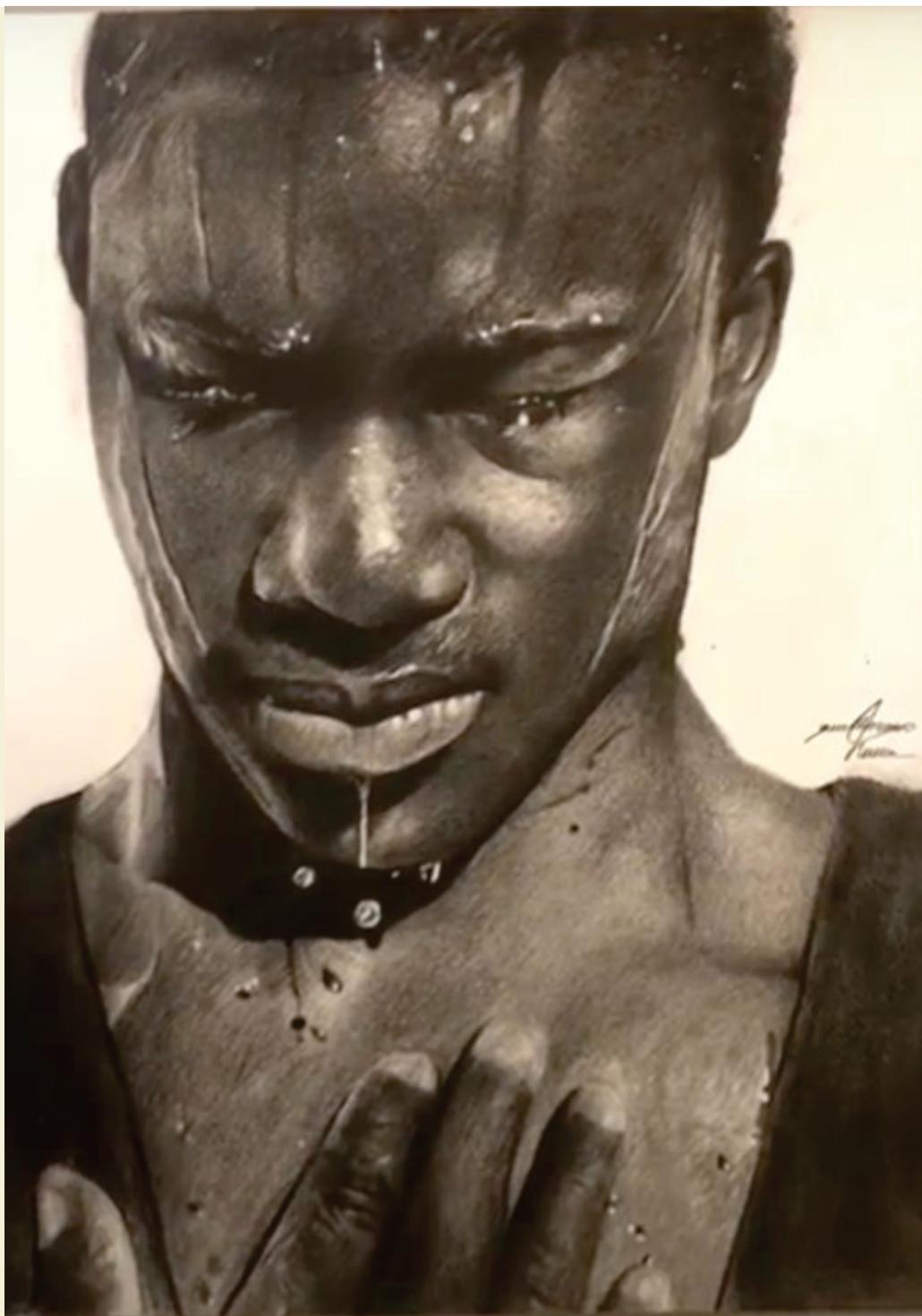


Revista

DoCEntes

Volume 07 - Nº 019 | setembro de 2022 – Dossiê



Secretaria da Educação do Estado do Ceará

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ



Docentes

Volume 07 - Nº 019 | setembro de 2022 - Dossiê

revistadocentes.seduc.ce.gov.br



ISSN Impresso: 2526-2815
ISSN Eletrônico: 2526-4923

Fortaleza - Ceará
2022



Maria Izolda Cela de Arruda Coelho
Governadora

Eliana Nunes Estrela
Secretária da Educação

Oderlânia Leite
Secretária Executiva de Gestão da Rede Escolar

Márcio Pereira de Brito
Secretário Executivo de Cooperação com os Municípios

Stella Cavalcante
Secretária Executiva de Planejamento e Gestão Interna

Maria Jucineide da Costa Fernandes
Secretária Executiva de Ensino Médio e Profissional

Maria Elizabete de Araújo
Ana Gardennya Linard Sírio Oliveira
Valéria Ricarte Estrela Fernandes
Assessoria Especial do Gabinete

Julianna da Silva Sampaio
Coordenadora de Comunicação - ASCOM

Ideigiane Terceiro Nobre
Coordenadora da Gestão Pedagógica do Ensino Médio - COGEM

Maria da Conceição Alexandre Souza
Articuladora da Coordenadoria da Gestão Pedagógica do Ensino Médio - COGEM

Meirivani Meneses de Oliveira
Orientadora da Célula de Desenvolvimento Curricular, Educação Científica, Ambiental e Competências Socioemocionais - COGEM/CECAS

Paulo Venício Braga de Paula
Orientador do Centro de Documentação e Informações Educacionais - COGEM/CDIE

ASCOM - Assessoria de Comunicação

Produção Gráfica da Revista

Gráfica Digital da SEDUC

Projeto Gráfico, Diagramação e Arte Final

Profa. Esp. Maria das Graças Rodrigues de Lima

Revisão Português

Prof. Me. Francisco Elvis Rodrigues Oliveira

Revisão Inglês

Elizabete de Oliveira da Silva

Normalização Bibliográfica

Tiragem

2.000 exemplares

Contatos:

85 3101.3976

revistadocentes@seduc.ce.gov.br



Arte da Capa

PAULO GUILHERME VIANA DOS SANTOS

EEM DEPUTADO PAULO BENEVIDES

Fortaleza - Ceará | SEFOR 02

Pintura intitulada

PINTURA RETRATO REALISTA A LÁPIS.

Descrição: Cada detalhe desse desenho foi um ritmo, uma harmonia que o transformou em uma dança de lápis e borrachas. O entrelaçamento de tons e borrões que combinaram em uma imagem do eu.

ISSN Impresso: 2526-2815

ISSN Eletrônico: 2526-4923

www.seduc.ce.gov.br



instagram.com/seduc_ceara



www.facebook.com/EducacaoCeara

Editor Chefe

Prof. Dr. Rosendo Freitas de Amorim (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)



Conselho Editorial Científico

Profa. Dra. Adeline Annyse Marie Stervinou (Universidade Federal do Ceará – UFC)
Profa. Dra. Ana Carolina Costa Pereira (Universidade Estadual do Ceará – UECE)
Profa. Dra. Ana Joza de Lima (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Profa. Dra. Ana Karine Portela Vasconcelos (Instituto Federal do Ceará – IFCE)
Profa. Dra. Ana Maria Fontenelle Catrib (Universidade de Fortaleza – UNIFOR)
Profa. Dra. Betânia Maria Gomes Raquel (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Profa. Dra. Caroline de Goes Sampaio (Instituto Federal do Ceará – IFCE);
Profa. Dra. Eloneid Felipe Nobre (Universidade Federal do Ceará – UFC);
Profa. Dra. Germania Kelly Furtado Ferreira (Secretaria Municipal de Educação – SME/Fortaleza)
Profa. Dra. Gezenira Rodrigues da Silva (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Profa. Dra. Iêda Maria Maia Pires (Prefeitura Municipal de Fortaleza – PMF)
Profa. Dra. Jacqueline Rodrigues Moraes (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Profa. Dra. Maria José Costa dos Santos (Universidade Federal do Ceará – UFC)
Profa. Dra. Mirna Gurgel Carlos Heger (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Profa. Dra. Rita Helena Sousa Ferreira Gomes (Universidade Federal do Ceará – UFC)
Profa. Dra. Vagna Brito de Lima (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Profa. PhD. Fernanda Maria Diniz da Silva (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Profa. PhD. Francisca Aparecida Prado Pinto (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Profa. PhD. Karine Pinheiro Souza (Universidade Federal do Cariri – UFCA)
Prof. Dr. Antonio Helonis Borges Brandão (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Prof. Dr. Ewerton Wagner Santos Caetano (Instituto Federal do Ceará – IFCE)
Prof. Dr. Francisco Herbert de Lima Vasconcelos (Universidade Federal do Ceará – UFC)
Prof. Dr. Francisco José Rodrigues (Universidade de Fortaleza – UNIFOR)
Prof. Dr. Francisco Regis Vieira Alves (Instituto Federal do Ceará – IFCE)
Prof. Dr. Genivaldo Macário Castro (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Prof. Dr. Geraldo Fernando Gonçalves de Freitas (Instituto Federal do Ceará – IFCE)
Prof. Dr. Gerardo Silveira Viana Júnior (Universidade Federal do Ceará – UFC)
Prof. Dr. Gilvandenys Leite Sales (Instituto Federal do Ceará – IFCE)
Prof. Dr. Isaias Batista de Lima (Universidade Estadual do Ceará – UECE)
Prof. Dr. José Rogério Santana (Universidade Federal do Ceará – UFC)
Prof. Dr. Mairton Cavalcante Romeu (Instituto Federal do Ceará – IFCE)
Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento (Universidade Federal do Ceará – UFC)
Prof. Dr. Marcos Aurélio Jarreta Merichelli (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Prof. Dr. Nizomar de Sousa Gonçalves (Instituto Federal do Ceará – IFCE)
Prof. Dr. Pedro Hermano Menezes de Vasconcelos (Instituto Federal do Ceará – IFCE)
Prof. Dr. Raphael Alves Feitosa (Universidade Federal do Ceará – UFC)
Prof. Dr. Rickardo Léo Ramos Gomes (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)
Prof. Dr. Vandilberto Pereira Pinto (Universidade Federal do Ceará – UFC)
Prof. Dr. Wilami Teixeira da Cruz (Instituto Federal do Ceará – IFCE)

Comissão Técnica Científica

Prof. Me. Jefrei Almeida Rocha
EEMTI Prof. Edmilson Pinheiro
Prof. Me. Paulo Venício Braga de Paula
COGEM/Centro de Documentação e Informações Educacionais – CDIE
Profa. Ma. Paula de Carvalho Ferreira
COGEM/Centro de Documentação e Informações Educacionais – CDIE
Prof. Dr. Antonio Helonis Borges Brandão
COGEM/Centro de Documentação e Informações Educacionais – CDIE
Profa. Ma. Ana Gardennya Linard Sirio Oliveira
Assessoria Especial do Gabinete

Suporte em Tecnologias

Alain Rodrigues Moreira
Francisco Narcílio Clemente Costa

Sumário

Apresentação 07

Editorial 09

AMPLIANDO EXPERIÊNCIAS DE GESTÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DE ENSINO REMOTO 10

Expanding pedagogical management experiences in the context of remote teaching

Unidade
01

Maria Martins Silva Santos | Joceilma Sales Bizu dos Santos

ERRAMENTAS SOCIOLOGICAS NAS OFICINAS DE REDAÇÃO: um olhar para o foco na aprendizagem 16

Sociological tools in writing workshops: a look at the focus on learning

Unidade
02

Karla Luana Gomes Cunha

RTE JRD: educação antirracista – enfrentamento do preconceito no chão escolar periférico 25

Art JRD: anirracist education – fighting prejudice on the peripheral school ground

Unidade
03

Francisco José Santos da Silva | Maria Assunção Monteiro
Antônio Juscelino Santos Barbosa dos Santos

O USO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NO CURSO ENGLISH FOR LIFE APRIMORAMENTO E ENGAJAMENTO NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA EM TEMPOS DE PANDEMIA

The use of digital tools in the english for life course improvement and engagement in english language learning in times of pandemic

**Roslayne Torres Paiva Morais Torres Morais | Francisca Tatiely Silva Matos
Manoel Michel Gonçalves de Mesquita**

34

Unidade

04

QUIZZZ COMO ESTRATÉGIA DE GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE GEOMETRIA PLANA

Quizizz as a gamification strategy in plane geometry teaching

Renata Teófilo de Sousa | Italândia Ferreira de Azevedo | Francisco Régis Vieira Alves

40

Unidade

05

APLICAÇÃO DA ABORDAGEM STEM INTEGRADA AO INGLÊS VOLTADA AOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

The application of STEM and English integrated approach for public secondary school students

**Mauricio Antonio Dos Santos | Judah Américo dos Santos Brito | Luiza Maria Valdevino Brito
Junio Moreira Alencar**

48

Unidade

06

ESCOLA, CIDADANIA E FORMAÇÃO CIDADÃ

School, citizenship and citizen education

Rickardo Léo Ramos Gomes

56

Unidade

07

Apresentação

Uma das grandes questões postas à educação brasileira, atualmente, é a seguinte: Como apoiar os professores no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas em sala de aula?

Por se tratar de uma profissão dinâmica sobre a qual as mudanças econômicas, políticas, religiosas e sociais refletem diretamente, é de fundamental relevância que estes profissionais, ao exercerem suas atividades cotidianas de sala de aula, participem, com certa frequência, de programas de formação continuada, tendo como fim o aperfeiçoamento profissional, a troca de experiência entre pares, a reflexão sobre o seu fazer pedagógico, dentre outros. Neste sentido, os sistemas de ensino precisam estruturar mecanismos de apoio ao trabalho docente, de modo que estes profissionais não se sintam isolados frente aos desafios associados à sua prática na escola.

Fazem parte do quadro efetiva ou temporário de servidores das escolas estaduais cearenses: Coordenadora/or Escolar, Coordenadora/or do Centro de Mídias, Professora/or Coordenadora/or de Área (PCA) e Apoio no Laboratório Educacional de Informática (LEI) ou no Laboratório Educacional de Ciências (LEC), que aos professores, proporcionam apoio pedagógico, aos estudantes, melhores oportunidades de aprendizagem, de engajamento e desenvolvimento da autonomia. Trata-se de um serviço de apoio aos docentes que vem se consolidando nos últimos anos.

Nesta direção, contudo, nada pode substituir, na constante qualificação do trabalho docente, a autorreflexão que cada professor deve fazer sobre sua própria prática, a partir de elementos do método científico, para sistematizar suas experiências, bem como para que este adquira o domínio pleno de seu trabalho, promovendo releituras sobre suas práticas e fomentando a elaboração de novos procedimentos de ensino e aprendizagem que promovam o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas para cada etapa de ensino.

Seguindo esta perspectiva, a revista DoCEntes, publicada pela Secretaria da Educação do Ceará, visa estimular que todos os(as) professores(as) das escolas públicas estaduais fortaleçam suas práticas de letramento científico, à medida que reflitam sobre a própria performance em sala de aula, escrevam e publiquem relatos de experiência, resenhas e artigos científicos relacionados a pesquisas científicas vinculadas a programas de pós-graduação. Essa revista é uma estratégia de apoio aos/(às) professores(as) em seu processo de autoformação.

É, portanto, um canal disponível para que o professor seja provocado a olhar para si mesmo como sujeito construtor de um saber que o fortalece na dinâmica efervescente da escola, que, por sua vez, vive um constante movimento de adaptação e readaptação às novas demandas, e de expectativas da sociedade contemporânea quanto à sua função social de fomentar a construção e o compartilhamento de saberes múltiplos.

Além disso, é importante reconhecer a produção dos(as) nossos(as) professores(as) proveniente de cursos de pós-graduação, frisando que, em nosso estado, novos programas dessa natureza têm sido implementados em instituições públicas, onde novas modalidades têm contemplado diferentes perfis profissionais, bem como atendido a diferentes propósitos de pesquisa. Nesse contexto, nossas escolas têm sido *locus* de estudos de caráter múltiplo, passando por pesquisas quantitativas que buscam mapeamento de perfis, identidades e parametrização de resultados obtidos na implementação de projetos pedagógicos, chegando à análise mais minuciosa e qualitativa de realidades ímpares presentes em nossas salas de aula por todo o Ceará.

Os novos programas de pós-graduação têm ensejado grande diversidade de pesquisa educacional em nosso estado, estimulando, dessa forma, a disseminação e o acesso à produção científica voltada ao trabalho na sala de aula. Por conseguinte, torna-se, cada vez mais, expressivo o número de professores(as) que tem se dedicado à pesquisa dentro e fora da sala de aula.

Em cada um destes muitos elementos suscitados ao longo deste texto, uma figura torna-se presente e, de certa forma, central: a do professor-pesquisador. É a partir dela que se desencadeia todo o processo de pesquisa que busca uma maior apropriação e autocaracterização do professor, enquanto agente de formação, de autoformação e produtor de conhecimento. Neste sentido, a revista DoCEntes é, para nós, um meio viável e eficaz que objetiva o incentivo à realização de pesquisas com a conseqüente difusão. Este periódico, além da vertente científica, contempla ainda a divulgação de práticas pedagógicas exitosas realizadas pelos docentes da rede pública de ensino estadual do Ceará.

A gestão da Secretaria da Educação sente-se orgulhosa de, por meio da revista DoCEntes, levar à comunidade científica a significativa contribuição de nossos(as) professores(as), fruto de um trabalho engajado e necessário, desenvolvido, em sua ampla maioria, no chão de nossas escolas.

Editorial

Ensino e aprendizagem em tempos de pandemia

A **pandemia** da **covid19** repercutiu na vida e no cotidiano de toda a sociedade em nível global. O impacto da epidemia nos sistemas de **Saúde** foi devastador. Mas a **Educação** também sofreu danos que, em alguns casos, levarão anos ou décadas para serem revertidos. O **Dossiê Ensino e aprendizagem em tempos de pandemia** constitui um dos resultados do **Seminário DoCEntes** realizado em outubro de 2021. O evento foi realizado ainda de forma remota e contou com a participação de 1313 **docentes** da rede estadual de ensino do **Ceará** sendo 513 certificados.

Os artigos que brindam essa edição foram escritos no rescaldo da **pandemia** e refletem em grande parte os desafios postos ao **processo de ensino e aprendizagem** num contexto de isolamento social. Os desafios à **aprendizagem** foram enormes no primeiro plano, tanto para **estudantes** quanto para **docentes**. Num segundo plano, os obstáculos exigiram uma gestão pedagógica da escola mais qualificada para planejar, executar e acompanhar a rotina pedagógica escolar.

O artigo inicial dessa coletânea propõe um diálogo discursivo entre experiências de gestão pedagógica no contexto de **ensino remoto** e as reflexões, contribuições e **aprendizagens** obtidas a partir da realização do Curso de Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares (**FACE**). O trabalho seguinte emprega a metodologia da **pesquisa ação** e aborda uma experiência didática entre as disciplinas de **língua portuguesa-redação e Sociologia** como uma ação que traça um paralelo com o projeto **foco na aprendizagem**. As oficinas didáticas de redação empregaram ferramentas sociológicas e contaram com registros fotográficos e escritos, através do uso do diário de campo. O terceiro trabalho demonstra por meio de um **relato de experiência** como a **Arte-Educação** pode se configurar como uma eficaz estratégia de **educação antirracista**, demonstrando que a Educação precisou se reinventar em tempo de isolamento social.

O quarto artigo destacou o estudo da **Língua Inglesa** atrelado ao uso das **ferramentas digitais** como suporte para estimular e incentivar os estudantes da escola pública a fim de reconhecerem a necessidade do **aprendizado do Inglês** num mundo globalizado. Para isso foi desenvolvido o Projeto **English for Life na Escola**. O projeto contribuiu para o aprimoramento do uso das **tecnologias digitais**, fortalecendo a **aprendizagem** dessas ferramentas e da língua inglesa no período pandêmico. O artigo seguinte emergiu das dificuldades de **aprendizagem** dos estudantes do Ensino Médio em **Geometria**, acentuadas no período do ensino remoto emergencial. Para tanto, o estudo apresenta a **plataforma Quizizz** como aliada ao ensino de Geometria, por meio de técnicas de gamificação.

O penúltimo artigo analisa os benefícios da **abordagem STEM** integrada ao Inglês para estudantes do Ensino Médio público. Para tanto, foi realizada e reportada uma formação em **STEM** integrada ao Inglês (denominada **STEM-English**) que possibilitou uma experiência imersiva envolvendo alunos da escola. Inferiu-se que essa abordagem contribuiu para o desenvolvimento intelectual dos alunos, facilitou o **processo de ensino e aprendizagem**, promoveu a

participação dos discentes em projetos de pesquisas, ajudou-os a identificar problemas da sua comunidade e despertou-os a pensar em fazer ciência para resolução de problemas da sociedade.

O último artigo dessa edição apresenta uma **reflexão teórica** sobre a urgência das escolas para uma **formação cidadã**. A pesquisa evidencia que os **educadores** têm uma tarefa imprescindível na **formação cidadã**, compartilhando **conhecimentos** com o objetivo de desenvolver **competências, habilidades, atitudes e valores** que permitam aos educandos conviver em sociedade de forma plena, **democrática e participativa**. E que sejam capazes enfrentar um dos maiores problemas hodiernos: a **desinformação**.

Rosendo Freitas de Amorim
Editor Chefe



AMPLIANDO EXPERIÊNCIAS DE GESTÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DE ENSINO REMOTO

Maria Martins Silva Santos¹
Joceilma Sales Biziu dos Santos²

Expanding pedagogical management experiences in the context of remote teaching

Resumo:

O contexto de pandemia no âmbito educacional mostrou a necessidade de uma gestão pedagógica mais eficiente e qualificada no trabalho de planejar, executar e acompanhar a rotina pedagógica escolar. Assim, o processo formativo voltado ao Coordenador Escolar tornou-se fundamental para o desenvolvimento dessa necessidade emergente. Portanto, este relato de experiência tem como objetivo geral trazer um diálogo discursivo entre experiências de gestão pedagógica no contexto de ensino remoto e as reflexões, contribuições e aprendizagens obtidas a partir da realização do Curso de Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares (FACE) e os processos desenvolvidos na gestão pedagógica escolar a partir da aquisição desses conhecimentos. Entre os objetivos específicos buscou-se: 1 – apresentar as aprendizagens adquiridas em cada módulo do curso FACE e como elas contribuíram na melhoria da gestão pedagógica; 2 – apresentar a organização de dados produzidos na prática de gestão pedagógica escolar quanto ao processo de articulação e acompanhamento do trabalho docente. A metodologia adotada foi pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo e levantamento de dados quantitativos. A pesquisa bibliográfica foi embasada pelos autores: Almeida e Placco (2011); Doris, Leão e Moraes (2021); Pinto Silva, Freitas e Abreu (2021); Silva, Oliveira e Aleixo (2021); Pinto, Fiuza, Carneiro e Leite (2021). O levantamento de dados quantitativos trouxe a forma como a gestão pedagógica produz dados que fortalecem o processo de articulação e acompanhamento do trabalho docente. Essa vivência formativa de estudos e discussão entre pares permitiu avaliar quais os pontos fortes da prática de gestão e como é possível construir novas estratégias que contribuam para melhoria dos processos de ensino e aprendizagem estudantil.

Palavras-chave: Experiências. Gestão Pedagógica. Ensino Remoto.

Abstract:

The context of a pandemic in the educational field showed the need for more efficient and qualified pedagogical management in the work of planning, executing and monitoring the school pedagogical routine. Thus, the training process aimed at the School Coordinator became fundamental for the development of this emerging need. Therefore, this experience report has the general objective of bringing a discursive dialogue between pedagogical management experiences in the context of remote teaching and the reflections, contributions and learning obtained from the realization of the Course for Strengthening the Performance of School Coordinators (FACE) and the processes developed in school pedagogical management from the acquisition of this knowledge. Among the specific objectives we sought to: 1 – present the learning acquired in each module of the FACE course and how they contributed to the improvement of pedagogical management; 2 – present the organization of data produced in the practice of school pedagogical management regarding the process of articulation and monitoring of teaching work. The methodology adopted was a qualitative bibliographic research and collection of quantitative data. The bibliographic research was based on the authors: Almeida and Placco (2011); Doris, Leão and Moraes (2021); Pinto Silva, Freitas and Abreu (2021); Silva, Oliveira and Aleixo (2021); Pinto, Fiuza, Carneiro and Leite (2021). The collection of quantitative data brought the way in which pedagogical management produces data that strengthen the process of articulation and monitoring of teaching work. This formative experience of studies and discussion among peers made it possible to assess the strengths of management practice and how it is possible to build new strategies that contribute to the improvement of student teaching and learning processes.

Keywords: Experiences. Pedagogical Management. Remote Teaching.

1. Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública (UFC). Coordenadora Escolar na Escola Estadual de Educação Profissional Irmã Ana Zélia da Fonseca, em Milagres – Ceará.

2. Mestrado em Ambiente, Tecnologia e Sociedade pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (PPGATS/UFERSA). Coordenadora Pedagógica da EEEPIrmã Ana Zélia da Fonseca.

1. INTRODUÇÃO

O estudo sobre práticas e vivências na coordenação escolar possibilita compreender a relevância estratégica desta função na organização do trabalho escolar através do planejamento, execução e análise de suas rotinas, sendo estas relacionadas ao contato constante com professores, estudantes e famílias.

