a assim, responsável legal da criança no processo de educar e transmitir valores éticos e moral.

Com base nesses autores percebe-se a importância do convívio social para a criança, mas ressalta Tiba que, cada instituição tem sua maneira de educar, que a escolar não substitui a familiar e sim complementa.

Os grandes questionamentos sobre a modalidade do ensino a distância estão nos conceitos de interação e interatividade, onde a mera transposição de conteúdo do formato usado na educação presencial para as formas recomendadas para EaD, resulta no empobrecimento da troca de informação e da interação entre os sujeitos. Segundo Pallof e Pratt:

Fundamentais aos processos de aprendizagem são as interações entre os próprios estudantes, as interações entre os professores e os estudantes e a colaboração na aprendizagem que resulta de tais interações. Em outras palavras, a formação de uma comunidade de alunos, por meio da qual o conhecimento seja transmitido e os significados sejam criados conjuntamente, prepara o terreno para bons resultados na aprendizagem (2002, p. 27).

Nesse sentido, e com o agravamento da pandemia a solução mais apropriada foi a adaptação à modalidade a distância, as primeiras semanas, foram semanas decisivas e, de adaptações, para todos os profissionais de educação, pais e alunos, no que diz respeito a: que tipos de tecnologias serão empregadas, que tipos de atividades serão propostas e de como estas atividades retornariam para o ambiente escolar.

Segundo Cavalcante, (na Live “como reinventar o seu negócio e readaptar-se à nova realidade”, em 24 de março de 2020), hoje a educação básica é a que está com maior dificuldade de adaptação a essa quarentena. "Estudos mostram que o EaD não é efetivo para crianças em um ambiente virtual onde os professores devem passar disciplinas e matérias para serem feitas em casa, pois as crianças não têm capacidade cognitiva de aprenderem sozinhas", enumera. "As escolas públicas, e algumas privadas, não fazem uso ou não têm plataformas de estudos virtuais, motivo pelo qual a solução que por hora encontraram foi a suspensão das aulas e a antecipação de férias/recesso".

A adaptação à nova realidade, não é tão fácil assim, pois a estrutura escolar da educação básica, não comporta tamanha em tão pouco tempo, além do mais é preciso levar em conta a realidade das famílias brasileiras, nem todas possuem ferramentas necessárias para atender a demanda do ensino a distância.

Conforme Tiba (1996, p. 140), defende a inserção da escola na vida familiar do aluno. A família por outro lado, deve proporcionar atenção e carinho à criança e deve assegurar um ambiente agradável para que a criança consiga de maneira satisfatória resolver seus objetivos.

Na situação inusitada do afastamento social, a criação de um **modelo pedagógico** se tornou desafio tão grande quanto o combate em si ao corona vírus.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar, refletir, analisar e discutir são os grandes desafios que se apresentam aos educadores do século XXI, principalmente no que diz respeito a educação básica. Os efeitos da pandemia levaram ao mundo a repensar e o sistema de ensino da mesma forma precisou reinventar-se, pois o modelo adotado até então, precisou ser substituído para poder suprir as necessidades. Foi preciso um repensar, conforme Barros (2013, p. 34) a Educação a Distância apresenta-se hoje como uma modalidade de ensino com potencialidade e desafios.

Quando nos referimos a educação, queremos expressar nosso entendimento de que ninguém escapa a ela, uma vez que está entrelaçada à vida cotidiana.

Nesse sentido, concluo dizendo: as informações estão aí, o que necessitamos são critérios para buscar estas informações, precisamos desafiar nossos estudantes quanto ao uso destas tecnologias para a aprendizagem, da mesma forma professores e gestores precisam atualizar-se, reciclar-se e investir em novas tecnologias.

Do livro ao quadro de giz, ao retroprojetor, à TV, ao DVD, ao laboratório de informática e ao tablete, a escola vem tentando dar saltos qualitativos, sofrendo transformações que deixam os professores mais ou menos perplexos, sentindo-se muitas vezes despreparados e inseguros diante do enorme desafio que representa a incorporação da tecnologia ao cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

BARROS, J. N. da S. **Educação a distância: democracia e utopia na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídico - **LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 - Publicado em: 18/03/2020 | Edição: 53|Seção: 1|Página: 39

BRITO, G.; SILVA, I. da P. **Educação e novas tecnologias: um (re) pensar** - 2. ed Curitiba: Editora InterSaberes, 2015 - (série Tecnologias Educacionais)

CRUZ, D. M. **Letramento Midiático na Educação a Distância**. In: FIDALGO, Fernando Selmar. [et al.] (Org.). Educação a Distância: meios, atores e processos. Belo Horizonte: CAED - UFMG, 2013.

FERREIRA, G. S. Secretário de Assuntos Educacionais da CNTE, Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/cnte-na-midia/73106-ensino-a-distancia> Acessado em 23/06/2020 - (Portal da CUT Brasil, 06/05/2020)

PAULO, J. II. **Hora da Família**, v. 8 - ano 2004.

PALLOF, R. M., PRATT, K. **O Aluno Virtual: Um guia para trabalhar com estudante on-line**. Tradução por Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PALLOFF, R. M. e PRATT, K. **Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço**: estratégias eficientes para a sala de aula on-line. Tradução: Vinicius Figueira, Porto Alegre: 2002.

SARRAMONA, J. **Educação na Família e na escola**: o que é, como se faz. São Paulo: Editora Loyola, 2002.

TIBA, I. Disciplina: **limite na medida certa**. 8. ed. São Paulo: Editora Gente, 1996.

TIBA, I. **Quem ama educa! Formando cidadãos éticos**/ Içami Tiba. São Paulo: Itegrare Editora, 2002.

TIBA, I. **Pais e educadores de alta performance**. São Paulo: Itegrare editora, 2002.

TOGNETTA, L. Departamento de Psicologia Estadual da Faculdade de Educação de Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Citada por Ana Rachel Ferreira em seu artigo Mudança de Rotina – 28 de abril 2020.

SOARES, V, Jornalista - Correio Brasiliense - **Ciência e Saúde**.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

QUAL SUA RAÇA/COR? O QUESITO COR/RAÇA E SUAS IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO DA SOCIEDADE BRASILEIRA

Maria Luciane Gobbo dos Santos Astolfi¹

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas tem-se percebido esforços na realização de políticas de ação afirmativas que possibilitem legitimar os direitos da população negra e indígena no país. Procura-se a integração destes, principalmente no que tange ao mercado de trabalho e escolarização, onde percebe-se insignificante número de matrículas nos cursos de graduação. Em busca de influenciar nas definições do ingresso no mercado de trabalho, desempenho educacional, acesso ao ensino superior e melhoria na qualidade de saúde, surgiram diversas propostas, entre elas, o Estatuto da Desigualdade Racial.

A adoção do quesito cor/raça está embasado na Lei 12.228, de 20 de julho de 2010, que instituiu o 'Estatuto da Igualdade Racial', cujo objetivo é combater todas as formas de exclusão e discriminação racial ainda vigentes no país. Tal documento é uma política de ação afirmativa destinada a população negra e busca proporcionar a igualdade de oportunidades, combater a discriminação e intolerância geradas pelas diferenças étnicas. A partir deste Estatuto, a legislação brasileira tem publicado diversos documentos reafirmando a necessidade e obrigatoriedade do quesito raça/cor fazer parte dos registros administrativos, cadastros, formulários e bases de dados do Governo Federal.

Da mesma forma que a política de cotas para estudantes negros nas Universidades, a política de declaração da cor/raça nos diferentes documentos e cadastros do Governo Federal, geram discussões sobre o quanto este quesito pode colaborar para as populações até hoje discriminadas, ou ao contrário, aumentar a discriminação.

Pesquisadores na área da saúde consideram importante saber as características raciais de um determinado sujeito para que a partir daí possam detectar quais os problemas que afetam essas populações. Também acreditam que os dados colhidos podem contribuir para a conscientização, o estudo e a melhor compreensão de nossa sociedade. Em contrapartida, há os que discordam por defender que o conceito de raça não é respaldado pela ciência e, portanto, não seria condizente fazerem parte de alguns questionários.

Qual seria a forma correta de satisfazer as diferentes proposições? Quem sabe a linha seguida possa estar em partes incorreta, mas não seria o fio condutor para se chegar aos parâmetros desejáveis e aceitos pela sociedade?

¹ Aluna especial da Disciplina Eletiva, Políticas de Ação Afirmativa e Educação, do Curso de Doutorado em Educação da Universidade de Passo Fundo, ministrada pelo Professor Dr. Telmo Marcon.

Cor/raça

O Governo Federal tem usado os quesitos de declaração cor/raça nos diferentes cadastros e documentos, entre eles, o Censo Demográfico do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), Censo Escolar da Educação Básica, Plataforma Lattes, Cadastro do SUS (Sistema Único de Saúde), dentre outros. O Aviso Circular Conjunto nº 01, de 28 de dezembro de 2012, relata:

Art. 2º O Ministério da Educação instituirá a coleta do quesito raça/cor nos instrumentos de avaliação, coleta de dados do censo, bem como em suas ações e programas quando couber. Parágrafo único. O preenchimento do campo denominado raça/cor deverá respeitar o critério da auto declaração, dentro dos padrões utilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e que constam nos formulários dos sistemas de informações da saúde (branca, preta, amarela, parda ou indígena).

A partir de 2017, pela Portaria nº 344, de 1º de fevereiro de 2017 o Ministério da Saúde tornou obrigatório o quesito raça cor no preenchimento de formulários realizados por profissionais de saúde quando do atendimento da população pelo SUS (Sistema Único de Saúde).

Art. 1º A coleta do quesito cor e o preenchimento do campo denominado raça/cor serão obrigatórios aos profissionais atuantes nos serviços de saúde, de forma a respeitar o critério de autodeclaração do usuário de saúde, dentro dos padrões utilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e que constam nos formulários dos sistemas de informações da saúde como branca, preta, amarela, parda ou indígena.

Tais questionários podem proporcionar um retrato da população brasileira quanto a escolaridade dessas diferentes categorias, como também, ao acesso e condições à saúde e a realidade social relacionada com a cor/raça declarada.

As cinco categorias de pertencimento de cor ou racial usadas atualmente nos questionários, censo, e demais documentos são: branco, preto, pardo, amarelo e indígena. De acordo com Rosemberg (2004, p.61), existem três segmentos de cor que são: branca, preta e parda; dois segmentos raciais, branco e negro, este último composto por pretos e pardos. Para ela:

[...] seria conveniente um debate nas instâncias governamentais visando à homogeneização da terminologia empregada nos diferentes instrumentos de coleta de dados; teríamos mais segurança nos dados das pesquisas do IBGE se se fizesse uma experiência de controle dos procedimentos usados pelos entrevistadores na formulação e no preenchimento do quesito cor/raça nos questionários. (ROSEMBERG, 2004, p.61)

No quadro abaixo estão presentes as diferentes categorias usadas para definir raça/cor da população brasileira desde a criação do censo demográfico em 1972 até o último censo de 2010.

Quadro 1 - Categorias raciais nos Censos Demográficos - Brasil - 1872/2010

1872	1890	1940	1950	1960	1980	1991	2000	2010
População livre define sua cor.								
Branca Preta Parda Cabocla	Branca Preta Mestiça Cabocla	Branca Preta	Branca Preta Parda	Branca Preta Parda	Branca Preta Parda	Branca Preta Parda	Branca Preta Parda	Branca Preta Parda
População escrava: Preta Parda		Amarela (outras respostas foram codificadas como da cor parda)	Amarela	Amarela	Amarela	Amarela Indígena	Amarela Indígena	Amarela Indígena (se indígena: etnia e língua falada)

FONTE: IBGE (1940a, 1950a, 1960a, 1980, 1990, 2000,2010).

Evidencia-se que as cores branca e preta estiveram presentes em todos os censos, porém, as demais categorias foram variando de acordo com cada período.

Note-se, em primeiro lugar, que, enquanto as categorias “branca” e “preta” sempre constaram nos levantamentos estatísticos nacionais sem definições, desde o primeiro censo nacional, assim como a “amarela” — única que evoca claramente “origem” em sua definição —, as categorias “parda”, “mestiça”, “cabocla”, “indígena” tiveram intersecções, inclusões, exclusões e substituições ao longo do tempo. Nos censos de 1950 e 1980, a categoria “parda” englobava “indígenas”, e, em 1960, somente “indígenas” fora dos aldeamentos. A categoria “cabocla”, que, em 1872, compreendia os indígenas, seria, nos censos seguintes, subsumida na categoria “parda”. (ANJO, 2013, p. 105)

Constata-se que dos anos de 1890 até 1940 os quesitos de identificação racial foram suprimidos do censo demográfico, isso era devido a política da época querendo demonstrar um Brasil em fase de branqueamento também, segundo Camargo (2009, p. 376) o Brasil ainda não tinha censos reconhecidos internacionalmente e a melhor referência era o de 1872, o que denegria a República e o projeto de futuro promissor encarnado pela ‘ciência da certeza’. Para isso seria necessário um rigor metodológico e uma simplificação dos temas mais complexos, principalmente as dificuldades técnicas levantadas pela classificação racial e por esse motivo a exclusão desse quesito tornou-se a melhor opção. O autor defende que:

A indefinição dos ‘característicos’ raciais da população e a consequente ausência dos números não impediram que se associassem as estatísticas àquele que se tornaria um clássico estudo, encomendado para compor o volume de introdução ao recenseamento de 1920: “O povo brasileiro e sua evolução”, de autoria do ainda jovem Oliveira Vianna – um racista histórico. É nessa tese, que o apresentou ao mundo intelectual, que ele fez a primeira exposição sistemática de sua “teoria de arianização”, retomando e aprofundando as ideias de Silvio Romero. O mais interessante é que se trata da primeira leitura onde se encontra a associação entre miscigenação e mobilidade na estrutura social brasileira, descrita acima Oliveira Vianna via no ‘mulato’ um estágio evolutivo mais avançado relativamente ao negro. (CAMARGO, 2009, p. 376)

Continua:

[...] A afirmação é corroborada pelo próprio Oliveira Vianna. Em artigo publicado no “Correio Paulistano”, de 1926, o historiador confessa que apelou ao seu “eminente amigo, Dr. Bulhões Carvalho”, para saber sobre as razões que o levaram a excluir o inquérito racial do “magistralmente dirigido” censo de 1920. A resposta foi taxativa: argumentou “que não incluiu o questionário porque lhe pareceu que as declarações não seriam confiáveis”. Ainda segundo o artigo de Vianna, Carvalho argumentou que os recenseadores não saberiam determinar se o indivíduo era “branco puro” ou “mulato brancóide”, ou seja, “em processo de reversão ao tipo ancestral ariano”. Além disso, vários “mulatóides” “darse-iam por brancos” no formulário censitário. O resultado seria uma indesejável superestimação da população branca, falseando as informações. (CAMARGO, 2009, p. 376)

Abaixo pode-se observar os períodos onde a pesquisa claramente não aponta fidelidade ao contexto da população.

Tabela 1 - Crescimento da população brasileira segundo a cor/raça

Ano	Total	Cor/raça					Sem declaração
		Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	
1872	100,0%	38,1%	19,7%	38,3%	-	3,9%	-
1890	100,0%	44,0%	14,6%	32,4%	-	9,0%	-
1900	100,0%	-	-	-	-	-	-
1920	100,0%	-	-	-	-	-	-
1940	100,0%	63,5%	14,6%	21,2%	0,6%	-	0,1%
1950	100,0%	61,7%	11,0%	26,5%	0,6%	-	0,2%
1960	100,0%	61,0%	8,7%	29,5%	0,7%	-	0,1%
1970	100,0%	-	-	-	-	-	-
1980	100,0%	54,2%	5,9%	38,8%	0,6%	-	0,4%
1991	100,0%	51,6%	5,0%	42,4%	0,4%	0,2%	0,4%
2000	100,0%	53,4%	6,1%	38,9%	0,5%	0,4%	0,7%
2010	100,0%	47,7%	7,6%	43,1%	1,1%	0,4%	0,0%

Fonte: IBGE

Percebe-se que nos anos de 2000 para 2010 um aumento da população de cor preta e parda e uma pequena redução da branca. Acredita-se que tal resultado provém da decisão de muitas pessoas se autodeclararem pretos ou pardos, o que no passado era mais difícil devido o constrangimento de assumir suas descendências e se afirmarem brancos. Também, como é de conhecimento, em muitas pesquisas os próprios pesquisadores assinalavam o item que mais consideravam adequado a pessoa.

O aumento da população parda remete a proposição que no passado muitos se declaravam brancos e atualmente devido aos programas governamentais se declaram pardos. Também se observa que a auto declaração de negros aumentou, o que pode ser levada as conquistas dos movimentos negros os quais ressaltam e valorizam o orgulho de pertencimento.

Proposições e oposições

Para Munanga (2004, p. 51 - 52) não é fácil definir quem é negro no Brasil, ele considera problemática esta questão principalmente quando se discutem políticas de ação afirmativa, pois através do estudo da genética, por meio da biologia molecular, comprova-se que muitos brasileiros aparentemente brancos trazem marcadores genéticos africanos, e por esse motivo cada um pode se dizer um afrodescendente, portanto. “Trata-se de uma decisão política.” O autor defende que:

Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico. Politicamente, os que atuam nos movimentos negros organizados qualificam como negra qualquer pessoa que tenha essa aparência. É uma qualificação política que se aproxima da definição norte-americana. Nos EUA não existe pardo, mulato ou mestiço e qualquer descendente de negro pode simplesmente se apresentar como negro. Portanto, por mais que tenha uma aparência de branco, a pessoa pode se declarar como negro. (MUNANGA, 2004, p.52)

A auto declaração quanto a raça/cor, gera de alguma forma desconforto nos sujeitos, quando por diferentes motivos, não têm estes conceitos bem definidos. Percebe-se nas escolas, onde atualmente os estudantes precisam que seus pais assinem um documento declarando sua raça/cor, que os mesmos têm dificuldades de como se declarar, principalmente quando não são brancos ou indígenas. Muitos acabam recorrendo aos certidões de nascimento onde na maioria são registrados como brancos, mesmo os negros.

Integrantes do movimento negro defendem que deveria haver apenas duas categorias, a branca e negra, discordam do quesito “pardo”, pois lhes parece dar a impressão da negação da negritude.

Para Pena (2009, p. 1):

A raça é vista como um elemento inerente e fundamental que especifica holisticamente a pessoa. Nesse paradigma, o indivíduo não pode simplesmente ter a pele mais ou menos pigmentada, ou o cabelo mais ou menos crespo – ele tem de ser definido como “negro” ou “branco”, rótulo determinante de sua identidade. A pigmentação da pele e outras características superficiais, em vez de serem corretamente percebidas como pouco relevantes, sinalizariam, então, profundas diferenças entre as pessoas. Esse tipo de associação fixa de características físicas e psicológicas, que incrivelmente ainda persiste na atualidade, não faz absolutamente nenhum sentido do ponto de vista genético e biológico! O genoma humano tem cerca de 20 mil genes e sabemos que poucas dúzias deles controlam a pigmentação da pele e a aparência física dos humanos. Está 100% estabelecido que esses genes não têm nenhuma influência sobre qualquer traço comportamental ou intelectual.

Pena considera que o racismo parte de uma invenção recente na história da humanidade, por meio da classificação racial existe a proeminente possibilidade do reforço desse pensamento, e acredita que a desinvenção da raça e racismos seja uma necessidade para a sociedade atual.

Segundo Silva, (2013, p. 136) a utilização nos registros do quesito raça/cor sobre os usuários dos serviços públicos federais, possa ser utilizado na definição do perfil da população nas diferentes áreas de atuação do governo, e que a partir daí sejam estabelecidos instrumentos de gestão e indicadores para monitoramento e avaliação do impacto da implementação das políticas pública, porém, os itens deveriam ser melhor trabalhados, pois nem sempre o pesquisado consegue dar uma resposta condizente com a sua categoria.

Munanga (2008, p.1) destaca que geneticistas contemporâneos como também, biólogos moleculares acreditam na inexistência de raças, porém, no imaginário e na representação coletivos de diversas populações contemporâneas existem ainda raças fictícias e outras construídas a partir das diferenças fenotípicas como a cor da pele e outros critérios morfológicos. Considerando a inexistência científica da raça e inoperância do próprio conceito, tais cientistas justificam o uso do conceito de raça como realidade social e política. “Considerando a raça como uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão.” Percebe-se um equívoco no uso dos conceitos raça/cor, pois tem as categorias que se remetem ao que é cor e os segmentos que definem o que é raça, e normalmente as pessoas não têm tais conceitos definidos, portanto os mesmos deveriam ser esclarecidos principalmente por meio da educação para que os estudantes tivessem condições de entender os significados de pertencer a tal categoria. Dentro desta perspectiva, Munanga afirma:

É necessário que isso seja ensinado nas escolas brasileiras, faz parte do processo da educação, para que uma pessoa possa respeitar a outra. O negro, o índio, eles têm que descobrir que a vida deles, e eles mesmos, foram construídos culturalmente como brasileiros. E que somos em parte europeus e em parte indígenas e africanos. Isso é importante na formação do cidadão. É saber o que nós somos e, a partir daí, nós podemos dar valor ao outro. É respeitar o diferente, aquele que nós chamamos de diferente, que está dentro de mim como cidadão, como cidadão brasileiro. É por isso que as nossas escolas devem ser impregnadas não apenas de valores africanos, mas dos valores de todos que aqui se encontraram, para construir esse Brasil, que é um país da diversidade. E a diversidade é uma riqueza da humanidade. (MUNANGA, 2008, p.52)

Por meio da educação escolar há possibilidades de esclarecimentos do que seriam os segmentos raciais e quais seriam os segmentos de cor dos critérios exigidos nos questionários do Governo Federal, como também, trabalhar as diferentes concepções de etnia e conceitos de raça. O que não se pode perder é o direito do sujeito optar por sua posição étnica-social, sem imposições de culturas que lhes possam parecer alheias.

Palavras e efeitos

Em um país no qual a escravidão é recente e o estigma dos povos escravizados continua fazendo parte do pensamento dos indivíduos, devemos refletir a cerca das palavras negro, preto, pardo. Vale ressaltar a história de preconceito e desvalia contidas nestes vocábulos. A palavra é carregada de cargas negativas sobre o negro colocando-o como de posição social inferior ao branco, mais feio, mais preguiçoso.

Ainda que no contexto atual a autodeclaração de preto ou pardo oferece através da possibilidade de concorrer a vagas em Universidades, cursos profissionalizantes e concursos, o que na verdade é o mínimo oferecido a essas pessoas as quais não têm tido espaço na sociedade e vida acadêmica brasileira. Contudo não aprofundando a discussão sobre cotas raciais, percebe-se que as mesmas ainda não atingiram os objetivos.

O sentido de valorização e pertencimento ao povo negro vai muito além das cotas raciais é necessário uma análise histórica e cultural para que os indivíduos negros e não negros entendam e tenham uma melhor compreensão da importância deste povo na construção da história brasileira. Nesse contexto, Ribeiro (2019, p.7) falando sobre o racismo existente na nossa sociedade “o processo envolve uma revisão crítica profunda de nossa percepção de si e do mundo. Implica perceber que mesmo quem busca ativamente a ciência racial já compactuou com violências contra grupos oprimidos.”

A pouco tempo percebeu-se que no buscador de pesquisa Google quando digitadas as palavras “cabelo feio”, aparecem imagens na sua maioria mulheres, com cabelos crespos e cacheados, por diferentes fatores que possam justificar tal resultado, o mesmo não está distante da análise feita pela sociedade quanto o aspecto desse cabelo. Portanto, o sentir-se com essa aparência não leva a algo positivo e sim, o contrário.

Como desconstruir, tais pensamentos num panorama invadido pelas redes sociais e que no momento têm evidenciado muito mais o preconceito e discriminação contra os negros? Ao invés da evolução da consciência de igualdade racial, tem-se discutindo quem é melhor. Casos cada vez mais corriqueiros de supremacia branca são divulgados e mesmo assim, continuam ocorrendo com muita frequência. Frases de inferiorização como "inveja disso aqui", (G1, 2020), citação feita por um homem querendo destacar a superioridade de sua pele por ser branca e de um entregador por ser negra.

Não por acaso, a concepção de palavras branco, preto, pardo, negro vão além de simples vocábulos num formulário, perpassam por construções históricas que ainda precisam ser elucidadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto da diversidade brasileira, considera-se de grande dificuldade a criação de um critério que leve a caracterizar cada sujeito, sendo que em sua maioria não pertencem a uma única descendência. A demais, acredita-se que uma conscientização e esclarecimento sobre a valorização do ser humano com suas características seja essencial para um maior movimento de conscientização, pois, a ideia de discriminação acaba tratando como inferior os pretos, pardos e indígenas.

O estatuto da Desigualdade Racial contribuiu com várias ações que tem levado a uma melhor visão das características do povo brasileiro. No entanto, julga-se que a educação tem como grande desafio buscar a valorização dos povos negros, o estudo de sua história e a busca de sensação de pertencimento a estes, o que pode levar a mudanças significativas nas relações humanas. A escola, como lócus do aprender e ensinar precisa trazer aos estudantes brancos, pretos, pardos, amarelos e indígenas um olhar que lhes leve a percepção e apreciação de cada um, considerando suas histórias.

Mais do que nunca, percebe-se que a declaração de cor/raça é essencial para maior entendimento da situação da população brasileira quando se refere à escolarização, condições econômicas, saúde e marginalização.

Por meio dos movimentos contra discriminação estão sendo realizadas conquistas, tais conquistas nem sempre trazem a melhor forma de justiça ou reparação das desigualdades, contudo, remetem a busca de novos caminhos.

REFERÊNCIAS

ANJOS, G. dos. A questão “cor” ou “raça” nos censos nacionais. **Revista FEE**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 103-118, 2013. Disponível em: <http://revistas.fee.tche.br/index.php/indicadores/article/viewFile/2934/3163>. Acesso em: 15 jun. 2015.

BRASIL. **Aviso Circular Conjunto nº 01**, de 28 de dezembro de 2012.

BRASIL. Portaria nº 344, de 1º de fevereiro de 2017. **Dispõe sobre o preenchimento do quesito raça/cor nos formulários dos sistemas de informação em saúde**. Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt0344_01_02_2017.html> acesso em: 02 de ago. 2020

BRASIL. Lei 12.288/10. **Estatuto da Igualdade Racial**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm> Acesso em: 20 de jun. 2020.

CAMARGO, A. de P. R. Mensuração racial e campo estatístico nos censos brasileiros (1872-1940): uma abordagem convergente Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. **Cienc. Hum.**, Belém, v. 4, n. 3, p. 361-385, set.- dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bgoeldi/v4n3/v4n3a02.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2015.

GLOBO, G1. **Entregador sofre ofensas racistas em condomínio de Valinhos**, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2020/08/07/entregador-registra-boletim-de-ocorrencia-apos-sofrer-ofensas-racistas-em-condominio-de-valinhos-video.ghtml>> acesso em 8 de ago. 2020.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Universidade Federal de Minas Gerais: Disponível em: <https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59>. Acesso em: 20 jun. 2015.

MUNANGA, K. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Revista Estudos Avançados**, v. 50, 2005, p. 51-57. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n50/a05v1850.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2015.

PENA, S. D. O DNA do Racismo. **Revista Ciência Hoje**. 2009. Disponível em: <http://cienciahoje.uol.com.br/colunas/deriva-genetica/o-dna-do-racismo>. Acesso em: 18 jul. 2015.

PEREIRA, P. **Diversidade Cultural - Lei Afro e Cultura Indígena**. XVI Fórum Nacional de Educação: Getúlio Vargas: 2015.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROSEMBERG, F. **Desigualdades de raça e gênero no sistema educacional brasileiro**. <http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/DESIGUALDADES%20DE%20RA%C3%87A%20E%20G%C3%8ANERO%20NO%20SISTEMA%20EDUCACIONAL%20BRASILEIRO%20-%20F%C3%BAlvia%20Rosemberg.pdf>. acesso em 8 de ago. 2020.

SILVA, A. C. R. da. **Compartilhando genes e identidades: orientação genética, raça e políticas de saúde para pessoas com doença e traço falciforme em Pernambuco** - Recife: 2013.

RELAÇÃO ENTRE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR, EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE

Alíssia Barberini¹
Fabiane T. Pedrozo Tomassini²

INTRODUÇÃO

O presente trabalho emergiu das reflexões da disciplina “Educação, cultura e sociedade” do Programa de pós graduação profissional em educação, da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus de Erechim. Esta disciplina apresentou como objetivo produzir reflexões sobre a relação entre indivíduo e sociedade, assim como sobre a complexidade do fenômeno educacional. Para isto, foram discutidos textos de teóricos que abordaram temas das ciências sociais e da educação, trazendo conceitos relevantes para compreender a inter-relação sobre estes assuntos.

A relação das problematizações realizadas em aula e a união com aspectos ligados a alimentação escolar se fez em virtude de serem áreas que como mestrandas, estão apresentadas como alvo de meus estudos. Além disso, a alimentação escolar é a minha prática profissional, campo que demanda constante leituras e reflexões, pois o trabalho com esta área não é algo isolado, acreditando ser importante sua discussão em ambiente escolar, como pertencente aos aspectos educacionais.

Para isto, será abordado inicialmente o conceito de educação, e a sua relação com os indivíduos e a sociedade. A partir disto, é possível alinhar aspectos da educação com a alimentação escolar, trazendo a conexão da comida com o estudante. Em seguida, a discussão se faz em torno da cultura, assim como da alimentação e da vida do ser humano em sociedade.

Por meio destas discussões, o objetivo do presente artigo é discutir sobre a relação entre a alimentação escolar e educação, cultura e sociedade.

Alinhando a alimentação escolar, educação, cultura e sociedade

Para iniciar as discussões, é importante discutir o conceito de educação, e assim como cita Paro (2010), a educação é associada geralmente com o processo de ensino, com a passagem de conhecimentos e informações de quem sabe para quem não sabe, ignorando as características e condições tanto de educador quanto de educando. Este tipo de compreensão está ligado fortemente ao conteúdo, sendo assim, as opções didáticas não são ditadas por professores ou alunos, mas sim pelo conteúdo.

Além disso, é importante que se tenha cuidado para não confundir os termos ‘educação’ e ‘pedagogia’, elas necessitam ser cuidadosamente diferenciadas. A educação estará vinculada a ação que pais e mestres estarão exercendo permanentemente sobre as crianças, durante sua vida social, podendo ser não intencional. A pedagogia, se refere a as

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus de Erechim. Graduada em Nutrição pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus de Erechim. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus de Erechim.

² Mestranda pelo Programa Profissional em Educação pela UFFS. Especialista em Ciências Ambientais pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões; Professora da Rede Pública do Município de Ipiranga do Sul e Rede Particular (UNIDEAU). E-mail: fa.pedrozo@hotmail.com

teorias que irão embasar a educação, consistindo de um modo que se reflita sobre a educação (DURKHEIM, 2010).

Ao fazer uma retomada sobre educação, Brandão (1981), refere que a educação está em todos os lugares, e que não existe uma forma e um modelo único, não sendo somente na escola o lugar em que se faz a educação. O autor ainda coloca que talvez a escola não seja o melhor lugar para a educação, e que o professor não é o único praticante, não existindo somente uma prática de ensino.

De acordo com Freire (2001), o ato de aprender e ensinar é algo que faz parte da existência humana, histórica e social. A partir disto que se faz a criação, a invenção, a linguagem, a curiosidade, a ciência, a tecnologia, enfim, tudo que faz o indivíduo um ser humano, perpassando assim por todas as atividades humanas.

Pensando nisto, Durkheim (2010) reflete que a educação tem variado infinitamente com o tempo e o meio, os seres humanos organizam a sociedade de forma que valorizem os fins determinados. Por esta razão, a sociedade considera, em momento determinado de seu desenvolvimento, um sistema de educação, exprimindo suas necessidades, expressando um produto da vida em comum.

Quando se estuda historicamente a maneira pela qual se formaram e se desenvolveram os sistemas de educação, percebe-se que eles dependem da religião, da organização política; grau de desenvolvimento das ciências, do estado das indústrias etc” (DURKHEIM, 2010, p. 44)

Na concepção das pessoas, da educação se espera que ela transforme os sujeitos e mundos em coisas melhores, com base nas imagens que se tem de uns e de outros. A educação pode ser também imposta de forma de um sistema de poder, usando o saber e o controle em vista de reforçar as desigualdades entre homens (BRANDÃO, 1981).

Para que haja educação, é necessário que exista uma geração de adultos e uma geração de indivíduos jovens, crianças e adolescentes, uma exercendo ação sobre a outra. E para que cada legado das gerações seja conservado e acrescido, é necessário uma entidade moral duradoura, definida como sociedade. É pelo desejo de melhorar a sociedade que os indivíduos buscam melhorar a si mesmo (DURKHEIM, 2010).

A partir disto, Durkheim (2010, p. 49) define educação como:

[...] a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine.

Assim, a educação não é algo que está prioritariamente no ambiente escolar, em todos os ambientes que o ser humano convive e frequenta, o homem está frequentemente aprendendo e ensinando, nestes vários espaços. Fazendo uma aproximação entre a discussão de educação e o Projeto de Pesquisa que apresentei na seleção para o Programa de pós-graduação profissional em educação, creio que as discussões sobre educação são de grande importância. A proposta da pesquisa consiste em discutir com os estudantes aspectos ligados a alimentação escolar, fatores que fazem com que estes aceitem ou resistam as preparações servidas.

Ao trazer a alimentação para âmbito escolar, Cavallini e Tedeschi (2015) reforçam a ideia da conexão que a comida desempenha na vida de todo ser humano, pois além de ser indispensável à existência, pode comunicar o que somos na essência, construindo nossas memórias do vivido.

A ligação entre alimentação e educação muitas vezes é pouco pensada, porém acredito que realmente a educação não acontece somente em uma sala de aula, com horários e conteúdo definidos, acredito que o comer é uma das aprendizagens mais ricas que pode acontecer no decorrer da vida de cada indivíduo, até porque, todas as pessoas comem.

Como cita Amaro (2002), a criança ao comer na escola vai adquirindo significados, características e especificidades da alimentação. É neste espaço que a alimentação torna-se um eixo norteador da rotina, pois ocupa um espaço na vida cotidiana das crianças no decorrer da sua trajetória escolar, além de estar relacionada com as necessidades, condições ambientais e questões culturais.

Pensando nisto, é interessante pensar também que a educação varia infinitamente com o meio e o tempo, o que ontem era considerado suficiente, hoje já pode não corresponder as exigências que estão sempre crescentes (DURKHEIM, 2010). Assim, a prática educativa nunca é neutra, não deixa de ter uma perspectiva política, assim como refletia o professor da disciplina, só pelo fato de afirmar que não terá um posicionamento político, já está demonstrando uma posição.

Seria realmente impensável que um ser assim, “programado para aprender”, inacabado, mas consciente de seu inacabamento, por isso mesmo em permanente busca, indagador, curioso em torno de si e de si no e com o mundo e com os outros; porque histórico, preocupado sempre com o amanhã, não se achasse, como condição necessária para estar sendo, inserido, ingênua ou criticamente, num incessante processo de formação. De formação, de educação que precisamente devido à invenção social da linguagem conceitual vai muito mais além do que o treinamento que se realiza entre os outros animais (FREIRE, 2001, p. 12).

Seguindo com as reflexões das aulas da disciplina de Educação, Cultura e Sociedade, ao trazer o conceito de cultura para a discussões, percebe-se que a ação educacional é cultural. Assim, “a educação não pode ser apenas transmissora de uma cultura. Ela, educação, precisa nascer dessa cultura, ter suas raízes nessa cultura” (RIBEIRO, 2005, p. 49).

A definição de cultura, segundo Laraia (2009, p. 26), foi definido por Edward Tylor como sendo “todo o comportamento aprendido, tudo aquilo que independente de uma transmissão genética, como diríamos hoje”. Ou seja, cultura é aquilo que é inato em cada indivíduo e o que este aprende em convivência com os outros, pois ninguém apresenta cultura sozinho, é algo que exige contato com outros seres humanos.

Ao pensar nesta definição de cultura, e pensando novamente sobre a minha proposta de pesquisa do Programa de pós graduação profissional em educação, pode-se considerar que a alimentação é algo fortemente influenciada por aspectos culturais. É muito interessante perceber as mudanças alimentares com base nas perspectivas culturais, até porque alimentação e cultura estão interligadas.

O ato de alimentar-se e a própria comida está permeada de implicações históricas, culturais e sociais. A maneira de se comportar no momento das refeições e o tipo de alimento consumido pode dizer muito sobre os aspectos culturais e da realidade social. Através dos banquetes das sociedades antigas, as identidades se manifestavam e as trocas sociais aconteciam. Além disso, o banquete representava hierarquia, os lugares à mesa e o tipo de alimentos servidos a cada pessoa distinguiam os grupos sociais da época (BONA, 2015).

Montanari (2013) refere que a comida não expressa a cultura da população somente quando é produzida, mas também quando é preparada e consumida. Pois as pessoas moldam seus gostos por meio do que é consumido socialmente, sendo que os alimentos preferidos e consumidos não se baseiam unicamente pelo instinto sensorial da língua, mas de uma complexa construção histórica e cultural.

A humanidade conserva assuntos de cozinha mais do que qualquer outro assunto. Os indivíduos criaram um sistema de comunicação, que se refere ao comestível, ao tóxico e a

sociedade, e isso reflete aspectos permeados de cultura. Ou seja, o homem se alimenta da maneira que a sociedade o ensinou (WISNIEWSKI, 2007).

Nessa perspectiva, pensando na forma como a cultura influencia o cotidiano das pessoas, Souza (2018) relata que os gostos individuais são fortemente influenciados pela cultura e são socialmente construídos. E desde a infância esses aspectos vão interferindo no dia-a-dia dos indivíduos.

Voltando a inter-relação entre cultura e educação, Ribeiro (2005) refere que a função cultural da escola, e também da universidade, apresenta-se de forma que o ensino transmite conhecimentos formais e técnico, distanciando-se da realidade.

Voltando a um argumento citado pelo professor da disciplina, o mesmo apresenta que é não é possível ensinar os desiguais de forma igual. É preciso uma configuração diferente, para tornar o ensino proveitoso, pois existem realidades diferentes, culturas diferentes.

Isso porque a universidade e a escola em geral não conhecem e não estudam as necessidades sociais e econômicas da população. Apenas reproduzem e transmitem os conhecimentos científicos e desenvolvem habilidades técnicas que têm por consequência a vigência de um modelo que não atende aos interesses e às necessidades de todos (RIBEIRO, 2005, p. 51).

Estas desigualdades, reforçadas em ambiente escolar e na sociedade, tem a função formar um ser humano ideal, com base em certos conceitos e características que são construídos em um determinado tempo histórico e conforme as necessidades determinadas pela sociedade.