Neste período de pandemia, percebe-se mais ainda que a atuação do coordenador pedagógico na participação, capacidade de articulação, mobilização e apoio pedagógico aos professores, estudantes e aos familiares, principalmente diante das distintas realidades vivenciadas pelos que constituem a comunidade escolar, é fundamental para possibilitar a realização do processo de aprendizagem e manutenção de vínculos afetivos. Sobre sua função de acompanhamento ao professor, Almeida e Placco (2011, Revista Educação) enfatizam que,

Como articulador, seu papel principal é oferecer condições para que os professores trabalhem coletivamente às propostas curriculares, em função de sua realidade, o que não é fácil, mas possível; Como formador, compete-lhe oferecer condições ao professor para que se aprofunde em sua área específica e trabalhe bem com ela; como transformador, cabe-lhe o compromisso com o questionamento, ou seja, ajudar o professor a ser reflexivo e crítico em sua prática. (Almeida; Placco, 2011)

Neste novo modelo de educação que é construído a partir da deflagração da COVID-19, pautado no uso de tecnologias assistivas, ensino remoto e, ensino híbrido, observa-se as formas de atuação pedagógica se modificarem, pois é necessário uma ampliação de olhar e mudanças de estratégias que possam dar conta de acompanhamento às dimensões cognitivas e socioemocionais que envolvem o cotidiano escolar, agora virtual. Estes novos caminhos de apoio aos docentes, discentes e família, requerem a superação de barreiras conceituais, o domínio e uso das tecnologias, sendo necessário instrumentalizar ainda mais o trabalho por meio da cultura do registro e compartilhamento de todo o processo de planejamento, realização de ações, coleta de evidências, avaliação e replanejamento das ações. Só assim, é possível realizar um trabalho significativo em parceria com os demais sujeitos, em suas diversas funções na escola.

Neste contexto, o processo de formação continuada do(a) coordenador(a) escolar é essencial e o Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares – FACE se apresenta nesta perspectiva de apoio e subsídio na realização deste trabalho tão

desafiante e significativo. Diariamente busca-se reinventar estratégias que possam dar conta de orientar as ações pedagógicas visando a qualidade do ensino, com foco na aprendizagem dos alunos, promover, em articulação com outros sujeitos, a formação continuada dos professores e desenvolver mecanismos para a superação das dificuldades da aprendizagem dos educandos.

2. METODOLOGIA

Esse relato foi construído a partir de pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo e levantamento de dados quantitativos.

A pesquisa bibliográfica em sua análise se valeu dos autores como Almeida e Placco (2011); Doris, Leão e Moraes (2021); Pinto Silva, Freitas e Abreu (2021); Silva, Oliveira e Aleixo (2021); Pinto, Fiuza, Carneiro e Leite (2021).

O levantamento de dados quantitativo foi realizado com intuito de apresentar como a gestão pedagógica produz dados que fortalecem o processo de articulação e acompanhamento do trabalho docente. Essa organização é feita a partir da utilização da ferramenta de computação em nuvem, Google Drive no período de janeiro a dezembro de 2021.

Em seguida, apresentou-se um diálogo discursivo entre as experiências de gestão pedagógica dos coordenadores escolares no contexto de ensino remoto e as reflexões, contribuições e aprendizagens obtidas a partir da realização do Curso de Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares (FACE). Esse diálogo foi construído a partir de um paralelo estabelecido entre as aprendizagens adquiridas nos três módulos da FACE e os processos desenvolvidos na gestão pedagógica escolar a partir da aquisição desses conhecimentos.

3. DISCUSSÃO

O **Módulo I**, sobre as competências digitais, contribuiu fortemente no processo formativo a partir da utilização das ferramentas digitais nos processos de acompanhamento pedagógico. Esse módulo trouxe uma reflexão acerca das mudanças sociais e educacionais buscando incentivar quanto: ao desafio de desenvolvimento de competências digitais para o acompanhamento pedagógico; a utilizar as TIC para o acompanhamento pedagógico, visando a melhoria do

ensino e aprendizagem; a selecionar, orientar e criar recursos digitais que contribuam para o processo de ensino e aprendizagem e para o acompanhamento pedagógico. Foi possível fazer uma breve apresentação e comentar os desafios para o desenvolvimento de competências digitais. Entre os desafios que permeiam o desenvolvimento das competências digitais, a formação acadêmica é um dos fatores limitantes, uma vez que, muitos docentes são resistentes por não terem formação acadêmica que mostrasse a tecnologia como aliada da prática, e não substitutiva do trabalho do professor. Nesse aspecto, um ponto de relevância é a formação continuada do professor no "chão da escola". Quando o professor consegue ter esse olhar e enxergar a aprendizagem como um processo contínuo, um grande passo é dado para o seu desenvolvimento profissional. Outro desafio é o currículo escolar que favorece um ensino *on line* massivo e com pouca interação, onde a aprendizagem bancária pode se sobrepor à aprendizagem significativa. O acesso à tecnologia pelos estudantes, se constitui em outro desafio, uma vez que as políticas sociais de inclusão digital não caminham no mesmo ritmo que as necessidades e contexto sociais. Esse fator desencadeia uma série de outros desafios, tanto aos professores quanto à escola, para fazer a aprendizagem chegar aos estudantes excluídos digitais.

O **Módulo II** tratou do *Continuum* Curricular, da estruturação didático-pedagógica do processo de ensino e aprendizagem, além das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Fomos levados a refletir sobre a necessidade de readequar o currículo escolar considerando as aprendizagens não consolidadas ao longo da Pandemia. Os principais norteadores desse processo de readequação curricular foram a Matriz de Conhecimentos Básicos (MCB) proposta pela SEDUC e avaliação diagnóstica. Baseados nas experiências vivenciadas na escola, foi possível discutir com os pares como tem sido aplicado e desenvolvido o *continuum* curricular em cada contexto.

O *Continuum* Curricular é uma das possibilidades e, ao mesmo tempo, um dos grandes desafios postos à escola no contexto de pandemia. Os novos tempos e espaços escolares aliados à forte utilização das tecnologias induziu os sujeitos escolares a repensar e questionar o currículo proposto a partir de diversas situações que provocavam inquietação. Ao lado dessa inquietação, as defasagens de aprendizagem acentuaram-se nesse período, e com elas, a necessidade de readequação dos currículos escolares se tornou mais evidente. A proposta de readequação curricular, já prevista em nossa Lei de Diretrizes e Bases Educacionais (Lei nº14.040/20), tornou-se extremamente necessária. O CNE e Seduc vêm reforçar a importância de desenvolver um currículo

contínuo de forma a possibilitar que os estudantes prosseguirem em suas trajetórias a partir da aquisição de conhecimentos prioritários.

No contexto escolar, o *continuum* curricular começou a ser planejado em 2020 quando os professores conheceram a Matriz de Conhecimentos Básicos e, a partir dela, elaboraram seus planos de adequação curriculares (PAD). A construção dos PAD iniciou um processo sistemático de pensar e repensar os conteúdos curriculares. Em 2021, a necessidade de integração entre os objetos de conhecimentos não consolidados em 2020 e o que os estudantes precisavam aprender em 2021, trouxe um novo foco ao planejamento docente, o da priorização curricular. Os objetos de conhecimento a serem trabalhados foram definidos e averiguados através da elaboração de avaliações diagnósticas que buscavam fortalecer a análise das aprendizagens consolidadas ou não pelos estudantes. A partir dos resultados dessas avaliações evidenciaram-se lacunas de aprendizagem, as quais guiaram o planejamento docente a partir da elaboração dos Planos de Execução Curricular (PEC).

Neste módulo, ainda foi feita a análise de modelos de Planos de Execução Curricular (PEC) e, em formação virtual, fazer estudo de caso de alguns PEC identificando se os planos contemplavam as informações necessárias, de forma clara, se os objetos de conhecimento estão relacionados com a Matriz de Conhecimentos Básicos do Ensino Médio, se as atividades estão bem descritas e buscam desenvolver competências, habilidades e atitudes necessárias à aprendizagem do objeto relacionado, entre outros pontos. Este momento foi bem proveitoso, pois nos possibilitou trocas de experiências em construções coletivas.

O **Módulo III** traz um estudo sobre Abordagens Metodológicas com a integração das TDIC, onde foram identificadas as metodologias de acompanhamento que aplicadas na rotina escolar. Para o acompanhamento discente, utiliza-se: **1** – o *WhatsApp* como ferramenta de comunicação entre a gestão escolar, professores e alunos e pais. Em todas as turmas há o grupo de estudantes, professores e gestão e o grupo de pais onde também estão os professores e a gestão da escola. Nesses grupos são passados todos os informes da escola, chamados para aulas síncronas e reuniões etc.; **2** – O *Google Meet* como principal ferramenta de interação síncrona entre estudantes/professores/Coordenação Pedagógica; **3** – O Padlet, Kahhot, Mentimeter, Wordwal e outros são utilizados para dinamizar as aulas/atividades e fortalecer a interação e participação estudantil no processo de aprendizagem; **4** – O *Google Sala de Aula* é o principal espaço para disponibilização e

acompanhamento da devolutiva de atividades dos estudantes; 5 - As ferramentas do *drive* são muito utilizadas no acompanhamento e elaboração de atividades. Um dos exemplos que destacados aqui é a construção colaborativa dos Projetos Sociais do Estágio em um mesmo arquivo trabalhado e construído por todos os estudantes. Os relatórios finais de Estágio também são produzidos de forma colaborativa, onde o estudante escreve seu relatório e os Orientadores realizam as correções em tempo real.

Para o acompanhamento do trabalho docente, utiliza-se, principalmente, a computação em nuvem, através da utilização do *Google Drive*. Todos os processos pedagógicos da escola são compartilhados entre os professores e gestão escolar, através de pastas organizadas por categorias. Como exemplo, tem-se as planilhas de acompanhamento da frequência das aulas síncronas, das notas das atividades avaliativas por período, das devolutivas de atividades, do acompanhamento das atividades e carga horária de estágio, etc.

Após um ano vivenciando o ensino remoto, tem-se uma escola que se conecta através da computação em nuvem. Portanto, busca-se realizar os planejamentos de ações e acompanhamentos dos processos de aprendizagem dos estudantes de modo colaborativo com os professores. A ferramenta mais utilizada para essa construção e acompanhamento coletivo é o *Google Drive*.

A utilização da computação em nuvem como suporte à gestão educacional na escola possibilita a ampliação e integração do trabalho pedagógico para além da sala de aula, bem como favorece o desenvolvimento de habilidades de construção colaborativa *on-line*.

O trabalho colaborativo com o uso do *Google Drive* hoje é realizado diariamente entre a equipe de coordenação escolar e o corpo docente. O processo é bem desafiador. A maioria dos professores possuía pouco conhecimento sobre as ferramentas utilizadas e sobre as possibilidades de utilização desses recursos para fins educacionais. Por outro lado, estes consideram os conhecimentos nesta área muito importantes e confirmam a necessidade e interesse em adquiri-los.

A partir dessa ampliação tecnológica nos processos educativos, destacam-se como pontos positivos a melhoria da comunicação, agilidade e eficiência no compartilhamento de documentos; ampliação da capacidade de armazenamento e compartilhamento de informação e o fortalecimento do trabalho colaborativo e de construção de projetos interdisciplinares.

As metodologias digitais de acompanhamento dos processos educativos na escola propiciam um universo de possibilidades de uso, dinamismo, organização e facilitação de rotinas.

Os processos de aprendizagem e prática das possibilidades digitais para o acompanhamento e apoio da rotina escolar dentro do ensino remoto estão em plena expansão. A cada dia, professores e gestores têm dialogado e trocado experiências quanto ao uso de ferramentas digitais, seja no processo de ensino aprendizagem, acompanhamento discente, avaliação ou metodologia ativa para potencialização da dinâmica da aula. Todo esse desenvolvimento formativo nos possibilitou a reinvenção de processos de construção de conhecimentos.

A seguir, apresentam-se algumas descrições e figuras que demonstram como são organizados e acompanhados cada processo necessário a garantia de aprendizagem aos nossos estudantes.

O material construindo no dia a dia é organizado em pastas e subpastas no *drive* do *email* institucional da escola. Toda a rotina escolar vai sendo compartilhada com os atores responsáveis por cada processo.

No início do ano é criada a pasta geral com o nome da Escola seguido do respectivo ano. Nela, são criadas subpastas da parte burocrática/administrativa e pedagógica. Entre essas subpastas, destacam-se: a lotação de professores; os horários de aulas, ambientes pedagógicos e horários individuais docentes; as planilhas de registros avaliativos; os planos de aulas anuais e mensais dos professores; as pautas de todos os encontros coletivos de áreas; os registros de acompanhamento da busca ativa escolar; o acompanhamento de frequências dos discentes, etc.

Para identificar quais estudantes estavam ou não participando das aulas síncronas, é construído um instrumental em formato de planilha alimentado diariamente por técnicos administrativos que acessam duas aulas síncronas por dia (uma em cada turno) e verificam quais alunos estão presentes, como mostra a figura abaixo.

Figura 1 – Instrumental de acompanhamento de frequência estudantil nas aulas síncronas

FREQUÊNCIA AULAS SÍNCRONAS - MÊS X						
Nº	LISTA DE ALUNOS	Dia/Mês		Dia/Mês		
		M	T	M	T	

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos registros digitais da escola, 2021.

Este instrumental é compartilhado entre núcleo gestor, PDT e coordenadores de cursos para que todos tenham acesso e possam identificar quais alunos estão participando e alunos que estejam afastados das aulas síncronas.

Outro instrumental que é acompanhado pela coordenação escolar é o de registros avaliativos gerados a partir das devolutivas feitas pelos estudantes. A partir desses registros é possível identificar o número de atividades devolvidas pelos estudantes, situação dos estudantes em rendimentos bimestrais no decorrer do bimestre (Figura 2).

editar materiais relacionados às ações de busca ativa. Os PDT fazem agendamentos de atendimentos virtuais a estudantes e seus responsáveis. Para organizar os atendimentos aos estudantes e famílias, dispõe-se de instrumental que traz o nome do estudante, o motivo do atendimento e os combinados estabelecidos entre os envolvidos.

Todos esses instrumentos construídos a partir das ferramentas de computação em nuvem otimizaram fortemente o trabalho pedagógico da escola durante todo esse contexto de pandemia.

Figura 2 – Instrumental de acompanhamento de registros avaliativos

REGISTROS AVALIATIVOS - DISCIPLINA X - PERIODO							
Nº	LISTA DE ALUNOS	CRITÉRIOS AVALIATIVOS					
		ASSIDUIDADE	PONTUALIDADE	PRODUÇÃO/ ATIVIDADES	TRABALHOS AVALIATIVOS	AVALIAÇÃO BIMESTRAL	MÉDIA

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos registros digitais da escola, 2021.

Esses dois mapeamentos (frequência nas aulas síncronas e registros avaliativos) são utilizados para diagnósticos das turmas em tempo real, identificação de perfis de alunos quanto à presença nas aulas síncronas e devolutivas de atividades. Esses dados possibilitam o direcionamento aos atendimentos a estudantes e responsáveis para, a partir das realidades distintas, serem realizadas intervenções pedagógicas.

O processo de busca ativa é potencializado em uma parceria entre núcleo gestor, professores diretores de turmas e coordenadores de cursos. Para facilitar o contato com os estudantes e seus responsáveis, além dos grupos de estudantes e grupos de responsáveis por sala, através do *WhatsApp*, há o mapeamento de números de telefones dos estudantes e responsáveis em planilha compartilhada, gerada a partir de um formulário Google que os alunos respondem.

O processo de Busca Ativa segue com o planejamento de reuniões e atendimentos a estudantes e famílias. Na pasta denominada "Busca Ativa", os PDT, Coordenadores de Curso e Coordenadores Escolares têm acesso às turmas que acompanham, podendo visualizar, criar e

4. CONCLUSÃO

Tendo em vista a necessidade emergente no atual contexto de uma gestão pedagógica capaz de planejar, executar e acompanhar a rotina pedagógica escolar de forma mais eficiente e qualificada, esse estudo aponta resultados que trouxeram melhoria para atuação profissional dos coordenadores escolares, assim como para a gestão pedagógica da escola.

No âmbito individual dos profissionais, ao longo da trajetória formativa do FACE, foi possível fazer uma autoavaliação e reflexão sobre as ações pedagógicas desenvolvidas na escola, assim como a construção de novas estratégias de fortalecimento da melhoria dos processos de aprendizagem estudantil. Essa autoavaliação e reflexão do Coordenador Escolar, no seu processo de formação, evidenciam a importância e necessidade de políticas públicas fortalecedoras do trabalho pedagógico, especialmente em contextos emergenciais como o da Pandemia de Covid 19 onde emergiu o desafio de redesenhar a Escola.

A partir da análise do arsenal bibliográfico obtido ao

longo do curso e das ações já desenvolvidas pela gestão pedagógica da Escola foi possível estabelecer um processo de articulação pedagógica mais efetivo de acompanhamento, tanto dos estudantes quanto com do trabalho docente.

A análise da estrutura de organização dos processos pedagógicos da escola através da fermenta de trabalho

colaborativo do *Google drive*, permitiu um acompanhamento mais sistemático dos processos educativos na escola organizando e facilitando as rotinas. Este modelo incentiva os docentes a uma organização mais qualificada na gestão de suas disciplinas e acompanhamento estudantil.

REFERÊNCIAS

PLACCO, V.M.N.S e ALMEIDA, L.R(orgs.). O coordenador pedagógico: Função é estratégica para mediação entre diversas instâncias educacionais. **Revista Educação**. Artigo, Setembro 2011. <http://revistaeducacao.com.br/textos/142>. Acessado em: 13 abril. 2021.

DORIS, C. A; LEÃO, S. S; MORAES J. R. Avaliação do Processo de Ensino E de Aprendizagem no Ensino Remoto/Híbrido. In: **Itinerários** Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares. SEDUC, 2021.

PINTO, F.A.P. Competências Digitais. In: **Itinerários** Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares. SEDUC, 2021.

SILVA, A. G. F. G. S; FREITAS, A. C. C; DORIS, C. A; ABREU, K. V. et.al. Elaboração do PEC: Modelos. In: **Itinerários** Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares. SEDUC, 2021.

SILVA, A.F. G; OLIVEIRA, M.M; ALEIXO, R.E.G. Organização Didático-pedagógica Para O Ensino Remoto/Híbrido. In: **Itinerários** Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares. SEDUC, 2021.

PINTO, F. A. P; FIUZA; M. T. M; CARNEIRO, M. G; LEITE, R. P. O. Abordagens metodológicas com interação das TDICs. In: **Itinerários** Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares. SEDUC, 2021.



FERRAMENTAS SOCIOLÓGICAS NAS OFICINAS DE REDAÇÃO: um olhar para o foco na aprendizagem

Karla Luana Gomes Cunha¹

Sociological tools in writing workshops: a look at the focus on learning

Resumo:

Esse trabalho objetiva apresentar uma experiência didática entre as disciplinas de língua portuguesa-redação e sociologia como uma ação que traça um paralelo com o projeto foco na aprendizagem. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, acompanhada da análise de referências bibliográficas e aplicação das oficinas didáticas, que contam com registros fotográficos e escritos, através do uso do diário de campo. Como referencial teórico nos apropriamos das competências e objetivos de Brasil (2018), Kulesa (2017), sobre a linguagem sociológica e Vygotsky (2007) sobre a escrita. A respeito do desenvolvimento do projeto, já percebemos alguns resultados, tais como a melhoria na escrita e argumentação, a participação nas aulas remotas dos estudantes e o desenvolvimento de uma linguagem mais formal no texto dissertativo, fatores esses que interferem diretamente no desempenho dos descritores SAEB, SPAECE e ENEM.

Palavras-chave: Experiência didática. Português. Redação. Aprendizagem. Sociologia.

Abstract:

This work aims to present a didactic experience between the subjects of Portuguese language-writing and sociology as an action that draws a parallel with the project focused on learning. The methodology used was action research, accompanied by the analysis of bibliographic references and application of didactic workshops, which have photographic and written records, through the use of a field diary. As a theoretical framework, we appropriated the competences and objectives of Brazil (2018), Kulesa (2017) on sociological language and Vygotsky (2007) on writing. Regarding the development of the project, we have already noticed some results, such as the improvement in writing and argumentation, participation in remote classes of students and the development of a more formal language in the dissertation text, factors that directly interfere in the performance of the SAEB descriptors, SPAECE and ENEM.

Keywords: Teaching experience. Portuguese. Redaction. Learning. Sociology.

1. Mestranda em Sociologia (Rede ProfSocio). Profa. de Sociologia na EEM Joaquim Magalhães.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma intervenção pedagógica que foi desenvolvida com estudantes secundaristas, das turmas de 3º anos, do ensino médio de uma escola regular, buscando estabelecer a relação entre a sociologia e redação, com foco nos textos propostos pelo Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM, constituindo assim uma parceria interdisciplinar com a língua portuguesa, por meio de oficinas didáticas, que buscassem aprimorar o conhecimento sociológico no processo argumentativo e escrito da produção textual, ademais favorecer a aprendizagem dos descritores referentes à língua portuguesa. Como título para essas aulas temos: Ferramentas Sociológicas para a oficina de Redação. Reforça-se que essas aulas acontecem dentro do componente curricular oficina de redação, já proposto no currículo das escolas regulares do estado do Ceará.

A partir dessa visão a estratégia da ação didática, ora mencionada, estabelece um elo com o projeto foco na aprendizagem da língua portuguesa, ao propor entre seus objetivos os eixos de integração pensados para o Ensino Médio no componente curricular língua portuguesa, que são: leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica. (Brasil, 2018)

O projeto foco na aprendizagem consiste na melhoria da aquisição do conhecimento e aprendizagem referentes aos componentes curriculares língua portuguesa e matemática, pelos estudantes secundaristas do estado do Ceará. A ação acontece através de aulas que mobilizem e incentivem o desenvolvimento de descritores nos componentes curriculares acima citados. Se reforça que há formações continuadas destinadas aos professores desses componentes, esses grupos de trabalhos buscam criar estratégias de aprendizagem, principalmente no momento em que vivemos, que se exigiu uma remodelação na maneira de aprender e engajar os alunos na escola.

A partir dessa conjuntura, o projeto ferramentas sociológicas para as aulas de redação mobiliza alguns descritores da matriz de referência Saeb/Spaee/ENEM, trabalhados pelo projeto Foco na aprendizagem, na disciplina de língua portuguesa, os quais serão detalhados ao longo do texto.

O principal motivo para a proposta dessa ação didática

foi a verificação de algumas produções textuais de estudantes do 3º ano do ensino médio de uma instituição educacional cearense. Percebe-se que a escrita e a argumentação textual desse público ainda apresentam pouco embasamento teórico, com falhas em seu repertório sociocultural, configurando, assim, textos que apresentam uma linguagem do senso comum, reproduz trechos dos textos motivadores, sem interferência científica e sem respaldo de autores ou teorias, interferindo diretamente no desempenho desses estudantes, na sua nota na redação no Enem e no seu processo de oralidade, escrita e conhecimento de mundo. Nesse viés enquanto professora percebi o potencial da sociologia em colaborar com a melhoria da escrita e argumentação desses estudantes através de uma intervenção didática.

Ademais a dificuldade apresentada pelos estudantes nos processos de leitura, oralidade, escrita, argumentação e interpretação textual em atividades de diversos componentes curriculares, também motivaram essa iniciativa. Partimos do pressuposto que a produção de textos, acompanhada de leituras, discussões e análises de temas de redação, dialogando com a sociologia, ampliaram o campo vocabular e semântico, a interpretação e a argumentação textual, favorecendo assim outras competências e habilidades.

Nessa dimensão a proposta da atividade visou construir uma prática educacional metodológica que atenda às dinâmicas juvenis contemporâneas e, ao mesmo tempo, consigam produzir através do conhecimento sociológico produções textuais mais reflexivas, críticas e bem argumentadas, viabilizando assim a elaboração da escrita por meios de parâmetros sociológicos, como categorias, temas e conceitos, propostos pelas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio-Sociologia (OCNEM).

Outrossim as atividades desenvolvidas no projeto visam aprimorar os descritores discutidos no projeto foco na aprendizagem na língua portuguesa, propostos pela matriz de referência – Saeb, tais como: D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros. D7 – Identificar a tese de um texto. D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

Ademais o trabalho com descritores advém da necessidade de ações que mobilizem competências e

habilidades para além das dimensões cognitivas, reforça-se que quando abordamos leituras, interpretações e argumentos, através do texto escrito, estamos buscando formar sujeitos que desenvolvam dimensões e aptidões para o mercado de trabalho e a vida cotidiana, enfrentando desafios tais como a própria capacidade de análise do discurso a partir da imposição das *fake news* na sociedade hodierna.

Nesta senda, como objetivo geral na intervenção, buscase construir e efetivar uma prática pedagógica, entre sociologia e redação, com foco nos contributos dos conhecimentos sociológicos na produção textual, mediado por oficinas integrativas. Além de mobilizar conhecimentos que dialoguem com os descritores trabalhados pela matriz de competências Saeb, através do aperfeiçoamento de atividades escritas e orais que se conectem com o projeto foco na aprendizagem da língua portuguesa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nessa perspectiva, destacamos, conforme Kulesa (2017), que a linguagem sociológica é compreendida como uma ferramenta de interpretação das experiências e realidade social, configurando-se como formas de construção discursiva e argumentativa. Assim, a disciplina de Sociologia em consonância com um projeto interdisciplinar favorece a relação integrada através de práticas didáticas que vislumbram uma conexão dialógica entre as disciplinas.

Dessa forma, a pesquisa em questão apresenta-se com um campo que inicia sua aplicação em uma escolar regular, na perspectiva do entendimento da relação entre a disciplina e a proposta de redação do ENEM. Entendemos que a sociologia exerce no meio escolar um importante campo de saberes, que contribui para aprimorar discussões científicas através do olhar sociológico e da capacidade de discutir as mais diferentes temáticas da vida cotidiana.