[...] toda e qualquer educação, a do rico e a do pobre, a que conduz às carreiras liberais, como a que prepara para as funções industriais, tem por objetivo fixar essas ideias na consciência dos educandos. Resulta desses fatos que cada sociedade faz do homem certo ideal, tanto do ponto de vista intelectual quanto do físico e moral, que esse ideal é, até certo ponto, o mesmo para todos os cidadãos; que com base nesse ponto ele se diferencia, porém, segundo os meios particulares que toda sociedade encerra em sua complexidade (DURKHEIM, 2010, p. 48).

Ribeiro (2005), afirma que a educação não poderia apresentar a função dominante com base na transmissão de conhecimentos científicos e o desenvolvimento de técnicas, objetivando aumentar a produtividade do sistema econômico. Certamente, não se pode ignorar que a formação profissional é resultado de uma situação social e histórica, e que estas surgem e emergem seu sentido com base no contexto socioeconômico e cultural.

Segundo Bourdieu (2007), a ação familiar, perante o êxito escolar é uma construção exclusivamente cultural. As atitudes dos membros de um círculo familiar expressam uma situação cultural, dominando as escolhas na carreira escolar.

Diante disto, foi a própria sociedade, diante de seus conceitos morais, de formação e de consolidação, que torna o homem refém de sua própria fraqueza, sentindo-se inferiorizado. E é pela educação que essa transmissão acontece (DURKHEIM, 2010).

Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima (BOURDIEU, 2007, p. 58).

É por esta razão que o termo educação não refere-se a apropriação de conceitos científicos, em vista de desenvolver competências e habilidades nos alunos. Capacitando-os para responder testes e provas, para passar de ano escolar ou no vestibular ou para ingressar no mercado de trabalho. Para tratar a educação de uma forma mais científica, é necessário um

conceito mais rigoroso. A educação é a apropriação de cultura, partindo de uma visão de formar um indivíduo em sua integralidade (PARO, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta forma, é importante que se atente a utilização do termo educação quando realmente deseja-se expressar a escolarização. A educação é mais ampla e acontece em diversos lugares, é isso que a torna tão interessante e complexa. Não existe uma maneira única de acontecer a educação, ou uma forma certa para que isso aconteça, ela se faz a partir do que os indivíduos estão construindo no decorrer de um determinado tempo histórico.

Assim, as reflexões e discussões levantadas na disciplina de “Educação, cultura e sociedade” permitiram aprimorar os conhecimentos sobre tais assuntos, e antes de tudo, auxiliaram a pensar mais sobre o que realmente são estes termos e como eles estão inseridos no nosso cotidiano. Percebeu-se que são termos que não se esgotam, que estão em constante análise e aprimoramento, e que por mais que pareçam apresentar aspectos óbvios, são de extrema pertinência o seu estudo, pois assim como foi comentado em algumas aulas, apesar de ser óbvio, mas necessita ser dito.

Por fim, como estudante do curso de pós graduação, me senti instigada a repensar certos conceitos, os quais serão fundamentais na construção do trabalho de pesquisa que será desenvolvido no decorrer do curso. Ou melhor ainda, as discussões foram muito além de apresentarem concepções que serão somente utilizadas na pesquisa, foram fundamentais para pensar na forma como a sociedade está se construindo. Pensar em como a cultura, por mais que não nos pareça no pensar do dia-a-dia, mas que influencia justamente naquilo que fazemos todos os dias. E a educação, muitas vezes veiculada somente com a escolarização, mas que desperta tantos outros significados do fazer cotidiano, que torna esta expressão alvo de constante estudo.

REFERÊNCIAS

AMARO, L. E. M. “**Tem repetição, professora?...**” Um estudo sobre a prática da merenda escolar e seus significados. 2002. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2002.

BONA, F. D. À moda da elite. **Revista de história da biblioteca nacional**, ano 10, n. 115, p. 18-22, abril, 2015.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CAVALLINI, Ilaria; TEDESCHI, Maddalena. **As linguagens da comida**: receitas, experiências, pensamento. São Paulo: Phorte, 2015.

DURKHEIM, É. **Coleção educadores** (MEC). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

FREIRE, P. **Política e educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LARAIA, R. de B. **Cultura**: um conceito antropológico. 23. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MONTANARI, M. **Comida como cultura**. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2013.

PARO, V. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RIBEIRO, D. Educação e cultura. In: PAVIANI, J. Problemas de filosofia da educação. 7. ed. Caxias do Sul: **Educs**, 2005. p. 49–57.

SOUZA, J. **A classe média no espelho**: sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.

WISNIEWSKI, M. **O comer consciente**: perspectivas para a educação alimentar na infância. 2007. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2007.

DESENCANTOS DO MUNDO VIRTUAL: ISSO TAMBÉM É POSSÍVEL (?)

Carlos Antônio da Silva¹
Rochana Basso²

INTRODUÇÃO

Em tempos de contemporaneidade, não é sensato defender o regresso ao passado. Nem tão pouco almejar que o futuro distante se revele hoje. A humanidade não é nem nunca será imutável. Desde sua concepção, cria-se e recria-se constantemente. Então, negar a evolução seria o mesmo que dizer que não se existe.

O avanço significativo no uso das tecnologias principalmente no que diz respeito a eletrônica propicia um aumento no número de usuários frente a estas ferramentas tecnológicas, por serem ferramentas que trazem a sociedade comodidade e facilidade nas atividades. A sociedade está cercada dos mais variados equipamentos eletrônicos, os quais têm a capacidade de representar, armazenar, processar e transmitir informações e dados. Torna-se uma ferramenta de grande valia no auxílio das tarefas da sociedade humana e desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das tecnologias.

Assim, da mesma forma que os diferentes períodos da sociedade humana resultaram na evolução de diferentes meios tecnológicos, decorrentes do desenvolvimento e da aplicação de novos conhecimentos, percebe-se que os avanços foram ampliados e os recursos extremamente sofisticados vem sendo desenvolvidos e em permanentes transformações.

Desde modo, os dispositivos eletrônicos de alta tecnologia aos quais convive-se e que se utiliza para realizar as mais variadas tarefas, estão em crescente mudanças e inovações que provocam um novo ritmo de adaptações, rapidez e agilidade no desenvolvimento das tarefas. Cada atividade realizada pela sociedade, tem o auxílio de um recurso tecnológico, atualmente mais precisamente de dispositivos eletrônicos. Com base nesta evolução crescente de recursos tecnológicos percebe-se que estes têm grande influência sobre a sociedade, em suas ações, seus comportamentos e suas tarefas.

O mundo virtual, hoje evidenciado pela exacerbada globalização de tudo, tem sido prevalente sobre o que se pensa em relação à vida dos homens. Assim, as noções de racionalidade cedem o lugar à lógica da vontade de poder, transfigurada pela mídia do autoelogio, da contemplação midiática, da exposição onde a plenitude, a perfeição e a felicidade sempre estão presentes. Será?

A tecnização do mundo e das pessoas

A tecnologia é um agrupamento de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam a um determinado tipo de atividade, nesta atividade é preciso que o ser humano pesquise, planeje e crie o produto, o serviço e o processo. Além de usufruir de seus conhecimentos e suas habilidades, o ser humano necessita analisar se determinado conhecimento pode transformar o recurso, resultando em um produto eficaz e de qualidade. (KENSKI, 2012).

O mesmo autor indica que convém, no entanto que ao falar de tecnologia, na atualidade, pensar e se referir primeiramente aos processos e produtos relacionados e oriundos

¹ Professor do Departamento de Ciências Humanas - URI Erechim

² Bel em Direito. Especialista em Direito Civil e Notarial. Mestranda em Educação URI/FW

da eletrônica, da microeletrônica e da telecomunicação. Estes se caracterizam por terem uma base imaterial não materializadas em equipamentos, mas sim em um espaço de ação virtual que são evolutivas e estão em permanentes transformações e progressões no ramo tecnológico.

Com isso, pode-se ter uma ideia de quanto às tecnologias já afetaram o homem e do quanto elas são antigas, estando em todos os lugares e fazendo parte da vida de diferentes pessoas há muito tempo. Devido a elas estarem tão próximas e presentes no dia-a-dia acaba-se não percebendo que necessitamos delas para coisas mais simples e naturais, como na organização, no trabalho, na diversão e no pensamento.

Contudo, o uso contínuo das tecnologias por diferentes pessoas, está dando origem a uma nova cultura, pois se acaba falando com pessoas de diversos lugares do mundo o que de certa forma antigamente não acontecia, porque as pessoas tinham contato com parentes, vizinhos próximos e amigos, este novo meio de comunicar-se acabou transformando o indivíduo e as demais pessoas do grupo, transformando assim a sociedade.

As “novas tecnologias” não são definidas apenas como uso de novos equipamentos, mas para Kenski (2012, p.21): “Ela altera comportamentos. Pois a ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transforma não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social.” De um modo geral, as tecnologias invadiram a vida da sociedade. Alterando comportamentos, modificando-os e fazendo viver com diferentes confortos, que se retirados, não poderá se imaginar o que seria feito para substituí-los, pois como sabe-se nem sempre foi assim tão fácil.

As tecnologias não são apenas os novos equipamentos mas também os criados pelos homens em um determinado período para saciar as suas necessidades como o fogo, a eletricidade, as armas, roupas, etc. Porque cada evolução tecnológica criada pelo homem em uma determinada época marcou a sua cultura e o seu modo de compreender a história, resultando em uma evolução social.

Do ponto de vista de Belloni, (2012) mediatizar significa definir as formas de apresentação de conteúdos previamente selecionados e elaborados, de modo a construir mensagens que potencializem ao máximo as virtudes comunicacionais do meio técnico escolhido no sentido de compor um documento autossuficiente, que possibilite realizar sua aprendizagem de modo autônomo e independente.

Os meios de comunicação, de modo geral, desenvolvem formas sofisticadas multidimensionais de comunicação sensorial, emocional e racional, superpondo linguagens e mensagens que facilitam a interação com o público, tendo as ideias embutidas na roupagem sensorial, intuitiva e afetiva. Combinam a dimensão espacial com a cenestésica, onde o ritmo torna-se cada vez mais alucinante, dentro de um contexto comunicacional afetivo, facilitando a predisposição a aceitar facilmente as mensagens.

Moran (2013) afirma que a imagem na televisão, no cinema, no vídeo é sensorial, sensacional e tem um grande componente subliminar, isto é, passa muitas informações que não se capta claramente. A força da linguagem audiovisual está no fato de ela conseguir dizer muito mais do que capta-se, de ela chegar simultaneamente por muitos mais caminhos do que conscientemente percebe-se e de encontrar dentro de nós uma repercussão em imagens básicas, centrais, simbólicas, arquetípicas, com as quais identifica-se ou que se relacionam conosco de alguma forma.

Os veículos de comunicação estão cada vez mais interligados com as tecnologias. Durante atividades de laser, com a família ou em momentos de aprendizado na escola, as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), estão ganhando o espaço e interagindo com novos meios de aprender. Embora essa inserção esteja agregando e renovando cada vez mais em termos de tecnologias, há importunas falhas que podem acarretar movimento contrário em

requisito a educação. Ainda há uma falta grande em práticas que ensinem como desenvolver o uso sadio desses multimeios por parte dos pais, responsáveis e professores. Há em cada recurso um universo inteiro de mensagens e informações que devem ser observadas, analisadas e aplicadas de modo em que os telespectadores não sejam influenciados, mas que sejam autônomos em buscar as informações com criticidade.

Por meio das tecnologias e de suas formas de interferir na vida humana, animal, vegetal, pode-se perceber que a construção coletiva de um mundo bom e livre sucumbe a tecnificação, para quem já se perdeu quase todo o controle sobre o desenvolvimento do mundo. Em tempos de globalização, a ciência e a tecnologia estão na dependência dos interesses econômicos e empresariais; que determinam a utilidade e inutilidade, a validade e caducidade dos saberes e das coisas. Estaria aqui o segundo desencanto?

Concretizando, o mundo desencantado ou “a tecnização do mundo” ou ainda a competição técnica globalizada, surgem a partir da desconstrução e demolição de marcos e alvos transcendentais e superiores; deixaram de lado a racionalidade instrumental da técnica, naufragaram os fins e consagraram a lógica independentista e absolutista dos meios.

O mundo natural é cada vez mais incerto e menos fiável; e o social – das instituições credoras de apreço e respeitabilidade, que se aprendeu a ver como guardiãs do apoio, segurança e tranquilidade, em caso de problemas – desmorona-se a cada novo amanhecer.

Os meios condicionam tanto a interioridade quanto a exterioridade dos indivíduos, de tal modo que o usuário se torna o conteúdo. Assim, cria-se uma dependência entre o homem e as tecnologias digitais, principalmente, que essas passam a se tornar a extensão do próprio corpo do indivíduo, indo além, às vezes, porque transforma-se num elemento que define a própria identidade da pessoa.

O reflexo ou o resultado disso tudo, está no fato da proliferação de identidades nas redes sociais, de pessoas que se transformam em algoritmos, ou pessoas digitais, personificadas em códigos alfanuméricos ou até mesmo em entidades eletrônicas, para citar alguns exemplos de virtualização do ser.

Kerckhove (2017, p. 2), lembra da perda da autonomia e da privacidade, uma vez que informações sobre as pessoas estão disponíveis o tempo todo sem essas pessoas saberem. Para o autor: “A transparência cria condições de vigilância permanente e todos deveriam ter acesso legal e absoluto aos dados sobre si, isso deveria estar numa constituição.” O autor também enfatizou que a vigilância universal traz um dilema entre privacidade e a tecnologia, com repercussão instantânea sobre a vida das pessoas. A maioria gera e compartilha informações digitais diariamente. Nesse sentido, a individualidade dá espaço à comunidade. “Quanto mais eles sabem sobre nós, menos nós existimos”, disse parafraseando McLuhan.

As mídias sociais, denominadas de Web 2.0, como o Facebook, Instagram, YouTube, WhatsApp, Twitter, blogs... mudaram a forma das pessoas se comunicarem. Na concepção de Kerckhove (2017) cada um deles tem uma configuração diferente, propósitos e características. O Twitter, por exemplo, é imediato, com uma boa seleção de para quem a mensagem é direcionada. O Facebook é uma forma diferente de psicotecnologia, é baseado numa construção comunitária, pois cria a possibilidade de dividir emoções, imagens sugestões, ideias. Todos esses canais ou redes sociais, têm a capacidade de encorajar as emoções a circular. A internet é um sistema límbico, responsável pelas emoções e comportamentos sociais. No momento em que as pessoas se conectam, o vínculo mais forte será emocional e não racional fazendo como que quem não tem alguns desses multimeios fica apartado do convívio da maioria. Parece que se chegou ao terceiro desencanto.

Tudo passou a ser um click, ou por um *click*. Quase que o *plim* das varinhas mágicas contadas nos livros de fadas para as meigas meninas da ingênua ou inocente infância. Assim, se pode dizer que em breve não será mais preciso pensar. Aliás, isso já está acontecendo. Processos de memorização que ajudariam o cérebro a não atrofiar são rapidamente trocados

por *clicks* como para guardar o número de telefones de pessoas próximas, agendar compromissos que de certa forma são repetitivos, mas prefere-se salvar nalgum multimeio por medo de esquecer. Outrora, usava-se o despertador para acordar o cérebro do sono. Cabível isso. Pois o sono era o descanso. Hoje o *bip* sonoro é para lembrar de alguma tarefa importante ou até trivial. Não importa. Já não é mais necessário pensar. Mais um desencanto aqui?

Por enquanto, parece que apenas os professores pensam. Pelo menos qual será a aula dada amanhã. Ainda é necessário fazer um planejamento, pois com o aparato tecnológico disponível, não será mais qualquer atividade de pintar ou colar, ou até mesmo copiar texto que agrada os alunos da geração alpha.

É preciso instigar-se a pensar por si próprio, pois as tecnologias por suas máquinas absorvem muito do cognitivo humano, e conforme denomina Kerckhove (2017), as psicotecnologias, que lidam com o psicológico, que modificam a epistemologia, a forma como você aprende as coisas, como sabe das coisas, como se relaciona é que estão dominando os diálogos hoje.

Há não muito tempo, a televisão era a principal mídia que invadia os lares. Criava ou reforçava comportamentos, ditava normas, novos costumes. Passava a ser a entrada de modismos, neologismos, modernizava a alimentação...

Entretanto, a televisão não permitia interatividade como ocorre com a Internet. É possível perguntar, responder, opinar, se mostrar. Por meio da internet ou por causa delas muitas mídias foram desaparecendo ou sendo substituídas. No telefone, criado para falar com alguém distante, deu seu espaço para o *smartphone*, que numa tradução rápida significa “telefone inteligente” pois nele tem tudo, e cada vez mais absorve novas necessidades contemporâneas. Além de falar, fotografias são tiradas, vídeos são feitos, músicas podem ser ouvidas, cálculos podem ser feitos, absolutamente quase tudo está incorporado nele. O que menos se faz nele, ultimamente, tem sido falar, sua principal função ao ser criado por Graham Bell.

No telefone celular tudo pode ser salvo, porque quando não se tem tempo de ver, pode ser visto depois. Enfim, a Internet mudou a atitude das pessoas com relação à informação e a qualquer tipo de conteúdo, independente do periférico que se usa. A propósito, nem tudo o que se salva para vez depois, raramente é visto. Dependendo das multimídias para quase tudo, não estaria aí mais um desencanto do mundo virtual?

Fato comum, que se tornou trivial é o excesso de atividades cotidianas colocadas pelas pessoas nas redes sociais. Na verdade, isso meio que leveda o ser, pois após o advento desse tipo de mídias, é necessário também se alimentar do que os outros estão fazendo. Uma vez a identidade de uma pessoa tinha como fonte suas leituras, porém hoje, a grande maioria das pessoas não absorve mais nada, até porque o acesso a informação está muito fácil. Mas é preciso lembrar que existe diferença entre informação, conhecimento e sabedoria. Dá até para procurar na Internet para saber qual é.

Lévy (1994) e Kerckhove (2017), compartilham de que ao comunicar-se pela internet, as pessoas conectam suas mentes e compartilham pensamentos, compondo uma espécie de inconsciente digital”, composto por tudo que é conhecido sobre alguém na rede, por todas as informações das pessoas disponíveis na internet”. Para eles, esse fenômeno está se tornando tão determinante na vida dos sujeitos quanto a influência paterna e materna. Segundo Kerckhove (2017), trata-se do “resultado de uma nova ansiedade emocional. As pessoas querem compartilhar notícias e também sentimentos, dicas, pensamentos, opiniões.” E continua afirmando que o compartilhamento de conteúdos, a multiplicação exponencial do número de emissores nas mídias, a possibilidade de manifestar indignação, o aumento da

transparência das informações, a ampliação do transculturalismo, entre outros, vem a um custo alto: a privacidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O meio social interfere relativamente na formação das pessoas, pois a qualidade desse meio tem papel fundamental na construção das normas e valores de suas condutas sociais. Essas regras, tomadas como formas possíveis de conviver em sociedade podem acarretar uma série de situações que a prejudicarão a construção das relações com outras pessoas, agindo com impunidade e gerando conflitos. A uma necessidade de estar atento aos comportamentos inadequados ou impróprios em descumprimento as regras tidas “condutas normais”, ou seja, a real significação do que posso fazer e o que eu devo fazer, assumindo desde pequenas a ética e a moralidade das situações.

No mundo virtual é necessário desenvolver lógicas diferenciadas de pensamento que permitam aproveitar as potencialidades que a cultura digital oferece. Infelizmente o mundo virtual e todos os seus recursos midiáticos, muitas vezes, é utilizado como fonte de “passa tempo” e não visto como fonte de conhecimento e desenvolvimento. As pessoas constroem o seu jeito de ser a partir do que acham relevante e significativo, criando e internalizando tudo o que vive.

O autoconhecimento, a identificação das condutas corretas e compreensão da importância e do significado que o fascínio midiático consegue criar nas pessoas precisa estar muito vinculado ao seu tempo e na sua significação. Na era virtual é preciso aliar a subjetividade com a exatidão, para que o espanto do inusitado, do diferente não surpreenda pelo desconhecido, do surreal, pelo distante pois a mídia de massa tem hoje poder de mudança. Enfim, na cultura digital, cada um pode elaborar sua própria narrativa, embora sabendo que, é bem possível que o mundo virtual pode ter desencantos.

REFERÊNCIAS

- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores associados, 2012.
- KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. 8. edição. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- KERCKHOVE, D. de. Seminário Internacional de Comunicação. Mídias em transformação: intermídia, transmídia, crossmídia. **Anais [...]**. Paula Jung Rocha ... [et. al.] (Orgs.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017.
- LEVY, P. **L'intelligence collective: Pour une anthropologie du cyberspace**. La Découverte, Paris, 1994.
- MIRANDA, R. G. **Informática na educação: representações sociais do cotidiano**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2014.
- MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. José Manuel Moran, Marcos T. Masseto, Marilda Aparecida Behrens. 21 ed. Ver. E atual. Campinas, SP: Papirus, 2013.

A INFLUÊNCIA DOS VÍDEOS NO COMPORTAMENTO INFANTIL

Francine Fontana¹
Carlos Antônio da Silva²
Rochana Basso³

INTRODUÇÃO

Há muito tempo a sociedade passa por constantes mudanças, principalmente no que diz respeito as tecnologias, o que implicou também em modificações no campo educacional. Sendo assim, as metodologias utilizadas pelos professores precisaram ser remodeladas.

Um dos recursos usados pelos professores para que os alunos se sintam mais atraídos nas aulas é o uso dos vídeos, sejam eles educativos ou apenas para entreter crianças menores. No entanto, muitas vezes professores ou familiares colocam um vídeo para uma criança sem analisá-lo cuidadosamente antes, essa falta de atenção nos conteúdos pode implicar em mudanças no comportamento infantil, visto que crianças usam da imitação como processo de aprendizagem, assim construindo sua personalidade.

O tempo que as crianças passam em frente as telas, também deve ser considerado, pois para cada idade há uma recomendação da Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) de quando a mesma deve ficar assistindo algo.

As tecnologias e o uso dos vídeos

Com o decorrer do tempo diferentes ferramentas educacionais foram sendo aplicadas em sala de aula. Atualmente o avanço tecnológico fez com que cada vez mais se utilizasse as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) a favor da aprendizagem, no entanto, essa mudança não foi bem recebida por alguns professores, pois os mesmos se mostraram resistentes a elas, acreditavam que as tecnologias digitais não seriam positivas para o processo de ensino-aprendizagem.

Kalinke (1999, p.28) afirma que:

Quando teve início a utilização dos computadores como uma ferramenta pedagógica, muitos professores ficaram preocupados. Houve uma espécie de resistência geral à máquina. Alegavam, os docentes, que não podiam permitir que ela tomasse o seu lugar. Era prejudicial aos alunos e à educação, pois ocupava o posto do professor tradicional e, conseqüentemente, eliminava o relacionamento interpessoal. Isso certamente iria refletir na formação dos jovens.

Dessa forma, teve-se que reformular as práticas pedagógicas até então utilizadas pelos professores em sala de aula, assim buscou-se uma reorganização das metodologias de ensino, mesmo ainda havendo resistência as TDIC, um exemplo do que passou a ser feito por professores e alunos, foi a procura por meio do computador ou do celular, informações das mais variadas fontes, bem como notícias momentâneas e de qualquer lugar do planeta. O que tornou as aulas mais atrativas e significativa aos alunos.

Conforme afirma Cerutti et al. (2015, p.15):

¹ Graduada em Pedagogia URI Erechim

² Professor do Departamento de Ciências Humanas URI Erechim

³ Bel em Direito. Especialista em Direito Civil e Notarial. Mestranda em Educação URI/FW

O fato é que há uma emergência da internet no cotidiano escolar devido ao elevado número de estudantes que são usuários da rede, o que faz com que o método tradicional e conteudista, muitas vezes aplicado como metodologia única, não seja mais um atrativo no método de trabalho do professor. Assim, a internet surge com práticas dinâmicas despertando o interesse dos alunos, bem como, promovendo uma aprendizagem eficaz e contextualizada, desde que haja ferramentas para que este trabalho possa ser realizado.

As crianças nascidas nas últimas décadas são consideradas nativos digitais, pois desde pequenas são familiarizadas com as tecnologias. O que faz com que os alunos cobrem por aulas mais inovadoras, que fogem do convencional. Mas para que os professores utilizem da internet ou de outros meios tecnológicos em suas aulas, precisa-se de ferramentas que auxiliem esse processo, bem como as ferramentas de pesquisa, exploração de *software*, ou então a reprodução de vídeos. Como ressaltam Grotto e Nora (2015, p.21): “Se o computador pode ser um instrumento para auxiliar este desenvolvimento, o professor necessita saber utilizá-lo com competência e eficiência.”

Ao planejar as aulas e aplicá-las, os professores devem se “desacomodar”, ou seja, sair de sua zona de conforto, visto que para os alunos se sentirem mais atraídos e motivados pelo estudo, eles devem ter contato com diferentes metodologias, que envolvam o meio digital, Kalinke (1999, p. 31) reforça a ideia que não é mostrar uma imagem aos alunos no computador que vai fazê-lo sentir-se atraído, ou então, despertar algum sentido nele, conforme pode-se observar na citação a seguir:

Precisamos observar que o computador não é a solução de todos os males da humanidade, tampouco será a saída para resolvermos os problemas educacionais que se avolumam nas últimas décadas. Precisamos ter uma visão mais ampla de tecnologia educacional do que apenas a simples utilização de algumas imagens ou melhorar a apresentação de alguns trabalhos.

Atualmente pode-se encontrar, na internet, diversas ferramentas para auxiliar a prática docente, jogos e atividades que auxiliam na atenção e compreensão dos alunos, instrumentos que dão autonomia aos mesmos, possibilitando que pesquisem o que lhes é interessante, desenvolvam suas ideias com escrita, elaboração de *softwares*, compartilhando suas ideias e aprendizagens com outras pessoas de modo a possibilitar troca de experiências e vivências em nível mundial. Com essa constante interação entre alunos e tecnologia busca-se uma formação mais crítica e independente dos alunos, dado que antes os professores eram vistos como os únicos detentores do saber e os únicos que possuíam informações à serem repassadas, entretanto, agora passam a ser mediadores de um processo contínuo de aprendizagens.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018, p.9) no que se refere às competências gerais da educação básica menciona que os alunos devem, entre outros aspectos:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Visando esses conceitos, professores da educação básica buscam constantemente acrescentar as tecnologias nas suas metodologias de ensino. Destaca-se uma das ferramentas utilizadas por estes professores, os vídeos, que são usados como forma de contribuir no processo de ensino aprendizagem.

O uso dos vídeos no processo de ensino e aprendizagem

A fim de tornar as aulas mais atrativas, os vídeos se tornam uma ferramenta auxiliar e bastante relevante. De acordo com Rover et al. (2006, p.136): “O vídeo é capaz de conjugar imagem e som, motivar e prender a atenção, pois provoca todos os sentidos; é um recurso audiovisual que, quando usado de forma coerente, tem grande potencial educativo.”

Os vídeos apresentam informações que chamam a atenção de quem as vê, deixando as pessoas concentradas no que estão assistindo, pois não precisam fazer o esforço de ler frases longas, pois os recursos de imagem e som conseguem prender mais a atenção e passar a mensagem desejada.

Estes em suas constituições despertam emoções a quem os assistem, sejam elas positivas ou negativas, essas emoções quando ligadas a realidade, passam a ter significação, sendo assim, os vídeos com funções educativas podem ter contribuições na aprendizagem. Rover et al. (2006, p.145) reforça que: “Entende-se o vídeo como um recurso auxiliar do professor e deve ser enfatizado como um instrumental que permita aos alunos não apenas o aprender pela imagem, mas também o apreender da própria imagem novas situações de aprendizagem”.

No entanto, o problema está quando os professores com o intuito de melhorar suas metodologias, utilizam os vídeos sem realizar uma análise nos conteúdos antes. Esses vídeos são utilizados principalmente para introduzir novos conteúdos de aprendizagem. Todavia, esses vídeos carregam muito mais que simples informações educacionais, contém cenas, falas, ações que por muitas vezes passam despercebidas aos olhos do professor, mas que para os alunos possa ter um resultado diferente, seja ele positivo ou negativo.

Há uma permissividade irrestrita frente aos multimeios, portanto, se ocorrer o acesso sem um acompanhamento ou mediação de um adulto, a criança estará assistindo e interiorizando informações contidas nos vídeos, pois eles possuem aspectos que prendem a atenção e são capazes de passar diversas informações em apenas alguns minutos.

A influência dos vídeos no comportamento infantil

Os diferentes tipos de mídia influenciam significativamente no comportamento infantil, seja positivamente ou não. Os vídeos por sua vez, estão conectados fortemente no cotidiano de milhões de crianças no mundo todo, assim, as mesmas buscam por uma construção de personalidade e valores, no entanto esse processo pode ter efeitos na mudança de comportamento.

Como afirma Braz (2016, p. 2):

Sabemos que a criança desde cedo tem a tendência à imitação, portanto imitam também o comportamento que vêm na televisão. Capazes de imitarem os comportamentos agressivos e violentos. As cenas agressivas são vistas nos filmes e desenhos animados e as crianças não as distinguem da violência real.

Uma pesquisa publicada pela BBC News em janeiro de 2019 (ROBERTS, 2019), constatou o tempo médio em que crianças passavam na frente das telas. Entre os anos de 2011 e 2016 foram consultadas mães para saber quanto tempo seus filhos ficavam assistindo algo, quando seus filhos tinham 2, 3 e 5 anos. Chegou-se ao resultado que crianças de 2 anos passavam em média 17 horas, por semana, em frente a telas; Crianças de 3 anos ficavam cerca de 25 horas e as crianças de 5 anos cerca de 11 horas, que coincidiu com a idade em que as mesmas estavam entrando na escola. Sendo que de acordo com algumas mães havia crianças de 2 anos de idade que estavam passando em médio 28 horas semanais em frente as telas, o que corresponde a mais de 4 horas diárias.

Segundo os cientistas responsáveis pela pesquisa, esse tempo na frente das telas (TV, tablets, celulares, computadores) poderia atrapalhar as interações sociais das crianças e diminuir o tempo em que elas passariam brincando ou praticando atividades físicas.

Percebe-se que esses resultados são negativos quando se analisa o que a Sociedade Brasileira de Pediatria recomenda para cada idade, dado publicado em fevereiro de 2020:

Evitar a exposição de crianças menores de dois anos às telas, mesmo que passivamente;
Limitar o tempo de telas ao máximo de uma hora por dia, sempre com supervisão para crianças com idades entre dois e cinco anos;
Limitar o tempo de telas ao máximo de uma ou duas horas por dia, sempre com supervisão para crianças com idades entre seis e 10 anos;
Limitar o tempo de telas e jogos de videogames a duas ou três horas por dia, sempre com supervisão; nunca “virar a noite” jogando para adolescentes com idades entre 11 e 18 anos.

Pais cada vez mais ocupados e professores com intuito de entreter as crianças, deixam as mesmas em frente a uma tela, o que acaba por se tornar a “brincadeira” preferida das crianças, no entanto os pais não se dão por conta que tudo que a criança está assistindo está sendo interiorizado por ela, o que poderá influenciar em seus comportamentos, seja na ação ou na fala, o que pode demorar dias, meses ou anos para aparecer.

De acordo com Bezerra (2016, p. 15):

Durante o processo de formação da personalidade da criança, ela está em contato com muitas coisas e pessoas que vão deixar marcas em sua formação. A televisão, muitas vezes, é um meio não-constructivista que elas estão se relacionando todos os dias. Nela está tudo pronto, basta sentar e assistir aquilo que foi preparado especialmente para deixá-la em uma zona de conforto, sem precisar raciocinar.

Uma das formas que a criança aprende é pela imitação, desse modo, se ela visualiza algum ato de violência nos vídeos ou até mesmo palavras utilizadas pelos personagens, ela irá interiorizar a informação que acabou de ver e passará a utilizá-la, como forma de construção da sua personalidade. Isso vale para ações positivas, como por exemplo, assistir à algum conteúdo educativo.

Outra mudança no comportamento infantil que vale ser ressaltado é solidão que cada vez mais as crianças enfrentam, sentem-se sozinhas, sem amigos, desenvolvendo uma possível depressão infantil. Lima (2010, p. 16) expõe que as crianças estão: “Cada vez mais isoladas, dentro de suas casas, as crianças trocaram as brincadeiras de rua pela televisão e pelos computadores.”

O comportamento na aprendizagem tem ainda outro ponto, que é a dificuldade da criança se concentrar nas aulas. Bezerra (2016, p.17) ainda diz que:

Ao observar uma sala de aula nos dias atuais, é possível perceber o quanto os alunos estão cada vez mais hiperativos, não conseguem manter o foco durante uma atividade por muito tempo ou ficam inquietos nos minutos que antecedem o recreio. Toda essa agitação se dá ao uso excessivo de tecnologias e ao pique acelerado de desenhos animados e programas de TV.

A influência digital contribui para a mudança da perspectiva sobre assuntos, ou seja, exerce função sobre as ideias, pensamentos e opiniões que a criança tem sobre o seu modo de viver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por muitos usados como uma forma de entreter crianças, distrair ou como forma de educação nas escolas, mas o que estes não percebem é que nestes vídeos podem conter cenas, falas, sons, dentre outros aspectos que podem despertar sentimentos que irão afetar o comportamento da mesma.

Nos primeiros anos de vida é a fase em que a criança constrói sua personalidade e seus primeiros conhecimentos, pois é a fase em que a aprendizagem se dá pela imitação/reprodução, dá-se aí a importância nos cuidados com o que a criança assiste e quanto tempo ela destina a essa ação.

A mídia pode influenciar positivamente ou negativamente no modo com que a criança se comporta. Pode despertar sentimentos e ações de violência, palavreado inadequado a faixa etária, solidão, dentre outros aspectos.

Mas se ter uma atenção nos conteúdos e nos horários em que a criança passa na frente das telas, pode-se contribuir positivamente na aprendizagem na criança, além de desenvolver sentimentos de empatia, ajuda, compaixão, dentre outros que são representados pelos personagens dos vídeos.

Portanto cabe a família e aos professores terem um olhar cuidadoso perante os vídeos, para que possa se identificar o que será bom ou ruim para o desenvolvimento da personalidade da criança e ficar atento ao tempo em que mesma pode utilizar das mídias, para não passar do permitido pela Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP).

REFERÊNCIAS

BEZERRA, K. Z. **Mídia e Infância: A Influência da Mídia no Comportamento Infantil**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso - Licenciatura em Pedagogia, FAM - Faculdade de Americana - SP 2016.

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

BRAZ, T. S. **Influência da Televisão no Comportamento Infantil**. 2016. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_5.pdf. Acesso em: 5 jul 2020.

CERUTTI, E. et al. **Rede aprendermais.net: interação e inovação na comunicação escolar**. In: Educação e Tecnologias: decifrando caminhos na pesquisa e no ensino [recurso eletrônico]. Org. Elisabete Cerutti, Manoelle Silveira Duarte Frederico Westphalen: URI - Frederico Westph, 2015.

GROTTO, E. M. B; NORA, M. D. **Tecnologias de informação e comunicação: reconfiguração da formação docente**. In: Educação e Tecnologias: decifrando caminhos na pesquisa e no ensino [recurso eletrônico]. Org. Elisabete Cerutti, Manoelle Silveira Duarte Frederico Westphalen: URI - Frederico Westph, 2015.

KALINKE, M. A. **Para não ser um professor do século passado**. Curitiba: Editora Gráfica Expoente, 1999.

LIMA, B. R. **A influência da mídia no comportamento infantil**. 2010. Trabalho de conclusão de curso - Comunicação Social, habilitação em jornalismo. Faculdade de tecnologia e ciências sociais aplicadas - FATECS - Centro Universitário de Brasília- UniCEUB. 2010.

Link pra acesso:

<https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/123456789/1159/2/20713860.pdf>.

ROBERTS, M. Celular e Tablets Para Crianças: Passar Muito Tempo Usando Eletrônicos Pode Prejudicar Desenvolvimento. **BBC News Brasil**. 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-47036386>. Acesso em: 5 jul 2020.

ROVER, A. et al. O vídeo no processo de mediação didático – pedagógica da Educação a Distância. Roteiro, Unoesc, v. 31, n. 1-2, p. 135-158, jan./dez. 2006.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Recomendações sobre saúde de crianças e adolescentes**. 2019. <https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/sbp-atualiza-recomendacoes-sobre-saude-de-criancas-e-adolescentes-na-era-digital>. Acesso em: 8 jul. 2020.

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: DA CONCEITUAÇÃO AOS COMPROMISSOS DO DOCENTE

Idanir Ecco¹
Geisa Heidy Gelhardt²

*Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe.*³

(David Paul Ausubel)

INTRODUÇÃO

Historicamente, as estratégias didático-metodológicas, no ensino escolar, predominantemente, não têm considerado o contexto, a realidade dos educandos e nem o entorno da própria escola, propondo e desenvolvendo atividades e conhecimentos descontextualizadas e abstratas. Essa situação foi decisiva para gerar aprendizagens mecânicas e, na maioria das vezes, sem sentido. E diante disso a manifestação óbvia de grande parcela de estudantes caracteriza-se por: desistência, desmotivação, rebeldia, indisciplina...

De acordo com a Teoria da Aprendizagem Significativa, desenvolvida por Ausubel⁴, a aprendizagem se torna mais efetiva quando um novo conteúdo é associado a um conhecimento já existente no estudante. O processo de aprendizagem torna-se mais eficiente ao organizar-se o ensino a partir do conhecimento prévio dos estudantes. Do contrário, desenvolve-se uma aprendizagem limitada.

Para que a aprendizagem ocorra de fato, os elementos envolvidos devem ser significativos. Enfatiza-se que a aprendizagem significativa tem ligação com o ensino contextualizado, pois ambos estão relacionados às vivências dos estudantes e com suas experiências anteriores, possibilitando que se envolvam com motivação na construção de novos conhecimentos.

Inicialmente o texto apresenta elementos relacionados ao conceito da Teoria da Aprendizagem Significativa. Na sequência identifica e discorre sobre as condições para uma aprendizagem significativa e na última parte evidencia os compromissos do docente para concretizar uma aprendizagem significativa com os seus educandos.

¹Mestre em Educação - UPF/RS. Professor da URI Erechim/RS. E-mail: idanir@uricer.edu.br.

² Professora na Escola de Educação Especial Branca de Neve - Erechim/RS. Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI Erechim - 7º semestre. E-mail: geisaglh@gmail.com.

³ “Se eu tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um único princípio, eu declararia isso: o fator mais importante que influencia a aprendizagem é o que o aluno já sabe.” (Tradução livre).