As atividades desenvolvidas no projeto têm possibilitado uma maior apreensão pelos estudantes dos descritores exigidos pelas avaliações externas, como SAEB, SPAECE e ENEM. Percebe-se na produção textual, um desenvolvimento mais espontâneo da escrita, a formação de argumentos mais sólidos e a construção de teses mais claras, ademais os estudantes sentem-se

pertinentes e protagonistas, pois atuam como construtores de suas próprias narrativas a partir da construção de seus textos. Reforça-se que eles se utilizam em seus textos de teorias, temas e conceitos sociológicos, fatores que têm impactado na nota da redação.

A respeito dos descritores, apresentado na Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Saeb, podemos indicar um diálogo direto com as atividades do projeto ferramentas sociológicas, dessa forma essa tabela estabelece essa relação:

Quadro 1 – Relações entre os descritores do Saeb e as ações do Projeto

DESCRITORES-SAEB	AÇÕES PROJETO
I. Procedimentos de Leitura	
D1 - Localizar informações explícitas em um texto	Esse descritor foi resgatado durante a aplicação do projeto através da habilidade dos estudantes de encontrarem na proposição do texto, a ideia central, despertando assim a imaginação sociológica e o olhar desnaturalizador, aspectos próprios do campo sociológico.
D3 - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.	Houve a ampliação desse descritor a partir da discussão de temas que mobilizaram o conhecimento tanto da língua portuguesa, como de outras áreas do conhecimento como a sociologia, os quais despertavam o conhecimento dos estudantes a respeito das especificidades de cada palavra e sua localização no texto, ou como ela se dispôs na própria produção textual. O <i>feedback</i> da redação também colaborou com este descritor, a partir do olhar do professor e sua organização textual e coerência.
D4 - Inferir uma informação implícita em um texto.	Esse descritor foi trabalhado no projeto através da proposição de temáticas, com atividades que exigiam dos estudantes a capacidade de compreender o tema, resgatar palavras chaves, diluir a proposta para facilitar o entendimento do que se exigia. Ademais essa situação proponha que o estudante se utilizasse de sua visão de mundo para a própria construção textual, fator esse que foi mobilizado pelos conhecimentos sociológicos e da língua portuguesa de forma interdisciplinar.

D6 – Identificar o tema de um texto.	Esse descritor avalia a capacidade do estudante identificar o que se propõe o tema da redação, estabelecendo assim seu sentido global e sua relação com as múltiplas áreas do conhecimento, a qual foi trabalhada no projeto através da elaboração de materiais audiovisuais e midiáticos, tendo como parâmetros basilares a discussão sociológica.
II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto	
D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc..)	O que se avaliou dos estudantes nesse descritor é a habilidade de interpretação de materiais gráficos, os quais sempre são apresentados dispostos com um dos textos motivadores da redação Enem, dessa forma trabalhamos durante a aplicação do projeto, infográficos, gráficos, imagens, charges, histórias em quadrinhos, propagandas e fotos buscando estimulá-los na capacidade de compreensão da temática e sua relação com o mundo imagético.
D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.	Durante as oficinas de redação trabalhamos com os estudantes a identificação e diferenciação dos gêneros textuais, com foco no dissertativo argumentativo e dissertativo-expositivo. Ademais utilizamos o método proposto pelo professor Diego Pereira que sugere que existem alguns tipos de temas como: abstrato, polêmico, problemático e virtuoso. Os quais demandam dos estudantes algumas estratégias de escrita, de tese e de organização textual. Sabemos que é de suma importância a identificação do que se propõe os diversos gêneros, dessa maneira a ação didática trabalhou esse descritor de forma dialógica, compartilhando com os estudantes o método proposto pelo professor Diego Pereira e o qual foi estudado e apresentado pela professora Adriana aos discentes, através das minuciosidades que se exigem o texto dissertativo. Durante as aulas houve essa ação teórico-prática da compreensão de cada subtipo de tema e suas características.
D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.	Essa abordagem foi trabalhada com os estudantes através da apresentação de diversos repertórios socioculturais, os quais despertaram sua compreensão sobre sua colocação dentro de cada proposta textual.
D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.	Essa habilidade é avaliada pela capacidade do estudante reconhecer diversas concepções acerca de uma temática. Esse tópico foi resgatado no projeto através da apresentação teórico-prática dos diversos autores, conceitos, temas e categorias sociológicas que versavam sobre uma proposta textual.

IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	Esse item foi aprimorado no projeto interdisciplinar através da apresentação de elementos coesivos, a colocação vocabular e o <i>feedback</i> que contribui para identificar e estimular o uso de palavras sinônimas no texto.
D7 – Identificar a tese de um texto.	Durante o projeto foi apresentado aos estudantes o que seria a TESE de um texto, ademais a professora Adriana, explanou alguns de tipos de tese, sugerindo algumas estratégias introdutórias e elementos encabeçadores. Outrossim a proposição teórica da Tese foi estimulada com categorias, conceitos, temas e análises sociológicas, amparadas no livro didático e nas orientações curriculares para o ensino médio com foco na sociologia, a qual estimulou os argumentos que podem ser utilizados na produção textual dos estudantes.
D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.	Essa ação foi estimulada com conceitos sociológicos, como elementos que reforçam a defesa da tese na produção textual.
D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.	Esse tópico foi trabalhado durante as ações do projeto, resgatando elementos que são características de construções textuais por causa e consequência, estimulando assim os estudantes à sua utilização.
D15 Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.	As habilidades trabalhadas durante o projeto nesse descritor envolveram situações de construção textual e <i>feedback</i> onde se observaram a forma como os estudantes construíram seus textos e as relações que estabeleceram de coerência e encadeamento textual.
D17 – Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.	Esse descritor foi estimulado através da escrita e o uso adequado da pontuação, sendo avaliada como esses usos modificam o sentido e a significação do texto, através do <i>feedback</i> , que aprimorou sua utilização.
VI. Variação Linguística	
D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.	Esse descritor foi trabalhado no projeto através de atividades escritas e temas que despertam nos estudantes a capacidade de respeito aos direitos humanos e às diversas variações linguísticas e como essas podem ser representadas no texto através de uma linguagem formal e democrática.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Considerando o atual momento que vivemos na educação, é de suma importância o estabelecimento de atividades mediadas por todas as áreas dos saberes, de forma a contemplar discussões conjuntas na perspectiva da melhoria da aprendizagem dos nossos alunos.

O contexto pandêmico nos apresentou diversos desafios, dentre eles a formação de continuada mediada pelas tecnologias, o ensino remoto emergencial e o desenvolvimento de competências digitais, capazes de favorecer a relação ensino e aprendizagem.

Dessa forma como professores fomos instigados a pensar atividades que desenvolvessem e resgataram a aprendizagem dos nossos alunos, de maneira que eles se sentissem coparticipes nessa relação. Nesse viés a ação didática desenvolvida nas turmas de 3º anos da EEM Joaquim Magalhães aprimorou os descritores trabalhados pelos professores de língua portuguesa, expandindo assim competências e habilidades de oralidade, leitura, argumentação e interpretação.

2.1 Aprendizagem significativa

As atividades desenvolvidas com o projeto ferramentas sociológicas para a aula de redação despertaram nos estudantes processos cognitivos já presentes em suas aprendizagens, mobilizando assim o surgimento de novos conhecimentos através do capital cultural já formado ao longo da vida. Moreira (2010, p.1) define a aprendizagem significativa como:

[...] aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não-literal, não ao pé-da-letra, e não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende.

Nessa perspectiva percebemos com as atividades implementadas no projeto, colaboraram para um reforço dos saberes relacionados aos descritores da língua portuguesa que alguns estudantes já apresentavam, mas que em decorrência do cenário pandêmico, a própria organização familiar, o aparato tecnológico ou a desmotivação, foram impedidos de desenvolvê-los e intensificá-los.

Para Vygotsky (2007) diferente da linguagem falada, no qual a criança desenvolve-se por si mesma, o ensino da linguagem escrita, depende de um treinamento, acrescentaria de uma motivação, de condições sócio-históricas e econômicas que viabilizem oportunidades para a construção desse processo. Como afirma Karl Marx, estudioso das relações econômicas e suas interferências na formulação das classes sociais, a partir do capitalismo, "os homens fazem sua própria história, mas não fazem como querem, e sim, limitados pelas condições materiais e históricas de sua existência". (PIRES *et al.*, p.48, 2016).

De acordo com Brasil (2019), a maioria dos países que melhoraram os seus índices de alfabetização nas últimas décadas fundamentaram suas políticas públicas na formação de estudantes leitores, em uma concepção de ciência cognitiva que estimula esses sujeitos à prática da leitura e da escrita de maneira mais eficaz. Certeau (1998) aponta essa escrita através da produção textual como uma análise da própria sociedade, o momento de práxis daquilo que se discute em sala de aula.

David Ausubel estudioso do campo da aprendizagem significativa refere-se a esse novo campo apreendido pelo aluno, com as práticas pedagógicas, que ele pode ser despertado com um conceito, um esquema mental, uma palavra, uma imagem, um gráfico, chamando essa visão de âncora, como elementos chaves para essa construção (MOREIRA, 2010).

É importante mencionar que a aprendizagem significativa se caracteriza por um processo de interação entre os conhecimentos precedentes e os conhecimentos recentes, estabelecendo assim novas redes de conhecimentos e aprendizagens, nesse viés os saberes adquirem mais significado ou apreensão cognitiva.

2.2 Interdisciplinaridade

Ressalta-se que a disciplina de Sociologia em sala de aula vem realizando, através de seus professores, abordagens que despertam nos estudantes esse desejo de escrita, através de ações didáticas como leituras, debates e produção textual que contribuem, assim, para aprimorar a sua habilidade argumentativa. Dessa forma, a epistemologia da convergência, reforçada por Gusdorf (*apud* PEIXOTO, 2013), reafirma a necessidade do trabalho interdisciplinar na escola como estratégia de melhoria na relação ensino e aprendizagem.

O conceito de interdisciplinaridade surgiu em 1937, desenvolvido pelo sociólogo Louis Wirtz, que definiu o termo como "a qualidade daquilo que é interdisciplinar". Em outras palavras, é aquilo que se realiza com a cooperação de várias disciplinas. Francischett (19--), p. 1) conceitua como:

A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre especialistas. Consiste no fato de que ela incorpora os resultados de várias disciplinas. Algumas atitudes interdisciplinares dependem da cultura, da comunicação de especialistas e que transcenda sua própria especialidade, tomando consciência de seus próprios limites para acolher as contribuições das outras disciplinas.

Nesse viés, o presente estudo se apresenta como relevante ao configurar a abordagem interdisciplinar como impactante nas relações entre os professores e nas atividades pedagógicas. Ademais, reforça a importância do ensino de Sociologia como componente integrado a outras áreas do saber.

Quando analisamos os objetivos do projeto Foco na Aprendizagem observados no site do projeto, vinculado à Secretaria de Educação do Ceará, ele aponta: "Analisar o material estruturado na perspectiva de mobilizar estratégias didáticas e pedagógicas para o desenvolvimento da aprendizagem. Vivenciar o material estruturado visando a melhoria das práticas pedagógicas do ensino da Língua Portuguesa em sala de aula." Destacamos a relação de estratégias didáticas e melhorias no ensino da língua portuguesa, fatores esses que foram mobilizados com as atividades do projeto ferramentas sociológicas para a oficina de redação, a qual incita o estudo dos diversos descritores exigidos pelas provas internas e externas.

Quando analisamos o documento da Base Nacional Comum Curricular, apreendemos diversos aspectos que contemplam a discussão sobre a ideia da interdisciplinaridade tais como:

contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas; decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar

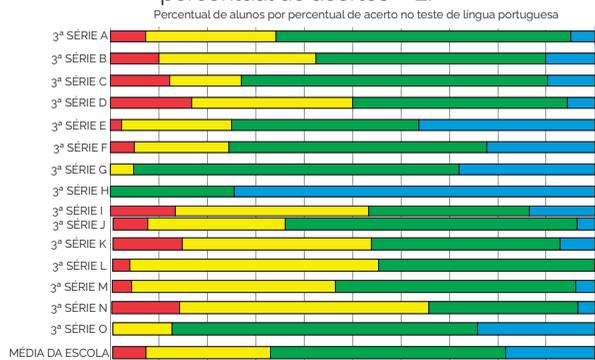
estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem. (BRASIL, 2018, p.16)

A intenção de favorecer os processos integrativos entre os diversos componentes curriculares é uma ação didática que viabiliza novos condutores no processo ensino e aprendizagem, além de estabelecer estratégias metodológicas que impactem diretamente na construção de novos saberes dos nossos alunos.

2.3 SISEDU

Quando analisamos os gráficos gerados pela Plataforma SISEDU, que segundo o site CODED/CED é um sistema de acompanhamento educacional que objetiva identificar, por meio de avaliações diagnósticas, os níveis de aprendizagem dos alunos nas avaliações de língua portuguesa e matemática, percebemos um avanço no desempenho dos estudantes participantes do projeto.

Gráfico 1 – Percentual de alunos por percentual de acertos – LP



Fonte: Gráfico adaptado, retirado do site: <https://sisedu.ced.ce.gov.br/home/>

O gráfico acima apresenta o percentual de acertos por turmas, destaco nele as turmas participantes do projeto ferramentas sociológicas para as aulas de redação. Observamos que as turmas participantes, 3º ano E, F, G, H e O, conforme coluna azul, apresentaram os maiores acertos entre os níveis de 75% a 100% de questões, na prova diagnóstica 2021.2., contemplando atividades didáticas do projeto, que corroboraram para esse resultado.

A respeito dos descritores Alves, Soares e Pereira (s/a, p.1), pontuam que eles "assumem o papel de associação entre os conteúdos curriculares e, de desenvolver nos alunos competências e habilidades que servem não apenas para o contexto de sala de aula, mas para

contextos distintos." Nessa perspectiva são instrumentos que norteiam os conteúdos e as práticas pedagógicas viabilizando um diagnóstico através das atividades didáticas das principais dificuldades dos estudantes.

A necessidade de trabalhar com descritores é algo necessário no cenário hodierno, pois mobiliza competências e habilidades que os estudantes demandaram ao longo da vida, tais como a ocupação no mercado de trabalho, a comunicação espontânea, o trabalho em grupo e a capacidade de redigir. Dessa forma a construção de estratégias didáticas que favoreceram essas dimensões de forma interdisciplinar e integrativa assume uma função de suma importância no ambiente escolar.

3. METODOLOGIA

Para o desenvolvimento, acompanhamento e avaliação, o projeto de intervenção utilizou a pesquisa-ação como principal metodologia. Thiollent (1988, p. 15), pesquisador exponencial nesse tipo de investigação, assim a conceitua: "[...] é um tipo de investigação que os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A metodologia utilizada é a mais adequada para executar uma intervenção pedagógica que objetiva possibilitar ao professor, como sujeito pesquisador, um olhar reflexivo sobre sua realidade, oferecendo uma análise crítica e contínua do fazer pedagógico.

O projeto foi desenvolvido nas aulas de oficina de redação, já presentes no currículo estadual, tendo como disposição, um planejamento prévio das professoras, dessa forma dialogamos sobre o tema a ser debatido, preparamos um material estruturado sobre a temática a partir de perspectiva sociológica em forma de slides e debatemos a proposta de redação nas aulas síncronas, sempre buscando um paralelo com os descritores SAEB/ENEM. Ademais houve também a preparação da proposta de redação, por parte da professora de língua portuguesa, que dialoga também com as competências exigidas pela redação-Enem, em consonâncias com os descritores da matriz de referência Saeb/Spaee.

As aulas inicialmente aconteceram de forma remota quinzenalmente às terças-feiras, no horário de 09:30 às

11 horas, contávamos com a participação de cerca de 80 alunos, os demais estudantes não estavam presentes, por diversas situações como trabalho, falta de acesso à *internet*, ou ausência de dispositivos de acesso, tais como celulares ou computadores, nesse sentido não conseguiram participar da aula de forma síncrona. Como uma forma de tentar suprir essa ausência em tempo real, enviamos o material trabalhado nas aulas para a plataforma *Google Classroom*.

A entrega das produções textuais dos estudantes aconteceu via plataforma virtual *Google classroom*, ferramenta essa que passou a ser adotada por muitas escolas, desde o início da pandemia do Coronavírus em março de 2020. Ressalta-se que segundo Scuisato (2016, p.20) "a inserção de novas tecnologias nas escolas está fazendo surgir novas formas de ensino e aprendizagem; estamos todos reaprendendo a conhecer, a comunicarmos, a ensinar e a aprender, a integrar o humano e o tecnológico".

Como estratégia de conhecimento das vivências dos alunos em relação aos usos dessa linguagem sociológica, nas produções textuais serão analisados os critérios de argumentação textual com foco em abordagens sociológicas, como teorias, temas e conceitos, abordados pelas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio com foco na Sociologia-OCNEM.

Ademais será verificado nesses textos conforme (Barreira, 2014) como esses estudantes apontam os diálogos em sala, tanto em relação às aulas de sociologia como das abordagens interdisciplinares, busca-se investigar se eles apenas reproduzem e constroem novas dimensões do entendimento do tema abordado, aplicando alguns conceitos sociológicos fundamentais em assuntos do mundo cotidiano e contemporâneo.

Para Jaccoud e Mayer (2014) a observação se afirmou, como uma condição do saber das ciências sociais, ao promover um distanciamento entre sujeito e objeto. Nesse viés esse procedimento coloca a sociologia no centro de seu objeto de estudo, ademais possibilita ao pesquisador compreender os processos de interação no ambiente virtual remoto, através das trocas dialógicas, estabelecidas pelos docentes nas aulas do projeto de intervenção.

Essa observação ocorreu através das aulas virtuais e presenciais, as quais percebemos, as motivações para a

escrita de alguns estudantes, a própria desmotivação de outros, a escuta generosa de alguns estudantes que me procuraram para abordar sobre o tema, as inspirações na escrita e as principais dificuldades, o acompanhamento em sala presencial das anotações da aula ou do tema discutido, o encaminhamento das redações no privado no *WhatsApp* para uma esperança de *feedback* e a tão esperada nota e a busca pela escrita ideal.

Utilizamos como coleta de dados, o caderno de campo, o qual possibilitou compreender as principais impressões dos estudantes, seus anseios, durante o ensino remoto e o retorno híbrido, suas percepções sobre a escrita, as dificuldades e as motivações.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho, pretendeu refletir sobre a relação entre a disciplina de sociologia, através de subsídios teóricos-conceituais e a proposta de redação do Enem, buscando mobilizar através dessa ação didática, instrumentos que aprimorassem os descritores referentes à língua portuguesa, com ênfase no projeto foco na aprendizagem. Ademais dialogou com as atividades propostas pelo projeto ora mencionado, percebemos que houve uma melhoria na aprendizagem dos estudantes a partir dessa integração, mobilizando assim textos dissertativos que favoreçam o interesse pelo ensino e a construção textual reflexiva, através de uma prática discursiva e interpretativa crítica.

As ações do projeto favoreceram as atividades do projeto Foco na Aprendizagem ao aperfeiçoar as discussões e o estímulo ao estudo e orientação dos descritores exigidos pelas provas externas. Contribuindo para a formação de sujeitos leitores, críticos e reflexivos, capazes de analisar os fenômenos da vida cotidiana.

Reforçamos que as ações do projeto contribuíram para aperfeiçoar os ditames cognitivos exigidos pelas provas tanto internas como externas, refletindo sobre as principais dificuldades e habilidades dos estudantes com língua portuguesa. O trabalho interdisciplinar representou uma estratégia viável a ser adotada em anos posteriores, como ações que visam melhorar os índices de leitura, interpretação, argumentos e oralidade, posto

pelos avaliações.

Destacamos nas atividades propostas um processo de reflexão, buscando assim fomentos cognitivos que viabilizem ações de redução das desigualdades sociais e intelectuais ainda impostas no sistema educacional. Essas dimensões atreladas aos descritores da língua portuguesa favoreceram o processo cognitivo de forma esclarecida e espontânea, transpondo aos estudantes uma ação didática para além das exigências das provas externas, mas como algo que eles necessitam para sua construção enquanto sujeitos em formação.

Vivemos em tempos de incertezas e *fake news*, dessa forma favorecer a qualidade daquilo que é ensinado na sala de aula, corrobora para a formação de sujeitos autônomos, críticos e reflexivos, capazes de compreender e analisar os diversos fenômenos cotidianos, ensejando o verdadeiro protagonismo social.

REFERÊNCIAS

ALVES, S. S. SOARES, M.G.S. PEREIRA, B.A. **PRÁTICAS DE ENSINO SOB A INFLUÊNCIA DOS DESCRITORES DE LÍNGUA PORTUGUESA: DESAFIOS E REFLEXÕES NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.** In: **VII Encontro de Iniciação à Docência da UEPB. V Encontro de Formação de Professores da Educação Básica.** Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2019/TRABALHO_EV134_MD4_SA25_ID363_20102019234544.pdf. Acesso em jan/2022.

BARREIRA, I. O ofício de ensinar para iniciantes: contribuições ao modo sociológico de pensar. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, jan/jun, 2014, p. 63 - 85. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/2419>. Acesso em: 28 jun. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 28 jun. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Ciências Humanas e suas tecnologias. (Orientações curriculares para o ensino médio, volume 3).** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. INEP. **Matriz de referência de língua portuguesa-SAEB.** Disponível em: <http://download.inep.gov.br>. Acesso em set de 2021.

BRASIL. INEP. **Matriz de Língua Portuguesa de 3ª série – Ensino Médio Comentários sobre os Tópicos e Descritores Exemplos de itens.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/3_portugues.pdf. Acesso em dez de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização.** – Brasília: MEC, SEALF, 2019.

CERTEAU, M. Capítulo XII: Ler uma opção de caça. In: CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano.** Tradução: Ephaim Ferreira Alves, 3ª Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998, p. 129-136.

CODED/CED. **Foco na Aprendizagem.** Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/ambiente-de-apoio-a-formacao-docente/cursos-de-formacao-seduc/foco-na-aprendizagem/>. Acesso em jan/2022.

CODED/CED. SISEDU. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/2020/02/03/sisesu/>. Acesso em jan/2022.

ESTADO DO TOCANTINS – SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Guia pedagógico do professor.** Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/357210/>. Acesso em dez de 2021.

FRANCISCHETT, M. N. **O entendimento da interdisciplinaridade no cotidiano.** BOCC: 2005. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/franchsett-mafalda-entendimento-da-interdisciplinaridade.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2020.

JACCOUD, Mylène; MAYER, Robert. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean et all (orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Link:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1895937/mod_resource/content/1/04_OB-JACCOUD_MAYER.pdf

KULESSA, E. **Linguagem sociológica e prática de escrita**: uma pesquisa exploratória nas aulas de sociologia no ensino médio. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

MOREIRA, A. M. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010. Aceito para publicação, Currículum, La Laguna, Espanha, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em jan de 2022.

PEIXOTO, E. M. M. Interdisciplinaridade e análise da produção científica: apontamentos a partir da concepção materialista e dialética da história. **Filosofia e Educação**, v. 5, n. 2, p. 120-165, Outubro 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635398/3191>. Acesso em: 10 jul. 2020.

PEREIRA, Diego. **Curso de Redação para Enem e particulares**/Diego Pereira. – 6º ed. rev. e ampl. - Fortaleza: TPL, 2019.

PIRES et al. **Sociologia em Movimento**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/85218/52126>. Acesso: 30 de mai/2021.

SCUISATO, Dione Aparecida Sanches. **Mídias na educação**: uma proposta de potencialização e dinamização na prática docente com a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem coletiva e colaborativa. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2500-8.pdf> Acesso em 15 de maio de 2021.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1988.

Vygotsky, Lev Semenovich, 186-1934. Capítulo 8: A pré-história da linguagem escrita. In: **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores**/L.S. Vigotski; organizadores Michael Cole...[et al. tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7º. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. – (Psicologia e pedagogia.). p:125-145.

ARTE JRD: educação antirracista – enfrentamento do preconceito no chão escolar periférico

Francisco José Santos da Silva¹

Maria Assunção Monteiro²

Antônio Juscelino Santos Barbosa dos Santos³

***Art JRD: antirracist education –
fighting prejudice on the peripheral school ground***

Resumo:

Este estudo tem por finalidade apresentar relatos de experiências, desenvolvidos durante a execução das aulas na disciplina de Arte Educação na Escola Estadual de Educação Profissional José Ribeiro Damasceno - JRD, contribuindo para uma educação antirracista, uma educação que se faz e se refaz, inventa e se reinventa em tempo de isolamento social. A pesquisa teve como objetivo promover práticas artísticas que protagonize as juventudes estudantis e despertasse o interesse das/dos estudantes acerca da valorização da arte escolar, durante as aulas *on-line*. Nesse fazer didático-pedagógico-artístico, diversos foram os métodos que culminaram nesse trabalho e todas as ações foram significativas para a construção de uma escola acolhedora, engajada, artística e consciente do seu papel no enfrentamento do preconceito e na discriminação de seus sujeitos.

Palavras-chave: Arte-Educação. Periferia. Educação Antirracista. Escola.

Abstract:

This study aims to present reports of experiences, developed during the execution of classes in the discipline of Art Education at the State School of Professional Education José Ribeiro Damasceno - JRD, contributing to an anti-racist education, an education that is made and remade, invents and reinvents itself in time of social isolation. The research aimed to promote artistic practices that lead student youth and arouse the interest of students about the appreciation of school art, during online classes. In this didactic-pedagogical-artistic doing, there were several methods that culminated in this work and all actions were significant for the construction of a welcoming, engaged, artistic school and aware of its role in facing prejudice and discrimination of its subjects.

Keywords: Art-Education. Periphery. Anti-racist Education. School.

1. Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA).