⁴ David Paul Ausubel (Nova Iorque, 25 de outubro 1918 - Nova Iorque, 9 de julho de 2008), pesquisador norte-americano, foi um psicólogo da educação estadunidense. Filho de imigrantes Judeus, nasceu em um momento histórico em que a população judia sofria perseguições. Cresceu insatisfeito com a educação que recebia nos Estados Unidos que, segundo ele, era violenta, com castigos e humilhações. O histórico traumatizante da vida escolar, durante a infância foi o principal motivo pelo qual envolveu-se cientificamente com o âmbito educacional. Primeiramente, formou-se em Psicologia (1939), pela University of Pensilvânia e posteriormente em Medicina (1943) na Middlesex University. Concluiu seu Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento, pela Universidade de Columbia. Em 1950 inicia seus estudos sobre a teoria da Aprendizagem Significativa que contribuíram e contribuem significativamente para os campos da psicologia educacional, da ciência cognitiva e aprendizagem.

Elementos conceituais

A Teoria da Aprendizagem Significativa, de David Paul Ausubel, apresenta os princípios de como aquilo que é aprendido por um indivíduo cria significados na sua estrutura cognitiva. Isso ocorre a partir de uma “rede de significados prévios”, em que o novo conhecimento ancora-se, ou seja, apoia-se para ser construído e assimilado.

É por meio da interação entre os conteúdos novos e as ideias já existentes na estrutura cognitiva dos estudantes, que os conteúdos criam significados reais e psicológicos para os mesmos. Portanto, cada estudante é único em sua forma de aprender e criar significados ao que lhe é ensinado. Nesse sentido afirma Ausubel (1983, p. 47): “Debido a que la estructura cognoscitiva de cada alumno es única, todos los significados nuevos que se adquieren son únicos en sí mismos.”¹

Desenvolve-se aprendizagem significativa à medida que os aprendizes relacionam um novo conhecimento com aquilo que já sabem (conhecimentos prévios), e assim, esse conhecimento será duradouro. Em relação à uma verdadeira aprendizagem (a de longa duração), Ruano (2009, p.02) afirma:

Podemos decir que el aprendizaje es construcción del conocimiento donde unas piezas encajan con otras en un todo coherente; por lo tanto para que se produzca un verdadero aprendizaje, es decir, un aprendizaje a largo plazo y no sea sometido al olvido es necesario conectar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos, por lo que se hace imprescindible presentar al alumno los conocimientos de manera coherente y no arbitraria, “construyendo” de manera sólida, los conceptos, interrelacionándolos unos con otros en forma de red de conocimiento.²

A aprendizagem significativa é considerada como um processo em que uma nova informação relaciona-se com um aspecto já presente na estrutura de conhecimento do indivíduo de maneira não arbitrária e substantiva. Nesse sentido Moreira (1999, p. 153) ressalta: “[...] este processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica [...] existente na estrutura cognitiva do indivíduo.” Portanto, caracterizada pela interação entre os conhecimentos prévios dos alunos e os novos conhecimentos com os quais são confrontados, como explica Ausubel (1983, p. 48):

La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria queremos decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición³

Segundo Moreira (1999), a não-arbitrariedade, mencionada por Ausubel (1983), refere-se ao material potencialmente significativo que se relaciona de maneira não-arbitrária

¹ “Como a estrutura cognitiva de cada aluno é única, todos os novos significados adquiridos são únicos em si.” (Tradução livre).

² “Podemos dizer que o aprendizado é a construção do conhecimento, em que algumas peças encaixam-se com outras em um todo coerente; portanto, para que a verdadeira aprendizagem ocorra, ou seja, aprendizagem a longo prazo e não seja esquecida, é necessário conectar novos conhecimentos com conhecimentos anteriores, portanto, é essencial apresentar ao aluno de maneira coerente e não arbitrária, construindo “solidamente” os conceitos, interrelacionando-os entre si na forma de uma rede de conhecimento.” (Tradução livre).

³ “A essência do processo de aprendizagem significativa reside em quais ideias, expressas simbolicamente, estão relacionados de maneira não arbitrária e substantiva (não ao pé da letra) com o que o aluno já sabe. Por relacionamento substantiva e não arbitrária, queremos dizer que as ideias relacionam-se com algum aspecto existente especificamente relevante da estrutura cognitiva do aluno, como uma imagem, um símbolo já significativo, um conceito ou uma proposição.” (Tradução livre).

com o conhecimento já existente na estrutura cognitiva dos indivíduos. Este relacionamento concretiza-se com os conhecimentos mais significativos da estrutura cognitiva, definidos como subsunçores. A base para a compreensão de novos conhecimentos são os conhecimentos prévios que servem para a incorporação, compreensão e fixação. Ainda segundo Moreira (1999, p. 26): “Novas ideias, conceitos, proposições, podem ser aprendidos significativamente (e retidos) na medida em que outras ideias, conceitos, proposições, especificamente relevantes e inclusivos estejam adequadamente claros e disponíveis na estrutura cognitiva do sujeito e funcionem como pontos de “ancoragem” aos primeiros.”

Já a questão da substantividade, defendida por Ausubel, na Teoria da Aprendizagem Significativa, é a substância do novo conhecimento que é incorporada à estrutura cognitiva, também, explicado por Moreira (1999, p. 26, grifos do autor):

O mesmo conceito ou a mesma proposição podem ser expressos de diferentes maneiras, através de distintos signos ou grupos de signos, equivalentes em termos de significados. Assim, uma aprendizagem significativa não pode depender do uso **exclusivo** de determinados signos **em particular**.

Ausubel et al. (1983) destaca, também, a ocorrência da aprendizagem mecânica, definida como uma aprendizagem de novas informações, porém, armazenada de maneira arbitrária, com pouca ou nenhuma relação com os conhecimentos já existentes na estrutura cognitiva dos indivíduos. Assim, o conhecimento adquirido não se liga aos conceitos subsunçores específicos na estrutura cognitiva. Portanto:

Quando o conteúdo escolar a ser aprendido não consegue ligar-se a algo já conhecido, ocorre o que Ausubel chama de aprendizagem mecânica, ou seja, quando novas informações são aprendidas sem interagir com conceitos relevantes existentes na estrutura cognitiva. Assim, a pessoa decora fórmulas, leis, mas esquece após a avaliação ou não sabe o que fazer com elas. (SANTOS, 2008, p. 53).

Pontes Neto (2001, p. 65 apud ALEGRO, 2008, p. 25), no entanto, enfatiza que a aprendizagem mecânica ou “[...] um certo grau de mecanicidade, não deve ser desprezada porque também conteúdos que não podem ser substantivamente modificados são necessários no dia a dia.” Nesse sentido, a aprendizagem mecânica não deve ser entendida como uma oposição dicotômica, mas como um contínuo.

Nesse sentido, entende-se que a aprendizagem significativa é preferível à aprendizagem mecânica, por ser mais eficiente, prática e simplista. Neto (2001, apud ALEGRO, 2008, p. 26), outras vantagens da aprendizagem significativa sobre a mecânica podem ser elencadas, tais como:

[...] maior diferenciação e enriquecimento dos conceitos integradores favorecendo assimilações subsequentes; retenção por mais tempo, redução do risco de impedimento de novas aprendizagens afins; facilitação de novas aprendizagens; favorecimento do pensamento criativo pelo maior nível de transferibilidade do conteúdo aprendido; favorecimento do pensamento crítico e da aprendizagem como construção do conhecimento.

É necessário, portanto, levar em consideração a possibilidade da ocorrência da aprendizagem mecânica e que muitas vezes, também, torna-se necessária, como no caso de adquirir conceitos novos sobre determinado assunto. Essa aprendizagem mecânica também poderá transformar-se em significativa posteriormente, podendo relacionar-se com algum conhecimento já adquirido anteriormente (SANTOS, 2008). Conforme o exposto:

Quando é apresentado a uma nova área de conhecimento ou, por exemplo, o indivíduo, inicialmente poderá ter que memorizar uma série de significados que, por terem pouca relação com seus conhecimentos prévios, serão armazenados de forma não substantiva e literal. Havendo intencionalidade do mesmo, esses significados poderão, ao longo da interação com o novo conhecimento, ir formando um todo organizado inerente ao processo de aprendizagem significativa. (LEMOS, 2011, p. 43).

Nas palavras de Lemos (2011, p. 28), “[...] a aprendizagem significativa implica atribuição pessoal de significado para as ideias que são percebidas, processadas e representadas mentalmente.” Dessa forma, o significado que o estudante atribuiu, pode ou não ser correto, se analisado cientificamente. Porém, é o próprio estudante que julga se o conhecimento lhe é importante ou não, ao atribuir-lhe utilidade para sua vida cotidiana de forma consciente ou inconsciente.

Uma das causas da grande ocorrência da aprendizagem mecânica e repetitiva pelos estudantes, conforme destaca Ausubel (1983), consiste em que estes aprendem que seus conhecimentos prévios, que necessitam de correspondência com o que lhes está sendo ensinado, não são levados em consideração pelos professores. Essa situação encaminha uma outra questão, que são as condições para a ocorrência de uma aprendizagem significativa, que será abordado a seguir.

Condições para uma aprendizagem significativa

A Teoria da Aprendizagem Significativa foi apresentada em 1963. Nesse período predominavam ideias behavioristas, defensoras da influência do meio sobre o indivíduo. E no contexto educacional escolar, por conseguinte, os conhecimentos prévios dos alunos eram desconsiderados. Assim, essa teoria opunha-se à concepção teórica e à prática vigente na época.

A proposição teórica ausubelriana na educação formal considera a história dos indivíduos escolares e destaca a função docente como propositor de situações que favoreçam o desenvolvimento da aprendizagem.

De acordo com Santos (2008), para que a aprendizagem significativa ocorra de fato, é necessário levar em conta duas condições: a primeira indica que os conteúdos escolares que serão aprendidos precisam ser potencialmente significativos (lógica e psicologicamente). Já a segunda, refere-se à disposição do estudante para aprender, conforme afirma Ausubel (1983, p. 48): “El aprendizaje significativo presupone [...] que el alumno manifiesta una actitud de aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar sustancial [...] el nuevo material con su estructura cognoscitiva [...]”¹

Em relação à primeira condição para a aprendizagem significativa, é necessário que o conteúdo que será aprendido pelo estudante, possa ser relacionável à sua estrutura cognitiva, o que Ausubel (1983) denomina de conteúdo potencialmente significativo. Fazendo com que não somente o conteúdo possa ser aprendido pelo estudante, mas que ele tenha os subsunçores adequados para a aprendizagem em sua estrutura cognitiva.

Quanto à segunda condição para a ocorrência uma aprendizagem significativa, é preciso que o estudante apresente disposição para relacionar o novo conteúdo (potencialmente significativo), à sua estrutura cognitiva. Ressalta-se, portanto, que independente do quão significativo seja este conteúdo para o estudante, a aprendizagem dependerá de sua disposição. Se o estudante desejar somente decorar, memorizar o conteúdo de forma arbitrária

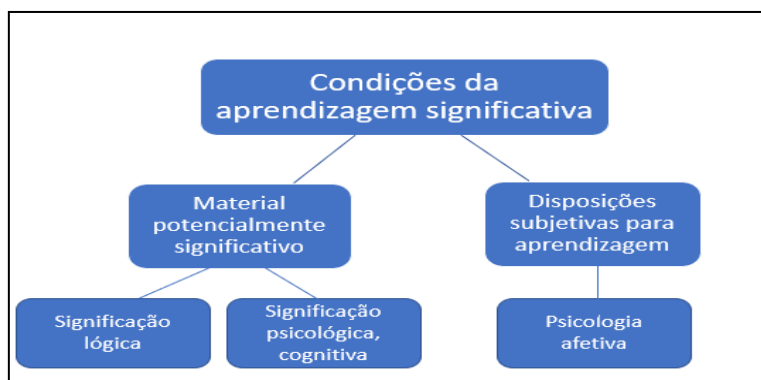
¹ “A aprendizagem significativa pressupõe [...] que o aluno manifeste uma atitude significativa de aprendizagem; isto é, uma disposição de relacionar substancialmente [...] o novo material à sua estrutura cognitiva [...]” (Tradução livre).

e literal, sua aprendizagem se tornará mecânica e não significativa. Da mesma maneira, se o estudante estiver disposto a aprender, mas o conteúdo não for potencialmente significativo, sua aprendizagem também será mecânica (MOREIRA, 1999).

Ressalta-se, portanto, que independentemente do quão significativo seja determinado conteúdo para o estudante, a aprendizagem dependerá de sua disposição. Se o estudante desejar somente decorar, memorizar o conteúdo de forma arbitrária e literal, sua aprendizagem se tornará mecânica e não significativa. Da mesma maneira, se o estudante estiver disposto a aprender, mas o conteúdo não for potencialmente significativo, sua aprendizagem não será significativa. O poder aprender é tão importante tanto quanto o querer aprender. Em síntese afirmamos com Ruano (2009, p. 4): “[...] para que se de el aprendizaje significativo no es suficiente solamente con que el alumno quiera aprender es necesario que pueda aprender para lo cual los contenidos o material ha de tener significación lógica y psicológica.”¹

O desenvolvimento de uma aprendizagem significativa requer, também, algumas condições precisas em relação a três dimensões, sendo estas: a lógica, a cognitiva e a afetiva (conforme Figura 1). Por meio das contribuições de Ausubel (1983), afirma-se que a aprendizagem significativa requer uma relação indissociável de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse processo de aprendizagem, conforme já explicado anteriormente, os novos significados são criados por meio da interação entre uma nova ideia e as ideias já existentes na estrutura cognitiva dos estudantes e claramente, essas ideias podem ser modificadas e enriquecidas com cada nova incorporação (GÓMEZ, 1998).

Figura 1 - Condições para a aprendizagem significativa



Fonte: Gómez (1998, p. 38).

Assim sendo, como condições para uma aprendizagem significativa, alguns desafios são impostos aos professores em exercício: despertar o interesse dos estudantes para a aprendizagem; utilizar conteúdos importantes e interessantes que tenham ligação com outras experiências, para além da escola; transformar a sala de aula em um ambiente que seja estimulante para a aprendizagem, tornando as aulas mais interessantes.

A aprendizagem duradoura efetiva-se mediante a participação consciente dos estudantes como sujeitos ativos. Ensinar, portanto, não é adestrar habilidades. Reforça-se a necessidade de entender melhor quem são os nossos estudantes, para que seja possível planejar atividades que os motivem, em que sejam os protagonistas na construção de seus

¹ “[...] para que a aprendizagem significativa ocorra, não basta somente que o aluno queira aprender, é necessário que ele possa aprender, para o qual o conteúdo ou o material deve ter significado lógico e psicológico.” (Tradução livre).

conhecimentos, pois: “A aprendizagem é um processo de conhecimento, de compreensão de relações, em que as condições externas atuam mediadas pelas condições internas.” (GÓMEZ, 1998, p. 29).

A atuação do professor no desenvolvimento do processo de uma aprendizagem significativa deve ser marcada por uma ação mediadora, isto é, deve se colocar como ponte entre o estudante e o conhecimento. Para Paula e Bida (2020, p. 06):

[...] fica evidente que as condições para que a aprendizagem significativa se efetive, desafia o professor a adotar a postura de mediador entre o aluno e o conhecimento. Para tanto, a atuação do professor deve levar em conta que o aluno é o sujeito do conhecimento e não mero receptor de informações. Por isso, é válido todo o esforço no sentido de envolver os alunos, tornando as aulas momentos de interação e aprendizagem.

O docente, portanto, deve também, dominar práticas de relações humanas com atitudes de empatia, de colhimento, de escuta para desempenhar a função mediadora no processo de ensinagem¹, conduzindo o aluno ao exercício da autonomia.

A aprendizagem significativa em sala de aula: compromisso docente

Conforme o que foi exposto anteriormente em relação à Aprendizagem Significativa e ao de Ensino Contextualizado, fica claro que no processo de ensino aprendizagem não basta somente que o professor fixe-se na utilização de livros didáticos, somente explique oralmente os conteúdos, ou ainda insista que os estudantes memorizem conceitos. É mister, também, preciso levar em consideração que cada estudante traz consigo conhecimentos adquiridos a partir de suas vivências, e portanto, pode-se qualificar esse processo mediante a organização do ensino a partir do que eles já sabem (KLAUSEN, 2017).

Os estudantes chegam à escola repletos de conhecimentos, conceitos e culturas que influenciam, consideravelmente, a forma como enxergam e interpretam o mundo ao seu redor, e isso influencia as suas capacidades de adquirir novos conhecimentos, de raciocinar e construir para soluções de problemas com os quais deparam-se, formal ou informalmente (SZLAK, 2007 apud BORGES, 2018).

Entende-se, diante do exposto, que é necessário refletir a respeito da prática do professor em sala de aula, mais precisamente em relação à sua função, aos seus compromissos, pois se observa que o contexto e a realidade dos estudantes, nem sempre são contemplados, implementando, assim, um fazer didático-pedagógico desconectado das experiências, dos saberes, das vivências discentes, comprometendo o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa. Reafirmamos com Rogers (2001, p. 01 apud KLAUSEN, 2017, p. 6405), que:

Por aprendizagem significativa entendo uma aprendizagem que é mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de

¹ Utiliza-se o termo ensinagem “[...] para indicar uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos, professor e aluno, englobando tanto ação de ensinar quanto a de apreender [...] A expressão ensinagem foi inicialmente explicitada no texto, de ANASTASIOU, L. G. C.: Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: IBPEX, 1998: 193-201.” (ANASTASIOU, 2020, p. 01).

conhecimento mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência.

O aprender com sentido e significado provoca modificações no aprendente, aprimora sua auto-estima, enriquece-o intelectualmente e, por conseguinte, qualifica suas ações. E no tocante ao professor, porém, para que sua ação seja eficiente é fundamental “[...] compreender como aprendem nuestro alumnado para poder ser eficaces en la labor docente.” (RUANO, 2009, p. 2).¹

Indubitavelmente é imperioso saber como o aluno aprende para organizar situações de aprendizagens eficazes. Para uma aprendizagem significativa, considerando a abordagem do conhecimento, é fundamental que o estudante tenha conhecimento de quais conceitos domina e o professor, por sua vez, tem a incumbência de incitar e reativar os conhecimentos prévios dos estudantes, orientando-os colaborativamente para o desenvolvimento de novos conhecimentos, pois “[...] o processo de ensino e de aprendizagem implica em co-responsabilidade do professor e do aluno.” (LEMOS, 2011, p. 30).

Verifica-se que neste processo de ensino aprendizagem, tanto o professor como o estudante têm responsabilidades. Emprestando as palavras da autora, ao professor são atribuídas as funções de:

- a) diagnosticar o que o aluno já sabe sobre o tema; b) selecionar, organizar e elaborar o material educativo; c) verificar se os significados compartilhados correspondem aos aceitos no contexto da disciplina e d) reapresentar os significados de uma nova maneira, caso o aluno não tenha ainda captado aqueles desejados. (LEMOS, 2011, p. 29)

E ainda, segundo Lemos (2011), o estudante, por sua vez, é responsável por: captar e negociar os novos significados e aprender significativamente.

Desta forma, é importante que professores adotem ou construam estratégias que garantam aprendizagem significativa. Para isso deve partir dos conhecimentos prévios dos estudantes e utilizar metodologias ativas de aprendizagem, como estratégias de ensino que oportunizam o envolvimento dos estudantes e criam situações de aprendizagem entre o objeto de estudo e as competências cognitivas (BORGES, 2020).

É imprescindível que o professor, a escola como um todo, enquanto espaço educativo, concorram para motivar seus alunos. E nesse sentido enfatiza Klausen (2017) que, o que podemos fazer de mais motivador para os estudantes, é fazer com que se sintam capazes, pois desejam aprender e estão dispostos a mostrar isso sem medo de serem discriminados.

De acordo com Gil, (1991 apud SILVA; BRAIBANTE, 2018), para que o trabalho do professor seja de qualidade, no sentido que favoreça uma aprendizagem significativa aos estudantes, cabe ao professor não somente dominar os conteúdos teóricos. Há que se considerar, também, conhecimentos práticos, desenvolvendo estratégias didático metodológicas que propiciem aprendizagens duradouras e contextualizadas.

Em virtude disso, alguns princípios para o desenvolvimento da aprendizagem significativa, precisam ser levados em consideração pelos professores em exercício de acordo com Diaz e Hernandez (2002 apud SILVA; BRAIBANTE, 2018, p. 09):

- 1.A Aprendizagem é facilitada quando os conteúdos são apresentados aos estudantes de forma organizada, com uma sequência lógica e psicológica apropriada.
2. Os conteúdos escolares devem ser apresentados em forma de sistemas conceituais (esquemas de conhecimentos) organizados, interrelacionados e com uma hierarquia.

¹ “[...] entender como nossos alunos aprendem para serem eficazes no trabalho docente.” (Tradução livre).

3. A utilização dos conhecimentos e experiências prévias que o aprendiz possui na estrutura cognitiva, facilita os processos da aprendizagem significativa dos novos materiais de estudo.
4. Estabelecer “pontes cognitivas” que podem orientar os estudantes a organizar e interpretar de forma significativa o conhecimento.
5. Os conteúdos aprendidos de forma significativa por recepção ou descobrimento são mais estáveis e menos vulneráveis ao esquecimento.
6. Estimular a motivação e participação ativa do estudante para aumentar o significado potencial dos materiais acadêmicos.

Tendo como objetivo possibilitar a Aprendizagem Significativa com estudantes, torna-se necessário o envolvimento do docente em seu trabalho com o planejamento, a situação de ensino e a avaliação. O objetivo do planejamento é a construção do material potencialmente significativo que pode ser conseguido através de um bom diagnóstico sobre o contexto e o estudante. Através deste diagnóstico, será possível que o professor organize a estratégia didático metodológica mais adequada para sua prática. Já a situação de ensino deve propiciar aos estudantes o compartilhamento, a troca e a negociação de significados. Conforme enfatiza LEMOS (2011, p. 32):

A aprendizagem é uma ação pessoal e, assim, está aquém da vontade ou ação do professor. O objetivo do evento educativo é alcançado [...] quando os significados são compartilhados, pois a decisão de aprender é do aluno. Entretanto, é responsabilidade do professor oportunizar ao aluno pensar sobre e com o conhecimento.

E quanto a avaliação, tem por função demonstrar se a aprendizagem significativa do estudante foi de fato conquistada, bem como se os recursos e estratégias didático metodológicas utilizadas pelo professor foram eficazes. Neste sentido, a avaliação envolve-se com o processo, com a aprendizagem do estudante e com a qualidade do ensino (LEMOS, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste estudo apresentou-se o conceito, as condições e o papel do professor de acordo com a Teoria da Aprendizagem Significativa, de David Ausubel, que vem de encontro com a aprendizagem significativa, pois contempla vivências dos estudantes, possibilitando que se envolvam com motivação na construção de novos conhecimentos. De acordo com essa teoria, a aprendizagem torna-se mais efetiva quando um novo conteúdo é associado a um conhecimento já existente no estudante. Dessa forma, o processo de aprendizagem torna-se mais eficiente, pois organiza o ensino a partir do conhecimento prévio dos estudantes. Do contrário, tem-se uma aprendizagem limitada.

As condições para a ocorrência de uma aprendizagem significativa são duas: os conteúdos escolares que serão aprendidos precisam ser potencialmente significativos (lógica e psicologicamente), e é preciso que o estudante esteja disposto a aprender. Na construção de uma aprendizagem significativa, o professor tem o dever de diagnosticar quais são os conhecimentos prévios que seus estudantes possuem, desenvolver estratégias didático metodológicas que propiciem aprendizagens duradouras e contextualizadas, além de atuar como mediador e sempre proporcionar o estímulo à aprendizagem.

A aprendizagem significativa, além de entusiasmar os participantes do processo de ensinagem, amplia o interesse e o gosto por aprender, aprimora o protagonismo discente, pois facilita a compreensão do sentido das “coisas”, dos fenômenos e da vida.

REFERÊNCIAS

- ALEGRO, R. C. **Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no ensino médio**. São Paulo: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULIST- UNESP, 2008.
- AUSUBEL, D. P. **Psicología Educativa: Um Punto de Vista Cognoscitivo**. 2. ed. Mexico: Trillas, 1983.
- BORGES, T. B. **Contribuições de uma sequência didática metodologicamente ativa para uma aprendizagem significativa no ensino de biologia no Ensino Médio**. 2018. Dissertação (Mestrado em Projetos Educacionais de Ciências) - Escola de Engenharia de Lorena, Universidade de São Paulo, Lorena, 2018. doi:10.11606/D.97.2018.tde-03122018-175042. Acesso em: 20 maio 2020.
- GÓMEZ, A. I. Pérez. Os processos de ensino-aprendizagem: uma análise das principais teorias da aprendizagem. *In*. SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Comprender e transformar o ensino**. 4. ed. São Paulo: Artmed, 1998. p. 27-51.
- KLAUSEN, L. Dos S. Aprendizagem Significativa : Um Desafio. **EDUCERE - XIII Congresso Nacional de Educação**, p. 6403–6411, 2017.
- LEMOS, E. DOS S. A aprendizagem significativa: estratégias facilitadoras e avaliação. **Aprendizagem Significativa em Revista**, v. 1, n. 1, p. 25-35, 2011.
- MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.
- PAULA, G. M. C. DE; BIDA, G. L. A Importância da Aprendizagem Significativa, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1779-8.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020
- RUANO, M. R. B. ¿Cómo fomentar el aprendizaje significativo en el aula? **Revista digital para proficcionales de la enseñanza**, 2009.
- SANTOS, J. C. F. dos. **Aprendizagem Significativa: Modalidades de Aprendizagem e o Papel do Professor**. 1a ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- SILVA, J. A. S.; BRAIBANTE, M. E. F. Aprendizagem Significativa: Concepções na Formação Inicial de Professores de Ciências. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 1, n. 1, p. 1-22, 2018.

AS MÍDIAS SOCIAIS E A DESINFORMAÇÃO DAS PESSOAS

Rochana Basso¹
Carlos Antônio da Silva²
Francine Fontana³

INTRODUÇÃO

Em pleno século XXI, tornou-se necessário questionar as tecnologias como um fator indispensável para os seres humanos. Elas são uma necessidade para as gerações futuras, consistindo em um mecanismo de trabalho, articulando com a modernização, levando-se a refletir- sobre as diferentes culturas que irão existir. Porém, falar sobre tecnologias ainda é algo polissêmico, pois ao longo dos anos pensava-se que as tecnologias vieram à tona a pouco tempo, mas ao contrário disso, elas sempre existiram, mas na verdade não se havia percebido que a tecnologia é a própria invenção do homem,

Sabe-se que as tecnologias envolvem desde a descoberta do fogo até as tecnologias da informação e comunicação que se destacaram a partir do século XX. As tecnologias são frutos alcançados pela inteligência humana e possuem um papel fundamental na construção da inovação, e estas sofreram diversas modificações ao longo do tempo. De acordo com Kenski (2012), as tecnologias são tão antigas quanto à espécie humana e que na verdade, foi à engenhosidade humana, em todos os tempos, deu origem às mais diferenciadas tecnologias.

Os avanços das tecnologias provocaram grande impacto em toda sociedade, tanto pelo seu lado positivo facilitador das atividades humanas, quanto pelo seu lado negativo que ocasionou questões preocupantes como o desemprego e a poluição ambiental. Diante de tantas transformações, a tecnologia também pode ser entendida como a linguagem que o ser humano utiliza enquanto meio de comunicação.

As tecnologias para Longo (2014) são apresentadas como um conjunto de conhecimentos científicos ou empíricos empregados na produção e comercialização de bens, sendo claras as contribuições ocasionadas pela incorporação das tecnologias na vida da sociedade, é preciso fazer uso adequado para se trabalhar com qualidade e sanar as necessidades do ser humano.

Poder-se-ia discorrer sobre inúmeros conceitos, concepções, concordâncias ou discordâncias que o mundo tecnológico oferece a quem se permite absorver por ele. Entretanto, o que se quer é oportunizar uma reflexão acerca da informação advinda dessas ferramentas que rapidamente infestaram o mundo dos diálogos, dos bate-papos, das opiniões e da informação.

É no caminho contrário que se propõe mostrar, quando a informação sem o crivo de fidedignidade de sua origem pode se transformar em desinformação. O papel da desinformação nas mensagens das mídias sociais no Brasil, abordando, principalmente, os tópicos de discurso, redes e estrutura da conversação em Twitter, Facebook e WhatsApp, com a construção das discussões públicas e os efeitos das cascatas de desinformação, como boatos na Internet têm sido frequente.

O fato principal está na disseminação de informações, posicionamentos, culturas, práticas e tantas outras ações mais que reacendem o debate sobre o desserviço que o uso indevido, ou inescrupuloso dos *mass mídia* podem ocasionar.

¹Bel Direito. Especialista em Direito Civil e Notarial. Mestranda em Educação. URI Frederico Westphalen

² Professor do Departamento de Ciências Humanas URI Erechim

³ Graduada em Pedagogia - URI Erechim

É alarmante o poder que a propagação midiática nefasta tem. Em tempo exíguo o discurso da desinformação chega a milhares de pessoas. É uma bola de neve, lembrando a época dos telefones sem fio, em que, ao final de um período qualquer, a notícia original já tinha se transformado no que hoje se chama notícias falsas ou boatos.

Assim, propõe-se refletir sobre a desinformação emanada das redes sociais e sua aceitação como verdade pelo grande público, que pretere ao protagonista da mídia tradicional a processos midiáticos não tão confiáveis.

Algumas considerações a respeito das tecnologias, das palavras e de educação

Considerando que a história das técnicas se iniciou juntamente com a história do homem, as transformações de instrumentos diferenciados com a utilização dos recursos disponíveis em seu ambiente evoluíram, em complexidade juntamente com o processo de construção das sociedades humanas. Por meio da evolução histórica das técnicas desenvolvidas e aplicadas pela participação ativa do homem foi possível avanços tecnológicos, na qual enriquece assim, o processo de evolução (VERASZTO, 2019).

A evolução tecnológica caracteriza-se por grandes mudanças ao longo dos diferentes períodos da história humana, isto é, o desenvolvimento tecnológico das várias épocas, destacam a cultura e a diversidade de cada período. A sociedade humana dispunha de simples capacidades naturais do seu corpo e do ambiente, sua capacidade imensa de pensar, raciocinar, agir e usufruir de seus conhecimentos de acordo com cada situação desencadeiam novas formas que auxiliam em sua vida.

A relação do homem com a natureza modifica-se e adapta-se a cada necessidade humana, pois para garantir o desenvolvimento e a qualidade, as transformações do homem são constantes, a natureza oferece fontes simples e grandiosas para a sobrevivência da sociedade humana, cabe a ele, a compreensão de seus conhecimentos para que usufruía de maneira que possibilite novas descobertas e utilidades a estes recursos já disponíveis.

Consequentemente, a tecnologia está embutida a cronologia do uso dos recursos naturais ao longo das épocas, porque, para serem criados, todos os artefatos necessitam, antes de qualquer coisa, do uso de um recurso natural adequado, seguindo uma progressão dos recursos simples para artefatos complexos e recursos complexos.

Trata-se de um processo amplo, por meio do qual o ser humano utiliza-se de recursos materiais e imateriais, ou os cria a partir do que está disponível na natureza, os conhecimentos adquiridos e construídos no seu contexto vivencial, a fim de encontrar respostas para os problemas do seu cotidiano e para que possa superá-los. A forma diversificada de aplicar seus conhecimentos resulta ao descobrimento e aplicação de novas técnicas que ampliam os recursos.

Notavelmente, o expressivo avanço tecnológico tem difundido e propagado inúmeras possibilidades na aplicação de tais recursos. A presença significativa dos aparatos tecnológicos tem oferecido à sociedade diversas variedades e apropriação, na qual visa o aperfeiçoamento e aprimoramento das práticas desenvolvidas pelo ser humano. Como destaca Veloso (2011, p. 3): “A tecnologia tem estado presente em cada vez mais espaços da vida social”. Cada recurso tecnológico desempenha importantes tarefas no cotidiano humano, tornando um recurso facilitador das práticas diárias.

Desta forma, Veloso (2011, p. 3) salienta:

O conceito de tecnologia pode ser aplicado a tudo aquilo que, não existindo na natureza, o ser humano inventa para expandir seus poderes, superar suas limitações físicas, tornar seu trabalho

mais fácil e sua vida mais agradável. Além disso, tecnologia não é apenas instrumento, ferramenta ou equipamento tangível. Ela pode constituir-se por elementos intangíveis, como procedimentos, métodos, técnicas etc.

Em virtude da aplicação dos diferentes recursos disponibilizados à sociedade humana, percebe-se que a expansão de seus poderes e de sua autonomia desfaz quaisquer restrições que surjam no processo de evolução. Cada recurso desenvolvido rouba o lugar das restrições impostas pelo ambiente.

Assim sendo, seguindo na perspectiva de Tajra (2012) ressalta que a tecnologia vai além de simples equipamentos, isto porque está presente até mesmo em elementos não tangíveis. Sendo que as classifica em três grupos. Destaca como tangíveis as tecnologias físicas que são as inovações de instrumentos físicos tais como computadores, televisores, aparelhos eletrônicos e muitos outros equipamentos tocáveis. Há também as tecnologias organizadoras que são maneiras de como nos relacionamos com o mundo e com os diversos sistemas e métodos. E as tecnologias simbólicas que relaciona a forma de comunicação entre as pessoas, ou os símbolos da comunicação, ambas consideradas não tangíveis.

Para Ramos (2012, p. 4) tecnologias são: “os conhecimentos que permitem produzir objetos, modificar o meio em que se vive e estabelecer novas situações para a resolução de problemas vindos da necessidade humana”. Visto que todos os conhecimentos dos seres humanos resultam na produção de instrumentos para facilitar sua vida e suas tarefas, sua capacidade de desenvolver e de aplicar seus conhecimentos, serviram para garantir o desenvolvimento, o crescimento da sua espécie e dos aparatos tecnológicos.

Seguindo nesta perspectiva, Kenski (2012, p. 15) ressalta:

As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem as mais diferenciadas tecnologias. O uso do raciocínio tem garantido ao homem um processo crescente de inovações. Os conhecimentos daí são derivados, quando colocados em prática, dão origem a diferentes equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologias.

Neste sentido, utilizar somente aquilo que a natureza lhe propusera ainda é insuficiente, então é preciso usar de seus conhecimentos e suas habilidades para desenvolver projeções efetivas a sua vida. De modo que o homem aplicou o que havia disponível em seu contexto e aprimorou para desencadear novas utilidades a tais materiais, garantindo qualidade e adequabilidade em suas criações, cada equipamento, produto, sistema, processos destinados a um tipo de atividade desenvolvida pela sociedade. “A tecnologia engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações” (KENSKI, 2012, p. 23).

Todas as criações humanas tiveram constantes evoluções, de um simples recurso transformando-o em um material extremamente complexo, e este por sua vez tornando-se ainda mais complexo e diferenciado. A progressão traz consigo, recursos fantásticos, cada vez mais modernos e específicos. A busca por inovações desperta a sociedade o domínio de seus conhecimentos e suas habilidades.

A esse respeito Kenski (2012) aponta que a tecnologia é um agrupamento de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam a um determinado tipo de atividade, nesta atividade é preciso que o ser humano pesquise, planeje e crie o produto, o serviço e o processo. Além de usufruir de seus conhecimentos e suas habilidades, o ser humano necessita analisar se determinado conhecimento pode transformar o recurso, resultando em um produto eficaz e de qualidade.

Assim, da mesma forma que os diferentes períodos da sociedade humana resultaram na evolução de diferentes meios tecnológicos, decorrentes do desenvolvimento e da aplicação

de novos conhecimentos, percebe-se que os avanços foram ampliados e os recursos extremamente sofisticados vem sendo desenvolvidos e em permanentes transformações.

Convém, no entanto que ao falar de tecnologia, na atualidade, pensar e se referir primeiramente aos processos e produtos relacionados e oriundos da eletrônica, da microeletrônica e da telecomunicação. Estes se caracterizam por terem uma base imaterial não materializadas em equipamentos, mas sim em um espaço de ação virtual que são evolutivas e estão em permanentes transformações e progressões no ramo tecnológico (KENSKI, 2012).

O avanço significativo no uso das tecnologias principalmente no que diz respeito a eletrônica propicia um aumento no número de usuários frente a estas ferramentas tecnológicas, por serem ferramentas que trazem a sociedade comodidade e facilidade nas atividades. A sociedade está cercada dos mais variados equipamentos eletrônicos, os quais têm a capacidade de representar, armazenar, processar e transmitir informações e dados. Torna-se uma ferramenta de grande valia no auxílio das tarefas da sociedade humana e desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das tecnologias.

Desde modo, os dispositivos eletrônicos de alta tecnologia aos quais convive-se e que se utiliza para realizar as mais variadas tarefas, estão em crescente mudanças e inovações que provocam um novo ritmo de adaptações, rapidez e agilidade no desenvolvimento das tarefas. Cada atividade realizada pela sociedade, tem o auxílio de um recurso tecnológico, atualmente mais precisamente de dispositivos eletrônicos. Com base nesta evolução crescente de recursos tecnológicos percebe-se que estes têm grande influência sobre a sociedade, em suas ações, seus comportamentos e suas tarefas.

Vieira (2011) indica que as tecnologias podem ser usadas para fazer o tratamento da informação, auxiliando o utilizador a alcançar um determinado objetivo. Com isso o uso das tecnologias possibilita a qualidade no desenvolver das necessidades existentes. Rolkouski (2011) afirma que o uso das tecnologias vai além do fazer melhor, fazer mais rápido, e sim trata-se de um fazer diferente com o auxílio de materiais que facilitam a execução e desempenho nas atividades propostas. Silva (2010), defende o uso das tecnologias como ferramenta pedagógica, pois a mesma gera novas possibilidades, capacidades de pesquisa e poder de criação.

É possível dizer que as tecnologias oportunizam um processo de transformação para quem tem acesso à mesma. Trata-se de uma nova sociedade em busca de informação e modernização, onde sem dúvidas possuem a necessidade de constantes aprendizados para a construção de novos conhecimentos principalmente no meio educacional.

Assim Santos (2012, p. 49), apontou:

As mudanças que se fazem necessárias não dizem respeito apenas a metodologias diversificadas, ou ao uso de novos equipamentos, mas, especificamente, a novas atitudes diante do conhecimento e da aprendizagem em um permanente devir, capaz de orientar a prática e estabelecer novos valores de acordo com as exigências de uma época universalizada e sujeita a alterações.

Nunes (2019, p. 31), disse que a tecnologia propicia um espaço de interação:

A tecnologia pode criar um espaço interativo de novos conhecimentos, novos modelos de atividades e notavelmente distintos do âmbito educacional tradicional, para que sejam possíveis os conteúdos a serem trabalhados de forma eficaz. O ensino conduzido dessa forma apresenta-se muito mais interessante tanto para o aluno, que aprende como para o professor que ensina sentindo-se motivado a pensar formas diferenciadas de trabalhar os conteúdos e atividades, tornando a aprendizagem mais significativa.