2. Licenciatura em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA).

3. Licenciatura em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA).

1. INTRODUÇÃO

O ensino de arte no Brasil passou por diversas mudanças em toda sua história até os dias atuais. Estas mudanças ocorreram devido às situações e necessidades vividas em cada época e com isso o ensino de arte também foi mudando paulatinamente. Segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 39) "[...] assim como outras áreas do conhecimento, surgem de mobilizações políticas, sociais, pedagógicas, filosóficas, e, no caso da arte, também de teorias e proposições artísticas e estéticas". Estas mudanças fazem parte de um processo político, cultural e social que aos poucos foram tomando forma. Um processo quase sempre lento, principalmente ao ensino de arte nas escolas, levando em consideração os períodos da história do país e a história da educação. A Arte, enquanto disciplina escolar abrange os segmentos de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro (BRASIL, 1997).

A pandemia de COVID-19 no Brasil teve início em fevereiro de 2020. Esta afetou a economia do país e essa situação de isolamento social fez com que surgisse a possibilidade do trabalho da educação em *home office*. Sendo assim, durante o período pandêmico as atividades de arte na escola foram realizadas de forma virtual: Batalha de Poesias; I Festival: Negras e Negros das Escolas do Litoral Oeste e o Fala Periferia: uma Releitura do Cotidiano Artístico-Periférico, surgindo inevitavelmente a questão do racismo como elemento principal.

Assim, a educação antirracista é aquela que ativamente combate toda e qualquer expressão de racismo na escola e no território, reconhecem e valoriza as várias contribuições passadas e atuais em todas as áreas do conhecimento humano, de africanos e afro-brasileiros para o Brasil e o mundo (CARNEIRO, 2015). De maneira que é necessário nos perguntarmos como a escola consegue ampliar o debate sobre as questões raciais, mapear e atuar nas atitudes e comportamentos racistas e disseminar um discurso de igualdade, respeito, diversidade, cidadania e reparação histórica? É aí que surge o conceito de antirracismo que é uma forma de ação contra o ódio, preconceito racial, racismo sistêmico e a opressão estrutural de grupos marginalizados racialmente e etnicamente (SILVA JUNIOR, 2002). A pesquisa tem como objetivo promover práticas artísticas que protagonizasse as juventudes estudantis e, sobretudo, que despertasse o interesse das/dos estudantes a valorização da arte escolar, durante as aulas *on-line*.

Entre as estratégias utilizadas para estimular atitudes mais inclusivas e o respeito às diferenças destacam-se debates, brincadeiras, contação de histórias com

bonecos, o reconhecimento de situações discriminatórias, bem como a incorporação de narrativas que tragam os negros como protagonistas (PALMA, 2010). Para promover uma educação antirracista é preciso reconhecer que o racismo existe também na escola. Isso porque ela não é um espaço imune e segmentado da sociedade — ela é constituída e construída pelas mesmas pessoas que circulam fora daquele espaço.

O chão-embrionário para a presente pesquisa é o município de Trairi, cidade do interior do Estado do Ceará, litoral oeste cearense. Neste lugar, somos a Escola Estadual de Educação Profissional José Ribeiro Damasceno – JRD. No contexto escolar, a arte educação nem sempre foi uma disciplina que nas suas práticas pedagógicas, buscou valorizar e potencializar as artes periféricas. Aos poucos e que os/as educadores/as foram tendo esse território como lugar de pesquisa e de construção social. A educação no Brasil tem origem com os Jesuítas, e segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 45) "surgiu com a fundação da "escola de ler e escrever", designada ao ensino religioso, a escola era destinada principalmente aos filhos da elite".

2. METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa está baseada na pesquisa-ação aliada às práticas e metodologias ativas como pano de fundo da proposta. A pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática. É um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Enquanto que as metodologias ativas de aprendizagem são estratégias de ensino desenvolvidas para ajudar os alunos a aprenderem de forma altamente participativa e autônoma, tornando-se protagonistas do próprio processo de aprendizagem. Assim, a presente pesquisa foi realizada em maio de 2020 a junho 2021, durante as aulas remotas na E.E.E.P. José Ribeiro Damasceno, culminado nas ações que seriam posteriormente analisadas para servir de base para a mesma, entre elas: Batalha de Poesias; Festival Negras e Negros das Escolas do Litoral Oeste e o Fala Periferia: uma Releitura do Cotidiano Artístico-Periférico.

As atividades da **BATALHA DE POESIA** aconteceram

durante os meses de maio e junho de 2020. Inicialmente lançamos a proposta para os/as estudantes; roda de conversa sobre o movimento poético e artístico: Slam; encontro da escrita I (elaboração das poesias por grupo); encontro da escrita II (análises das poesias); envio de vídeo inspirador (movimento slam); oficina teatral: voz e dramaturgia na cena e realização da batalha de poesia. O **FESTIVAL NEGRAS E NEGROS DAS ESCOLAS DO LITORAL OESTE** foi realizado nos meses de outubro e novembro de 2020. Em bate-papo virtual com o professor Humberto Martins (E.E.E.P. Walter Ramos), germina o sonho da realização do festival que celebrou a dia da consciência negra. A partir dessa motivação foram realizados os encontros: reunião com coordenações e professores/as; montagem das apresentações; acompanhamento pedagógico das produções; produção de vídeos-apresentações-artísticas; elaboração de roteiro de apresentação professor/a e aluno/a; ensaio técnico (produtores e apresentadores); criação e divulgação do cartaz; ensaios técnicos-canal *YouTube* e realização do festival.

As atividades do **FALA PERIFERIA: UMA RELEITURA DO COTIDIANO ARTÍSTICO-PERIFÉRICO** foi realizada nos meses de maio e junho de 2021. Inicialmente realizamos uma roda de conversa sobre o movimento poético e artístico: *Slam*; encontro da escrita I (elaboração das poesias por grupo); encontro da escrita II (análises das poesias); envio de vídeo inspirador (movimento *slam*); oficina teatral: voz e dramaturgia na cena e realização da batalha de poesia. A realização da investigação foi de natureza qualitativa, pois se preocupou com um nível de realidade que não pôde ser quantificado, por trabalhar com o universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, aprofundando o significado da questão para os sujeitos entrevistados.

3. DISCUSSÃO

3.1 O lugar periférico e orgulho da arte na periferia

O Brasil é culturalmente heterogêneo, forjado em meio a negociações, conflitos, hibridismos culturais, interesses econômicos, colonialismos, funções sincréticas, rupturas e permanências, reconstruções identitárias, bem como processos de aculturação. Apesar de a grande maioria ter essa consciência em relação as misturas étnicas, há ainda enraizado no cerne do país o preconceito, e em momentos como o que estamos vivenciando, onde o governo de extrema direita sinaliza e endossa esse discurso, percebemos imergir diversas modalidades de preconceitos latentes, antes velados e muito bem enterrados, porém presentes. De maneira que o preconceito racial e a discriminação estão

diretamente ligados aos fenótipos, ou seja, a tonalidade da cor da pele, o tipo de cabelo, a forma do nariz, da boca e assim, por diante. Dessa forma, quanto mais próximas forem as características físicas que se assemelham ao tipo negroide, maior deverá ser a possibilidade que esta sofra discriminação e preconceito ao longo de sua vida.

Por conta da arte a periferia vem deixando de ser um lugar menosprezado pela mídia, pela política e pelas/os próprios moradores. Atualmente, pertencer a ela é motivo de orgulho. Viver hoje na periferia, significa presenciar inúmeras mudanças, sobretudo, nos processos sociais e artísticos. Nesse universo, o *Rap* foi uma das primeiras manifestações da arte a trazer orgulho à população periférica. A principal mudança aconteceu em 1993 com o lançamento do álbum *Raio-X Brasil*, do grupo de *rap* Racionais MC.

Após, o movimento *hip-hop* surge, trazendo novas mudanças e depois por outras expressões artísticas e culturais, as rodas de samba, saraus, cineclubes, os forrós e grupos de teatro. A partir deles, descrever a periferia passou a ser uma ação dos próprios moradores do local, através da arte. O impacto causado pela produção artística foi capaz de mudar a forma de pensar e enxergar este lugar.

Outra motivação para a produção artística é a emancipação humana, ou seja, a arte foi e ainda é usada como forma emancipatória das/dos moradores das periferias. Falar em emancipação retomando Freire (2000), quando relata as diferentes formas de opressão e de dominação no mundo neoliberal e de exclusão, e a falar também de pessoas que vivem de grandes necessidades materiais, mas, que buscam a alegria de viver todos os dias. Na obra *Pedagogia do Oprimido* (2002), Freire defende uma pedagogia para todos e que possam se emancipar, mediante uma luta libertadora, que "só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e os opressores" (FREIRE, 2002, p. 30).

Nisso, é fundamental não estancar em "modos feitos", em "receitas acabadas" de como fazer, mas buscar no momento presente um novo jeito de fazer, sobretudo, quando falamos desse novo lugar periférico. Sobre isso, Klauss Viana (2005, 23) diz: "Ninguém é igual a ninguém, não existe receita para se fazer arte, o/a professor/a deve apenas avivar a receita – como se fazia antigamente, mas essa receita é pessoal, não serve para todo mundo". É preciso afirmar com coragem que "a arte segue presente", e na periferia ela segue estampadas nos muros, nos corpos que transita nas ruas e becos, nas brincadeiras das crianças e na musicalidade tocada.

Dessa forma, se faz necessário se produzir arte no espaço escolar, a partir do lugar periférico, fazendo com que todos/as os/as envolvidos/as vislumbrem-se, escutando e entendendo o fazer artístico na periferia. Assim, Moreno (2019, p. 47), nos relata:

Dentro desses processos, é necessário que os adolescentes e jovens sintam-se motivados para falar de si, de suas histórias de vidas, das suas famílias, e tenham orgulho disso. É salutar não começar o processo de imediato, mas pela oralidade presente nas histórias de cada um, possibilidades que todos possam exercitar a escuta do que o/a colega conta, do que ele/ela tem a dizer de si e dos seus presentes, valorizar e respeitar o que está sendo dito e ao mesmo tempo, exercitar a confiança e a generosidade em contar sua própria história.

Com base nisso, é importante afirmar que todos/as os/as estudantes podem e sabem fazer arte, afinal de conta, a maioria das/dos estudantes da E.E.E.P. José Ribeiro Damasceno, vem dos espaços periféricos da cidade de Trairi. Basta propor possibilidades pedagógicas de construção de conhecimento artístico e uma energia afetiva, motivadora, para que eles/as desenvolvam sua arte com autonomia e potência.

3.2 A arte JRD: uma prática pedagógica feita por diversas mãos e em vários lugares.

No século XXI, a educação escolar tornou-se uma função de grande relevância para melhorar a situação social e econômica dos indivíduos, especialmente o acesso da comunidade negra. No campo educacional, há a lei nº 10.639/03 que determina o respeito à diversidade cultural da sociedade brasileira (KRAUSS; ROSA, 2010). A comunidade escolar não pode mais aceitar que somente algumas culturas sejam contempladas nos currículos.

É necessário abolir os privilégios, promover a valorização de cada indivíduo social, oferecer a oportunidade de apropriação de ferramentas básicas do conhecimento que permitem melhor leitura das questões sociais (FELIPE; TERUYA, 2009). A democracia só é possível se for viabilizado um projeto de uma sociedade em que todos os seus membros são valorizados e incorporados ao currículo escolar. São conteúdos que propõem abolir as discriminações raciais, imprescindíveis para a superação da hierarquia cultural (MOTTA, 2005).

Dessa maneira, surgem inúmeras possibilidades e desafios no campo do Ensino de História, exigindo, inclusive uma nova compreensão de conceitos dentro da disciplina. Acerca do objetivo do ensino de História Schmidt e Cainelli (2004, p.125), defendem que este "consiste em fazer o aluno ver-se como participe do

processo histórico. Tal compreensão, de um lado, deve levá-lo a entender que sua história individual, resulta de um movimento processual e, de outro, a compreender que também ele faz a história". De fato, há uma compreensão na contemporaneidade de que somos protagonistas das nossas histórias, portanto, é indispensável que o aluno se reconhecesse enquanto agente desse processo.

Essa compreensão é atualmente um dos grandes desafios dos docentes da área de humanidades, ou seja, o de tornar consciente a relação dos alunos com o presente para orientar o seu agir. Tendo essa consciência inicial, é primordial saber que aprender é algo constante, pode ser prazeroso e pode se dar de diversas maneiras. Nesse sentido, e o aluno tendo essas convicções, abre-se um leque de possibilidades para que o mesmo perceba a História, enquanto ciência com outros olhos. Para Rösen (2010, p. 91), "a História pode ser aprendida dos mais diversos modos e com os mais diversos conteúdos, daí a necessidade do trabalho interdisciplinar como método de ensino da história". Assim, de acordo com o autor, pensamos que um desses métodos seja a sala de aula, espaço onde se aprende e ensina. Nesse sentido, segundo Schmidt; Barca; Martins (2011):

O aprendizado se realiza ao longo de uma dupla experiência: uma é o contato com o legado da ação humana, acumulada no tempo, e que chamamos comumente de "história", não raro com inicial maiúscula. Esse contato se dá de forma espontânea, no convívio social do cotidiano, nos múltiplos âmbitos da experiência concreta vivida. Essas experiências emolduram as tradições, as memórias, os valores, as crenças, as opiniões, os hábitos que se acumulam e nos quais se formam, se forjam os agentes, desde pequeninos – a começar pela linguagem e pelo convívio familiar. A outra experiência é a escolar (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2011, p. 09).

Sem sombras de dúvida, a Lei representa um avanço ao possibilitar a construção de um multiculturalismo crítico na escola brasileira, ao tempo em que reconhece uma luta histórica do movimento negro em nosso país, cuja bandeira de luta consistia em incluir no currículo escolar o estudo da temática "história e cultura afro-brasileira". Por outro lado, não podemos esquecer que muito ainda precisa ser feito para que a Lei não se torne letra-morta e venha contribuir, de fato, para uma educação multicultural.

Embora a LDB (BRASIL, 1996) não tenha contemplado as reivindicações educacionais do movimento negro, que já haviam sido diluídas durante o processo de elaboração da Constituição Federal (BRASIL, 1988) na Assembleia Nacional Constituinte (BRASIL, 1987), a marcha Zumbi

dos Palmares, pela cidadania e a vida realizada um ano antes da aprovação da LDB, preparava uma reação à concepção da temática adotada nas referidas leis.

No 'Programa de superação do racismo e da desigualdade racial', (O programa reúne propostas para democratização da informação, mercado de trabalho, educação, cultura e comunicação, saúde, violência, religião e terra), entregue na ocasião, a marcha é justificada como um ato de indignação e protesto contra as condições subumanas em que vive o povo negro neste país. A educação aparece, mais uma vez, como um dos elementos centrais desse programa, na crítica à centralidade dos estudos e referenciais do mundo ocidental nos currículos escolares, que acabam por permear também a estrutura do sistema educacional que atende a esse modelo, na medida em que seu contexto apresenta uma lógica cujos pressupostos reiteram estereótipos e confirmam preconceitos.

Aponta-se nesse programa a necessidade de reorganização da escola a partir da diversidade que promova uma revisão de toda a estrutura educacional e a necessidade de ações afirmativas na educação. O reconhecimento oficial, em 20 de novembro de 1995, no plano federal, da existência da discriminação racial e do racismo, com a implantação por meio do decreto do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), visando estimular e formular políticas de valorização da população negra pode ser considerado como um dos desdobramentos da árdua luta realizada pelo movimento negro após a década de 1970.

A mobilização do movimento negro e a participação brasileira na Conferência Mundial contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e intolerância correlata, em Durban, África do Sul fomentaram o desenvolvimento, no âmbito federal, na sua maioria por iniciativa do poder executivo de programas de ação afirmativa. As ações federais inspiraram uma série de ações semelhantes no início de 2002, por parte dos governos locais, principalmente a reserva de vagas nas universidades públicas, para alunos pretos e pardos.

Em 2003, temos a promulgação da lei no. 10.639 (BRASIL, 2003) que resultou do projeto de lei nº 259 de 1999, apresentado por Esther Grossi e Benhur Ferreira. A referida lei altera o parágrafo 4º, art. 26, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e torna obrigatório o ensino de História e Cultura afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio de todo o país. Tal artigo, após a aprovação da Lei no. 10.639 (BRASIL, 2003), passou a ser acrescido dos seguintes:

Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 10. O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art.79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra.

Essa alteração na LDB (BRASIL, 1996) foi regulamentada com a aprovação da resolução n. 1, de 17 de junho de 2004 e do parecer n. 03/2004, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana. (BRASIL, 2004).

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica (BRASIL, 2004) trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática.

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico, marcadamente de raiz europeia, por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia. Heringer (2004) afirma que essas medidas foram amplamente saudadas pelos ativistas do movimento negro, pois, tratava-se de projeto de lei que tramitava há algum tempo na Câmara dos Deputados e de uma

reivindicação antiga desse movimento, por isso contou com o apoio de várias de suas organizações.

Embora essa alteração na LDB (BRASIL, 1996) e a aprovação do Parecer n. 3/2004 que a regulamenta indiquem a possibilidade de romper com a predominância do paradigma eurocêntrico na educação, na medida em que pode implicar uma ampla modificação curricular inclusive nos cursos de formação de professores e de todos os profissionais da educação, o seu processo de implementação precisa ser acompanhado e avaliado quanto aos riscos de descaracterização de uma implementação que não atenda aos interesses da população negra.

O movimento negro vem trazendo contribuições importantes para a discussão sobre o jeito de se fazer escola, que precisa se tornar um lugar de produção de conhecimento que represente os conhecimentos e expectativas de todos os povos, pois a escola é um espaço de encontro de múltiplos elementos culturais e sociais, que devem se articular, interagir entre si e não excluir e ou eliminar as diferenças. Marques (2005, p. 95) afirma que:

O desenvolvimento de uma educação inclusiva e plural não é uma tarefa tão simples de se realizar. Apesar da edição de documentos curriculares oficiais, como os PCNs e, recentemente, a Lei 10.963/2003, que versam sobre a questão, essa discussão, na prática, dependerá de outros atores para que seja efetivada no cotidiano escolar.

Então, quando as "esferas econômicas e culturais" se cruzam dentro de uma instituição pública ou privada, não está em jogo, pura e simplesmente, os interesses do Estado e de sua ideologia, principalmente se for o caso de uma escola. Pois, o processo de escolarização em sua totalidade, não pode ser encarado como uma mera armação de um tipo de estado e seus governantes, para passar sua ideologia e garantir a sua perpetuação.

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para a continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão.

Assim sendo, sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-

brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, a constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esboçam nas relações pedagógicas cotidianas.

Medidas que, convêm, sejam compartilhados pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais. A soma desses fatores levou a uma explosão de arte desenvolvida na E.E.E.P. José Ribeiro Damasceno, que por sua vez, apresenta a arte periférica com símbolo de orgulho e pertencimento. O sujeito que mora na periferia é aluno/a da escola, e nela, são convidados/as a experimentar a arte e, a partir dela ver a sua comunidade de forma diferente. Para Cavalcante e Gois (2015), há inúmeras práticas educativas para o ato de aprender, umas mais autoritárias, outras centradas no educador e outras mais interativas, mais livres, mais vivas.

Entre estas estão os processos educativos biocêntricos, que geram vivências pedagógicas que tornam possível a aprendizagem-desenvolvimento, por favorecer uma ambiência criativa, afetiva, problematizadora e alegre. Nós, educadores/as da E.E.E.P. José Ribeiro Damasceno, optamos por construir processos de ensino-aprendizagem que tenha arte periférica como lugar de discussão e pesquisa. De acordo com Moreno (2019, p. 66-67):

Nessa proposta de ser/aprender/criar, almeja-se por uma pedagogia que reintegre as partes que foram separadas na história, por isso a necessidade de fundir gerações e suscitar as dinâmicas de compartilhamento dos saberes de maneira transversal e transdisciplinar (...). Agregar pessoas distintas, conhecimentos e possibilidade plurais de compartilhamento são as matrizes geradoras que mobilizam as práticas metodológicas.

Assim, a arte age como formadora de mentes pensantes, possibilitando que qualquer cidadão que tenha acesso ou pratique algum meio artístico, consiga observar e analisar profundamente os fatos grupais e individuais, mostrando a relevância que cada um deve configurar dentro da sociedade.

4. CONCLUSÃO

Ao concluir a presente pesquisa entendemos que essas questões levantadas remetem ao lugar onde a escola está situada, ou seja, na periferia de Trairi, em bairros taxados como violentos e com situação de alta vulnerabilidade social. Essa visão estereotípica das/os sujeitos sobre a periferia, suas relações com a arte periférica e o envolvimento das juventudes estudantis nas ações artísticas realizadas de forma remota foram ações que causaram um impacto bastante positivo no processo ensino-aprendizagem na escola.

Observou-se que os estudantes, mesmos diante da crise social, tiveram uma participação ativa, comprometida, levando à percepção de que em tempos de aulas remotas, uma ação motivadora, artística e cheia de significado reaviva a escola. Diante do exposto, conclui-se que a educação precisa despertar para o fortalecimento dos processos colaborativos, artístico e da valorização dos potenciais juvenis. É nesse rumo que vamos garantir uma participação efetiva dos estudantes, professores/as, gestores/as, pais e mães no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, 1997.

BRASIL, Ministério da saúde. **Portaria MS**, v. 2914, p. 12, 2004.

BRASIL, **Parâmetros curriculares nacionais. matemática**. Secretaria da educação fundamental. Brasília: MEC/sef, 1998.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2015. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=-qwjvCDTeYC&oi=fnd&pg=PP3&dq=CARNEIRO,+Sueli.+Racismo,+sexismo+e+desigualdade+no+Brasil+Selo+Negro,+2015,+&ots=8jTxwK-AHy&sig=yrBXSnP7PumxgCBo_jUBjmHAIH4#v=onepage&q=CARNEIRO%2C%20Sueli.%20Racismo%2C%20sexismo%20e%20desigualdade%20no%20Brasil.%20Selo%20Negro%2C%202015.&f=false. Acesso em: 12 abril de 2022.

CAVALCANTE, Ruth; GOIS, Cezar Wagner de Lima. **Educação Biocêntrica: ciência, arte, mística, amor e transformação**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2015.

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. Imagens da África no cinema: o potencial da mídia no ensino de história. **ETD: Educação Temática Digital**, v. 11, n. 1, p. 96-122, 2009.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. **Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições**. Revista e ampliada. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, São Paulo: Ed UNESP. v. 5, p. 147-152, 2001.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Ed Paz e Terra, 34ª Edição, 2002.

HERINGER, Rosana; FERREIRA, Renato. Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008. **Observatório da Jurisdição Constitucional**, v. 1, n. 1, 2011.

KRAUSS, Juliana Souza; DA ROSA, Júlio César. A importância da temática de História e cultura africana e afro-brasileira nas escolas. **Antíteses**, v. 3, n. 6, pág. 857-878, 2010.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. **A Pluralidade Cultural e a Proposta Pedagógica na Escola** – Um estudo comparativo entre as Propostas Pedagógicas de uma escola de periferia e uma escola de Remanescentes de Quilombos. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2004. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7793-a-pluralidade-cultural-e-a-proposta-pedagogica-na-escola-um-estudo-comparativo-entre-as-propostas-pedagogicas-de-uma-escola-de-periferia-e-uma-escola-de-remanescentes-de-quilombos.pdf>. Acesso em: 11/mar.2022.

MORENO, Gerson. **Dançar: territórios de reinvenção / Escola Livre Balé Baião de Itapipoca-CE**. – Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2019.

MOTTA, Fernanda Paula de Carvalho. **O tema transversal pluralidade cultural: a possibilidade da igualdade étnica e cultural no ambiente escolar ou atualidade do mito da democracia racial?** 2005. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/98625>. Acesso em: 20/abril. 2022.

PALMA, Maria Helena Sequeira Iglésias Rodrigues. **Intervenção e avaliação inclusivas: estudo de caracterização do desenvolvimento do potencial em jovens com necessidades específicas**. 2010. Dissertação de Mestrado. Universidade de Évora.

RÜSEN, Jörn. **O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral**. Jörn Rüsen e o ensino de história. Curitiba: UFPR, p. 51-77, 2010.

SILVA JR, Hédio. **Discriminação Racial nas Escolas: Entre a Lei e as Práticas Sociais**, 2002. Disponível em: <http://me.precog.com.br/bc-texto/obras/ue000066.pdf>. Acesso em: 01 mai/2022.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004.

VIANA, Klauss. **Uma dança**. 3 ed, São Paulo: Editorial Summus, 2005. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=1T6l5hPLSPE&oi=fnd&pg=PA11&dq=Klauss+Viana+\(2005\)&ots=0oEqyX8YGT&sig=R1UJgna2GLBewQKdUgoCdyWz2dw#v=onepage&q=Klauss%20Viana%20\(2005\)&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=1T6l5hPLSPE&oi=fnd&pg=PA11&dq=Klauss+Viana+(2005)&ots=0oEqyX8YGT&sig=R1UJgna2GLBewQKdUgoCdyWz2dw#v=onepage&q=Klauss%20Viana%20(2005)&f=false). Acesso em: 02/março.2022.