O uso das tecnologias, de um modo geral, implica em novas formas de se comunicar, pensar, ensinar e aprender. As tecnologias devem ser vistas, como, um recurso que auxilia na integração com o espaço, criadora de condições para que a construção do conhecimento. As mudanças ocasionadas com o uso das tecnologias passam a ser consideradas técnicas para a evolução de um espaço o qual oportuniza de modo dinâmico a busca da informação e do conhecimento de forma prazerosa. É importante que ocorra uma preparação significativa para a utilização das tecnologias e responder a grande questão de entender que a inserção do uso da mesma, traga perspectivas diferenciadas para que ocorra uma evolução benéfica de seu uso.

Das palavras...

A semântica, ou seja, o estudo da significação, o sentido das palavras e respectiva interpretação de sentenças, frases, enunciados, ou seja, o entendimento textual. Porém, algumas interpretações errôneas de seus significados, principalmente no idioma português, têm sido presenciadas seguidamente no cotidiano coloquial.

Indo um pouco mais além, às vezes a própria morfologia das palavras, entendida como a constituição e dos processos pelos quais essas são construídas, quer por seus homógrafos e homófonos ligeiramente diferenciados em sua grafia ou som, tem confundido, se não extenuado que os usa.

Assim, na linguagem formal, técnica e científica é necessário o bom e correto uso dos termos, expressões para que haja a perpetuação exata de seu significado. Nesse sentido, é necessário então, apresentar algumas definições entendidas como as mais adequadas para termos corriqueiros da “Sociedade da Informação e do Conhecimento”, tais como dados, informação, conhecimento, sabedoria.

Setzer (2005) define dado como sendo sequência de símbolos quantificados ou quantificáveis, com o uso de letras, números, fotos, figuras, sons gravados e animação, pois todos podem ser quantificados ao serem introduzidos em um computador, a ponto de se ter eventualmente dificuldade de distinguir a sua reprodução com o original. Dado é uma entidade matemática e, desta forma, é puramente sintático, isto é, podem ser totalmente descritos por meio de representações formais, estruturais.

O mesmo autor, afirma que a informação nada mais do que dados que têm um significado, relevância e propósito. Dados, de acordo Setzer (2015, p.7): “tornam-se informação quando o seu criador acrescenta significado”. Ou seja, a informação visa mudar a forma com que o receptor percebe algo. Para que um dado se transforme numa informação é necessário que um determinado dado possa produzir alguma diferença em seu ponto de vista. E essa informação pode ocorrer de forma escrita, oral ou audiovisual.

É importante salientar o valor de uma informação registrado pela sua qualidade e devem ser tratados de forma pragmática e combinados entre si, não havendo a clareza para a distinção individual e é própria de cada uma das pessoas. Conforme Setzer (2015) a percepção da qualidade não é nítida por parte do usuário da informação. Fica mais aproximada do conhecimento popular em vez do conhecimento científico. Talvez seja pela própria falta de conceitos claros que sustentem interpretações inequívocas da qualidade da informação.

Outro termo que merece conceituação adequado é conhecimento que para Setzer (2015) e tratado como uma abstração interior, pessoal, de algo que foi experimentado, vivenciado, por alguém. E lembra, que o conhecimento não pode ser descrito; o que se descreve é a informação. E vai além, conhecimento não depende apenas de uma interpretação pessoal, como a informação, pois requer uma vivência do objeto do conhecimento.

Assim, o conhecimento está no âmbito puramente subjetivo do homem ou do animal. Parte da diferença entre estes reside no fato de um ser humano poder estar consciente de seu

próprio conhecimento, sendo capaz de descrevê-lo parcial e conceitualmente. Do mesmo modo, nesta conceituação não se pode dizer que um animal tem informação, mas certamente tem muito conhecimento. Enfim, o conhecimento deriva de alguma coisa existente no "mundo real" do qual se tem uma experiência direta, em termos gerais, é quando uma pessoa internaliza a informação ao ponto de que pode fazer uso dela.

Educação: antídoto à desinformação cultural das pessoas

Sabe-se que o uso das tecnologias tem invadido todos os espaços da sociedade, tornou-se de extrema relevância no auxílio e desenvolvimento das atividades diárias, e também está presente na educação. A aplicação dos recursos tecnológicos para a educação tem reflexo positivo e potencializador no processo de ensino aprendizagem, além de intensificar e diversificar o fazer pedagógico, induzindo a explorar universos e informações e também conduzindo os docentes e educandos a construção de conhecimentos.

Sendo assim, torna-se pertinente a preparação dos docentes quanto ao uso dos meios tecnológicos para a aplicação com educandos. É necessário que estes atualizem seus conhecimentos diante da tecnologia e dos recursos disponíveis na escola. Saibam como utilizar cada meio de maneira correta e adequada, que possam auxiliar na prática educativa, ou seja, buscar formas específicas de ministrar e explorar as tecnologias para melhorar o ensino.

Faz-se necessário, então, ressaltar a necessidade que as escolas têm em preparar seus docentes no uso e aplicação dos recursos tecnológicos no processo educacional, pois, não basta impor novas maneiras de se ensinar com novos recursos didáticos, é importante ter a consciência que os docentes são os principais agentes do ensino e, conseqüentemente é fundamental prepará-los para a utilização adequada da tecnologia em sala de aula.

Contudo, nesta perspectiva Kenski (2013, p. 77) destaca:

É necessário, sobretudo, que os professores se sintam confortáveis para utilizar esses novos auxiliares didáticos. Estar confortável significa conhecê-los, dominar os principais procedimentos técnicos para sua utilização, avalia-los criticamente e criar novas possibilidades pedagógicas, partindo da integração desses meios com o processo de ensino.

Neste sentido, o docente é o elo de ligação e mediação dos recursos tecnológicos em sala de aula, para esta mediação ser concreta sua missão é buscar alternativas viáveis para apropriar-se destes meios, o que o induz atualizar e elaborar estratégias inovadoras, que possibilitam o desenvolvimento escolar dos educandos.

Deste modo, conforme Teixeira (2011, p. 161):

O uso de toda uma gama de ferramentas dentro do contexto de sala de aula objetiva aumentar a motivação, tanto de professores quanto de alunos, já possibilita uma interação diferenciada, mais constante, na medida em que amplia as possibilidades de contato entre educandos e educadores, não mais restrito apenas ao ambiente escolar.

Assim como afirmou Kenski (2012, p. 44):

A maioria das tecnologias é utilizada como auxiliar no processo educativo. Não são nem o objeto, nem sua substância, nem sua finalidade. Elas estão presentes em todos os momentos do processo pedagógico, desde o planejamento das disciplinas, a elaboração da proposta curricular até a certificação dos alunos ao concluírem um curso. A presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino.

Contudo, o uso de recursos multimeios, suportes de informação composto por vários materiais oriundos da eletrônica, suas funções se destinam a diversas atividades diárias e os destinados a aplicação educacionais são de inúmeras variedades. Como por exemplo computador, *smarthphone*, lousa digital, entre outros.

Constitui-se em ferramentas auxiliares, motivadoras, instigantes, prazerosas e tornam-se indispensáveis no processo de ensino- aprendizagem, contribuindo com metodologias significativas na construção do conhecimento. Esses recursos também contribuem para o engrandecimento didático, possibilitando a interatividade e diversificação das aulas na contextualização dos conteúdos, saindo da modalidade monótona e tradicional de aplicar os conteúdos. Na prática a tecnologia torna-se uma grande aliada do docente e deve ser vista como um instrumento que consolida o aprendizado dos educandos. As aulas ficam ainda mais interessantes, a relação entre o docente e educando fica fortalecida, e os alunos ficam mais motivados e receptivos ao aprendizado e o ensino, mais dinâmico.

A utilização transparente dos recursos tecnológicos potencializa e efetiva a educação. Como salienta Kenski (2012, p. 45): “quando bem utilizadas, provocam a alteração dos comportamentos de professores e alunos, levando-os ao melhor conhecimento e maior aprofundamento do conteúdo estudado”.

Dessa forma, no contexto educacional, pode ser consensualmente aceito como qualquer tipo de recursos multimeios, quando utilizados de maneira correta, consciente e objetiva agrega e possibilita a construção e evolução do conhecimento de ambas as partes, seja dos docentes quanto dos educandos.

O uso da tecnologia torna-se cada vez mais importante na educação, estas ferramentas tecnológicas além de promover a igualdade e qualidade na educação, aproxima a escola do universo do aluno, que antes mesmo de chegar a escola está cercado dos mais diversos tipos de recursos tecnológicos. Sendo assim, convém à escola inserir meios para promover essa interação tecnológica, visando a integração e construção de conhecimentos de seus educandos.

Cabe lembrar, entretanto, que as tecnologias não substituem o professor, ao contrário empodera os docentes, auxiliando no desenvolvimento de suas aulas, algumas atividades diárias de sala de aula como a transmissão de conteúdos podem ser executadas com o uso de meios tecnológicos, mas o planejamento da aula, a mediação da aprendizagem é o papel fundamental do docente dentro da educação. Há múltiplas possibilidades de aplicação destes recursos, porém por si só não tem êxito, é necessário que exista intervenções por parte dos docentes, utilizando os recursos para estimular a aprendizagem dos alunos e não como meros equipamentos tecnológicos.

Perante o cenário posto, parte-se para a perplexa situação causada pelas mídias sociais, abertas ou não, no cotidiano das pessoas. Muito embora as mídias tenham contribuído para construção cultural da maioria da população, é verdade que também têm levado a ignorância social padronizada. Somente um fato ser divulgado, sem mérito de seu conteúdo, e a reprodução social do dado percorre a rede mundial num rastilho de desinformação geométrica. Parece que cada um quer ser o primeiro a compartilhar a descoberta. Nada de averiguar a fonte, a origem, a veracidade. O impulso, imediato é compartilhar. Para quantas mais melhor. A sensação em ser o primeiro a informar sobre um determinado fato é meritoso. Tão logo, o dado, a informação não encontre sustentação ou significado, meio que desmorona o fato da notícia em primeira mão.

A desconstrução social da verdade tem sido um fenômeno muito presente no mundo midiático, em todos os níveis, setores, espaços e tempos. A afobação, a pressa, a ansiedade em repassar ao seu grupo de convívio mais imediato e ao distante também parece ser

compensatório para o ego virtual. Na sociedade da informação e do pouco conhecimento e sabedoria, os dados têm sido muito mais importantes do que a própria ciência em si.

Diante dessa conjuntura midiática, a educação tem que ser usada como canal para mostrar que existem, no mundo real, vários aspectos para cada coisa ou fato, diferentes verdades, que é possível um pensamento flexível. É necessário também colocar as mídias em seu devido lugar, a fim de se possa produzir uma passividade mental, e mostrar que as capacidades e habilidades humanas não surgem num imediato, mas são construídas, dentro de um desenvolvimento harmônico do ser. Às vezes, as mídias tornam-se fator de isolamento social, produzem uma insensibilidade em relação ao outro, alcançando atitudes antissociais sem razões.

Na sabedoria reside o comportamento da responsabilidade pelo outro, pelas coisas comuns, a cooperação não competitiva, evita-se a massificação. E, a educação, como processo lento de evolução do ser, precisa atentar para a maturidade de acordo com a idade, para que o desenvolvimento do indivíduo possa ser benéfico, para que esse alcance seus ideais de forma substanciada, com força de vontade. Deve primar pela formação de indivíduos que usem da criatividade e não da mera reprodução, com capacidade de contextualização, discernimento, capaz de elaborar conhecimentos teóricos e transformá-los em vivências, propiciando uma vida mais rítmica daquela capaz de destruir os ciclos vitais para a liberdade e vida com sabedoria de todas as pessoas. Há uma sublevação da verdade, um desencontro intelectual, cultural, social e conjuntural, que atinge a todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias midiáticas como a televisão, o rádio e especialmente a Internet, identificadas como mídias sociais, têm a capacidade de atingir todas as classes devido a sua linguagem de fácil compreensão e o acesso gratuito e irrestrito. Desse modo, estes veículos tornaram-se fontes de referência e o recurso mais importante para o consumo cultural. A cultura de massa foi modificada por meio das mídias popularizadas e ajudaram a vida cotidiana, modelar opiniões, formas de pensar, comportamentos e fornecem parâmetros para as pessoas forjarem suas identidades.

Os veículos de comunicação, por suas diferentes modalidades, estão cada vez mais interligados com as tecnologias. Durante atividades de lazer, com a família ou em momentos de aprendizado na escola, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), estão ganhando o espaço e interagindo com novos meios de aprender. Embora essa inserção esteja agregando e renovando cada vez mais em termos de tecnologias, há importunas falhas que podem acarretar movimento contrário em requisito a educação. Ainda há uma falta grande em práticas que ensinem como desenvolver o uso sadio desses multimeios por parte dos pais, responsáveis e professores. Há em cada recurso um universo inteiro de mensagens e informações que devem ser observadas, analisadas e aplicadas de modo em que os telespectadores não sejam influenciados, mas que sejam autônomos em buscar as informações com criticidade.

Havia tempo em que as verdades duravam mais. A própria Ciência está refém das tecnologias de mídias virtuais. Um resultado, ou uma verdade são destruídos, modificados, alterados em pouquíssimo tempo depois de propagados como uma verdade, um proceder, uma diretriz.

Enfim, o acesso, o uso e o desuso das tecnologias digitais tem criado uma crise cultural provocada pela mídia, onde somente a educação com sabedoria será capaz de reconduzir as pessoas ao ritmo natural.

REFERÊNCIAS

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

KENSKI, V. M. **Tecnologia e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus 2013.

LONGO, W. P. Conceitos básicos sobre ciência e tecnologia, **revisto da publicação "Ciência e Tecnologia: alguns aspectos teóricos"**, Escola Superior de Guerra. 2014.

NUNES, M. **O professor e as novas tecnologias**: pontuando dificuldades e apontando contribuições. Salvador, 2019. Disponível em:
<http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-MILENA-DE-JESUSNUNES.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2019.

RAMOS, M. R. V. O uso das tecnologias em sala de aula. **Revista Eletrônica: LENPES-PIBID de Ciências Sociais-UEL**, v.1, ed. 2, p. 4, jul/dez. 2012. Disponível em:
<http://www.uel.br/revistas/lenpespibid/pages/arquivos/2%20Edicao/MARCIO%20RA0%20ORIENT%20PROF%20ANGELA.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2020.

ROLKOUSKI, E. **Tecnologias no ensino de matemática**. Curitiba: IBPEX, 2011.

SANTOS, S. F. **“Processos de desenvolvimento de “novas práticas”**: apropriação e uso de novas tecnologias, cultura e conhecimento de professoras”. Rio de Janeiro: DP&A, 2012.

SETZER, V. W. **Meios Eletrônicos e Educação**: uma visão alternativa. Coleção Ensaio Transversais. São Paulo: Editora Escrituras. 2015.

SILVA, J. C. T da Tecnologia: Conceitos e Dimensões. In: XXII Encontro Nacional de Engenharia de Produção - ENGEPE. **Anais [...]**. Curitiba. 2010.

SILVA, M. Sala de aula interativa: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. In: Congresso Brasileiro da Comunicação. Campo Grande. **Anais [...]** do XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação, Campo Grande: CBC, set. 2011.

TAJRA, S. F. **Informática na educação**: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade. 9. ed. Ver., E ampl. São Paulo: Érica, 2012.

TEIXEIRA. A. G. D. Um levantamento de percepções de professores sobre a tecnologia na prática docente. **Linguagens e Diálogos**, v.2, n.1, p.159-174, 2011.

VELOSO, R. **Tecnologias da informação e da comunicação**: desafios e perspectivas. V555t. São Paulo: Saraiva, 2011.

VERASZTO, E. V. **Tecnologia e sociedade**: relações de causalidade entre concepções e atitudes de graduandos do Estado de São Paulo. 2019. 581f. Tese (Doutorado) Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas, 2019.

VIEIRA, R. S. **O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação: um estudo sobre a percepção do professor/aluno.** Formoso - BA: Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), 2011.

RESSIGNIFICANDO O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Sandra Peruzzolo¹

INTRODUÇÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9.394/96) em seu artigo 58, refere-se à modalidade de ensino que transcorre em todos os demais níveis, modalidades ou etapas. Neste, disponibilizam-se os serviços e recursos orientando-se quanto a sua utilização no processo ensino-aprendizagem.

Ressalta-se para tanto:

Ninguém se escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (BBRANDÃO, 2014, p. 7).

Esse envolvimento com a educação se dá desde os tempos remotos, entre os mais diversos grupos em que esteja inserido qualquer ser humano. A educação se faz presente onde quer que haja uma ou “n” formas de diálogos, quer seja formal ou informalmente. E o direito a esta é inquestionável, em qualquer tempo, por meio da legislação ou da constituição vigente.

Vive-se, atualmente, o inimaginável. O mundo para diante de uma pandemia causada por um vírus, (COVID 19). Doença, essa que segundo a Organização Mundial da Saúde, 2020, acomete as vias respiratórias e possui um grau de transmissão acelerado.

Devido a sua letalidade, fez-se crucial que, absolutamente, tudo fosse mudado. Impõe-se o isolamento social e com isso, as Instituições de Ensino também são levadas ao cumprimento de tais medidas de proteção. Vive-se o impensável! O medo, as incertezas, as inquietações tornam-se uma constante no ambiente social, familiar e educacional. Traçam-se estratégias, torna-se vital que se pensem maneiras de garantir o acesso ao saber, quer seja de forma virtual ou mesmo presencialmente, em condições excepcionais, (desde que respeitadas as medidas de proteção). E neste, inclui-se o atendimento educacional especializado, de maneira inédita, este sai do ambiente escolar, para o domiciliar.

Diante deste cenário, torna-se essencial ressignificar as relações, o saber, a metodologia que se utiliza para que se possa promover de alguma forma, com efetividade, o processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a educação inclusiva e o AEE

¹ Pedagoga. Especialista em Educação Especial pela IDEAU. Professora do AEE e Professora auxiliar da rede Municipal de Ensino do Município de Ipiranga do Sul/RS

Trilha-se uma longa e árdua caminhada, pela educação inclusiva. No referente, a esta, o sistema educacional brasileiro, assim como em outros países, tratava-a com total ignorância. Tempos em que, nascer com qualquer tipo de deficiência era motivo passível de morte. Excluía-se, afastava-se e abandonava-se sem levar em conta o direito ao bem inegável e absoluto de qualquer ser humano, a vida e a educação.

Conforme Correia (1997), a história aponta desde a Idade Antiga, as políticas de exclusão de crianças deficientes. Na Grécia e em Esparta abandonavam-se estas em montanhas, já em Roma atirava-se aos rios. Comprova-se através de registros históricos, que a resistência a aceitação social de pessoas com deficiência vem de longa data, e demonstra-se o quanto suas vidas estavam em constante ameaça.

Revelam-se estas evidências entre o povo Romano, no início da Era Cristã. Como afirma Misés (1997, p. 140):

Nós matamos os cães danados e touros ferozes, degolamos ovelhas doentes, asfixiamos recém-nascidos mal constituídos, mesmo as crianças se forem débeis ou anormais, nós as afogamos, não se trata de ódio, mas da razão que nos convida a separar das partes sãs aquelas que podem corrompê-las.

A passos lentos mudou-se a visão, deu-se à luz ao conhecimento e o normal é ser diferente.

Descobre-se a diversidade, e com ela a necessidade de reestruturar-se os vários contextos, implementar-se uma Pedagogia voltada as especificidades de cada um, deixando claro que a o processo inclusivo deve dar-se desde os primeiros anos de vida a todo aquele que possui uma deficiência de caráter temporário, intermitente ou permanente.