O USO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NO CURSO *ENGLISH FOR LIFE* APRIMORAMENTO E ENGAJAMENTO NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Roslayne Torres Paiva Morais¹

Francisca Tatiely Silva Matos²

Manoel Michel Gonçalves de Mesquita³

Antônia Thainara Cunha Pereira⁴

The use of digital tools in the english for life course improvement and engagement in english language learning in times of pandemic

Resumo:

O presente artigo tem por objetivo apresentar a importância do estudo da Língua Inglesa atrelado ao uso das ferramentas digitais como suporte para estimular e incentivar os estudantes da escola pública a fim de conhecerem a língua como meio de compreendê-la no mundo global. Para isso foi desenvolvido o Projeto *English for Life* na Escola Estadual Coronel Alfredo Silvano, localizada na Cidade de Reriutaba-Ceará, com a finalidade de aprimorar e estimular o conhecimento da língua, servindo também como apoio pedagógico ao professor de sala de aula e aos alunos que apresentem dificuldades ou que também tenham afinidade com a disciplina de Língua Inglesa. O projeto também visou além do aprimoramento do conhecimento, o uso da tecnologia deixando mais leve o trabalho docente e tornando mais significativo para o discente e menos desditoso dentro do ambiente escolar diante de um período pandêmico. O Projeto contou com 22 alunos participantes e finalizou com 18 alunos. As aulas foram primeiramente ministradas na modalidade remota e depois no ensino híbrido. Com base em todas as vivências e trabalhos desenvolvidos, compreende-se que esse conjunto de ações foram e são eficazes para o engajamento estudantil como também para o desenvolvimento do profissional da educação exigindo de ambos uma atuação rápida e eficaz diante do contexto vivenciado.

Palavras-chave: Inglês. Projeto. Tecnologia. Aprimoramento. Engajamento.

Abstract:

This article aims to present the importance of studying the English language linked to the use of digital tools as a support for language learning to be stimulating and encouraging to students of public school in order to know the language as a means of understanding it in the global world. For this purpose, the English for Life Project was developed at the Coronel Alfredo Silvano State School, located in the city of Reriutaba-Ceará, with the purpose of improving and stimulating the knowledge of the language, also serving as pedagogical support for the classroom teacher and students who have difficulties or who also have an affinity with the English Language subject. The project also aimed, in addition to improving knowledge, the use of technology, lightening the teaching work and making it more meaningful for the student and less unhappy in the school environment in the face of a pandemic period. The Project had 22 participating students and ended with 18 students. Classes were first taught in remote mode and then in hybrid teaching. Based on all the experiences and work developed, it is understood that this set of actions were and are effective for student engagement as well as for the development of education professionals, requiring both a quick and effective action in front of the experienced context.

Keywords: English. Project. Technology. Improvement. Engagement.

1. Professora Especialista em Gestão e Coordenação Pedagógica. Professora da rede estadual de ensino – SEDUC.

2. Estudante do 1º ano do Ensino Médio na EEM Coronel Afonso Silvano.

3. Estudante do 3º ano do Ensino Médio na EEM Coronel Afonso Silvano.

4. Estudante do 3º ano do Ensino Médio na EEM Coronel Afonso Silvano.

1. INTRODUÇÃO

O Curso Itinerário Formativo – Competências Digitais para Docência realizado no período de 08 de setembro a 07 de dezembro de 2020 proporcionou-me momentos de estudo sobre os quais refleti e aprendi bastante. Através do mesmo foi possível aprimorar conhecimentos tecnológicos, como também auxiliar no trabalho remoto desenvolvido durante o distanciamento social referente à Pandemia do Covid-19. Durante o desenvolvimento dos estudos tive a oportunidade de avaliar-me quanto educadora ativa na rede estadual de ensino, buscando o desenvolvimento dessas competências e habilidades adquiridas durante o curso Itinerário Formativo – Competências Digitais para Docência para a diversificação das aulas remotas durante o desenvolvimento do Projeto *English for Life*. Os recursos digitais são muito importantes para a integração entre a disciplina, o professor e o aluno. Com eles é possível o desenvolvimento de aulas síncronas e assíncronas. Eles funcionam como um apoio pedagógico útil para a dinamização das aulas no desenvolvimento do cotidiano escolar. Muitas das metodologias cotidianas na sala de aula são realizadas com o uso das tecnologias e nesse período pandêmico elas foram consolidadas e desenvolvidas com mais precisão e eficácia.

É importante ressaltar que as ferramentas digitais são consideradas:

[...] recursos digitais que possibilitam utilização das tecnologias com o objetivo de facilitar a comunicação e o acesso à informação, através de dispositivos eletrônicos, como computadores, *tablets* e *smartphones*. Alguns exemplos são: programas, aplicativos, plataformas virtuais, jogos, *hardwares* e *softwares*, portais e sites da *internet*, câmeras, retroprojetores, entre outros. (SAE DIGITAL, 18 de janeiro de 2021).

O uso dos recursos digitais nas práticas pedagógicas é de uma contribuição grandiosa para a comunicação e interação com a língua, estimulando também o lado curioso dos estudantes gerando uma aprendizagem mais direta e rápida dos conteúdos que são abordados. Quanto ao uso dessas ferramentas interativas durante o ensino remoto, tem sido uma boa experiência, mas ao mesmo tempo desafiadora quanto a adaptação de algumas para o uso na modalidade presencial. Sabe-se que o uso dessas ferramentas ficarão no cotidiano escolar dos docentes e discentes, pois nós enquanto educadores salientamos a importância que foi o uso das TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) durante esse período de modalidade remota e sabemos que ao realizarmos e desenvolvermos algumas habilidades relacionadas à

tecnologia nossas aulas ficaram mais interessantes e algumas atividades mais práticas, possibilitando que as ações fossem e sejam mais eficazes no contexto educacional.

Diante da necessidade de valorizar a disciplina de Língua Inglesa e de despertar o interesse dos alunos pela aprendizagem da mesma, foi criado o Projeto *English for Life* com o intuito de incentivar e estimular os estudantes para uma aproximação com a língua para uma aprendizagem mais significativa, envolvendo situações comuns do cotidiano a fim de que os alunos possam estar preparados para lidar com experiências relevantes no momento de suas vivências. Além disso é importante ressaltar a necessidade de implementação de projetos incentivadores durante esse período pandêmico com o intuito de motivar e inovar o trabalho escolar para que os estudantes participassem das aulas mesmo diante de um ano desafiador e difícil na história da educação cearense. Além do incentivo, o projeto também visou a implementação dos recursos tecnológicos para a inovação e interação das aulas tanto virtuais como presenciais. Dessa forma o presente projeto tem por objetivo utilizar as TDIC como meio de aprimorar o conhecimento da língua estrangeira, aprendendo de maneira lúdica. Salienta-se também a importância de incentivar e estimular os estudantes a conhecerem a língua inglesa como meio de compreendê-la como língua do mundo global, levando em conta sua multiplicidade e variedade de usos e funções da mesma em diversos contextos nos quais a comunidade está inserida.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O uso das TDIC na sala de aula virtual e presencial

Na Educação as TDIC têm auxiliado bastante o professor da sala de aula e têm sido um apoio pedagógico, principalmente nesse período pandêmico que vivenciamos, mas além disso elas ficarão e nos acompanharão no processo de ensino aprendizagem mesmo na modalidade presencial, pois passamos a perceber que podemos nos aliar ao mundo virtual para dinamizar e aprimorar nossas práticas pedagógicas. As seguintes TDIC apresentadas a seguir foram utilizadas nas aulas do Curso *English for Life* e trouxeram dinamização e envolvimento dos alunos no momento de transição no ensino híbrido.

Mentimeter é uma plataforma online para criação e compartilhamento de apresentações de slides com interatividade. O serviço, disponível em planos gratuitos e pagos, possibilita que profissionais de diversas áreas,

como instrutores e professores, criem apresentações complexas. A ferramenta oferece recursos interativos, como nuvem de palavras e questionários, que podem ser compartilhadas via *Internet* com seu público.

Kahoot! é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino. Seus jogos de aprendizado, "*Kahoots*", são testes de múltipla escolha que permitem a geração de usuários e podem ser acessados por meio de um navegador da *Web* ou do aplicativo *Kahoot*.

Essas ferramentas citadas acima (*Mentimeter* e *Kahoot*) possibilitaram a elaboração de aulas mais interativas para o aprimoramento e aprofundamento dos conteúdos trabalhados como também permitiram que os estudantes participassem em tempo real da aula através do seus smartphones, dinamizando a aula e tornando a mesma menos cansativa e enfadonha. Além disso os estudantes podiam verificar os seus rendimentos à respeito daquela aula testando seus conhecimentos sem serem identificados ficando bem a vontade para responder as questões expostas sem medo ou vergonha.

O *Google Meet* é uma solução do *Google* que permite aos profissionais fazerem reuniões *online*, tanto pelo computador quanto por dispositivos móveis. Na prática, a solução conecta quem está no escritório com profissionais de outras unidades, funcionários em *home office* e clientes. Tudo isso de modo seguro e simples, sem ter a exigência de equipamentos adicionais ou a necessidade de contratar um serviço de videochamadas para a empresa. Assim, a solução facilita a comunicação, otimiza tempo e reduz custos.

Essa ferramenta permitiu que a transmissão das aulas continuasse, como também auxiliou os docentes em relação ao contato com os estudantes para que o mesmo não fosse perdido. Essa ferramenta também possibilitou as apresentações das aulas de maneira síncrona e assíncrona também pois tínhamos também a opção de gravar as aulas para depois compartilharmos com os demais alunos que não podiam estar presentes no momento das aulas virtuais.

O *Google Drive* é mais que um serviço de armazenamento de dados. Nele, você pode centralizar diversos tipos de arquivos, fotos, vídeos, planilhas e contatos pessoais e corporativos. Além disso, é possível compartilhar absolutamente todos os dados do *drive* com seus colaboradores, podendo separar as permissões em "arquivos fechados", "apenas visualização" e "edição habilitada".

Essa ferramenta foi muito importante para a elaboração

de avaliações e gravação das aulas, permitindo assim que os alunos com pendências e dificuldades de acesso pudessem em outro momento assistir recuperar as aulas perdidas, pois a ferramenta permite o compartilhamento de dados via *Whatsapp* facilitando o contato com os estudantes para a realização da busca ativa.

WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a *internet*.

Essa ferramenta possibilitou o contato com os estudantes para encaminhamento de arquivos pedagógicos tanto de maneira síncrona e assíncrona. Essa ferramenta foi a nossa maior aliada em tempos de pandemia pois a mesma permitiu que nós tivéssemos em constante contato com os estudantes.

Chat Class é uma *Edtech* fundada em Nova York, que ajuda empresas a educarem funcionários e clientes por meio da Aprendizagem Conversacional. A plataforma utiliza ferramentas presentes no dia a dia dos brasileiros, como o *WhatsApp*, e já impactou mais de 500 mil alunos. Essa ferramenta foi um suporte pedagógico no encaminhamento de atividades elaboradas para as aulas de Língua Inglesa, além de otimizar e preencher o tempo ocioso do aluno em casa.

2.2 BNCC na aplicabilidade do curso *English for Life*

Durante o curso, fomos praticando o desenvolvimento de algumas técnicas e competências exigidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com o intuito de assegurar o desenvolvimento de competências específicas e habilidades dentro da área da Língua Estrangeira. As atividades desenvolvidas no curso tiveram como base as competências específicas atreladas às suas respectivas habilidades (BNCC, 2017):

Competência Específica 1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e "transmídia", como forma

de fomentar diferentes modos de participação e intervenção social.

Competência Específica 4. Compreender as línguas como fenômeno geopolítico, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

(EM13LGG403) Fazer uso do Inglês como língua do mundo global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.

Competência Específica 7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

3. METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesse projeto foi de cunho qualitativo, priorizando engajamento e o aprendizado dos estudantes por meio das TDIC. A escolha dessa metodologia teve como objetivo a interação dos estudantes com a língua, portanto não houve seleção classificatória, ficando o curso aberto a quem tivesse interesse em participar e disponibilidade no contra turno. O curso foi ofertado durante todo o ano de 2021, sendo executado em dois dias (terça-feira e quinta-feira em semanas alternadas devido a execução de outro projeto do Laboratório de Informática da escola e também para que os alunos tivessem as semanas de estudo domiciliar como apoio pedagógico ao Projeto.

As aulas foram ministradas pela professora orientadora, regente do LEI, Roslayne Torres Paiva Moraes, e teve como monitores os seguintes alunos: Antônia Thainara Cunha Pereira (estudante do 3º ano do ensino médio);

Francisca Tatiely Silva Matos (estudante do 1º ano do ensino médio) e Manoel Michel Gonçalves de Mesquita (estudante do 3º ano do ensino médio). Os monitores auxiliaram os outros alunos no uso das TDIC por meio de informações via *WhatsApp* quando as aulas eram ministradas no ensino remoto. A monitoria também auxiliou no apoio pedagógico, no qual os alunos ajudaram os demais alunos que apresentassem dificuldades no decorrer do curso. O uso das TDIC tem sido útil no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos abordados, como também na divulgação das aulas, mas principalmente no engajamento dos alunos em estarem testando os conhecimentos adquiridos.

As aulas foram elaboradas e ministradas, com o apoio comunicativo dos monitores a fim de que o que estava sendo repassado em sala de aula fosse útil para os participantes. Tentamos envolver os conteúdos com realidades próximas e também distantes, mas que estivessem atreladas aos objetivos de vida dos alunos.

O curso teve como apoio imprescindível, o uso das TDIC, através dos computadores disponíveis no laboratório e também através dos *smartphones* dos próprios alunos, auxiliando os mesmos no uso desses meios tecnológicos para o aprendizado de Língua Inglesa de forma dinâmica e interativa. As aulas virtuais aconteceram com o uso de ferramentas digitais como: *Power Point, Canva, Google Drive, Google Meet, Kahoot, Mentimeter e WhatsApp*. Contamos também com o uso da plataforma digital *Chat Class* como apoio e suporte no aprendizado da língua, essa inteligência artificial proporcionou um intercâmbio em sala de aula, tanto na modalidade remota como no ensino híbrido. A plataforma foi bem acessível aos alunos, os mesmos gostaram de realizar atividades por meio dela, muitos interagiram com a língua de maneira individual, mas divertida otimizando, assim, o seu tempo.

Para obter mais informações sobre a eficácia do curso e das ferramentas digitais utilizadas, os alunos monitores do curso elaboraram um questionário objetivo e subjetivo a fim de coletar e analisar o impacto do curso e das ferramentas digitais na aprendizagem da língua Inglesa.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados mostraram que o Projeto mesmo diante de um contexto pandêmico, promoveu uma aproximação com a Língua para aqueles que desejavam aprendê-la de maneira mais específica. Percebeu-se também que os alunos evoluíram bastante em relação às quatro habilidades da Língua Inglesa, principalmente no

Speaking e *Reading*, alguns perderam até mais a timidez, desenvolveram a pronúncia das palavras e ampliação de vocabulário. Percebeu-se ainda que os estudantes aproveitaram o máximo que puderam do curso e que os mesmos reconheceram suas falhas como também seus progressos depois que fizeram o curso *English for Life*. Os mesmos afirmaram que o curso foi de grande valia para o processo cognitivo e que atingiu as expectativas esperadas. Todos os alunos que responderam o questionário, afirmaram que valeu a pena a escolha de participar do curso e ainda ressaltaram que a língua Inglesa deveria ser mais expandida no âmbito educacional. Em relação ao uso das ferramentas digitais nas aulas, os estudantes afirmaram que as mesmas foram bastante úteis para o desenvolvimento da aprendizagem e dinamização das aulas, além de incentivar o interesse pela participação das aulas e que as mesmas deveriam continuar como suporte metodológico nas aulas presenciais. Dentre as dificuldades apresentadas durante o curso foi notório na coleta de dados, a questão da prática de pronúncia de palavras e termos específicos da língua. De acordo com as sugestões dos discentes para que o ensino seja prático e veloz, a maioria apontou como solução à volta das aulas presenciais e o aumento da carga horária da disciplina de Língua Inglesa.

Gráfico 1 – Coleta de informações a respeito de como o curso foi importante para o seu desenvolvimento cognitivo na disciplina de Língua Inglesa.

O curso foi importante para sua aprendizagem na língua inglesa?



Fonte: elaboração do autor.

Gráfico 2 – Coleta de informações a respeito do desenvolvimento das habilidades da Língua, como o *Listening*, *Speaking*, *Reading* e *Writing* através do curso.

O curso proporcionou o desenvolvimento das quatro habilidades da língua inglesa?

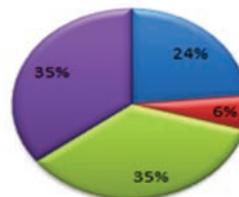


Fonte: elaboração do autor.

Gráfico 3 – Coleta de informações a respeito da habilidade mais desenvolvida pelos estudantes durante o curso.

Qual das quatro habilidades você mais desenvolveu durante as aulas do curso?

■ Listening ■ Writing ■ Speaking ■ Reading



Fonte: elaboração do autor.

Gráfico 4 – de informações a respeito das ferramentas digitais online usadas durante o curso, se as mesmas contribuíram para uma aprendizagem mais leve e dinâmica.

Com o uso das ferramentas digitais a aprendizagem foi mais leve e dinâmica?

■ SIM ■ NÃO

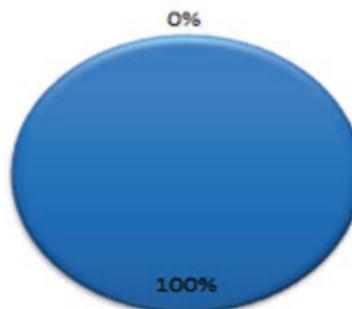


Fonte: elaboração do autor.

Gráfico 5 – Coleta de informações sobre a valorização por parte do estudante sobre a escolha de participar do curso.

Valeu a pena participar do curso?

■ SIM ■ NÃO



Fonte: elaboração do autor.

Gráfico 6 – Coleta de informações a respeito da continuação do uso das ferramentas digitais caso o curso seja ofertado no próximo ano (2022).

Na modalidade presencial você gostaria que o uso das ferramentas digitais continuasse?



Fonte: elaboração do autor.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se nesse estudo que as ferramentas tecnológicas contribuíram positivamente para as aulas do curso, para as práticas remotas, pois proporcionaram entre os estudantes a capacidade de interagir consigo e com o outro, buscando a curiosidade do saber e usufruindo da criatividade mental atrelada a criatividade virtual para o aprimoramento do conhecimento dentro da disciplina estudada.

Dentro desse contexto, o uso das ferramentas digitais no curso *English for Life* promoveu a interação com a disciplina e integração entre os participantes. É importante ressaltar o compartilhamento de informações sobre os conteúdos através do uso dessas ferramentas com o intuito de agilizar o trabalho remoto e ao mesmo tempo deixar mais interativo o momento pedagógico. Essa interação promoveu também o aprofundamento do conhecimento da língua Inglesa como também na aptidão das quatro habilidades da língua: *READING, LISTENING, WRITING* e *SPEAKING*.

Portanto faz-se necessário pensar na permanência dessas ferramentas na modalidade presencial. A adaptação será diária com relação aos aparatos tecnológicos virtuais, mas a mesma se transformará em possibilidade e continuidade de uma educação mais avançada no processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação MEC. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acessado em: 03.12.2020.

<https://blog.qinetwork.com.br/google-meet-entenda-como-funciona/>. Acessado em 20.10.21 às 19:44.

<https://ecommercenapratica.com/google-drive-o-que-e/>. Acessado em 20.10.21 às 19:49.

<https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>. Acessado em 20.10.21 às 19:53.

<https://sae.digital/ferramentas-digitais-para-o-ensino-remoto/>. Acessado em 09.11.21 às 20:10.

<https://www.chatclass.com.br/sobre>. Acessado em 20.10.21 às 20:04.

<https://www.techtudo.com.br/listas/2020/09/o-que-e-mentimeter-veja-como-funciona-e-como-criar-apresentacoes.ghtml>. Acessado em 20.10.21 às 19:32.

SANTOS, Rosana Dantas. Integração das ferramentas digitais nas práticas pedagógicas remotas. **Pandéi@ Revista Científica de Educação à Distância**. v. 13, n.º. 24, 2021

Renata Teófilo de Sousa¹
Italândia Ferreira de Azevedo²
Francisco Régis Vieira Alves³

Quizizz as a gamification strategy in plane geometry teaching

Resumo:

Este trabalho originou-se a partir das dificuldades de aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio em Geometria, que por sua vez foram acentuadas no período do ensino remoto emergencial. Assim, o objetivo deste trabalho é apresentar a plataforma Quizizz como aliada ao ensino de Geometria, por meio de técnicas de gamificação, a partir da exploração do material estruturado de "Áreas" e "Semelhanças de figuras planas", oriundo do projeto #FoconaAprendizagem. Para seu desenvolvimento, utilizamos como aporte teórico a Base Nacional Comum Curricular e a obra de Cury (2019), sobre análise de erros, entre outros trabalhos. Adotamos uma metodologia quanti-qualitativa, com vistas a quantificar os resultados e, a partir destes realizar uma análise qualitativa. A pesquisa foi desenvolvida com estudantes do 2º ano do Ensino Médio de uma escola profissionalizante, situada na cidade de Sobral – CE, e como resultados trazemos um levantamento e análise de erros dos estudantes, oriundos de um quiz gamificado com esta plataforma. Com base nos resultados, concluímos que é de suma importância não apenas reconhecer o erro cometido pelo estudante, mas tentar entender a sua natureza e origem. Por fim, esperamos que esta pesquisa sirva como modelo para nortear o trabalho docente, incentivando o uso de tecnologias voltadas para o Ensino de Matemática, bem como o desenvolvimento da gamificação no ambiente escolar.

Palavras-chave: Gamificação. Geometria. Ensino Remoto Emergencial. Ensino de Matemática.

Abstract:

This work is originated from the learning difficulties of high school students in Geometry, which were accentuated in the period of emergency remote teaching. Thus, the objective of this work is to present the Quizizz platform as an ally to the teaching of Geometry, through gamification techniques, from the exploration of the structured material of "Areas" and "Similarities of flat figures" from the #FoconaAprendizagem project. For its development, we used the National Curricular Common Base and the work of Cury (2019) about error analysis, among other works as theoretical support. We adopted a quantitative-qualitative methodology, in order to quantify the results and, based on these, perform a qualitative analysis. The research was carried out with a group of students from the 2nd year of high school at a vocational school, located in the city of Sobral – CE, and as a result, we bring a survey and analysis of students' errors, coming from a gamified quiz with this platform. Based on the results, we conclude that it is extremely important not only to recognize the mistake made by the student, but to try to understand its nature and origin. Finally, we hope that this research will serve as a model to guide teaching work, encouraging the use of technologies aimed at Teaching Mathematics, as well as the development of gamification in the school environment.

Keywords: Gamification. Geometry. Emergency Remote Teaching. Teaching Mathematics.

1. Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática (IFCE). Professora na EEEP Professora Lysia Pimentel Gomes Sampaio Sales.

2. Doutoranda em Ensino de Ciências e Matemática (RENOEN-IFCE). Professora na EEEP Joaquim Moreira de Sousa.

3. Doutor em Educação pela (UFG). Professor permanente do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) e do Programa de Doutorado Acadêmico RENOEN, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – (IFCE) campus Fortaleza.

1. INTRODUÇÃO

A educação neste período de pandemia sofreu muitas perdas, dificuldades e adaptações. Para Schwanz e Felcher (2020, p. 104), "O ensino remoto trouxe à tona problemas diversos que já existiam, mas que, agora, tornaram-se mais aguçados, entre eles está a falta de formação do professor para o uso das tecnologias digitais".

O ensino de Geometria na modalidade remota tem enfrentado muitos obstáculos, pois realizar um ensino dinâmico e atrativo exige do professor mais tempo, dedicação e conhecimento tecnologias e metodologias ativas (SANTOS; ROSA; SOUZA, 2020). Em relação aos alunos houve queda significativa na aprendizagem desta temática.

Há tempos o ensino de Geometria tem sido um desafio para os educadores e pauta de discussão entre pesquisadores na área da Educação Matemática. Grandes nomes na área como Pavanello (1993, 2004) e Lorenzato (1995) apontam que as dificuldades em Geometria podem ser consequência de diversos fatores, como lacunas na formação inicial ou continuada do professor, a escolha do material didático e metodologia adotada, o não levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes ou compreensão dos diferentes modelos de raciocínio geométrico demonstrados por eles e a abstração de alguns conceitos que exigem um raciocínio mais complexo para que gere aprendizagem.

Nasser (2013) explica que a abstração matemática compõe o processo evolutivo do pensamento, mas que é necessária a reconstrução de estruturas cognitivas para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma eficaz. Nesse sentido, surge a ideia do aperfeiçoamento das aulas ditas tradicionais (quadro, pincel, livro didático) com a inserção de metodologias que estimulem a participação ativa do discente, como por exemplo a gamificação.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) atualmente é o documento que guia as diretrizes curriculares na Educação Básica e ela aponta, sobre o ensino de Geometria especificamente para o final da Educação Básica (Ensino Médio), que é necessário ao aluno compreender a localização de números em retas, de figuras ou configurações no plano cartesiano e no espaço tridimensional, direção e sentido, ângulos, paralelismo e perpendicularidade, transformações geométricas isométricas (que preservam as medidas) e homotéticas (que preservam as formas), bem como sua aplicação em situações-problema (BRASIL, 2018).

Já no que diz respeito à associação entre Geometria e Tecnologia, a BNCC explica a importância desta relação para o desenvolvimento do aluno, a partir de exercícios investigativos com o uso de aplicativos, softwares dinâmicos ou outros recursos educacionais digitais que inter-relacionem os conceitos geométricos e a realidade, propondo a resolução de problemas como metodologia para que este desenvolvimento ocorra (BRASIL, 2018). Deste modo, tem-se que:

[...] o uso de tecnologias possibilita aos estudantes aprofundar sua participação ativa nesse processo de resolução de problemas. São alternativas de experiências variadas e facilitadoras de aprendizagens que reforçam a capacidade de raciocinar logicamente, formular e testar conjecturas, avaliar a validade de raciocínios e construir argumentações. (BRASIL, 2018, p. 528).

De modo vinculado à tecnologia para o ensino, não apenas de Geometria, mas de outros componentes curriculares e disciplinas, trazemos neste trabalho também uma reflexão sobre a gamificação no ensino e suas contribuições.

A gamificação tem como peculiaridade a competição, usada para instigar a atenção dos alunos em sala de aula. Além de contribuir no processo de aprendizagem, também é conhecida como estratégia para incentivar o compromisso em sala de aula (TOLOMEI, 2017). Deste modo, a gamificação está relacionada ao uso de elementos de jogos em contextos não necessariamente relacionados a jogos (COELHO NETO; BLANCO; SILVA, 2017). Para educação, a gamificação fornece uma alternativa para motivar e inserir os estudantes durante o processo de aprendizagem.

Partindo do exposto, este trabalho tem como objetivo apresentar a plataforma *Quizizz* como aliada no ensino de geometria no 2º ano do ensino médio, por meio da gamificação, a partir da exploração do material estruturado de "Áreas" e "Semelhanças de figuras planas".

Os materiais estruturados são parte da iniciativa #FoconaAprendizagem, que visa um enfoque no trabalho pedagógico voltado o ensino – quando traz a formação de professores pautada na tríade equidade, descentralização e articulação curricular – e para a aprendizagem dos estudantes –, por meio de avaliações diagnósticas e formativas, de modo articulado ao uso destes materiais para uma formação integral do aluno(a) (CEDED/CED, 2020).

Para o desenvolvimento deste trabalho, adotamos uma metodologia quali-quantitativa, em que buscamos

mensurar os erros e os acertos dos estudantes a partir de uma atividade gamificada na plataforma *Quizziz*, realizando uma análise sobre seus erros e acertos, servindo de norte para que o docente reflita sobre sua prática.

A atividade foi desenvolvida com turmas de 2º ano do Ensino Médio da EEEP Professora Lysia Pimentel Gomes Sampaio Sales, situada na cidade de Sobral – CE, de forma remota, via *Google Meet*, devido às restrições sanitárias decorrentes da pandemia COVID-19.

A seguir, apresentamos de forma mais detalhada a fundamentação teórica deste trabalho, os procedimentos metodológicos, bem como seus resultados, discussão e considerações dos autores.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Geometria é um componente curricular estudado desde o início da Educação Básica e seus postulados são base para que o aluno compreenda o mundo que o cerca. Alves e Borges Neto (2011) explicam que o aluno se apoia em imagens mentais, fruto de experiências cotidianas baseadas em objetos do mundo físico para compreender a Geometria e conseqüentemente aplicá-la em situações reais.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o aluno precisa encontrar significado nos problemas geométricos, reconhecendo teoremas e conceitos para traçar estratégias para sua resolução, levando em conta a interpretação de modelos pré-existentes e conferindo sua validação para as situações propostas. A Competência Específica 3 da BNCC, referente a área de Matemática e suas tecnologias, traz que:

Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos, em seus campos – Aritmética, Álgebra, Grandezas e Medidas, Geometria, Probabilidade e Estatística –, para interpretar, construir modelos e resolver problemas em diversos contextos, analisando a plausibilidade dos resultados e a adequação das soluções propostas, de modo a construir argumentação consistente. (BRASIL, 2018, p. 527).

Nesse sentido, entendemos que a Geometria conforme a BNCC é, de modo geral, um campo do conhecimento que proporciona maneiras de solucionar problemas relativos à realidade. Além disso, o documento que reforça a importância de se explorar o pensamento geométrico, exercitando a visualização e relação entre formas, figuras planas e espaciais e até mesmo a relação entre a Álgebra e a Geometria, dada a necessidade do homem de se encontrar dentro do espaço.

Entretanto, Sousa *et al.* (2021) explica que, mesmo com sua importância legitimada, a Geometria enquanto componente curricular ainda é permeada por entraves e dificuldades no que diz respeito à aprendizagem dos estudantes. Segundo os autores, há uma ruptura na transição da Geometria Plana para a Geometria Espacial, por exemplo, além de hiatos dentro de tópicos interligados que culminam em um maior grau de dificuldade na percepção e associação dos entes geométricos fundamentais e sua respectiva associação à composição de figuras.

Segundo Camilo, Alves e Fontenele (2020) há certa rejeição por parte dos estudantes a este componente curricular, possivelmente devido à dificuldade que os professores de Matemática enfrentam em apresentar de forma compreensível a exposição visual, pois em muitas vezes, estes só dispõem de recursos pedagógicos limitados a meios tradicionais. Lorenzato complementa que (1995, p. 3) "muitos professores não detêm os conhecimentos geométricos necessários para realização de suas práticas pedagógicas", o que dificulta a fluidez do processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, trazemos neste trabalho uma proposta de atividade gamificada, com uso do par tecnologia e Geometria, como forma de incentivar os estudantes a ver a Geometria por uma outra perspectiva. Os autores Barbosa, Pontes e Castro (2020), apontam que gamificação tem grande potencial de aporte ao ensino de Matemática, considerando os aspectos essenciais pertinentes aos games, como a criação de objetivos, adoção de regras específicas, *feedbacks*, pontuação, *ranking*. Estas características provocam estímulos dentro do ambiente de aprendizagem, tornando-o mais produtivo dado o desenvolvimento da criatividade e raciocínio, bem como a competição saudável entre os alunos, sendo elemento motivador do aprendizado.

Um outro ponto importante a se destacar na gamificação, no que diz respeito ao *feedback*, é a possibilidade de parabenizar e dar reforço positivo aos acertos dos alunos. Contudo, enfatizamos aqui a oportunidade de analisar dos erros dos mesmos, compreendendo sua origem e trazendo uma discussão que corrija modelos mentais inadequados e compreensões errôneas acerca de diferentes tópicos. Segundo Cury (2019), analisar as produções dos alunos é um exercício que fornece, tanto ao professor como aos próprios alunos, a possibilidade de interpretar e compreender de modo mais íntimo como ocorre a apropriação do saber pelos estudantes. Ainda conforme a autora:

A análise das respostas, além de ser uma metodologia de pesquisa, pode ser, também, enfocada como

metodologia de ensino, se for empregada em sala de aula, como "trampolim para a aprendizagem" (BORASI, 1985), partindo dos erros detectados e levando os alunos a questionar suas respostas, para construir o próprio conhecimento. (CURY, 2019, p. 17).

Com relação a interpretação e análise dos erros e em uma perspectiva acerca das dimensões didática e epistemológica acerca das dificuldades em Geometria, Alves e Cavalcante (2017) explicam que os obstáculos enfrentados e manifestados pelos alunos devem ser levados em consideração pelo docente. Para os autores, estes são aspectos capazes de impedir a evolução avanço ou até mesmo o processo de compreensão de um estudante que foi submetido a uma ação de ensino intencional, caso não trabalhados de modo adequado e vinculado ao planejamento docente.

Partindo do quadro teórico exposto e da discussão acerca do tema, trazemos neste trabalho a gamificação de uma temática relevante para os alunos, que é o assunto de Áreas e Semelhança de Figuras, dada sua recorrência em avaliações externas. Pretendemos, com base na atividade proposta, refletir sobre as respostas dos alunos e conseqüentemente trabalhar em cima das dificuldades existentes acerca destes tópicos, buscando uma recomposição da aprendizagem dada a dificuldade pertinente ao cenário remoto. Para tal, delineamos na seção seguinte a metodologia deste trabalho.

3. METODOLOGIA

A metodologia utilizada para realizar este trabalho foi a pesquisa quali-quantitativa, pois segundo Knechtel (2014, p. 106) esta modalidade de pesquisa "interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos (semântica)". Nesse sentido, buscamos para além da interpretação das respostas dos alunos, incluir uma reflexão também sobre a prática docente.

Este trabalho foi desenvolvido com um público-alvo de 93 estudantes do 2º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual de Educação Profissional Professora Lysia Pimentel Gomes Sampaio Sales, situada na cidade de Sobral – CE. A atividade ocorreu em maio de 2021, de forma remota devido ao cenário da pandemia COVID-19.

A atividade realizada envolve a elaboração de um game em formato de *quiz*, com o aporte da plataforma *Quizziz*, que busca analisar os conhecimentos prévios dos alunos utilizando as características da gamificação presente nos

recursos da plataforma de modo a deixar a aula mais dinâmica e promover um ambiente de engajamento.

As questões foram elaboradas com base no conteúdo dos materiais estruturados, sendo utilizados dois módulos: "Semelhança de figuras planas" e "Áreas". Estes módulos foram escolhidos devido à recorrência destes assuntos em avaliações externas, pois mesmo sendo assuntos estudados rotineiramente, os estudantes ainda cometem erros de ordem conceitual. Além disso, estes conteúdos são de suma importância para o desenvolvimento do raciocínio geométrico do estudante e seu desempenho em Matemática de modo geral.

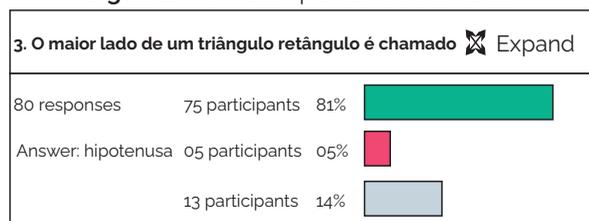
Dentre as questões elaboradas para o *quiz*, destacamos quatro para a análise. Partindo dos equívocos cometidos pelos alunos, visamos dar continuidade ao assunto de modo a esclarecer os erros de ordem teórica e trabalhar a compreensão do aluno a partir da preparação de aulas gamificadas com base no material estruturado, como forma de aprofundar o tema.

A coleta de dados ocorreu com o registro fotográfico (*prints*) dos resultados dos alunos na plataforma *Quizziz*, tanto coletivos quanto individuais. A partir disso, foram averiguadas as suas respostas e realizada uma análise dos erros e acertos em cada questão proposta. Na seção seguinte trazemos a análise dos dados coletados e resultados obtidos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção apresentamos de forma breve as quatro questões selecionadas e uma análise da desenvoltura dos estudantes em suas resoluções. Segundo Cury (2019), a análise de erros tanto pode ser entendida como uma metodologia de pesquisa quanto de ensino, tendo grande valia para a investigação em sala de aula. Ainda conforme a autora "o erro se constitui como um conhecimento, é um saber que o aluno possui, construído de alguma forma, e é necessário elaborar intervenções didáticas que desestabilizem as certezas, levando o estudante a um questionamento sobre suas respostas" (CURY, 2019, p. 84). Assim, na Figura 1 temos a primeira questão analisada:

Figura 1 – Primeira questão selecionada.



Fonte: Elaboração dos autores (2021).

Na Figura 1 temos uma questão conceitual sobre o Teorema de Pitágoras, que busca saber se o estudante visualiza a hipotenusa como o lado de maior comprimento em um triângulo retângulo. Apesar da maioria dos estudantes ter acertado esta questão, alguns erros chamaram atenção, como o estudante que digitou no campo de entrada "base maior". Possivelmente este equívoco pode ser associado ao fato de que no estudo das relações métricas no triângulo retângulo comumente os livros apresentam a hipotenusa em posição horizontal, como base, de modo a evidenciar outras medidas no triângulo retângulo. Vale ressaltar que o Teorema de Pitágoras tem relação com as aplicações dos casos de semelhança de triângulos ao estudo do triângulo retângulo. Em seguida, temos na Figura 2 a segunda questão selecionada:

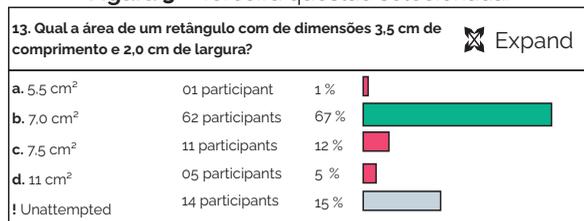
Figura 2 – Segunda questão selecionada.



Fonte: Elaboração dos autores (2021).

Na Figura 2 conseguimos visualizar as dificuldades de um número expressivo de estudantes sobre a identificação das fórmulas para o cálculo das relações métricas no triângulo retângulo, o que de certa forma condiz com o erro cometido na questão reportada anteriormente na Figura 1. Destacamos que estas relações métricas são estabelecidas a partir da semelhança de triângulos. A seguir temos na Figura 3 uma questão que envolve áreas:

Figura 3 – Terceira questão selecionada.

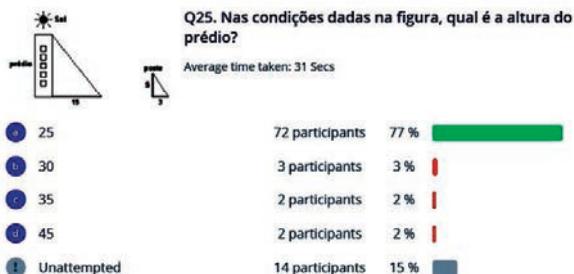


Fonte: Elaboração dos autores (2021).

Na Figura 3 temos uma questão elementar que envolve o cálculo da área de um retângulo. Contudo, alguns estudantes declinaram ao erro, assinalando alternativas incorretas. No caso do estudante que marcou a alternativa a) 5,5 cm², este pode ter simplesmente

somado os valores da base e da altura; já os estudantes que assinalaram a letra c) 7,5 cm², podem ter cometido um equívoco na etapa de multiplicação dos valores; enquanto isso, aos que assinalaram a letra d) 11,0 cm² assinalaram o valor do perímetro da figura, possivelmente não diferenciando adequadamente o conceito de área e perímetro. Já na Figura 4, trazemos o resultado de uma questão sobre Semelhança de Figuras:

Figura 4 – Quarta questão selecionada.



Fonte: Elaboração dos autores (2021).

Na Figura 4, os estudantes deveriam relacionar seus conhecimentos sobre semelhança de figuras para identificar a medida da altura do prédio. Esta questão foi adaptada do material estruturado "Semelhança de figuras planas", página 15, seção 7.5. Observemos que os estudantes que assinalaram as opções b) 30 consideraram que a razão de semelhança era k=6; os que marcaram as alternativas c) 35 e d) 45 compreenderam de modo falho o conceito de razão de semelhança, destoando dos resultados.

A seguir, trazemos alguns registros fotográficos do desenvolvimento da atividade, bem como explanações a respeito da interação com os estudantes, apontados nas Figuras 5 a 8:

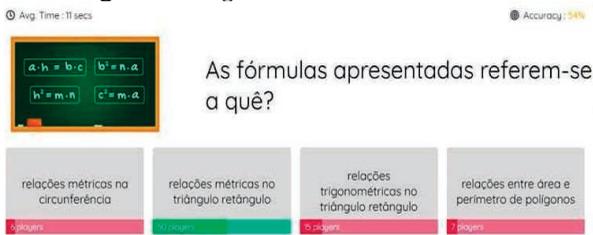
Figura 5 – Ranking em tempo real



Fonte: Registro dos autores (2021).

Na Figura 5 temos uma das características presentes na gamificação, que é o ranking, que no caso do Quizizz pode ser apresentado aos alunos em tempo real, estimulando a competitividade saudável e o empenho na realização das atividades de forma assertiva.

Figura 6 – Registro da atividade realizada.



Fonte: Registro dos autores (2021).

Na Figura 6, temos um registro da apresentação de tela no encontro, em que a docente, mostrou as questões para que os alunos conferissem o quantitativo de erros e acertos em cada item, tentando compreender a origem dos erros cometidos.

Figura 7 – Recorte do ranking geral.



Fonte: Registro dos autores (2021).

Figura 8 – Destaque dos três primeiros colocados



Fonte: Registro dos autores (2021).

Na finalização do game, como mostram as Figuras 7 e 8, temos o *ranking* geral dos participantes e o destaque para os três primeiros colocados, como forma de incentivar a competição saudável e reconhecer o esforço dos alunos.

A partir da análise dos erros dos alunos, utilizamos o material estruturado, partindo do seu modelo de abordagem como forma de reforçar a compreensão conceitual dos estudantes, buscando trabalhar a geometria para além do uso de fórmulas e algoritmos prontos, auxiliando na compreensão dos alunos acerca deste assunto nas aulas da disciplina Horário de Estudo.

A disciplina Horário de Estudo faz parte da grade de disciplinas das escolas de educação profissional, sendo destinada a realização de atividades, revisões e momentos de reforço, de acordo com as necessidades da turma/curso.

Partindo dos resultados apontados e das análises realizadas, realizamos aulas extra de reposição curricular sobre o assunto, visando um aprimoramento do conhecimento do aluno e seu desenvolvimento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou apresentar a plataforma *Quizizz* como aliada no ensino de geometria, por meio de técnicas de gamificação, a partir da exploração do material estruturado do programa Foco na Aprendizagem em Matemática, com ênfase nos módulos de “Áreas” e “Semelhanças de figuras planas”. A plataforma *Quizizz* ajudou a aumentar o engajamento dos estudantes, criando um ambiente propício à aprendizagem por proporcionar a utilização de componentes de jogos virtuais e promover a diversão durante o processo de aprendizagem.

Após a realização da atividade na plataforma, houve uma explanação da aula corrigindo as questões e realizando a análise dos erros e dos acertos dos estudantes, com base no formato de abordagem destes assuntos disponível para o professor nos materiais estruturados utilizados. Os maiores desafios desta atividade foram a dificuldade de acesso à internet dos alunos, e os aparelhos celulares dos alunos com pouca capacidade para “rodar” o jogo.

Com base nos resultados obtidos, concluímos o quanto é importante analisar os erros dos estudantes, investigando sua natureza e compreendendo sua origem, pois por diversas vezes os equívocos matemáticos cometidos por eles ocorrem devido a lacunas na aprendizagem em etapas escolares anteriores. Assim, este tipo de análise pode fornecer ao professor um suporte para compreender o que o aluno precisa aprender, em termos de reposição curricular, para seguir adiante e se desenvolver na disciplina.

Por fim, acreditamos que este trabalho pode contribuir na área de gamificação aplicada ao ensino de matemática em futuras pesquisas, fornecendo subsídios a professores desta disciplina, visto que métodos para uso da gamificação configuram-se em uma metodologia atrativa e eficiente.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F. R. V.; BORGES NETO, H. A contribuição de Efraim Fischbein para a Educação Matemática e a formação do professor. **Conexão, Ciência e Tecnologia**, v. 5, n. 1, p. 38-54, 2011. DOI: 10.21439/conexoes.v5i1.441
- ALVES, F. R. V.; CAVALCANTE, M. R. Obstáculos (epistemológicos) e o ensino de ciências e matemática. **Interfaces da Educação**, v. 8, n. 23, p. 253-274, 2017. DOI: <https://doi.org/10.26514/inter.v8i23.1603>
- BARBOSA, F. E.; PONTES, M. M.; CASTRO, J. B. A utilização da gamificação aliada às tecnologias digitais no ensino da matemática: um panorama de pesquisas brasileiras. **Revista Prática Docente**, v. 5, n. 3, p. 1593-1611, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.23926/RPD.2526-2149.2020.v5.n3.p1593-1611.id905>.
- CAMILO, A. M. S.; ALVES, F. R. V.; FONTENELE, F. C. F. A Engenharia Didática articulada à Teoria das Situações Didáticas para o ensino da Geometria Espacial. **Unión – Revista Iberoamericana de Educación Matemática**, v.16, n. 59, p. 64-82, 2020. Disponível em: <https://union.fespm.es/index.php/UNION/article/view/127>. Acesso em: 20 jan. 2021.
- COORDENADORIA ESTADUAL DE FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA (CEDED/CED). **Foco na Aprendizagem**. Secretaria da Educação Básica do Ceará – SEDUC-CE, 2020. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/ambiente-de-apoio-a-formacao-docente/cursos-de-formacao-seduc/foco-na-aprendizagem/>. Acesso em: 10 abr. 2021.
- COELHO NETO, J.; BLANCO, M. B.; SILVA, J. A. O uso de gamificação e dificuldades matemáticas: possíveis aproximações. **Novas Tecnologias na Educação**, v. 15, n. 1, julho, 2017. DOI: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.75151>.
- CURY, H. N. **Análise de erros**: o que podemos aprender com as respostas dos alunos. 3. ed. Coleção Tendências em Educação Matemática. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- KNECHTEL, M. R. **Metodologia da pesquisa em educação**: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.
- LORENZATO, S. A. Por que não ensinar Geometria? In: **A Educação Matemática em Revista**. Blumenau: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, v. 4, n. 3, p. 3-13, 1995.
- NASSER, L. O papel da abstração no pensamento matemático avançado. In: Flores, Rebeca (Ed.), **Acta Latinoamericana de Matemática Educativa**. México: Comité Latinoamericano de Matemática Educativa, 2013. cap. 2, p. 891-897.
- PAVANELLO, R. M. A. O abandono do ensino da geometria no Brasil: causas e consequências. **Revista Zetetiké**, v. 1, n. 1, p. 7-17, 1993. DOI: <https://doi.org/10.20396/zet.v1i1.8646822>
- PAVANELLO, R. M. A Geometria nas séries iniciais do ensino fundamental: Contribuições da pesquisa para o trabalho escolar. In: R. M. Pavanello, **Matemática nas séries iniciais do ensino fundamental**: a pesquisa e a sala de aula, v. 2, n. 6, p. 129-143. São Paulo: Coleção SBEM, 2004.
- SANTOS, J. E. B.; ROSA, M. C.; SOUZA, D. S. O ensino de matemática online: um cenário de reformulação e superação. **Revista Interações**, n. 55, p. 165-185, 2020. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.20894>.

SCHWANZ, C. B.; FELCHER, C. D. O. Reflexões acerca dos desafios da aprendizagem matemática no ensino remoto. **Redin**, v. 9, n. 1, p. 91-106, 2020. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/1868>. Acesso em: 05 mai. 2021.

SOUSA, R. T.; AZEVEDO, I. F.; LIMA, F. D.S.; ALVES, F. R. V. Transposição Didática com aporte do GeoGebra na passagem da Geometria Plana para a Geometria Espacial. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 5, p. 106-124, 2021. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v7i5.1177>.

TOLOMEI, B. V. A gamificação como estratégia de engajamento e motivação na educação. **EAD em foco**, v. 7, n. 2, 2017. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/440>. Acesso em: 07 jun. 2021.

APLICAÇÃO DA ABORDAGEM *STEM* INTEGRADA AO INGLÊS VOLTADA AOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Mauricio Antonio dos Santos¹
Judah Américo dos Santos Brito²
Luiza Maria Valdevino Brito³
Junio Moreira Alencar⁴

The application of STEM and English integrated approach for public secondary school students

Resumo:

O objetivo do presente trabalho é analisar os benefícios da abordagem *STEM* integrada ao Inglês para alunos do ensino médio público. Para tanto, foi realizada e reportada uma formação em *STEM* integrada ao Inglês (denominada *STEM-English*) que possibilitou uma experiência imersiva envolvendo alunos da EEMGAB e EEMTIT, localizadas na cidade de Juazeiro do Norte, Ceará. A fim de alcançar o objetivo deste trabalho foi adotada uma metodologia do tipo pesquisa participante, de procedimento bibliográfico e documental e abordagem qualitativa. Após a capacitação *STEM-English*, constatou-se que apesar da maioria dos alunos envolvidos fossem desconhecedores da abordagem *STEM*, esta abordagem juntamente ao Inglês contribuiu para o desenvolvimento intelectual dos alunos, facilitou o processo de ensino e aprendizagem, promoveu a participação dos alunos em projetos de pesquisas, ajudou-os a identificar problemas da sua comunidade e despertou-os a pensar em fazer ciência para resolução de problemas da sua realidade. Um dos principais achados deste trabalho é que a abordagem *STEM-English* mostrou-se adequada para os alunos desenvolverem o aprendizado num ambiente de ensino integralmente associado à pesquisa e estabelecer parcerias entre a universidade e o ensino básico. Espera-se com este trabalho estimular a aproximação da universidade com a escola do ensino médio por meio da abordagem *STEM* integrada ao Inglês, pois isso pode gerar um melhor entendimento sobre a real potencialidade não apenas da abordagem *STEM* em si, mas da concepção da escola como instituição que promove melhorias para a vida das pessoas e da sociedade.

Palavras-chave: Alunos. Aprendizado. Desenvolvimento Intelectual. Abordagem *STEM*. Projeto de Pesquisa.

Abstract:

The aim of this work is to analyze the benefits of the STEM and English integrated approach for public secondary school students. Thus, it was performed and reported a workshop in STEM and English integrated instructions (called STEM-English) which made possible an immersive experience involving students of EEMGAB and EEMTIT, schools located in Juazeiro do Norte, Ceará, Brazil. In order to reach the objectives of this work, the methodology was conducted through participant observation research, and characterized as bibliographic, documentary with qualitative and quantitative approach. After the workshop STEM-English, it was observed that even though most students involved were not aware of STEM and English approach, it contributed for the intellectual development of students. It facilitated the process of teaching and learning, promoted the participation of students in research projects, helped them to identify the problems of their community and woke them to think and make science for solving the problems of their own reality. One of the main findings of this work is that the STEM-English Approach proved useful for students to develop their knowledge in a learning environment totally integrated to research and establish partnerships between universities and basic education. Finally we intend with these results to stimulate the connection between University and Secondary school through the STEM-English integrated approach. It can foster a better understanding of real potentialities not only related to STEM, but also the conception of school as an institution that promotes improvements for the life of people and society.

Keywords: Students. Learning. Intellectual Development. *STEM* Approach. Research Project.

1. Especialista no ensino de Inglês (URCA). Docente da Rede Estadual do Ceará na EEMTI Tiradentes.

2. Docente do curso de Medicina Veterinária da Unileão.

3. Mestre em Desenvolvimento Regional sustentável (UFCA). Docente da Rede Estadual do Ceará.

4. Doutor em Matemática e Professor do IFCE.

1. INTRODUÇÃO

Pensar educação no sentido amplo requer considerar o potencial que ela carrega de efetuar mudanças na vida dos sujeitos, de propiciar o desenvolvimento e transformação da realidade em todas as dimensões e espaços de uma sociedade. Nessa perspectiva, vê-se atrelado ao processo educacional, não apenas a necessidade de aprender a ler, escrever, contar, mas, de forma associada, desenvolver habilidades que colaboram para a formação do estudante de forma integral e emancipadora. Portanto, o papel da escola de hoje e do amanhã não pode limitar-se a mera transmissão de informação desconexa ao seu contexto desafiador, como desigualdades econômico-sociais, criminalidade, desemprego, avanço tecnológico (FREIRE, 1987; SILVA, 2019).