Ressalta-se que, para a Constituição Brasileira (1988) e a UNESCO (1994), a educação especial é parte inseparável do direito a Educação e forma enriquecedora desta.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), em seu artigo 54, III, afirma que “É dever do estado assegurar a criança e ao adolescente(...) atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino”.

E, diante disso, e em conformidade com o Regimento e o Projeto Político Pedagógico Escolar, que o atendimento educacional especializado se encontra. Este, vem para contribuir no âmbito escolar traçando caminhos e estratégias que venham a somar no desenvolvimento integral a todo aquele que é ofertado.

Relato de experiência, o impensável

Iniciou-se no período de abril de 2020, por meio da solicitação da Secretaria de Educação e Coordenação da Escola de Ensino Fundamental Dom João Becker, o atendimento domiciliar aos alunos que recebiam, até então, o atendimento educacional especializado na Escola. Um momento e uma experiência que já mais imaginou-se.

E nada melhor do que lembrar-se das sábias palavras de Emmanuel Kant “avalia-se a inteligência de um indivíduo pelo número de incertezas que ele é capaz de suportar”, pois a incerteza e a resignificação, neste momento, é o que rodeia o pensar e o agir. Sair do ambiente escolar para adentrar nos lares das famílias é algo que exige cautela. Sobre tudo em um momento tão delicado, em que se enfrenta um inimigo invisível e comum, o qual não faz distinção entre Brasileiros ou Estrangeiros, brancos ou negros, classe privilegiada ou menos favorecida, com títulos de formação ou não. A pandemia que acomete a raça humana por

meio do Covid 19, coloca a todos em pé de igualdade. Teme-se o contágio, teme-se o invisível, alteram-se de forma drástica as relações.

Neste período, até a presente data, procurou-se, pensar em todos os cenários possíveis, pois além de ser um momento de encontro com o educando, também é um momento de encontro com seus cuidadores, em ambientes os mais variados possíveis. Neste encontra-se aquele que possui condições um pouco mais favoráveis (acesso à internet e a outras tecnologias), bem como os que encontram-se em lugares de difícil acesso e que estão muito distantes de aparatos tecnológicos. Como promover aprendizagens significativas diante de tantas adversidades?

Como disponibilizar-se ao educando um momento em que possa reforçar suas habilidades e competências, já que o atendimento educacional especializado é extremamente lúdico? são incertezas e questionamentos que insistem em não calar. Porém, no decorrer desses momentos de encontro, pode-se perceber ser possível adaptar-se atividades, jogos e outros, dentro das possibilidades do entorno.

Por muitas vezes, mesclou-se estas, com as atividades enviadas pelos professores regentes de turmas. Pois, as dúvidas também se estendem aos conteúdos de português, inglês, matemática, e outros, em que a presença do educador se fazia mais do que necessária porquanto, a família não possuía conhecimento suficiente para dar suporte necessário as dúvidas que iam surgindo.

Por diversas vezes, necessitou-se interromper o atendimento para ouvir inquietações e angustias da família. O período em que se vive atualmente, exige diálogo, compartilhamento de esperança, de lançar olhares afetuosos, de empatia, de solidariedade. Visto que não se pode abraçar fraternalmente nossos semelhantes, que se possa tocar a alma nesses momentos ímpares, de acalento, de conjugar-se o verbo esperar citado, tantas vezes por Paulo Freire.

Há muito não se ouvia comentários do quão vitais são os professores no exercício de sua profissão, do quão melhor remunerados deveriam ser. O questionamento que mais ouvi até então, sem dúvida alguma, foi “quando retornarão as aulas presenciais?”

Por inúmeras vezes pode-se ouvir familiares e a sociedade em geral, ressaltar da importância destes na manutenção e construção do conhecimento ofertado pela Instituição chamada Escola. Principalmente no instante em que esta encontra-se com suas portas fechadas, com seus profissionais a distância, com seus alunos em casa devido as circunstâncias impostas pelo caos causada por um vírus em que ainda não tem um agente efetivo de combate.

Segue-se efetuando o Plano Individualizado. Segue-se ofertando as mais variadas possibilidades em atividades e jogos para tratar-se o déficit de atenção, a hiperatividade, a dislexia, a deficiência visual, a deficiência intelectual em conformidade com a proposta pedagógica da Escola. Primando-se pela diversidade, promovendo-se a aproximação com o conviver livre das amarras do preconceito, em caráter interativo e interdisciplinar. Entretanto, reduziu-se drasticamente o tempo em que passamos juntos no compartilhamento de saberes e fazeres, aumentou-se, inclusive a distância, em que podemos estar dividindo o mesmo espaço. Mas pode-se sentir que estamos, de alguma forma, mais próximos. Manter-se essa relação de troca com o educando e sua família nesse período é algo inominável e de importância extrema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante o exposto e a situação em que se vivencia até o momento, percebe-se ser muito importante que educandos que outrora recebiam atendimento na sala de AEE continuem com acesso a este. Pois, isso possibilita que não se perca de todo muitas das habilidades que já haviam sido conquistadas, e que se possa dar apoio e continuar o trabalho

com aquelas que ainda necessitam ser trabalhadas. Da mesma forma, torna-se essencial que este possa ressignificar constantemente a forma que se atua, a metodologia, as trocas de saberes e fazeres, entre outros. Pois, a cada dia surgem novos desafios, novas inquietudes que não nos permite sermos de todo assertivos. Nunca se imaginou, se estar por tanto tempo longe da escola, longe de tudo que cerca esse ambiente. Manter-se a relação professor-aluno, mesmo que de forma breve e domiciliarmente, é algo de extrema relevância. É uma experiência notável e enriquecedora em se permite tornar-se mais humano, mais empático todos aqueles que deixam as sensibilidades aflorarem, mudando-se o jeito de ver e pensar a educação.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C.R. **O que é educação**. 1. ed, 59ª reimpressão. São Paulo, Brasiliense. 2014.

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

BRASIL. LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Curitiba, Juruá editora, 2010.

CORREA, L de M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto: Editora Porto, 1997.

MISÉS, R. **A criança deficiente mental - uma abordagem dinâmica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

UNESCO. **Necessidades especiais en aula**: conjunto de materiales para la formación docente. Salamanca/España: UNESCO, 1994.

ENSINO RELIGIOSO E MÚSICA: REFLEXÕES DE PROPOSTAS INTERDISCIPLINARES

Peterson Ilton Lopes¹

INTRODUÇÃO

A música e a religião estão presentes na vida da maioria das pessoas, o Brasil é tão rico em diversidade de gêneros musicais e na diversidade religiosa que é praticamente impossível não ser adepto de alguma prática religiosa ou pelo menos de exercitar uma forma de fé. Já a música está presente em todas as mídias, e usada em muitos lugares que as pessoas estão submetidas a ouvi-la mesmo que sem ter interesse.

Neste raciocínio percebe-se que as duas são indispensáveis para grande parte da população, elas estão presentes desde os primeiros momentos do descobrimento de nosso país. No início andavam junto como forma de catequizar os índios, depois os negros e os mais pobres, foram muito usadas como aparelho ideológico pela Igreja Católica aliada a Coroa Portuguesa e posteriormente ao Império.

Mais tarde o Brasil se torna um estado laico, separando a música e o ensino religioso, os dois continuaram presente nas escolas, mas demoraram muitos anos para serem reconhecidas através de leis como obrigatórias.

Muito se fala em nossos dias sobre interdisciplinaridade como proposta para a educação que está se remodelando para atender as novas gerações de crianças cada vez mais conectadas com as tecnologias e desconectadas com valores, autoconhecimento e religiosidade. A proposta deste trabalho é possibilitar reflexões sobre o uso do Ensino religioso aliado a música como forma interdisciplinar de desenvolver atividades pedagógicas para sala de aula.

Assim o texto foi organizado buscando primeiramente descrever a caracterização do ensino religioso na história brasileira e as leis que a trouxeram até nossos dias, após na segunda parte breve história do ensino da música no Brasil.

Em seguida um breve conceito de interdisciplinaridade com algumas propostas de atividades interdisciplinares de ensino religioso e música. E ao fim conclui-se o trabalho com as considerações finais e referências bibliográficas.

Caracterização do Ensino Religioso

O ser humano desde os primeiros registros sinalizou seu fascínio pelo transcendente, em todas as culturas e períodos históricos as religiões se fizeram presente na vida das civilizações e no Brasil não foi diferente. Quando os portugueses chegaram um dos primeiros atos foi erguer uma cruz e rezar uma missa, demonstrando a religiosidade que havia dominado a Europa por meio do Catolicismo. Encontraram aqui índios que cantavam, dançavam tocavam instrumentos para seus deuses, demonstrando que aqui já havia uma religiosidade bem presente nas mais diversas tribos indígenas brasileiras.

Em 1549 os primeiros padres Jesuítas chegaram ao Brasil com o objetivo de evangelizar os índios, e assim foi nos primeiros séculos de nossa história, quase todo o ensino

¹ Licenciado em Música pela UPF. Pós-Graduando em Metodologia do Ensino Religioso e Artes pela FAVENI. Professor da rede municipal de Ipiranga do Sul. E-mail: peterson.lps@hotmail.com.

religioso que havia no período colonial da educação brasileira era desenvolvida de forma confessional e catequética conforme Costa (2009, p.33):

Ressalta-se que tudo passa pela questão do Ensino Religioso, como forma de evangelização para os escravos, ou seja, o papel do Ensino Religioso, da Igreja e da Educação era catequizar, uma vez que, esse era o acordo entre o Papa e a Coroa Portuguesa.

No Brasil Império a situação permaneceu praticamente igual, pois a Igreja Católica possuía muito patrimônio e atuava também com escolas que educavam os negros, índios e pobres, catequizando com a doutrina católica romana. A situação só começou a mudar com a instituição da República em 1891, esse novo regime buscava a separação entre o Estado e a Igreja assim descreve Costa (2009, 22):

A partir desse fato, passa a vigorar a seguinte expressão: “Será leigo o Ensino ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino” (PCN: ER, 2004. p. 14) Essa foi a primeira redação da primeira Constituição da República a orientar a Educação Brasileira. Tal enunciado quer mostrar que o Ensino Religioso só poderia ou deveria ser ministrado apenas em alguns estabelecimentos específicos, como por exemplo, nas escolas de cunho religioso e não mais naquelas mantidas pelo Poder Público. Essa linha de pensamento foi influenciada pelos ideais da liberdade religiosa regida pelo princípio da laicidade do Estado, segundo a concepção francesa. É o que consta da implantação do novo regime.

Esse princípio de laicidade começou a gerar várias discussões sobre a obrigatoriedade do Ensino Religioso nas escolas que não fossem religiosas. A Igreja Católica se aproximou do governo Getúlio Vargas e aproveitando as mudanças que ocorreram desde o início do século XX acabaram influenciando a volta da obrigatoriedade do Ensino Religioso. Mas nos anos 1930 houve a chamada Reforma Francisco Campos, nome do então Ministro da educação e Saúde, que fez várias mudanças na educação da época. Uma delas foi em relação ao Ensino Religioso como caráter facultativo por meio do decreto de 30 de abril de 1931 e na Constituição de 1934 ele passa a ser assegurado no artigo 153 que diz:

O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

Durante o século XX houve algumas alterações no que diz respeito ao Ensino Religioso, mas com poucas mudanças somente em 1988 com as Diretrizes Curriculares Nacionais ela foi reconhecida como área do conhecimento assim como as outras áreas. Mas a legislação viria alguns anos mais tarde com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9 394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 9 475, de 22 de julho de 1997) prescreve:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Após todas as mudanças ocorridas enfim o Ensino Religioso deixou o papel de catequizar ou evangelizar, agora seu foco é a compreensão do Fenômeno Religioso, que

engloba competências e habilidades para que o aluno se torne um indivíduo capaz de exercitar os valores universais para a construção da cidadania, respeitando as diversidades religiosas e compreendendo a busca pelo transcendente, o sentido da existência humana e a identificação do Fenômeno Religioso em suas diferentes manifestações, linguagens e paisagens religiosas presentes nas culturas e nas sociedades.

Ensino da música no Brasil

A música já era muito presente aqui no Brasil quando os portugueses chegaram, pois assim como em outras partes do mundo os índios a utilizavam em suas festividades e rituais religiosos. A riqueza musical deles impressionou os portugueses que se admiravam com a capacidade rítmica e melódica que eles empregavam em suas músicas e o empenho em executá-la muitas vezes em comunidades inteiras com até centenas de pessoas executando a mesma música.

Conforme chegaram os portugueses queriam impor sua religião e cultura europeia aos índios, então assim como aconteceu com o Ensino Religioso, os primeiros registros de educação musical foram concebidos pelos padres Jesuítas que chegaram em 1549. Com o intuito de catequizar os índios se aproveitaram do fascínio deles pela música e usaram isso como ferramenta de evangelização e alfabetização musical conforme o sistema musical ocidental, Godoi (2011, p.36) mostra esse contexto histórico:

O coral Gregoriano mágico instrumento de conversão de que se utilizou o jesuíta José de Anchieta, aquela magnífica figura de evangelizador. E com ele os jesuítas Aspícueta Navarro e Manuel de Nóbrega. Este dizia que: „com a música e a harmonia, atrevo-me a atrair para mim todos os indígenas da América.

Havia neste período uma divisão entre música sacra e música profana, a sacra era usada para as missas e festas religiosas e as profanas para festas populares, como o ensino Jesuíta e mais tarde de outras instituições religiosas de ensino era puramente em caráter religioso havia também a figura do professor de música, que geralmente era um músico ou maestro que lecionava em sua casa ou ia até a casa de seus alunos. No período colonial os existia uma cultura entre os mais ricos de possuírem pianos em casa, conseqüentemente alguém teria que aprender a tocá-lo, geralmente as filhas eram incumbidas de aprender a tocar.

Mais adiante no século XIX havia também se percebia duas formas de ensino de música, o ensino formal ministrado em colégios de instrução geral como escolas e estabelecimentos vocacionais como conservatórios de música. Já no ensino informal era ministradas por pessoas nem sempre capacitadas e por músicos de competência reconhecida pela sociedade (FREIRE 1996).

Ainda no século XIX pela primeira vez se institui oficialmente o ensino de música nas escolas públicas brasileiras, e em 1890 começou a exigência de formação específica para o professor de música. Mesmo assim o ensino de música só se fortaleceu no século seguinte com o Canto Orfeônico. (LEMOS JÚNIOR 2012).

O Canto Orfeônico começou a ser planejado na década de 1920 mas só ganhou notoriedade e obrigatoriedade na década seguinte, Lemos Junior (2012, p.17) indica os principais responsáveis pela sua implantação:

Pode-se dizer que a inclusão da disciplina de canto orfeônico nas escolas brasileiras se deve, principalmente, à colaboração de dois personagens principais. O primeiro é um grupo que ficou

conhecido como os defensores da Escola Nova no Brasil e, o segundo, foi com o maestro Heitor Villa-Lobos que lutou pela consolidação do ensino do canto orfeônico nas escolas brasileiras.

Com a reforma de Anísio Teixeira em 1932 o ensino de música é contemplado através do Canto Orfeônico na escola primária e por meio do decreto de lei nº 3.763, de 1 de fevereiro, via Departamento de Educação, Anísio Teixeira sob a direção de Heitor Villa-Lobos, é criada a Superintendência de Educação Musical (Sema). Mais tarde em 1942 se torna obrigatória também no ginásio. Heitor Villa-Lobos se aproximou do governo de Getúlio Vargas realizou diversos concertos com ênfase no patriotismo como o do Dia da Independência em 7 de setembro de 1939 que contou com um coral de cerca de 30 000 crianças cantando o hino nacional e outras peças trabalhadas por Villa-Lobos.

Em 1964 com a ditadura militar o Canto Orfeônico passa a se chamar Educação Musical que em 1971 deixou de ser disciplina e foi incorporada à Educação Artística. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 estabelece a arte como: “componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica.” (Art. 26, §2º, BRASIL, 1996). Com o objetivo de garantir uma definição mais precisa na legislação educacional brasileira, a área de música, através de um amplo movimento nacional a LDB teve seu texto alterado em 18 de agosto de 2008, por meio da lei ordinária 11.769, que torna obrigatória a presença de conteúdos de música no ensino de Arte na educação básica em todo o território brasileiro. Atualmente a música está presente na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) na área das linguagens como componente das Artes.

Interdisciplinaridade Ensino Religioso e Música

A interdisciplinaridade pode ser definida como a integração de duas ou mais áreas do conhecimento na construção do conhecimento. A interdisciplinaridade chegou ao Brasil no final da década de 60, e logo exerceu influência na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases Nº 5.692/71 e mais fortemente com a nova LDB Nº 9.394/96 e a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, influenciando o trabalho das escolas e dos professores para compreender o processo de ensino e aprendizagem.

Embora a interdisciplinaridade esteja presente na educação brasileira à décadas, muito é falado e discutido sobre o tema, mas ainda é uma prática pouco trabalhada em algumas áreas do conhecimento. Com as mudanças que os alunos vêm apresentando em relação ao tempo de atenção, à concentração, e ao interesse por determinados conteúdos cabe aos educadores apropriar-se da interdisciplinaridade como ferramenta de construção de conhecimento.

O Ensino Religioso e a Música podem juntos de maneira interdisciplinar desenvolver centenas de atividades, pois na maioria se não em todas as manifestações religiosas a música está presente como forma de adoração e nas práticas de culto ou ritual religioso.

Assim como no estudo da história da música percebe-se a importância e influência das religiões na criação de gêneros musicais, nas práticas musicais, no uso de instrumentos e características comportamentais dos músicos, nas vestimentas dos músicos entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisar historicamente como o Ensino Religioso e o Ensino da Música se desenvolveram no Brasil de forma semelhante e que as duas áreas do conhecimento possuem

muitos aspectos em comum até mesmo nas dificuldades de serem reconhecidas como área do conhecimento legalmente, há sempre uma necessidade de reafirmar suas respectivas importâncias para a formação dos alunos.

Fica evidente que a interdisciplinaridade poderia acontecer de maneira muito fácil de ser aplicadas entre as duas áreas do conhecimento citadas no texto haja vista que elas são em muitos casos interligadas pela fé que o ser humano deposita no divino ou sobrenatural. Ao estudar as manifestações religiosas podem-se ilustrar os cultos ou ritos através das músicas usadas, experimentando inclusive desenvolvendo a musicalidade ao mesmo tempo. Da mesma maneira para entender a formação dos gêneros musicais é importante reconhecer as influências religiosas que cada um possui, desenvolvendo também o aspecto religioso por trás das características estéticas musicais.

Enfim compreende-se que o Ensino Religioso aliado à Música pode ser trabalhado de forma interdisciplinar contribuindo para a construção de conhecimentos mais completos e possivelmente mais atrativos para os alunos, contribuindo para a formação de indivíduos mais humanos e com menos preconceitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394/96. Brasília: MEC, 1996.

COSTA, A. M. F. Um breve histórico do ensino religioso na educação brasileira. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT07/7.4.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2011

FREIRE, V. L. B. O ensino de música no Brasil oitocentista. Encontro anual da ABEM, v. 5, p. 187-202, 1996.

GODOI, L. R. A importância da música na Educação Infantil. Monografia, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

LEMOS JÚNIOR, W. História da educação musical e a experiência do canto orfeônico no Brasil. *EccoS Revista Científica* [en linea]. 2012, n. 27, p. 67-80 [fecha a Consulta 31 de julho de 2020]. ISSN: 1517-1949. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71523347005>.