Levando-se em consideração esses aspectos, percebe-se que se faz necessário uma escola voltada para uma abordagem educacional interdisciplinar, conectada à realidade dos alunos e que promova a estes a construção de processos cognitivos que os capacite não somente a perceber diversas situações-problemas de seu entorno, mas também refletir, pensar e planejar maneiras de solucioná-las coletivamente. Uma abordagem educacional que aos poucos vem ganhando espaço no Brasil e que tem sido adotada como referência nos sistemas educacionais de países desenvolvidos é o *STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics)*, que surgiu nos Estados Unidos como uma forma de busca na melhoria das contribuições da escola para o desenvolvimento tecnológico, científico, econômico e social (RITZ; FAN, 2015; PUGLIESE, 2017).

Pugliese (2017) e Brum e De Oliveira (2020) entendem que é preciso haver uma maior divulgação por parte da mídia acerca da abordagem *STEM* no Brasil e que é preciso haver mais contribuições acadêmicas que proporcionem um maior entendimento de como esse movimento pode impactar positivamente o sistema educacional brasileiro. A presente pesquisa contribui nesse sentido, uma vez que reporta benefícios da abordagem *STEM* para alunos do ensino médio de duas escolas públicas da cidade de Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil. Para tanto, os professores desenvolveram uma capacitação, denominada *STEM-English*, que proporcionou aos alunos uma experiência imersiva em atividades que envolviam a abordagem *STEM* integrada ao Inglês, a partir das quais foi gerado o presente relato de experiência.

A capacitação desenvolvida junto aos alunos foi fruto de uma experiência exitosa vivenciada por três pesquisadores deste trabalho (dois professores e um

orientando), na imersão *STEM AND ENGLISH IMMERSION*, realizada em setembro de 2019, em São Paulo, promovida pelo LSI-TEC (Laboratório de Sistemas Integráveis Tecnológico da USP), Consulado e Embaixada dos EUA no Brasil, os quais foram premiados pelo destaque do projeto "Abelhas e Polinização: estudo sobre a importância da polinização, numa perspectiva da manutenção da biodiversidade e da sustentabilidade", apresentado na 17ª Feira Brasileira de Ciência e Engenharia (FEBRACE). A partir dessa experiência surgiu o seguinte questionamento: como a abordagem *STEM* associada ao Inglês pode contribuir para o desenvolvimento intelectual de estudantes do ensino médio? Além do desenvolvimento intelectual, quais outros benefícios a abordagem *STEM* integrada ao inglês pode proporcionar a estes alunos?

No intuito de elucidar os questionamentos acima, o presente trabalho foi desenvolvido por meio de uma pesquisa participante, a qual favoreceu o envolvimento dos pesquisadores com o objeto de estudo. Além disso, avaliou-se, qualitativamente, os resultados das respostas dos envolvidos na pesquisa aos questionários elaborados via formulários do *Google Forms*, considerando a pesquisa bibliográfica e documental desenvolvida. Tais procedimentos possibilitaram avaliar se a abordagem *STEM* integrada ao Inglês traz benefícios relevantes para o desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal para um grupo de estudantes do ensino médio de duas escolas públicas de Juazeiro do Norte, Ceará.

Diante desse contexto, esta pesquisa propõe-se realizar uma análise dos benefícios da abordagem *STEM* integrada ao Inglês para alunos do ensino médio a partir das observações dos pesquisadores acerca da experiência imersiva *STEM-English*. E para facilitar o entendimento no alcance desse propósito, estruturou-se o trabalho em sessões, partindo desta Introdução, seguindo para a Fundamentação Teórica, que aborda os principais aspectos sobre a abordagem *STEM* e a importância da língua inglesa nos dias atuais, depois a Metodologia que apresenta o percurso metodológico desenvolvido para a realização do trabalho, prosseguindo para os Resultados e Discussões e finalizando com a sessão das Considerações Finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O movimento STEM

O termo *STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics)* é um acrônimo proveniente da língua inglesa e faz referência a um movimento educacional

que busca trabalhar o conhecimento de forma integrada, observando aspectos relacionados à ciência, tecnologia, engenharia e matemática. Esse movimento surgiu nos Estados Unidos, propagou-se para diversos países, ganhando relevância internacional e tem sido objeto de discussão em seus aspectos político, econômico e educacional (RITZ; FAN, 2015). De acordo com Nugroho, Permanasari e Firman (2019) este movimento já está consolidado como uma das principais tendências mundiais, só para ilustrar, países como Inglaterra, Escócia, França, Holanda, Austrália, Coréia, China, Japão, Canadá, África do Sul, Israel e Cingapura vem adotando o *STEM* em seus sistemas educacionais (RITZ; FAN, 2015).

No Brasil, existem alguns incentivos para a prática da abordagem *STEM*, como por exemplo, o programa "STEM Brasil" da organização não governamental *Worldfund* divulgada no endereço eletrônico <https://stembrasil.org/>. No entanto, Pugliese (2017) e Brum e De Oliveira (2020) apontam que esta abordagem precisa ser mais explorada no meio acadêmico para um melhor entendimento da sua compatibilidade e contribuições para o sistema educacional brasileiro. Outro aspecto que reforça a relevância da observação desses autores é que por um lado o *STEM* é uma abordagem com muitas vantagens para o sistema educacional, mas por outro lado, não existe um consenso na literatura quanto a sua definição (PUGLIESE, 2017; BRUM; DE OLIVEIRA, 2020; WALDROP, 2015).

De acordo com Waldrop (2015), um aspecto inerente à abordagem *STEM* é o protagonismo do aluno. Para este autor, em atividades envolvendo o *STEM*, o aluno desenvolve a habilidade de construir soluções em equipe por meio da discussão, cooperação e intercâmbio de aprendizagens. Características como essa, superam o modelo meramente expositivo e tradicional, centrado no professor e carregado de aspectos da educação bancária (FREIRE, 1987).

Pugliese (2017) reporta que um dos grandes desafios da abordagem *STEM* é trabalhar efetivamente os conteúdos de forma integrada. Isto tem relação com o fato de que os professores podem resistir à implantação de atividades *STEM* quando consideram na demanda de tempo necessária para adaptarem-se a essa abordagem, uma vez que em geral, em sua formação acadêmica, não tiveram contato com as ideias deste conceito. (WALDROP, 2015). Assim, uma boa estratégia para superar essa dificuldade é investir na formação *STEM* dos professores, que sempre serão peça fundamental em qualquer inovação pedagógica (COSTA; DOMINGOS, 2019; NUGROHO, PERMANASARI; FIRMAN, 2019).

Muitas das competências e habilidades apresentadas

pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) estão em sintonia com as ideias da abordagem *STEM*. Tendo em vista a importância da BNCC no cenário educacional brasileiro, é de suma importância o entendimento dos impactos desta abordagem na vida dos estudantes brasileiros. O alcance desse entendimento deve ser de forma crítica e não tendenciosa, por meio de estudos e experimentações da abordagem *STEM*, para uma boa avaliação da sua viabilidade mediante os diversos contextos e realidades de cada ambiente escolar (PUBLIESE, 2017).

2.2 Importância do ensino de Inglês nas escolas públicas

Dentre os idiomas falados, o inglês é o de maior interesse mundial e também o mais utilizado como segunda língua (KRAMSCH, 2014). Este fato está relacionado, por exemplo, com o fenômeno da globalização, popularização da *internet*, necessidade de crescimento econômico dos países e busca por novas tecnologias (FINARD; SANTOS; GUIMARÕES, 2016). Com efeito, nos dias atuais, a comunicação em inglês é considerada um diferencial nos estudos e no trabalho. De acordo com Nunan (2003), os profissionais que têm proficiência na língua inglesa tendem a ser mais valorizados entre seus pares.

Apesar de no Brasil o inglês também ser a língua estrangeira mais falada, existe uma latente necessidade de incentivos para o aprendizado desse idioma no país para melhorias no desenvolvimento nacional e afirmação no cenário internacional (FINARD; TYLER, 2015; FINARD; SANTOS; GUIMARÕES, 2016). Por certo, isto está relacionado ao fato de que o ensino de inglês nas escolas públicas brasileiras está muito aquém do praticado nas instituições privadas. Tal situação fortalece o paradigma da escola pública como um espaço inviável para o aprendizado do inglês, além disso, promove as desigualdades sociais. (FINARD; TYLER, 2015; DAVI, 2016).

Vale a pena ressaltar que as escolas públicas estão inseridas num contexto de desigualdade social, desvantagem econômica e de crenças culturais limitadoras (DAVI, 2016). Nesse sentido, sempre é importante que o ensino de Inglês não esteja focado apenas em particularidades de culturas internacionais, pois isso desassocia o processo de ensino e aprendizagem desse idioma da realidade dos alunos, desmotivando-os a utilizar a língua inglesa como ferramenta na busca e construção do conhecimento (DAVI, 2016; ARAGÃO; LEMOS, 2017). Assim, o papel do professor de inglês é de extrema relevância, pois quando este profissional ensina esse idioma de forma crítica,

subsídia os alunos com a potencialidade de entender, impactar e modificar a realidade a qual pertencem (ROCHA; GARCIA, 2020).

Segundo Davi (2016) o processo de ensino e aprendizagem do inglês nas escolas públicas brasileiras é desafiante, pois em se tratando de uma língua estrangeira, não raramente os alunos e até mesmo os professores demonstram incertezas e insegurança. Acrescenta-se a isso, a falta de metodologia de ensino que privilegie o aprendizado coletivo e dinâmico (SILVA *et al.*, 2020). No entanto, é possível encontrar na literatura científica relatos de experiências bem-sucedidas no ensino de inglês, como visto em Rocha e Garcia (2020), no qual os autores relatam o uso da abordagem *STEM* como ferramenta facilitadora da concepção da importância do inglês na vida dos alunos e promoção do engajamento destes com os professores na construção significativa do aprendizado dessa língua.

Nesse contexto, o desenvolvimento de atividades que contribuam para o processo de ensino e aprendizado de inglês nas escolas públicas beneficia professores, alunos e ajuda no papel social da escola, pois na era da informação, o inglês é uma ferramenta poderosa no desenvolvimento da habilidade de transformar informação em conhecimento (FINARD; TYLER, 2015). Não obstante, o inglês pode ser visto como um instrumento peculiar que possibilita melhoras na visão de mundo, ascensão social e desenvolvimento sociocultural dos alunos (DAVID, 2016).

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida tomando como base diferentes recursos metodológicos, dentre os quais evidencia-se a pesquisa participante, caracterizada pelo envolvimento dos pesquisadores com o objeto de estudo. A pesquisa participante tem acolhimento em contextos variados. De acordo com Moreira (2011, p. 98), "na pesquisa participativa não há receitas nem ortodoxias metodológicas: as questões e os métodos de trabalho devem fluir dos sujeitos envolvidos e de seu contexto". Nesse sentido, a pesquisa participante enquadra-se nesse estudo, legitimada pela constante relação dos autores com os atores em todas as etapas do processo do curso de formação.

A construção dos resultados desta pesquisa deu-se, ainda, por meio da análise documental, através do registro da experiência disponível no relatório final das atividades, documento que reúne as informações sobre o *English and STEM Immersion Program Tiradentes e EEMGAB*, em todos os seus aspectos, incluindo os

resultados da coleta de dados por meio de uma pesquisa de avaliação, através de formulário do *Google Forms*, realizada com cada participante do curso. No estudo pormenorizado de documentos, Sá-Silva *et al.* (2009) reforçam a importância de considerar análises de documentos para consolidar o entendimento do tema ou objeto estudado.

Quanto ao delineamento, as reflexões foram apresentadas em uma abordagem qualitativa-descritiva. Tal estratégia foi pertinente aos propósitos deste trabalho, uma vez que envolveu um estudo no campo da educação, o qual aborda a experiência e a vivência do cotidiano em que os sujeitos estão inseridos (ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER, 1991).

Quanto ao aspecto ético, o estudo dispensa a apreciação do comitê de ética em pesquisa. Para formalizar a participação no evento, os participantes maiores de idade, e os responsáveis legais dos integrantes menores de idade, assinaram termo de autorização para participar desse programa, autorizando a divulgação de fotos ou vídeos sendo os autores os fiéis depositários dos referidos documentos.

3.1 Resultados e discussões

Através de um curso de formação em *STEM* integrado ao Inglês, avaliaram-se os impactos da abordagem *STEM* no desenvolvimento dos alunos das escolas EEMGAB e EEMTIT. Nesta capacitação, participaram (Figura 1) dois professores e trinta alunos dessas instituições de ensino, dois professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental João Alencar de Figueiredo e um professor do Instituto Federal do Ceará (IFCE) campus Juazeiro do Norte.

Figura 1 – Abertura da formação em *STEM* integrado ao Inglês



Fonte: Elaboração Própria

A integração dos alunos com professores das distintas instituições de ensino foi importante para o enriquecimento dos debates e possibilitou diversos olhares acerca da abordagem *STEM*. Tal aproximação é relevante para o sucesso na carreira acadêmica não só dos alunos, mas também dos professores. Com efeito, o estreitamento na relação entre nível superior e básico de ensino, favorece uma visão melhor para alunos e professores de como estes níveis impactam um no outro.

A capacitação teve essencialmente quatro grandes momentos, a saber, a apresentação de uma visão geral da abordagem *STEM* integrada ao Inglês, a compreensão prática do método científico, a comunicação por meio de seminários da relação Ciência-Tecnologia-Engenharia-Matemática-Inglês e preparação para exposições científicas usando a língua inglesa (Figura 2).

Figura 2 – Momentos do curso de formação em *STEM* integrado ao Inglês



A)



B)



C)



D)

Fonte: Elaboração própria.

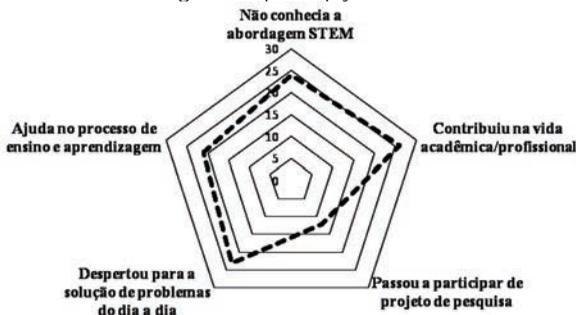
Em (A), visão geral da abordagem *STEM* integrado ao Inglês desenvolvido na EEMGAB; Em (B), introdução ao método científico desenvolvido na EEMTIT; Em (C), Relação entre Ciência-Tecnologia-Engenharia-Matemática-Inglês desenvolvido no IFCE; Em (D), Etapa final da capacitação e fechamento das exposições em inglês.

Ao longo de toda formação houve momentos de debates e no final foram enviados aos participantes

questionários via formulário do *Google Forms* que favoreceram a percepção dos pesquisadores quanto aos impactos da abordagem *STEM* integrada ao Inglês nos alunos participantes do projeto. Dos 30 alunos participantes, 27 responderam os questionários que contemplavam cinco categorias: (i) conhecimento da abordagem *STEM*, (ii) contribuição da formação para a vida acadêmica/profissional, (iii) participação em projetos de iniciação científica após a formação, (iv) despertar para solução de problemas do dia a dia e

(v) vantagem no processo de ensino e aprendizagem. O gráfico apresentado na Figura 3 sumariza as respostas dos alunos quanto a essas categorias.

Figura 3 – Contribuições da formação *STEM-English* na percepção dos alunos



Fonte: Elaboração Própria

O gráfico na Figura 3 aponta que cerca de 90% dos alunos participantes da pesquisa, ou seja, quase todos os alunos envolvidos, ainda não conheciam a abordagem *STEM*. Esse resultado corrobora as indicações de Pugliese (2017) e Brum e De Oliveira (2020) ao apontarem que o *STEM* ainda precisa ser melhor divulgado nas mídias e no meio acadêmico. Apesar do alto índice de desconhecimento dos alunos quanto à abordagem *STEM*, percebeu-se uma boa aceitabilidade destes quanto as ideias *STEM*, isto deve estar relacionado ao desejo dos alunos em ser protagonista no desenvolvimento do aprendizado que foi um dos pontos marcantes observados na formação *STEM-English* e que está de acordo com a indicação de Waldrop (2015).

Um fato curioso indicado no gráfico da Figura 3 foi de que o alto índice de desconhecimento entre os alunos participantes quanto à abordagem *STEM*, não interferiu no sucesso da formação imersiva *STEM-English* a estes. Pois cerca de mais de 85% dos alunos relataram que a experiência com o *STEM* proporcionou para eles vantagens quanto à vida acadêmico-profissional e despertou neles não apenas uma melhor percepção quanto aos problemas que existem em suas comunidades, mas também motivação para buscar de forma científica soluções para tais problemas. Tais percepções estão alinhadas com as expectativas do movimento *STEM* que surgiu com o intuito de despertar nos jovens o desejo de fazer ciência e estreitar mais a relação escola e mercado de trabalho (RITZ; FAN, 2015).

A Figura 3 também evidencia o quanto o processo de ensino e aprendizagem foi beneficiado durante a capacitação *STEM-English*. Mais especificamente, constatou-se que cerca dos 80% dos alunos participantes da pesquisa manifestaram-se satisfeitos com a dinâmica de ensino e aprendizagem quando envolve a prática *STEM* integrada ao Inglês. Isto deve

estar fortemente relacionado ao fato de que com a formação *STEM-English* os alunos perceberam, de acordo com as percepções dos pesquisadores, que o aprendizado dos conteúdos tem maior utilidade quando feito de forma integrada, desconstruindo o conceito de que certas áreas do conhecimento estão desconectadas com outras (por exemplo, que existem relações interessantes entre o Inglês e a Matemática que ajudam na produção de conhecimento na resolução de problemas). Isto está de acordo com a literatura científica (FREIRE, 1987; DAVID, 2016; PEREIRA, 2016; LIMA; LIMA 2017) que reporta, dentre tantos aspectos, que o processo de ensino aprendizagem é mais eficiente quando faz do aluno protagonista do saber, promove a troca de experiências entre os alunos e professores, valoriza conhecimentos prévios, desperta o interesse e instiga a curiosidade, evidencia os objetivos do aprendizado e necessidade de trabalhar o conhecimento de forma integrada e interdisciplinar para a transformação da realidade dos alunos.

Um dos resultados que chamou a atenção dos pesquisadores foi a forma como a formação *STEM-English* possibilitou a materialização do desejo dos alunos em fazer pesquisa. Conforme mostra a Figura 3, quase a metade dos alunos envolvidos na referida capacitação passaram a engajar-se em projetos de pesquisa. Assim, esta experiência mostrou um indicativo de que a abordagem *STEM* integrada ao Inglês beneficia não somente o ensino, mas também a pesquisa. Esta é sem dúvida um dos grandes achados dessa experiência, pois como aponta Freire (1996), o ensino e a pesquisa são elementos indispensáveis e indissociáveis para a construção do saber. Além do mais, a possibilidade de o aluno desenvolver seu aprendizado num contexto de ensino e pesquisa, de acordo com Pereira (2016), potencializa uma carreira acadêmico-profissional promissora e bem-sucedida.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo reporta uma experiência educacional vivenciada junto a um grupo de alunos do ensino médio das escolas EEMGAB e EEMTIT, localizadas na cidade de Juazeiro do Norte, Ceará. Nessa experiência, os alunos participaram de uma formação imersiva que integrava a abordagem *STEM* com o Inglês, denominada *STEM-English*. Uma vez que a abordagem *STEM* ainda não é muito explorada no meio acadêmico brasileiro e pouco conhecida no âmbito nacional, esta pesquisa contribui na divulgação, entendimento e exploração dessa abordagem, pois aponta para alguns benefícios que a abordagem *STEM* integrada ao Inglês pode trazer para alunos do ensino médio público que vivem numa

realidade totalmente desafiadora.

A partir da formação *STEM-English* reportada nesta pesquisa, foi possível identificar e analisar benefícios da abordagem *STEM* integrada ao Inglês para os alunos do ensino médio público das escolas EEMGAB e EEMTIT, o que evidencia que o objetivo do presente trabalho foi alcançado. Dentre os benefícios analisados provenientes da experiência educacional vivenciada, destaca-se o despertar dos alunos para os problemas em sua volta, melhorias no desempenho acadêmico, maior expectativa profissional, participação ativa e efetiva no processo de ensino e aprendizagem e iniciação em projetos de pesquisa.

A metodologia da pesquisa participante, aliada a interpretação qualitativa das observações levantadas e procedimento bibliográfico-documental, mostrou-se adequada para o alcance do objetivo do trabalho, possibilitando elucidar que a abordagem *STEM* integrada ao Inglês promoveu não apenas o desenvolvimento intelectual do aluno, mas também em diversas áreas, como melhorias na sua formação enquanto cidadão crítico e atuante que pode impactar positivamente a realidade a sua volta. No entanto, vale ressaltar que foi imprescindível a dedicação por parte

dos pesquisadores, tendo em vista que muitas vezes a falta de tempo apresentava-se como fator limitante à execução do trabalho e melhor percepção dos benefícios da formação *STEM-English* para os alunos.

O desenvolvimento da formação *STEM-English* envolvendo professores de áreas distintas, com momentos nas instituições de ensino superior e médio, possibilitou a troca de saberes, motivou o intercâmbio de ideias e aproximou a universidade das escolas de ensino básico e favoreceu uma reflexão sobre a importância dessa parceria para impactar ainda mais a comunidade dentro e fora das escolas. Iniciativas semelhantes à desenvolvida no presente trabalho são fundamentais para uma melhor percepção da adequação e impactos da abordagem *STEM* para os alunos de ensino médio nas escolas públicas e privadas. Espera-se que este trabalho contribua para a discussão no meio acadêmico-escolar de estratégias de aproximação da universidade com a escola de ensino básico por meio da abordagem *STEM* integrada ao Inglês, pois isso pode gerar um melhor entendimento sobre a real potencialidade não apenas da abordagem *STEM* em si, mas da concepção da escola como instituição que promove melhorias para a vida das pessoas e da sociedade.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, nº 77, p. 53-61, maio, 1991.

ARAGÃO, Rodrigo; LEMOS, Laís. WhatsApp e multiletramentos na aprendizagem de inglês no Ensino Médio. **Polifonia**, v. 24, n. 35/1, p. 73-94, 2017.

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

BRUM, Larissa Cristina Cruz; DE OLIVEIRA, Fabio Machado. STEM EDUCATION IN IRELAND AND BRAZIL SCHOOL SYSTEM: ANALYSIS AND RECOMMENDATIONS. **LINKSCIENCEPLACE, Interdisciplinary Scientific Journal**, v. 7, n. 2, 2020.

COSTA, Maria Cristina; DOMINGOS, António. Promover o ensino da matemática num contexto de formação profissional com STEM. **Educación matemática**, v. 31, n. 1, p. 235-257, 2019.

DAVID, Ricardo Santos. O Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa em Escolas Públicas: O Real e o Ideal. **Revista Ciências Humanas**, v. 9, n. 2, p. 24-31, 2016.

FINARDI, Kyria Rebeca; SANTOS, Jane Meri; GUIMARÃES, Felipe Furtado. A relação entre línguas estrangeiras e o processo de internacionalização: evidências da coordenação de letramento internacional de uma universidade federal. **Interfaces Brasil/Canadá**, Pelotas, v. 16, n. 1, p. 233-255, 2016.

FINARDI, Kyria Rebeca; TYLER, Jhamille. The role of English and technology in the internationalization of education: insights from the analysis of MOOCs. In: **7th international conference on education and new learning technologies**. 2015. p. 11-18.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KRAMSCH, Claire. Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction. **The modern language journal**, v. 98, n. 1, p. 296-311, 2014.

LIMA, Joselma Ferreira; LIMA, Ivoneide Pinheiro. Interdisciplinaridade e Pesquisa na Formação do Professor de Matemática: conhecendo caminhos integradores na/pela sala de aula. **Educação Matemática em Revista**, v. 22, n. 54, p. 21-37, 2017.

MOREIRA, Marco Antônio. **Metodologias de pesquisa em ensino**. São Paulo: Editora Livraria da Física, v. 83, n. 3322.3222, 2011.

NUGROHO, O. F.; PERMANASARI, A.; FIRMAN, H. The movement of stem education in Indonesia: Science teachers' perspectives. **Jurnal Pendidikan IPA Indonesia**, v. 8, n. 3, p. 417-425, 2019.

NUNAN, David. The impact of English as a global language on educational policies and practices in the Asia-Pacific Region. **TESOL quarterly**, v. 37, n. 4, p. 589-613, 2003.

PEREIRA, Reinaldo Arruda. A importância da Iniciação Científica na formação acadêmica e profissional do aluno. **Davar Polissêmica**, v. 7, n. 1, 2016.

PUGLIESE, Gustavo Oliveira. **Os modelos pedagógicos de ensino de ciências em dois programas educacionais baseados em STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics)**. 2017. 1 recurso online (135 p.). Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Biologia, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/331557>. Acesso em: 11 jun. 2021.

RITZ, John M.; FAN, Szu-Chun. STEM and technology education: International state-of-the-art. **International Journal of Technology and Design Education**, v. 25, n. 4, p. 429-451, 2015.

ROCHA, Liana B. de R.; GARCIA, Ana Leticia Souza. STEAM e design thinking: ferramentas transdisciplinares no ensino de inglês. **Revista Polyphonia**, v. 31, n. 2, p. 137-148, 2020.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**. Ano I, nº I, julho de 2009.

SILVA, Simone da Conceição Rodrigues da. **O sentido da educação integral nas práticas dos docentes do PROEITI: formação emancipadora?** 2019. 165 fl., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SILVA, Saulo H. C., TOLEDO, Marcos V. de S., CIZILIO, Luísa C. de B., LACERDA, Iago I., O uso de chatbot no auxílio de estudantes do ensino médio para o aprendizado em inglês. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 1, p. 2933-2944, 2020.

WALDROP, M. Mitchell et al. Why we are teaching science wrong, and how to make it right. **Nature**, v. 523, n. 7560, p. 272-274, 2015.

Rickardo Léo Ramos Gomes¹***School, citizenship and citizen education*****Resumo:**

Perante as mais variadas desigualdades sociais, políticas e econômicas que o Brasil tem vivenciado ultimamente, a educação desponta como um importante processo humano contínuo que pode desenvolver alternativas para uma formação cidadã com foco na construção de uma sociedade mais esclarecida e menos excludente. Esta construção, tão almejada, visa proporcionar o exercício de uma cidadania que contribua, positivamente, na formação de novas gerações mais justas e mais democráticas que saibam combater o negacionismo e a desinformação. O objetivo geral deste estudo bibliográfico é discorrer a respeito da importância da escola para uma formação cidadã. Os objetivos específicos são os seguintes: discutir sobre a cidadania e seus valores fundamentais e demonstrar o papel da escola em uma necessária formação cidadã. Os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa classificam-se dentro de uma abordagem qualitativa de natureza básica e com objetivos, predominantemente, bibliográficos e exploratórios. A pesquisa evidencia que os educadores têm uma tarefa imprescindível na formação cidadã, compartilhando conhecimentos com o objetivo de desenvolver competências, habilidades, atitudes e valores que permitam aos educandos viver em sociedade de forma plena e participativa.

Palavras-chave: Educação. Cidadania. Valores Fundamentais.

Abstract:

Faced with the most varied social, political and economic inequalities that Brazil has been experiencing lately, education emerges as an important continuous human process that can develop alternatives for citizenship education with a focus on building a more enlightened and less exclusive society. This construction, so longed for, aims to provide the exercise of citizenship that contributes positively to the formation of fairer and more democratic new generations that know how to combat denial and misinformation. The general objective of this bibliographical study is to discuss the importance of the school for a citizen formation. The specific objectives are: to discuss about citizenship and its fundamental values, and demonstrate the role of the school in a necessary citizen formation. The methodological procedures adopted in this research are classified within a qualitative approach of basic nature and with predominantly bibliographic and exploratory objectives. The research shows that educators have an essential task in civic education, sharing knowledge in order to develop skills, abilities, attitudes and values, that allow students to live in society in a full and participatory way.

Keywords: Education. Citizenship. Core Values.

1.Doutorado (Tít. Cult.) em Ciências Biológicas pela FICL. Prof. da Disciplina de Metodologia do Trabalho Científico (Orientador) – Centro Universitário Farias Brito (FBUNI); Instituto Euvaldo Lodi (IEL); Centro Universitário UNIATENEU; Consultor Internacional do BIRD para Laboratórios Científicos. Fundador da RLRG Consultoria Científica.

1. INTRODUÇÃO

Para discutir sobre formação cidadã na escola, é necessário, antes de tudo, admitir que a maioria do povo brasileiro não reconhece ou não exige os seus direitos fundamentais de cidadão. Na sociedade brasileira observa-se uma marcante desigualdade social, além disso, nos últimos anos, o país tem passado por verdadeiros sobressaltos na política e na economia, onde é possível destacar um desgoverno cruel que acentua as condições de pobreza e amplia a exclusão social que são visíveis no cotidiano do nosso país.

É possível observar, diante de uma política econômica federal frágil e descuidada, que a acumulação de riquezas é um processo constante, organizado e centralizado em favor da elite, enquanto que a educação, muito embora tenha sofrido várias ações extremistas, continua sendo uma saída plausível para o enfrentamento dos problemas sociais e para continuar exercendo seu propósito de formar cidadãos.

Ainda que, para muitos, o processo de educar para uma formação cidadã tenha se tornado uma ideia utópica, é necessário que as políticas públicas sejam, efetivamente, de estado e não de governo como querem alguns. É preciso, urgentemente, reverter essa situação nebulosa através de reflexões democráticas que se convertam em um amplo compromisso social.

As práticas pedagógicas relativas à formação do cidadão, por meio de novas políticas educacionais, precisam ser repensadas para que esta formação aconteça, realmente, de forma positiva. Cidadania é algo que merece uma reflexão mais aprofundada, as ações pedagógicas precisam ser promovidas visando alcançar uma solução que possa proporcionar à educação meios, instrumentos e infraestrutura assegurados por vontade política para concretizar a formação cidadã almejada.

A escola desempenha importante papel nesta formação é ela que precisa garantir, por meio de um currículo rico em situações didáticas interdisciplinares, o compartilhamento de conhecimentos que permitirão aos seus educandos opinar, assertivamente, a respeito de problemas sociais como, por exemplo, pobreza, racismo, concentração de renda, políticas sociais, meio ambiente, população indígena, marginalidade, *fake news*, eleições, etc. Para tanto a sociedade precisa lutar para que a educação possa se desvincular das manipulações promovidas por certas ações e decisões políticas governamentais que estão comprometendo a efetivação da verdadeira formação cidadã.

Ressalte-se, que a educação é um importante direito

social, é ela que vai atuar, em colaboração com toda a sociedade, para que o processo de construção da cidadania, se efetive ensejando a formação de cidadãos capazes de atuar no mercado de trabalho e, também, possam opinar de forma qualificada sobre temas sociais, políticos e econômicos.

O objetivo geral deste estudo bibliográfico é discorrer a respeito da importância da escola para uma formação cidadã. Os objetivos específicos são os seguintes: discutir sobre a cidadania e seus valores fundamentais e demonstrar o papel da escola em uma necessária formação cidadã.

Os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa classificam-se dentro de uma abordagem qualitativa de natureza básica e com objetivos, predominantemente, bibliográficos e exploratórios.

Este artigo foi organizado em quatro tópicos. O primeiro foi a introdução na qual foram destacados os objetivos e a metodologia empregada na elaboração deste estudo. No segundo desenvolveu-se uma fundamentação teórica onde foi estabelecida uma discussão teórica e científica entre o autor e vários outros autores que tratam da mesma temática. No terceiro apresentou-se a metodologia empregada para elaboração deste artigo científico e no quarto tópico foram elaboradas as considerações finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta fundamentação teórica encontra-se organizada em dois subtópicos. No primeiro subtópico abordou-se a cidadania e seus valores fundamentais. No segundo subtópico discorreu-se sobre o papel da escola na formação cidadã.

2.1 Cidadania e seus Valores Fundamentais

As origens do conceito de cidadania estão fundamentadas na antiguidade clássica, apresentando como pilares elementares a tradição política do povo grego somada à tradição jurídica romana. Para gregos e romanos, cidadão era aquele membro da sociedade que participava, ativamente, dos assuntos públicos de natureza social e/ou política da sua comunidade, cidade, estado.

No momento em que o mundo passou, no período entre os séculos XVIII e XIX, pela Revolução Industrial na Inglaterra e pela Revolução francesa, a humanidade experimentou várias transformações em duas vias de evolução da cidadania: a social e a econômica. Essas

Para Câmara e Gomes (2018, p. 08)

O próprio estado democrático **deveria** oferecer as principais ferramentas para os cidadãos reaprenderem o papel deles numa sociedade pelo qual ocorrem ações executadas pelos governantes tais como: a liberdade de expressão, de associação em grupos, [...] e, por fim, reconhecer a importância do voto. (grifo dos autores)

De tal modo, a educação apresenta-se como o fator central, foco da discussão sobre a possibilidade de se conquistar a cidadania...é o que será discutido a seguir. (NALON, 2019)

2.2 O Papel da Escola na Formação Cidadã

Vários autores observam a formação cidadã por meio de dois enfoques: um essencialmente minimalista e outro maximalista. O enfoque minimalista caracteriza-se por se relacionar mais a uma educação mais tradicional e mais ligada à aprendizagem de conteúdos, enquanto que o enfoque maximalista, para além da aprendizagem dos conteúdos, considera importante o desenvolvimento de competências, habilidades, atitudes e valores de uma maneira contextualizada, ou seja, leva em consideração a interatividade que o cotidiano proporciona ao discente no decorrer da sua formação cidadã. (REYES; CAMPOS; OSANDÓN; MUÑOZ, 2013; MUÑOZ; TORRES, 2014)

A escola, então, se apresenta como *locus* apropriado para proporcionar e discutir contextualizações que vão esclarecer os seus alunos, sobre como se pode alcançar uma cidadania por meio do compartilhamento de conhecimento de modo que o aluno possa se tornar um cidadão participativo fortalecido nas compreensões sociais e científicas.

Pode até parecer um sonho, entretanto, não se pode negar, muitas escolas têm alcançado este alvo pedagógico, servem inclusive, como referência para outras escolas que, por um motivo ou por outro, ainda não chegaram a atingir esta meta educacional.

Neste ponto Nascimento, Souza, Guedes e Gomes (2020, p. 04) ressaltam o valor das emoções como combustível para se alcançar este sonho:

As emoções estão relacionadas às ações. Elas influenciam nos processos pessoais de escolhas, pois o ser humano é movido por emoções, sentimentos e pensamentos, levando a uma autorreflexão de como estão sendo geridas as vidas e as decisões de cada um, em busca de alcançar os resultados esperados diante das decisões tomadas rumo ao sucesso.

Quando chega o momento de abordar cidadania

democrática na sala de aula, é muito importante estabelecer um ambiente de aprendizagem positivo, que leve em consideração o respeito e a confiança, através do qual os/as discentes possam se sentir bem vontade com os seus professores. Esta é uma situação ideal para que seja possível compartilhar experiências, desenvolver uma conversa com sinceridade, propor situações em que todos possam aprender juntos/as e, além disso, incentivar ações relativas às descobertas. Ressalte-se que, em conjunto, todas estas ações pedagógicas vão desenvolver as potencialidades dos alunos. (AIPR, 2020)

A função do/a educador/a, neste contexto, é fundamental. Trata-se, portanto, de criar situações de aprendizagens que avaliam a sala de aula como o lugar natural no qual os/as estudantes aprenderão a trocar ideias, a ouvir opiniões de maneira respeitosa e a considerar importante escutar diferentes pontos de vista. Ao conhecer estas ideias e estas posições, os alunos serão incentivados a dar — e, ao mesmo tempo, obter — um retorno construtivo, em um ambiente livre do medo e da intimidação.

Vale destacar que é participando de "conversas difíceis", discutindo temáticas conflitantes que os/as educandos desenvolvem competências, habilidades, atitudes e valores que vão fortalecer os seus pensamentos críticos, a empatia e a tolerância, e, não se pode esquecer, a autonomia para uma cidadania responsável.

[...] competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 08)

Uma cidadania responsável é fundamentada em exemplos compartilhados na escola que servirão como alicerce para a formação cidadã dos alunos, de modo que eles, por meio da prática vivenciada na escola, terão condições de discernir o que é liberdade de expressão e o que é um discurso de ódio. Saberão reconhecer uma desinformação e repudiarão qualquer negacionismo que ataque a Ciência.

Observa-se o quanto o papel da escola e dos educadores é importante, pois em uma ação conjunta, mirando o processo de ensino e o processo de aprendizagem, eles promoverão esclarecimentos, explicações e tirarão dúvidas a respeito de muitas situações funestas que têm acontecido no Brasil, durante este período pandêmico, tais como a proliferação de *fake news*, ressurgimento de ações

transformações, até os dias de hoje, ainda têm repercussão de forma transcendental dentro da nossa sociedade de modo que o conceito moderno de cidadania admite que ser um cidadão é ser um indivíduo capaz de interagir, política e socialmente, dentro de uma sociedade de modo a torná-la, cada vez mais, abrangente no sentido de que todos têm direitos iguais assim como têm responsabilidades consequentes destes direitos.

A construção da cidadania é um processo permanente e de crescente importância no contexto de um mundo global e complexo. A escola, como espaço de encontro e convivência, é um lugar propício para a produção e o intercâmbio de novas formas de olhar e pensar. Ela adquire um papel chave na construção do sujeito social e é o primeiro laboratório de exercício da cidadania, em que o/a estudante aprende a se relacionar com o outro e a participar como indivíduo de espaços coletivos. Neste contexto, a educação, para além de sua função essencial de preparar os/as estudantes à vida profissional, atua no desenvolvimento do potencial humano dos/as jovens, para que possam escolher o seu projeto de vida e participar de forma positiva na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e solidária. (AIPR, 2020, p. 09)

O conceito de cidadão compreende um sujeito político, que não nasceu a partir de um ato declarativo, mas foi constituído ou produzido pela própria sociedade na qual encontra-se inserido, e, além disso, tem atuação crítica em direção a ela, em contrapartida deve aprimorar mecanismos democráticos que garantam o respeito à sua dignidade.

Exigir respeito pela sua dignidade é exigir não ser tratado/a como um objeto, e sim como um ser humano, não devendo ser humilhado/a ou desumanizado/a. Essa exigência de respeito à dignidade pode ser direcionada a um único indivíduo pessoalmente, adotando, assim, caráter "subjetivo" de valor próprio, ou então, caráter "objetivo", quando direcionada a uma comunidade. (SPIJKERS, 2011, p. 297)

Não se pode negar que a cidadania se encontra, essencialmente, associada ao desenvolvimento humano, além disso as relações sociais fazem parte do contexto do Estado, assim sendo, seu conceito não é definitivo e sua compreensão pode apresentar variações significativas no tempo e no espaço, tais variações vão de encontro aos interesses de quem deseja ser cidadão. (BITTAR, 2019).

No decorrer da evolução humana, enquanto sociedade moderna, cada estágio (no sentido de fase) desta evolução proporcionou práticas e reflexões relativas à cidadania com acentuado grau de distinção, devido a toda construção histórica característica do que se

considera civilização ocidental.

Todo arcabouço histórico que se apresenta aqui é fundamental para que se possa entender que, no decorrer do desenvolvimento humano, houve uma luta constante de direitos que, até hoje, devem ser defendidos em uma cidadania plena.

2.1.1 Paradigmas da Cidadania

Alguns autores consideram que é possível classificar a cidadania em duas formas paradigmáticas: a cidadania liberal e a cidadania comunitária. (MAGENDZO; PAVEZ, 2016)

A forma liberal entende a cidadania como uma entrega de direitos individuais, pois ela parte do pressuposto que em um estado de democracia liberal o objetivo principal é a autonomia do indivíduo. Neste caso os direitos priorizados são os civis e os políticos. Por sua vez, a forma comunitária considera a cidadania como eminentemente participativa e está fundamentada na ideia de que os vínculos sociais são fatores determinantes das pessoas.

É aqui que a democracia republicana baseia o seu objetivo central que é o de formar cidadãos que possam participar, de maneira assertiva, dos debates públicos, que possam expressar suas opiniões sobre temas políticos e que tenham como estratégia cidadã a preservação dos direitos sociais e culturais.

Ressalte-se que a cidadania não pode ser reduzida a uma mera conquista de direitos políticos, enclausurada em uma finalidade com origens burguesas, pois corre-se o risco de que a cidadania possa ser observada, de maneira errônea, como se fosse um sinônimo de emancipação ou liberdade completa, já que, por mais completa que seja a cidadania, ela nunca deve extrapolar o perímetro da sociabilidade, pois um indivíduo pode, obviamente, ser um cidadão sem deixar de ser um trabalhador assalariado, ou seja, o arremate para que uma cidadania possa se manter firme e constante é ela ser sempre inclusiva enquanto democrática.

Pode-se raciocinar que a cidadania é constituída de um conjunto de valores que englobam a ética, a socialização, o respeito aos direitos humanos e a constante modernidade que promove a evolução transformadora do Estado e, neste contexto, para que um indivíduo possa se tornar, efetivamente, um cidadão, será preciso que o Estado disponibilize condições que o habilite a conviver de maneira social.

fascistas e nazistas, intolerância racial, de gênero e religiosa, negacionismo e charlatanismo entre outras situações que resultaram no empobrecimento cultural e financeiro do país. (GOMES; HOLANDA FILHO; COSTA, 2020)

Estas decepcionantes situações ferem, frontalmente, o conceito de cidadania, posto que apenas um grupo de pessoas se beneficia delas, enquanto que a grande maioria da população brasileira sofre as consequências destas irresponsáveis situações. Considera-se importante ressaltar que é, exatamente, em situações como estas que os educadores vão contribuir para que seus alunos possam compreender que saber discernir, saber tomar posição, diante de situações negativas, também, faz parte de uma sólida formação cidadã.

Entretanto, merece atenção, entender que uma das variáveis mais importantes para determinar a formação cidadã na escola encontra-se, sem sombra de dúvidas, associada às distintas compreensões e vivências pelas quais os educadores já passaram, ou seja, a escola deve observar se não há, entre os professores, posições desconexas com os valores sociais que oscilam entre aqueles professores que têm uma postura mais tradicional e aqueles que adotam uma postura mais atualizada e participativa. (CASTILLO, 2016).

Para Souza (2015) as práticas pedagógicas vão marcar as vidas dos alunos e elas farão parte das suas experiências de aprendizagem referentes à sua formação cidadã. O autor afirma que educadores que assumem uma postura tradicional adotam práticas que, segundo relatos de alunos coletados em estudos do autor supracitado, causam cansaço, desmotivação e aborrecimento. Já os educadores que assumem uma postura mais atualizada e participativa são caracterizados por adotarem práticas mais dinâmicas, desafiadoras e inovadoras.

Por tudo que se tem discutido até aqui constata-se que a formação cidadã deve ser construída durante toda a vida escolar e a escola, juntamente com a comunidade escolar, precisa planejar um currículo que promova uma educação de valores, inclusive o reconhecimento da diversidade, que tenha como foco principal o desenvolvimento de competências, habilidades, atitudes e valores.

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2018, p. 09)

Observe-se que esta contribuição destacada da BNCC ressalta o quanto o exercício da cidadania fica enriquecido quando tem como alicerce cultural um arcabouço de saberes que, enquanto entrelaçados com as vivências pelas quais cada aluno passa no decorrer da sua vida escolar, pode proporcionar ao aluno uma atuação autônoma consciente e responsável no seio da sociedade contribuindo para que esta permaneça democrática e soberana imune às ambições extremistas. (BRASIL, 2018)

3. METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa classificam-se dentro de uma abordagem qualitativa de natureza básica e com objetivos, predominantemente, bibliográficos e exploratórios.

Ao abordarem a pesquisa científica de maneira geral, Sousa, Oliveira e Alves (2021, p. 65) ressaltam a importância da pesquisa bibliográfica:

A pesquisa científica é iniciada por meio da pesquisa bibliográfica, em que o pesquisador busca obras já publicadas relevantes para conhecer e analisar o tema problema da pesquisa a ser realizada. Ela nos auxilia desde o início, pois é feita com o intuito de identificar se já existe um trabalho científico sobre o assunto da pesquisa a ser realizada, colaborando na escolha do problema e de um método adequado, tudo isso é possível baseando-se nos trabalhos já publicados. A pesquisa bibliográfica é primordial na construção da pesquisa científica, uma vez que nos permite conhecer melhor o fenômeno em estudo.

Por sua vez, a pesquisa exploratória atua auxiliando o pesquisador na sua necessidade de entender melhor o que ele pretende pesquisar. De modo geral este tipo de pesquisa se desenvolve obedecendo um foco ampliado sobre as fontes que fundamentarão o tema investigado. (CESÁRIO *et al.*, 2020)

A realização da pesquisa bibliográfica permitiu investigar em uma literatura, predominantemente, mais recente de modo que o que aqui se discutiu e o que aqui se produziu pode ser considerado um material científico atualizado.

As fontes de pesquisas principais foram documentos, artigos, revistas e sites, que tratam da mesma temática pesquisada, compartilhando conceitos, opiniões, aplicações e reconhecendo a importância de uma formação cidadã tendo como princípio básico a escola.

Dentre os autores que mais se destacaram na pesquisa podem ser citados os seguintes: Spijkers (2011);

Magendzo e Pavez (2016); Câmara e Gomes (2018); Bittar (2019); Nascimento, Souza, Guedes e Gomes (2020); Gomes, Holanda Filho e Costa (2020).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz do marco teórico estabelecido nesta pesquisa encontra-se corroborada a premissa de que os principais atributos característicos de uma formação cidadã, para cada educando que cresce como cidadão e que deseja participar ativamente da sociedade atual, são as capacidades de conviver com os outros, de tomar decisões e de contribuir para o bem comum.

Para que a formação cidadã aconteça, realmente, o papel do educando deve ser ativo, construindo sua aprendizagem de forma compartilhada com o docente. Assim sendo, o papel do educador encontra-se associado ao emprego de atividades que, além de se constituírem em parâmetros/guias para a formação cidadã do aluno, deve proporcionar conhecimentos que permitam, a cada educando, exercer funções sociais caracterizadas por um desejo de modernização associado à ideia de que todos têm o mesmo valor democrático e que a cidadania deve se constituir em um escudo que atue impedindo que a sociedade volte a cometer erros que a História registrou.

A pesquisa evidencia que os educadores têm uma tarefa imprescindível na formação cidadã, compartilhando conhecimentos com o objetivo de desenvolver competências, habilidades, atitudes e valores que permitam aos educandos viver em sociedade de forma plena e participativa. Essa tarefa encontra respaldo em documentos oficiais e em documentos de instituições privadas, como aqui ficou demonstrado. Estes documentos apontam que, no desenrolar de suas tarefas pedagógicas, os docentes precisam fundamentar ideias e conscientizações, para através de uma prática reflexiva cheia de contextualizações a formação cidadã dos seus alunos possa se efetivar inteiramente.

REFERÊNCIAS

AIPR – Auschwitz Institute for Peace and Reconciliation. **Direitos e Cidadania**. São Paulo: Instituto Auschwitz, 2020.

BITTAR, E. C. B. **Introdução ao Estudo do Direito**: humanismo, democracia e justiça. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM). Portaria n° 1.348. Brasília: **Diário Oficial da União** de 17/12/2018, Seção 1, pág. 33.

CÂMARA, V. H. da S.; GOMES, R. L. R. Planejamento e políticas públicas ambientadas na atual conjuntura brasileira. **Revista Caribeña de Ciencias Sociales**. 2018. ISSN: 2254-7630. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/10/politicas-publicas-conjuntura.html/hdl.handle.net/20.500.11763/caribe1810politicas-publicas-conjuntura>.

CASTILLO, J. Formar en ciudadanía en el Chile actual. Una mirada a partir del desarrollo humano. **Docencia**, 58, 18-30. 2016. ISSN 2237-5864.

CESÁRIO, J. M. dos S. et al. Metodologia científica: Principais tipos de pesquisas e suas características. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 11, Vol. 05, pp. 23-33. Novembro de 2020. ISSN: 2448-0959. DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/tipos-de-pesquisas. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/tipos-de-pesquisas>. Acesso em: dez. 2021.

GOMES, R. L. R.; HOLANDA FILHO, I. de O.; COSTA, E. F. da. Sugestões Educacionais e Combate à Desinformação Durante o Período da Pandemia Covid-19. **International Journal of Latest Research in Humanities and Social Science (IJLRHSS)** Volume 03 – Issue 08, 2020. ISSN 2356-315X. Disponível em: <http://www.ijlrhss.com/paper/volume-3-issue-8/3-HSS-731.pdf>. Acesso em: dez. 2021.

MAGENDZO, A.; PAVEZ, J. Derechos humanos en los lineamientos curriculares referidos a la formación ciudadana. **Praxis Educativa**, 20 (1), 13---27. 2016. ISSN: 1809-4309.

MUÑOZ, C.; TORRES, B. La formación ciudadana em la escuela. Problemas y desafíos. **Revista Electrónica Educare**, 18 (2), 233---245. 2014. ISSN 1409-4258. DOI: [dx.doi.org/10.15359/ree.18---2.12](https://doi.org/10.15359/ree.18---2.12).

NALON, C. Comunicação Não Violenta: o que é e como praticar. **Personare**, 7 de janeiro 2019. Disponível em: <https://www.personare.com.br/conteudo/comunicacao-nao-violenta-o-que-e-e-como-praticar-m39168>. Acesso em: dez. 2021.

NASCIMENTO, B. S. do; SOUZA, D. C. de; GUEDES, S. da S.; GOMES, R. L. R. Inteligência Emocional: como um processo sistêmico em treinamento e desenvolvimento de liderança. **Revista Caribeña de Ciencias Sociales**. 2020. ISSN 2254-

7630. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2020/09/inteligencia-emocional.html>. Acesso em: dez. 2021.

REYES, L.; CAMPOS, J.; OSANDÓN, L.; MUÑOZ, C. El profesorado y su rol en la formación de nuevos ciudadanos: desfases entre las comprensiones, las actuaciones y las expectativas. **Estudios Pedagógicos**, 39 (1), 217---237. 2013. ISSN 0718-0705.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, S. O.; ALVES, L. H. A Pesquisa Bibliográfica: Princípios e Fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83/2021. ISSN 2236-9929.

SOUZA, A. M. de. Identificando práticas pedagógicas inclusivas na sala de aula. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 2, n. 2, p. 55-61, nov. 2016. ISSN 2359-2494. Disponível em: <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/99>. Acesso em: dez. 2021.

SPIJKERS, O. **The United Nations. The Evolution of global values and the International Law**. Cambridge: Intersentia, 2011, p. 297.



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO