

Revista

DoCEntes

Volume 10 - Nº 038 | setembro de 2025 - Dossiê



Secretaria da Educação do Estado do Ceará

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO CEARÁ



Docentes

Volume 10 – Nº 038 | setembro dossiê de 2025

revistadocentes.seduc.ce.gov.br



ISSN Impresso: 2526-2815

ISSN Eletrônico: 2526-4923

Fortaleza – Ceará
2025



Elmano de Freitas da Costa
Governador

Jade Afonso Romero
Vice-Governadora

Eliana Nunes Estrela
Secretária da Educação

Emanuelle Grace Kellye Santos de Oliveira
Secretária Executiva de Cooperação com os Municípios

Helder Nogueira Andrade
Secretário Executivo de Equidade, Direitos Humanos, Educação Complementar e Protagonismo Estudantil

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

José Iran da Silva
Secretária Executiva de Planejamento e Gestão Interna

Francisca de Assis Viana Moreira
Secretaria Executiva de Gestão da Rede Escolar

Julianna da Silva Sampaio
Assessora de Comunicação – ASCOM

Danielle Taumaturgo Dias Soares – Marta Emilia Silva Vieira – Wiltemberg Nascimento Pereira
Assessores Especiais do Gabinete

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

Dóris Sandra Silva Leão
Célula de Gestão Pedagógica e Desenvolvimento Curricular – COGEM/CEGED

Paulo Venício Braga de Paula
Centro de Documentação e Informações Educacionais – COGEM/CEGED/CDIE

ASCOM – Assessoria de Comunicação
Produção Gráfica da Revista

Gráfica Digital da SEDUC
Projeto Gráfico, Diagramação e Arte Final

Profa. Ms. Camile Baccin de Moura
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

GIOVANNA SOUSA SILVA

EEEP JOSE VIDAL ALVES – aluna da 2ª Série Técnico em administração
– 2025

Pintura intitulada

**AREPRESENTATIVIDADE FEMININA E A CONSTRUÇÃO SOCIOPOLÍTICA
NO BRASIL**

Força da mulher: presença que transforma, inspira e resiste.

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

www.seduc.ce.gov.br



[instagram.com/seduc_ceara](https://www.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 Annelise 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. Elizabeth Bezerra Furtado Bolzoni - (Univesidade Estadual do Ceará – UECE)

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. Gisele Pereira Oliveira (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. Rita Helena Sousa Ferreira Gomes (Universidade Federal do Ceará – UFC)

Profa. Dra. Suiane Costa Alves (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)

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. Augusto Ridson de Araújo Miranda (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)

Prof. Dr. Ewerton Wagner Santos Caetano (Instituto Federal do Ceará – IFCE)

Prof. Dr. Francisco Felipe de Aguiar Pinheiro (Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC)

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. 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. Vandilberto Pereira Pinto (Universidade Federal do Ceará – UFC)

Prof. Dr. Wilami Teixeira da Cruz (Instituto Federal do Ceará – IFCE)

Comissão Técnica Científica

Prof. Me. Paulo Venício Braga de Paula

COGEM/Centro de Documentação e Informações Educacionais – CDIE

Prof. Dr. Augusto Ridson de Araújo Miranda

COGEM/Centro de Documentação e Informações Educacionais – CDIE

Diagramação

Prof. Esp. Francisco Narcílio Clemente Costa

Sumário

Apresentação **07**

Editorial **09**

MATA DOCE: MULHERES NEGRAS, TERREIROS E A RESISTÊNCIA

SWEET FOREST: Black Women, Terreiros and the Resistance

12

Unidade

01

Francisco das Chagas Barroso Uchôa | Vanderlene de Farias Lima | Rogean Rodrigues Souza

A NECESSIDADE DA INCLUSÃO DE DISCIPLINAS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE E DIVERSIDADE NO CURRÍCULO OBRIGATÓRIO DO ENSINO

The need to include subjects on gender, sexuality, and diversity in the mandatory high school curriculum

21

Unidade

02

Francisco Felipe Moura Fontele | Maria Elza Soares da Frota | Vanusia Carlos Diniz

O PAPEL DA COORDENAÇÃO ESCOLAR NA ARTICULAÇÃO E EFETIVAÇÃO DE AÇÕES VOLTADAS PARA EQUIDADE DE GÊNERO E PROTEÇÃO DAS MULHERES NA ESCOLA GUSTAVO BARROSO, JAGUARIBE-CE.

29

Unidade

03

The role of school coordination in articulating and implementing actions aimed at gender equality and the protection of women at the Gustavo Barroso school, Jaguaribe-CE.

Cleomar Maciel de Araújo Vieira | José Fagner da Silva

A LITERATURA INDÍGENA DE AURITHA TABAJARA COMO INSTRUMENTO DE LUTA E VALORIZAÇÃO DA MULHER PARA UMA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E ANTIRRACISTA

Auritha Tabajara's indigenous literature as an instrument of struggle and valuation of women for democratic and anti-racist education

Maria Gezilane Gomes de Lima | Patrícia de Souza Moura | Antonia Lis de Maria Martins Torres | Maria Larissa da Silva de Castro | Deborah Clessia Souza Gomes

40

Unidade

04

SOCIALIZAÇÃO DE PRÁTICAS DIDÁTICO-METODOLÓGICAS COM FOCO NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EEMTI REGINA PACIS

Socialization of didactic-methodological practices with a focus on portuguese language learning at EEMTI REGINA PACIS

Luiza Bonfim Teixeira Lira | Antonia Rejania de Araújo Gomes

50

Unidade

05

PLATAFORMAS ADAPTATIVAS NA EDUCAÇÃO: O USO DA KHAN ACADEMY NO ESTADO DO CEARÁ

Adaptive Learning Platforms in Education: The Use of *Khan Academy* in Ceará

Joana Batista de Araújo

59

Unidade

06

HISTÓRIAS DE MULHERES E MUSEU VIRTUAL: MEMÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA EM JAGUARIBE/CE

Women's Stories in the Virtual Museum: Memory and History Teaching in Jaguaribe/CE

Katia Rodrigues Alves

68

Unidade

07

METODOLOGIAS TECNOLÓGICAS EM MATEMÁTICA PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE EDUCACIONAL NO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS DE GÊNERO E SEXO

Technological methodologies in Mathematics for promoting educational equity in Secondary Education: gender and sex perspectives

Kevin Cristian Paulino Freires | Carlos Bruno Silva da Costa | Micael Campos da Silva

76

Unidade

08

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 efetivo(a) ou temporário de servidores das escolas estaduais cearenses: Coordenadora/or Escolar, Coordenadora/or do Centro de Multimeios, 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(as) 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(as) professor(as) pesquisador(as). 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

Equidade de Gênero e Proteção das Mulheres na Educação

As pesquisas em **Políticas Públicas Educacionais** têm destacado uma presença maior das **mulheres** em todos os níveis educacionais no **Brasil**. Esse avanço quantitativo, apesar de ser um dado positivo, não dá conta dos problemas e desafios que as mulheres precisam enfrentar no âmbito educacional para que essa **inclusão** seja feita de forma mais **equitativa** e que elas tenham sua **proteção** e **direitos assegurados**.

O presente **dossiê** enfatiza a **equidade de gênero** e as categorias de sexualidade, raça e etnia, bem como a **proteção dos direitos das mulheres** na **Educação Básica**, especialmente no Ensino Médio e em algumas Escolas profissionalizantes. Além disso, os artigos privilegiam a **História**, a **Literatura**, as **Artes** e a **Matemática**, sem descuidar da perspectiva interdisciplinar e da contribuição das tecnologias digitais como ferramentas que fortalecem o **foco na aprendizagem**.

O artigo inaugural do **dossiê** discute os conceitos de **território, negritude e empoderamento feminino** na obra literária de Luciany Aparecida, **Mata Doce**, a obra ressalta conflitos de terras, pertencimento, tragédias e a **resistência feminina**. A narrativa se configura numa poética que atravessa os campos do simbólico, da **subjetividade feminina**, da **circularidade do terreiro**. Essa **ação** se materializou no tecimento de uma **peça teatral** nas aulas de **História** com os alunos do 2º ano de **Administração**, no âmbito de uma escola de **ensino profissionalizante** no Estado do Ceará, revelando as trajetórias das personagens femininas, da **simbologia do terreiro (Mata Doce)** como **arquetipo da resistência**, e da **espiritualidade afro-brasileira**. Considera-se que o **teatro**, e especialmente, teatralizar obras da **Literatura Afro-Brasileira** enraíza novos saberes, aprendizagens, formas de pensar/vivenciar as diferenças fundamentais para um **ensino/aprendizagem antirracista**.

O segundo trabalho debate sobre **gênero, sexualidade e diversidade** nas **escolas**. Esta temática tem se tornado cada vez mais necessária para a construção de **ambientes educativos inclusivos** e respeitosos. Defende-se que a **educação formal** deve **promover a equidade e combater o preconceito**, esta pesquisa teve como objetivo analisar a percepção dos estudantes do Ensino Médio sobre a disciplina eletiva "Gênero e Diversidade". A investigação adotou o método de **estudo de caso**, com abordagem qualitativa, utilizando como técnicas de coleta de dados **rodas de conversa, dinâmicas de grupo** e **avaliação de materiais pedagógicos** produzidos pelos discentes. A análise dos dados foi realizada por meio da **análise de conteúdo de Bardin** (2016).

O artigo seguinte visa compreender como a mediação e a articulação da coordenação escolar favoreceram as diversas ações formativas empreendidas na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, em Jaguaribe-CE, especialmente no que concerne as temáticas específicas, como a equidade de gênero e proteção das mulheres. Para tanto, aplicou-se uma abordagem qualitativa e desenvolveu-se em forma de um estudo de caso etnográfico com procedimentos metodológicos de pesquisa bibliográfica e documental, observação participante e entrevistas. Os dados foram analisadas com base a análise do conteúdo de Bardin (2011). A pesquisa revelou que a coordenação escolar assume uma função essencial de liderança no ambiente escolar.

O quarto artigo reconhece que no contexto brasileiro os textos são desenvolvidos por diversos povos que compõem a **multiculturalidade** de um local, ou seja, a **literatura brasileira** é constituída pelos escritos literários de diversos povos. Destaca-se nessa pesquisa que a **literatura indígena** é parte integrante das vivências do brasileiro e é por meio dessas narrativas que as pessoas adentram na ancestralidade que permeia uma das **raízes brasileiras**. Este estudo busca compreender o valor dos textos **cordelistas** de **Auritha Tabajara (2018)**, **mulher indígena** e **nordestina**, para o ensino de literatura através de **uma pesquisa de cunho qualitativa pautada nos estudos realizados durante o curso de doutorado em educação na UFC e com base nos princípios na interdisciplinaridade de Luck (1994) e Bert (2007)**. Na metodologia realizou-se **oficinas de leitura interdisciplinar** do livro **Coração na Aldeia, Pés no Mundo (2018)** com alunos de uma escola profissionalizante do município de **Caucaia** e realizou-se produções artísticas, que representaram as percepções dos estudantes sobre a necessidade da **leitura de textos indígenas** e da valorização da **mulher indígena** como agente ativo da sociedade, através da **escrita**, do **desenho** e da **pintura**.

O próximo artigo apresenta um estudo realizado a partir da exploração do **Material Didático Estruturado** (saberes 2 e 3), com o objetivo de desenvolver as habilidades de leitura dos estudantes, enfatizando os **efeitos de humor** e o **processo de inferência**. Para isso, foram utilizados **diversos gêneros textuais**, como **piadas, tirinhas, poesias e resenhas**, além de textos que combinam linguagem verbal, não verbal e mista. O objetivo foi aprimorar a compreensão e identificação da finalidade textual, o reconhecimento de informações em textos sobre o mesmo tema, a análise de relações de causa e consequência, bem como a identificação de relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, pronomes e advérbios. Essas aulas foram disponibilizadas em **plataformas educacionais** como *Google Sala de Aula*, *WhatsApp* e *YouTube*, garantindo flexibilidade no **ensino remoto**. A apresentação de **gêneros textuais** variados mostrou-se essencial para promover uma **aprendizagem significativa**, permitindo que os estudantes desenvolvam **competências comunicativas** indispensáveis à **leitura crítica** e a **formação cidadã**.

A sexta pesquisa revisa a **literatura** sobre **ambientes virtuais (repositórios)** na **educação**, com **foco** no uso da *Khan Academy*. **Plataformas adaptativas** são sistemas que utilizam **inteligência artificial** e análise de dados para personalizar o **processo de aprendizagem**. Buscou-se investigar de que maneira a *Khan Academy* contribui para o estímulo ao **aprendizado** de **Matemática** nas escolas de ensino profissionalizante do estado do Ceará. O objetivo principal é analisar se o uso da **plataforma** pode melhorar o desempenho dos alunos e, conseqüentemente, a **qualidade do ensino** nas **escolas públicas estaduais**. A **metodologia** adotada foi a **pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa**, fundamentada em **artigos científicos, livros e e-books** sobre **plataformas adaptativas** e a *Khan Academy*. Identificou-se que o uso de **plataformas adaptativas** pode promover melhores resultados de aprendizagem e maior interesse dos estudantes com a **experiência educacional**.

O sétimo artigo revela que a **desigualdade de gênero** persiste como um **fenômeno estrutural** que impacta as mulheres em diversas esferas **sociais, econômicas e políticas**. A sub-representação feminina em espaços de decisão, a desvalorização de profissões historicamente ocupadas por mulheres e a invisibilidade de suas conquistas refletem **um modelo patriarcal** que restringe sua autonomia. A proposta inclui a inserção dessas narrativas no ensino de **História**, promovendo uma **educação crítica e emancipadora**. Conforme Almeida (2011), a **desigualdade não é natural**, mas socialmente construída, exigindo mudanças estruturais. Dessa forma, ao dar visibilidade às experiências das **mulheres jaguaribanas**, o estudo contribui para o fortalecimento do **protagonismo feminino**.

O último artigo analisa o impacto das **tecnologias digitais** no **ensino** de **Matemática** no Ensino Médio, com **foco na promoção da metodologia da equidade educacional**, considerando as perspectivas de **gênero e sexo**. Em uma pesquisa feita no **contexto educacional brasileiro**, as **desigualdades de gênero são evidentes, especialmente** em **áreas exatas**. Dessa forma, o objetivo do estudo foi avaliar como as

tecnologias educacionais podem contribuir para a **equidade de gênero no ensino de Matemática**. Foi usada uma **abordagem qualitativa**, a **metodologia inclui entrevistas semiestruturadas** com **professores e alunos**, **observações** em **sala de aula**, **análise documental** de **15 Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs)**. Além disso, a pesquisa avaliou a percepção dos envolvidos sobre o impacto das **tecnologias** no **aprendizado de Matemática** e nas **questões de gênero**. Concluiu-se que o uso de **tecnologias digitais**, como **plataformas interativas** e **softwares educacionais**, contribui para um **ensino** mais **inclusivo**, favorecendo a **participação das meninas** e diminuindo as **desigualdades de gênero** no **processo** de **aprendizagem**.

Rosendo Freitas de Amorim
Editor Chefe

Francisco das Chagas Barroso Uchôa¹
Vanderlene de Farias Lima²
Rogean Rodrigues Souza³

SWEET FOREST: Black Women, Terreiros and the Resistance

Resumo

O presente trabalho objetiva discutir os conceitos de território, negritude e empoderamento feminino na obra literária de Luciany Aparecida, *Mata Doce*, publicada em 2023. O texto perpassa por questões como conflitos de terras, pertencimento, tragédias e a resistência feminina. A narrativa se configura numa poética que atravessa os campos do simbólico, da subjetividade feminina, da circularidade do terreiro (GONZALES, 2018). Desta feita, esticamos a obra de Luciany Aparecida nas aulas de História com os alunos do 2º ano de Administração, numa escola de ensino profissionalizante no Estado do Ceará, refletindo sobre as trajetórias das personagens femininas, da simbologia do terreiro (*Mata Doce*) como arquétipo da resistência, e da espiritualidade afro-brasileira. Assim, essa ação pedagógica se materializou no tecimento de uma peça teatral, que a priori teve como percurso metodológico, a saber: a análise reflexiva da obra com alunos, dividida em três momentos de conversa. A produção escrita do roteiro e cenário, em dois encontros. E, por último, os ensaios e ajustes finais do cenário. A fabricação da peça, como a sua exposição no espaço da escola, alcança enquanto resultados uma didática que facilita, referencia e visibiliza os saberes afro-referenciados (PETIT, 2015). Além disso, promovendo uma provocação artística/simbólica representada nos traços das vestimentas, da música, do sangue ancestral, da tragédia e da morte. Considera-se que o teatro, e especialmente, teatralizar obras da Literatura Afro-Brasileira enraiza novos saberes, aprendizagens, formas de pensar/vivenciar as diferenças fundamentais para um ensino/aprendizagem antirracista.

Palavras-chave: Educação Antirracista. Literatura. Teatro. Terreiros.

Abstract

This paper aims to discuss the concepts of territory, Black identity, and female empowerment in the literary work Mata Doce by Luciany Aparecida, published in 2023. The text addresses issues such as land conflicts, belonging, tragedies, and female resistance. The narrative unfolds through a poetics that traverses the realms of the symbolic, feminine subjectivity, and the circularity of the terreiro (GONZALES, 2018). In this context, we incorporated Luciany Aparecida's work into History classes with second-year Administration students at a professional education school in the state of Ceará, reflecting on the journeys of the female characters, the symbolism of the terreiro (Mata Doce) as an archetype of resistance, and Afro-Brazilian spirituality. Thus, this pedagogical action materialized in the creation of a theatrical play, which initially followed a methodological path consisting of: a reflexive analysis of the work with students, divided into three discussion sessions; the writing of the script and the design of the set, completed over two meetings; and finally, rehearsals and final adjustments to the set. The production and performance of the play within the school space resulted in a didactic approach that facilitates, references, and makes visible Afro-referenced knowledge (PETIT, 2015). Furthermore, it fostered an artistic-symbolic provocation represented through elements such as garments, music, ancestral blood, tragedy, and death. It is considered that theater and particularly the dramatization of works from Afro-Brazilian Literature roots new knowledge, learning processes, and ways of thinking and experiencing difference, all of which are fundamental for an anti-racist teaching-learning practice.

Keywords: Anti-Racist Education. Literature. Theater. Terreiros

1. Mestrando do ProfHistória – UESPI/UFRJ. Professor de História da EEEP Deputado José Maria Melo. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-8115-5791>

2. Mestre em Sociologia (profsocio/uva), acadêmica de pedagogia (uab/uva). Professora de Sociologia na EEEP Deputado José Maria Melo.

3. Mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Coordenador escolar na EEEP Deputado José Maria Melo.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho procura destacar a necessidade de uma educação antirracista, pois, ao considerarmos que o circuito social brasileiro é pluriétnico e multicultural, não podemos apresentar aos bancos escolares, currículos homogêneos, essencialistas e unitários que valorizam apenas os aspectos da cultura dominante. Nosso objetivo neste texto é discutir as possibilidades de aprendizagem a partir de esquetes teatrais, com destaque para relação interdisciplinar entre literatura, arte e história. Esse texto é produto de uma ação desenvolvida numa Escola de Educação Profissional no interior do Estado do Ceará, precisamente, a EEEP Deputado José Maria Melo, em Guaraciaba do Norte. Na qual abordamos os conceitos de território, negritude e empoderamento feminino na obra literária de Luciany Aparecida, *Mata Doce*, publicada em 2023. O texto perpassa por questões como conflitos de terras, pertencimento, tragédias e a resistência feminina. A narrativa se configura numa poética que atravessa os campos do simbólico, da subjetividade feminina, da circularidade do terreiro (GONZALES, 2018).

Desta feita, é inegável a necessidade de uma educação antirracista nos espaços formais de educação, seja como mecanismo de enfrentamento do racismo à brasileira, para utilizarmos a expressão de Edward Telles (2003), seja como instrumento de construção positiva de identidades negras. Ademais, as ações pedagógicas que articulem os aportes narrativos da literatura e os elementos provocativos da linguagem teatral podem se configurar numa metodologia eficiente ao se trabalhar trajetórias individuais de pessoas negras e o contexto sócio-histórico vivido.

Para a efetivação de uma educação antirracista, essa a proposta dialoga com as proposições da Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e culturas afro-brasileira e africanas na educação básica, e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no componente curricular de História, que enfatiza o estudo dos processos de formação das identidades sociais, culturais e históricas, assim como, propõe uma análise sócio-histórica dos diferentes grupos étnicos e sociais, especialmente aqueles marginalizados, como os afrodescendentes e indígenas (BRASIL, 2018). Apesar de mais de 20 anos do estabelecimento da lei 10.639/03, ainda persiste o desrespeito a sua aplicação no currículo escolar,

cristalizando um currículo monocultural caracterizados por epistemes eurocêtricas, atreladas a uma ação pedagógica conteudista e desvinculada da diversidade cultural, social e intelectual brasileira.

O **racismo estrutural** e estruturante da sociedade brasileira, permeia o cotidiano escolar, fato fartamente demonstrado na literatura científica sobre o tema (SANTOS, 1984; MUNANGA, 2005; FONSECA, 2016). Ainda assim, quando debatemos com nossos alunos sobre nossas práticas consciente/inconscientes de racismo, não as reconhecemos como atitudes violentas, mas sim brincadeiras e "piadas inofensivas", perpetuando ativamente o racismo como prática escolar. Nesse cenário, o desafio para uma educação antirracista e das relações étnico-raciais no ensino médio requer uma proposta pedagógica interdisciplinar, além de uma proposição epistemológica, que valorize os saberes e conhecimentos de sujeitos não-europeus.

Nesse viés, a esquete teatral: **MATA DOCE**: Mulheres Negras, Terreiros e a Resistência teve no processo de criação os atravessamentos nas categorias caras ao pensamento social brasileiro, a saber: Gênero, Raça, Classe e Territorialidade. Nessa perspectiva, as/os alunas/os do 2º ano de Administração da EEEP Deputado José Maria Melo, turma na qual se desenvolveu o trabalho, tiveram na leitura e roteirização da obra de Luciany Aparecida a oportunidade de discutir tais temas numa proposição de protagonismo intelectual e artístico.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste trabalho, propomos uma articulação dos conceitos de pedagogia interétnica, colonialidade do saber e educação para as relações étnico-raciais como necessários para uma educação antirracista que envolva a linguagem teatral e os aportes narrativos da literatura, contribuindo para o enfrentamento do racismo na escola.

O termo pedagogia interétnica foi cunhado em 1978 pelos sociólogos Roberto Santos e Manoel de Almeida Cruz (CRUZ, 1987). Reconhecendo o papel da escola na construção das relações étnico-raciais, a pedagogia interétnica estabelece uma proposta questionadora dos currículos escolares, práticas pedagógicas e do caráter neutro da escola diante dos problemas sociais.

Ao reconhecer que o Brasil é um país de "formação pluriétnica e multicultural" (CRUZ, 1987, p. 75), abre-se a possibilidade para um modelo epistemológico e didático que valorize a cultura, os valores, as epistemologias dos grupos sociais historicamente marginalizados, objetivando a emancipação de uma visão eurocentrada e racista.

A pedagogia interétnica estrutura-se em cinco aspectos (CRUZ, 1987). O aspecto histórico refere-se ao processo de formação histórica da sociedade brasileira, especificamente, como se construíram as definições de inferioridade e superioridade, relacionadas aos grupos étnicos. O aspecto culturalógico propõe o entendimento de que os valores simbólicos impostos pelos grupos dominantes aos dominados são construções sociais. O terceiro aspecto, o antropobiológico, debruça-se sobre a refutação das teorias pseudocientíficas de cunho biológico, que por décadas formataram as teses de inferioridade do povo negro. O quarto aspecto, o sociológico, refere-se ao entendimento do processo de marginalização histórica dos grupos étnicos não-brancos. O último aspecto, o psicológico, discute como são difundidas as teorias de superioridade e inferioridade no tecido social e como são interiorizadas pelos grupos etnicamente marginalizados.

Uma prática pedagógica que incorpore esses aspectos precisa considerar a si mesma e ao espaço escolar como não neutros e dotados de historicidades. A mobilização pedagógica que estabelece um atravessamento entre arte e literatura guarda a potencialidade de transitar entre estes aspectos, na medida em que tais narrativas/performance transitam entre as dimensões culturais, políticas, psicológicas e sociológicas, afetando identidades, a autoestima e a subjetividades dos grupos étnicos não brancos e brancos.

Pensemos, por exemplo, na narrativa literária de Conceição Evaristo. Dos vários fios condutores possíveis para narrar sua trajetória, a noção de escrevivência, concebida pela própria escritora para traduzir, em suas palavras, o "escrever a escrita dessa vivência de mulher negra na sociedade brasileira" (LIMA, 2017, [s.p.]), se apresenta como uma possibilidade narrativa que permite articular as intersecções entre raça, gênero e intelectualidade no Brasil.

Não se trata de tomar a narrativa literária de Conceição Evaristo como um exemplo de "superação", bem ao gosto da branquitude, mas de fazer emergir espaços e

tempos múltiplos nos quais se inscrevem as categorias totalizantes e unificadoras que geralmente são os pontos de partida das biografias (mulher negra, escritora, por exemplo). Dessa forma, indivíduo e sociedade não se opõem e sim se (re)criam mutuamente. A escritora Conceição Evaristo emerge da trama de relações com outros indivíduos e como resultado de ações múltiplas, histórica e racialmente situadas.

Emergir a diferença na própria singularidade da trajetória é se contrapor à forma de narrar eurocentrada que atravessa os currículos escolares, não apenas invisibilizando as narrativas literárias negras, mas também colonizando o olhar sobre a própria forma de narrar. É neste sentido que uma educação antirracista merece também um olhar decolonial.

A noção de colonialidade do saber se refere à dimensão do saber/conhecimentos transmitidos historicamente como verdadeiros, inteligíveis, racionais e únicos (Oliveira; Candau, 2010), explicando assim o processo de marginalização histórica dos conhecimentos, epistemologias e saberes não europeus e não-brancos (Quijano, 2010).

As teorias, epistemologias e paradigmas educacionais vigentes são, em certa medida, produções europeias desvinculadas do contexto social não-europeu e não-branco. Para efetivarmos uma educação antirracista é necessário descolonizarmos os currículos, as práticas pedagógicas e os fundamentos epistemológicos educacionais, desnaturalizando conhecimentos e práticas tidos como verdadeiros, naturais e únicos. Além disso, esse olhar permite aos educadores a possibilidade de fomentar o saber não eurocentrado, pautado nas epistemologias e subjetividades dos subalternos.

É nesse sentido, por exemplo, que conhecer, estudar e produzir ações pedagógicas interdisciplinares, como a esquete aqui postulada nas tramas e fios da memória afetiva de Luciany Aparecida, permite aos estudantes e docentes, debater a condição subalterna, as questões conjunturais de mulheres negras, quilombolas, de classes populares, mas também as escolhas, as dificuldades e o porquê de sua literatura. Essas dimensões do subjetivo e a experiência de vida que fazem parte da autora possibilitam construir, através de sua narrativa, uma representação positiva, da população negra, bem como questionadora do *status quo* brasileiro.

Questionar a colonialidade do saber pode-nos apresentar possibilidades de interpretações divergentes das convencionalmente naturais, como modernidade e raça, bem como estabelecer diálogos com o legado intelectual, cultural e científico dos povos africanos e da população afro-brasileira. A linguagem teatral e literária realiza essa potência enquanto crítica da estrutura racial e social brasileira e da própria literatura nacional em favor da “construção de outros modos de viver, de poder e de saber” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010).

Esse horizonte não é possível sem a consideração das relações étnico-raciais que envolvem a multiplicidade formadora do Brasil. Historicamente, o ensino no Brasil baseou-se numa proposta pedagógica universalista e homogeneizante, negando as diversidades multiétnicas, identitárias, de gênero e raciais (FONSECA, 2016; CRUZ, 2005). As experiências escolares pretendem conceber uma ideia de aluno universal, excluindo as diferenças e os conflitos presentes nas relações escolares. A Educação para as Relações Étnico-Raciais propõe reavaliar como as instituições de ensino abordam a história, a existência e os valores da cultura afro-brasileira.

Uma ideia de escola – e seus sujeitos – sensíveis às relações étnico-raciais, exige uma proposta descolonização dos currículos escolares. Como afirma Nilma Lino Gomes (2012, p. 102), isto significa que, descolonizar os currículos, é promover a “ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o ‘falar’ sobre a questão afro-brasileira e africana”.

Este falar sobre o afro-brasileiro não é estereotipar as identidades e a história das populações negras, como comumente é feito nas escolas, reduzindo-se sua presença às datas específicas ou à folclorização, mas sim construir um posicionamento positivo da historicidade da história e da cultura afro-brasileira (GOMES, 2012; MUNANGA, 2006), consoante às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de

ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (BRASIL, 2004, p. 15).

Nesse tecimento, é oportuno destacar a reflexão de Sandra Petit, na qual define a Pretagogia como referencial teórico-metodológico, configurando-se nos afetos construídos e elaborados sob a perspectiva dos saberes, conceitos e conhecimentos, de matriz africana, o que significa dizer, para autora no entrelaçamento com o modo de ser e pensar filosófico da cosmovisão africana. Portanto, os saberes afrorreferenciados no tecimento de uma educação antirracista são fundamentais para a elaboração de uma proposta pedagógica equitativa e democrática. Nesse sentido, Petit (2015, p. 24) afirma:

A educação para as relações étnico-raciais e a valorização da história e cultura afro-brasileira e africana constituem-se em instrumentos políticos e pedagógicos que possibilitam a emergência dos saberes afrorreferenciados na escola. Esses saberes propõem uma nova epistemologia, voltada para o reconhecimento das matrizes africanas na formação da sociedade brasileira, exigindo uma transformação nas práticas pedagógicas e nas relações sociais que se estabelecem no espaço escolar (PETIT, 2015, p.24).

Portanto, o trabalho com a linguagem teatral permitiu esticar as teias interdisciplinares entre História, Literatura e Arte. Assim contribuindo para experimentação efetiva e crítica do saber, além disso, povoaram o espaço da escola com um debate sobre temas caros para Ciências Humanas, tais como: o gênero, raça e classe social, marcadores que atravessam a escrita de Luciany Aparecida, como também a sua trajetória de vida de diversas mulheres negras.

3. METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Educação Profissional Deputado José Maria Melo (EEEP DPJM), situada no interior do estado do Ceará, durante o ano letivo de 2024. O objetivo da investigação concentrou-se na elaboração de uma esquete teatral roteirizada a partir da obra *Mata Doce* da escritora baiana Luciany Aparecida. O livro foi publicado em 2023 pela editora Alfaguara, tendo como o centro da sua narrativa, as encruzilhadas profundas entre as questões de identidade, resistência e pertencimento, inseridas num circuito social marcado por mulheres negras e suas relações com a espiritualidade afro-brasileira. Ademais, a autora elabora uma narrativa que contribui

para a denúncia da marginalização das culturas afro-brasileiras, além de provocar uma defesa da circularidade afro-brasileira e ancestral, frisando os elementos comunitários e afetivos.

Para tanto, a construção metodológica desse trabalho envolveu técnicas qualitativas, e do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa se configura como caráter exploratório e explicativo, na medida em que visa compreender os vetores explicativos/reflexivos da participação dos estudantes numa aprendizagem interdisciplinar marcada pelo protagonismo artístico e literário deles.

O cenário de desenvolvimento da pesquisa abrangeu a turma do segundo ano Administração da EEEP DPJM. A escolha da turma deveu-se a trajetória particular deles no trato e gosto pelas ações de caráter artístico. Desde 2023 foram desenvolvidas com essa equipe trabalhos artísticos tais como: exposições literárias, peças de teatro e instalações artísticas. Essa esquete, por exemplo, fez parte da apresentação da escola no projeto estadual: alunos que inspiram.

A ação se desenvolveu em três momentos, a saber: encontros iniciais na qual foram feitas leituras coletivas da obra, destacando os principais temas do texto possíveis de serem roteirizados. Além disso, os conceitos debatidos na obra tiveram como destaque uma análise contemporânea e social por parte do grupo, ou seja, territorialidade, religiosidade, gênero e africanidade foram as referências intelectuais mais provocativas a turma. Posteriormente a leitura coletiva, o segundo momento, foram definidas as responsabilidades de cada componente do grupo:

- **Roteiro:** dois alunos destinaram-se a leitura do texto e escrita preliminar do roteiro da peça. Após essa escrita preliminar o grupo debate coletivo e eram adicionadas pontos e correções necessárias.
- **Cenário:** três alunos foram responsáveis na construção do cenário. Nessa função, se destaca a habilidade do grupo em transpor artisticamente a narrativa literária.
- **Repertório musical:** dois alunos se envolveram na escolha da lista musical. Aqui se destacam a questão de ressaltar os elementos das afro-brasilidades

presentes no samba e nos ritmos das religiões de matriz afro.

- **Vestimentas:** Dois alunos tiveram a responsabilidade de coleta e escolha dos figurinos destacando a presença das cores marcantes nas religiões de matriz africana.

- **Atores:** nessa esquete tivemos a presença de 10 atores, a saber: oito meninas e dois meninos.

Destaca-se que as subdivisões destas atividades não descartaram a colaboração coletiva do grupo, isto é, a circularidade presente na construção da peça deu ênfase na coletivização do saber. O terceiro momento da ação pedagógica se configurou na apresentação da peça teatral em si, a mesma realizada em meados de maio de 2024 no auditório da escola. É oportuno destacar, que antes dessa apresentação foram realizados ensaios, que tiveram como supervisão do professor o olhar mais apurado e clínico sobre a performance dos alunos. Vale ressaltar, que durante os ensaios algumas adaptações do roteiro foram necessárias tais como: trocas de cenas e personagens e alterações nas músicas.

Portanto, a metodologia aqui aplicada, se configurou na definição das estabelecidas pela pedagogia interétnica que propõe uma ação questionadora dos currículos escolares, mas também das práticas pedagógicas ditas tradicionais, isto é, em resumo o trabalho com peças de teatro coloca os alunos num cenário de terem que pensar criticamente e se engajarem no artesanato de um produto contribuindo para uma valorização do trabalho coletivo, do imaginário e do pensamento artístico.

4. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A fabricação da peça, como a sua exposição no espaço da escola, alcança enquanto resultados uma didática que facilita, referência e visibiliza os saberes afro-referenciados (PETIT, 2015). Além disso, promovendo uma provocação artística/simbólica representada nos traços das vestimentas, da música, do sangue ancestral, da tragédia e da morte. A constituição do roteiro problematizou os aspectos que rizomaticamente atravessam a escrita de Luciany como já dito anteriormente.

O marcador de gênero⁴ é fundamental nessa trama, a saber: Mata Doce prioriza a constituição familiar da protagonista, Maria Teresa. A menina criada por um casal formado por Mariinha, uma mulher cis, e Tuninha, uma travesti. Nesse sentido, o debate sobre a descolonização das subjetividades tidas

como normativas passam a ser postulados pelos alunos na feitura do texto. Portanto, a Literatura Afro-Brasileira permite o enraizamento de novos saberes, aprendizagens e formas de pensar/vivenciar as diferenças fundamentais para um ensino-aprendizagem antirracista.

Figura 1 – cena 2 abraço entre Maria Teresa e sua Mariinha.



Fonte: autores (2024).

As questões de gênero na obra de Aparecida (2023) atravessam as dinâmicas das relações de poder, familiares e comunitárias. Essas questões inseridas no conceito de territorialidade e ancestralidade.

Mata Doce não é somente um lugar. É um arquétipo da resistência, da utopia, da vontade de viver. Mata Doce é uma história de fantasmas, ou antes, daquilo e daqueles que persistem em nós. Ou o contrário: uma história sobre a vida em toda a sua brutal oficina. Também é um lugar de mulheres, valentes, obstinadas, capazes de escrever sua própria história à revelia dos velhos donos do poder (Cena de abertura, roteiro de Mata Doce, 2024).

Na construção dessa cena, a narradora, uma entidade, para os roteiristas - Airá que no Candomblé um orixá, associado a fenômenos da natureza como o raio e ao vento - na obra de Luciany Aparecida, o rio Airá representa a ligação da comunidade com suas raízes, sua espiritualidade e sua resistência às violências impostas pelos donos do poder. Airá para os alunos foi o vetor investigativo e provocativo no entendimento da espiritualidade afro-brasileira. A peça provocou ao público a pensar as tradições afro-brasileiras e sua conexão com o sagrado, elementos que formadores da ancestralidade e das identidades dos personagens.

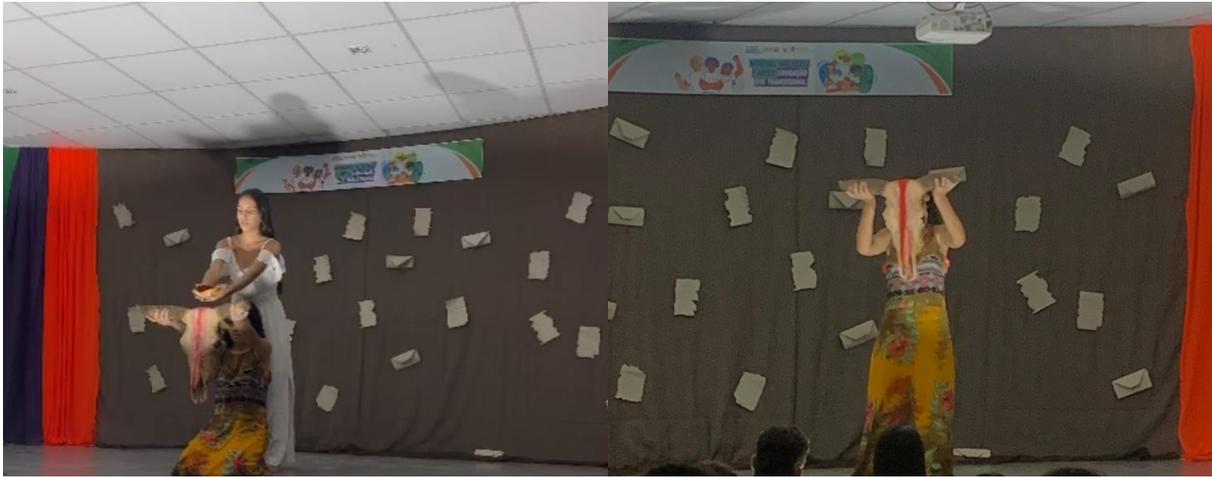
4. Compreendemos a categoria de gênero como histórica e linguisticamente construída. Partimos da definição clássica de Joan Scott na qual define esse marcador como "uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado". Assim sendo, o gênero fora explicado aos alunos e aprendidos no constructo da peça teatral como uma referência construída historicamente e normatizadora de papéis sociais.

Para Michel Foucault o biopoder seria o poder de “fazer viver e rejeitar a morte”.

Em *Mata Doce*, o biopoder está simbolizado nas relações de domínio e opressão imposta pelos supostos donos da terra. Biopoder que se ramifica na ideia de Biopolítica, ou seja, as epistemologias e narrativas políticas colonizadoras que tornam o território de

Mata Doce um lugar ser tomado. Todavia, onde há poder há resistência. É nesse cenário, que os alunos tiveram que construir um entendimento sobre essas relações de poder, particularmente nas entrelinhas dessas relações, nas manifestações mais sutis de resistência e empoderamento que estão presentes na obra de Luciany Aparecida.

Figura 2 – Maria Teresa levanta a cabeça do Boi ensanguentada como sinal de mudança da sua personalidade e nascimento de uma nova existência.



Fonte: autores (2024)

A representação acima articula a densidade poética da escrita de Luciany Aparecida com a performance provocativa da atriz. A cabeça do Boi ensanguentada sobre o rosto da personagem simboliza o ato de resistência a dor, a perda e a morte. Esses dilemas presentes no fazer literário da autora, que dialeticamente, transita entre brutalidade e delicadeza. Para Luciany Aparecida,

[...]esse desamparo, que é lidar com ausências e presenças. Por exemplo, se essa morte for o assassinato de uma pessoa amada, de um animal, a degradação ambiental alienada pela justificativa do consumo, quão terrível será conviver com a presença dos assassinos? E com as ausências amorosas? “Mata Doce” nasceu da reflexão sobre esses pensamentos (APARECIDA, 2023).

Além disso, na feitura da peça teatral, a performance corporal e sua estética contribuíram para o processo de aprendizagem artística, mas também de caráter filosófico. Para Petit, a dança e a performance corporal, na perspectiva afro-ancestral, “remete a uma visão circular do mundo, na qual início e fim se encontram, em eterna renovação” (PETIT, 2015, p.65). Por isso, para efetivação de uma prática educacional antirracista, é preciso criar condições que estabeleçam conexões

com as epistemologias, saberes, costumes e traços sociais afro-brasileiros e africanos que atravessem o campo da folclorização e crie oportunidades de pensar equitativamente sobre os esses temas. E o teatro possibilita colocar como sujeito da história, a narrativa dos subalternos a contrapelo de um currículo educacional ainda monocultural e eurocêntrico.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho pedagógico com a linguagem teatral, em uma perspectiva antirracista, questiona o saber eurocentrado, construindo com discentes e docentes um novo saber sobre as vidas em geral e sobre as vidas negras em particular, qual seja, de que as experiências de vida de todas as pessoas são marcadas por inovações na crítica social, pois as subjetividades, direitos, valores e conhecimento dos negros constituem-se argumentos chaves nas narrativas literárias, artísticas e cotidianas. Além disso, esse trabalho propõe em questão a luta pelos direitos a uma existência equitativa, escancara o racismo contemporâneo e, assim, propõe uma reflexão sobre a realidade brasileira.

Ademais, o trabalho escolar focado numa educação antirracista não deve ser reduzido à folclorização, tampouco a uma biografia da dor, igualmente redutora e totalizante das experiências afro-brasileiras. A proposta é fazer multiplicar a diferença, fazendo emergir as diversas vivências e experiências negras no Brasil. Para

tanto, teatralizar a literatura afro-brasileira produzidas pelos próprios discentes, pode subsidiar discussões em várias, das mais tradicionais, como resistência contra racismo e sexismo e intervenções no campo dos direitos humanos, e às diferentes produções de saber.

REFERÊNCIAS

APARECIDA, Luciany. **Mata doce**. Rio de Janeiro: Alfabeta, 2023.

APARECIDA, Luciany. Entrevista ao jornal Estado de Minas. https://www.em.com.br/app/noticia/pensar/2023/10/28/interna_pensar,1583289/autora-de-mata-doce-o-brasil-esta-fazendo-analise.shtml.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 abril. 2025.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

CRUZ, Manoel de Almeida. Pedagogia Interétnica. **Cad. Pesq.**, Salvador, n. 68, 1987. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1277>. Acesso em: 25 abril. 2025.

FONSECA, M. V. **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução de Salma Tannus Muchail. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2022.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, Belo Horizonte, v.12, n.1, p. 98-109, Jan/Abr. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2025.

LIMA, Juliana Domingos de. Conceição Evaristo: Minha escrita é contaminada pela condição de mulher negra. Entrevistada: Conceição Evaristo. **Nexo Jornal**, 26 de maio de 2017. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2017/05/26/Concei%C3%A7%C3%A3o-Evaristo-%E2%80%98minha-escrita-%C3%A9-contaminada-pela-condi%C3%A7%C3%A3o-de-mulher-negra%E2%80%99>. Acesso em: 24 abr. 2025.

MUNANGA, K. (Org). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n. 01, p. 15-40, abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/02.pdf>. Acesso em: 24 abril. 2025.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afroancestral e Tradição oral africana na formação de professoras e professores - contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03**. Fortaleza: EdUECE, 2015.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 73-118.

SANTOS, R. **O que é Racismo**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 28 abr. 2025.

TELLES, E. **Racismo à brasileira**: uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: Fundação Ford, 2003. 347 p.

A NECESSIDADE DA INCLUSÃO DE DISCIPLINAS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE E DIVERSIDADE NO CURRÍCULO OBRIGATÓRIO DO ENSINO

Francisco Felipe Moura Fontele¹
Maria Elza Soares da Frota²
Vanusia Carlos Diniz³

The need to include subjects on gender, sexuality, and diversity in the mandatory high school curriculum

Resumo:

O debate sobre gênero, sexualidade e diversidade nas escolas têm se tornado cada vez mais necessário para a construção de ambientes educativos inclusivos e respeitosos. Partindo do pressuposto de que a educação formal deve promover a equidade e combater o preconceito, esta pesquisa teve como objetivo analisar a percepção dos estudantes do ensino médio sobre a disciplina eletiva "Gênero e Diversidade" e defender sua inclusão como componente curricular obrigatório. Fundamenta-se nos estudos de Louro (1997), Scott (1995) e Bento (2006), que discutem gênero como categoria de análise e suas implicações na educação. A pesquisa adotou o método de estudo de caso, com abordagem qualitativa, utilizando como técnicas de coleta de dados rodas de conversa, dinâmicas de grupo e análise de materiais pedagógicos produzidos pelos alunos. A análise dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo, conforme Bardin (2016). Os resultados evidenciam que a disciplina é percebida como essencial pelos estudantes para a promoção da inclusão e a redução do preconceito no ambiente escolar. A significativa defesa pela obrigatoriedade da disciplina reflete o impacto positivo das práticas pedagógicas interativas e reflexivas sobre as percepções dos estudantes. Conclui-se que a inclusão sistemática dessa temática no currículo obrigatório poderá contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes e comprometidos com uma sociedade plural e democrática.

Palavras-chave: Gênero. Diversidade. Currículo. Inclusão. Ensino médio.

Abstract:

The discussion on gender, sexuality, and diversity in schools has become increasingly necessary for building inclusive and respectful educational environments. Based on the assumption that formal education must promote equity and combat prejudice, this research aimed to analyze high school students' perceptions of the elective course "Gender and Diversity" and advocate for its inclusion as a mandatory curricular component. The study is grounded in the works of Louro (1997), Scott (1995), and Bento (2006), who discuss gender as a category of analysis and its educational implications. A case study method with a qualitative approach was adopted, using data collection techniques such as conversation circles, group dynamics, and analysis of pedagogical materials produced by students. Data analysis was performed through content analysis, following Bardin (2016). The results show that students perceive the course as essential for promoting inclusion and reducing prejudice in the school environment. The strong advocacy for making the subject mandatory reflects the positive impact of interactive and reflective pedagogical practices on students' perceptions. It is concluded that the systematic inclusion of this topic in the mandatory curriculum may contribute to the formation of more conscious and committed citizens in a plural and democratic Society.

Keywords: Gender. Diversity. Curriculum. Inclusion. High school.

1. Mestre em Ensino de Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Licenciado em Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Coordenador pedagógico na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Prefeito Dário Campos Feijó, Martinópolis - CE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5178-7136>.

2. Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Licenciada em Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Professora de Física na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Prefeito Dário Campos Feijó, Martinópolis - CE.

3. Mestra em Filosofia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. Licenciada e bacharel em Filosofia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. Professora da rede pública estadual na Escola de Ensino Integral Prefeito Dário Campos Feijó, Martinópolis - CE.

1. INTRODUÇÃO

A construção de ambientes escolares inclusivos e respeitosos demanda, cada vez mais, a inserção de práticas pedagógicas que abordem de maneira crítica e sistemática as questões de gênero, sexualidade e diversidade. No entanto, mesmo diante de avanços legislativos e sociais, o espaço escolar ainda reproduz, muitas vezes de forma inconsciente, preconceitos que impactam negativamente a formação cidadã dos estudantes. Tais reproduções estão relacionadas a uma formação histórica e estrutural que invisibilizou ou distorceu identidades de gênero e sexualidade diversas, reforçando estigmas e violências simbólicas. Frente a essa realidade, a escola se apresenta não apenas como espaço de reprodução, mas também como potencial local de resistência, de transformação social e de promoção da equidade.

Em um cenário em que a diversidade humana precisa ser reconhecida e valorizada como parte essencial da formação integral dos sujeitos, torna-se urgente repensar o currículo escolar, para que este contemple de forma sistemática temas que historicamente foram silenciados. Apesar da existência de diretrizes nacionais para a promoção dos direitos humanos e da diversidade nas escolas, como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006), a efetiva implementação de ações educativas específicas ainda é tímida e, na maioria das vezes, relegada a projetos extracurriculares ou disciplinas eletivas.

Diante desse contexto, esta pesquisa propõe-se a analisar a percepção dos estudantes do ensino médio acerca da disciplina eletiva **Gênero e Diversidade**, ministrada ao longo de diversos semestres, e a defender a necessidade de sua inclusão como componente obrigatório no currículo escolar. O objetivo geral é avaliar o impacto da disciplina na promoção de um ambiente escolar mais inclusivo e no enfrentamento ao preconceito, além de contribuir com argumentos que sustentem sua obrigatoriedade na formação básica dos jovens. Como objetivos específicos, busca-se: identificar mudanças nas percepções dos estudantes sobre gênero e diversidade após a vivência da disciplina; avaliar a efetividade das metodologias interativas empregadas; e compreender o potencial dessa formação para a construção de uma cultura escolar plural, democrática e antidiscriminatória.

Parte-se do pressuposto de que a inclusão obrigatória de conteúdos sobre gênero, sexualidade e diversidade no currículo escolar promove a formação de sujeitos mais conscientes, críticos e capazes de respeitar as múltiplas formas de existência na sociedade. A hipótese que orienta esta investigação é que a sistematização desse conteúdo, em caráter contínuo e obrigatório, favorece a redução das práticas discriminatórias no ambiente escolar e amplia a compreensão dos direitos humanos entre os estudantes.

A originalidade deste estudo reside no seu enfoque empírico ao analisar os impactos diretos da disciplina "Gênero e Diversidade" na vivência escolar dos estudantes, oferecendo subsídios práticos para o debate sobre a institucionalização dessas temáticas no currículo obrigatório. Embora existam produções acadêmicas que discutam a importância da abordagem de gênero na educação, poucos trabalhos têm se dedicado a investigar, na prática escolar cotidiana, as percepções dos alunos e os efeitos de metodologias interativas centradas na diversidade. Assim, esta pesquisa contribui para preencher uma lacuna, articulando teoria e prática pedagógica em defesa de uma escola verdadeiramente inclusiva e acolhedora.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A abordagem de gênero, sexualidade e diversidade no ambiente escolar tem sido tema central de debates acadêmicos contemporâneos, especialmente em função dos desafios colocados para a construção de uma educação plural e inclusiva. A escola, como espaço social de formação de sujeitos, não é neutra em relação às questões de identidade, diferença e desigualdade, e é nesse contexto que se evidencia a importância de incorporar sistematicamente esses temas no currículo obrigatório.

Segundo Guacira Lopes Louro (1997), as práticas escolares tradicionalmente reproduzem normas de gênero que reforçam hierarquias e exclusões, tornando necessário repensar o papel da educação na desconstrução de estereótipos e na promoção do respeito à diversidade. Para a autora, "as instituições educativas são também espaços de produção e regulação das identidades" (LOURO, 1997, p. 21), o que implica reconhecer que a intervenção pedagógica consciente pode colaborar para o reconhecimento e a valorização das diferenças.

Complementando essa perspectiva, Joan Scott (1995) define gênero como uma categoria útil para a análise histórica, revelando como as relações de poder se constroem socialmente a partir das diferenças sexuais. Para a autora, entender gênero é fundamental para compreender a organização das relações sociais e das estruturas de desigualdade. No campo educacional, a adoção do conceito de gênero como categoria analítica permite a construção de práticas pedagógicas mais críticas, capazes de desnaturalizar preconceitos e ampliar os horizontes de cidadania.

No Brasil, Berenice Bento (2006) destaca a necessidade de pensar a escola como espaço de afirmação de identidades plurais e de combate às violências motivadas por orientação sexual e identidade de gênero. De acordo com a autora, "o reconhecimento da diferença é um dos primeiros passos para a promoção da igualdade" (BENTO, 2006, p. 45), evidenciando que a omissão curricular sobre essas questões contribui para a manutenção de práticas discriminatórias.

A teoria da performatividade de gênero, desenvolvida por Judith Butler (1990), também oferece importantes subsídios teóricos para a análise da necessidade de um currículo voltado à diversidade. Butler argumenta que o gênero não é uma essência fixa, mas uma construção social repetidamente performada, sendo o espaço escolar um dos locais privilegiados dessa repetição normativa. Dessa forma, a inserção de conteúdos que questionem as normas hegemônicas de gênero pode abrir caminhos para práticas educativas mais inclusivas e emancipadoras.

bell hooks (1994), ao discutir a educação como prática da liberdade, reforça que a transformação social passa pela democratização dos espaços educativos, tornando a sala de aula um local de crítica às opressões e de valorização das múltiplas vozes silenciadas pela tradição escolar. Para Hooks, "ensinar é um ato de resistência" (HOOKS, 1994, p. 13), especialmente quando se busca romper com o modelo autoritário e homogeneizador de ensino.

O currículo, entendido como construção social, é um espaço político que seleciona e legitima determinados saberes e identidades em detrimento de outros (MOREIRA; SILVA, 2002). Assim, incorporar sistematicamente o debate sobre gênero, sexualidade e diversidade no currículo obrigatório significa reconhecer que a educação é também um ato de intervenção na

realidade social, no sentido de promover práticas mais equitativas e democráticas.

Compreender a educação como prática transformadora exige que a diversidade seja reconhecida não apenas como pauta de inclusão, mas como elemento constitutivo dos processos educativos. Nesse sentido, Miskolci (2017) afirma:

A escola precisa ser pensada como um espaço de disputa de sentidos sobre as normas sociais, especialmente aquelas que definem o que é aceitável em termos de gênero e sexualidade. Não se trata de apenas incluir alunos 'diferentes', mas de transformar os próprios padrões que produzem as diferenças como desigualdades. A educação para a diversidade não pode ser limitada a eventos isolados ou atividades complementares; ela deve ser incorporada como princípio curricular, promovendo reflexões contínuas e críticas sobre as formas de exclusão que estruturam a sociedade" (MISKOLCI, 2017, p. 112).

Essa reflexão reforça a necessidade de inserir sistematicamente as discussões de gênero, sexualidade e diversidade no currículo obrigatório do ensino médio, ultrapassando abordagens pontuais e garantindo uma formação crítica que questione os mecanismos de produção de desigualdades. Como aponta o autor, é essencial que a escola deixe de ser apenas um espaço de reprodução normativa e se constitua como local de problematização e transformação social, reconhecendo e valorizando todas as formas de existência.

Por fim, Sérgio Carrara (2015) destaca que o reconhecimento das diversidades sexuais e de gênero no âmbito escolar está diretamente relacionado à promoção dos direitos humanos. Carrara ressalta que a ausência dessa temática nos currículos reforça a exclusão e compromete o direito fundamental à educação sem discriminação.

Diante desse quadro teórico, evidencia-se que a inclusão de disciplinas que abordem gênero, sexualidade e diversidade de forma sistemática no currículo do ensino médio não é apenas uma demanda educacional, mas uma exigência ética e social para a construção de uma escola plural, inclusiva e promotora de direitos.

3. METODOLOGIA

O estudo foi realizado no contexto da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Prefeito Dário Campos Feijó, localizada no interior do estado do Ceará, abrangendo as

turmas do ensino médio que participaram da disciplina eletiva "Gênero e Diversidade" no período de 2022 a 2024. O cenário da pesquisa compreendeu tanto as atividades presenciais em sala de aula quanto os registros documentais produzidos durante as práticas pedagógicas.

A pesquisa adotou o método do estudo de caso (YIN, 2015), por se tratar da análise aprofundada de uma experiência educativa específica dentro de um contexto determinado. Esse método permitiu a investigação detalhada da percepção dos estudantes, bem como a compreensão dos efeitos pedagógicos da disciplina no ambiente escolar. A abordagem utilizada foi qualitativa, pois buscou interpretar as representações e sentidos atribuídos pelos estudantes à disciplina (MINAYO, 2001). Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada, voltada para promover impacto social e educacional por meio da proposição de mudanças no currículo escolar.

Em relação aos objetivos, o estudo caracteriza-se como descritivo e exploratório: descritivo, ao registrar e analisar as percepções dos estudantes, e exploratório, ao buscar compreender a relevância da disciplina em um contexto ainda pouco sistematizado no currículo obrigatório.

As técnicas de coleta de dados envolveram rodas de conversa orientadas por roteiros semiestruturados, análise de materiais pedagógicos (cartazes, vídeos, apresentações em slides e paródias) e questionários abertos aplicados ao final de cada semestre. Essas técnicas foram utilizadas com base nos referenciais de Gaskell (2002), que aponta a importância de técnicas abertas para captar a diversidade de interpretações dos sujeitos pesquisados.

Para a análise dos dados, optou-se pela análise de conteúdo segundo Bardin (2016), pois esta técnica possibilita a identificação de categorias emergentes a partir das falas e produções dos estudantes, permitindo uma interpretação crítica dos significados atribuídos à experiência educativa.

O universo da pesquisa abrangeu aproximadamente 120 estudantes que cursaram a disciplina no período estudado. A amostragem foi intencional, composta pelos estudantes que participaram ativamente das atividades avaliativas da disciplina e responderam integralmente ao questionário aplicado, totalizando 85 sujeitos.

O desenvolvimento da pesquisa seguiu as seguintes etapas: inicialmente, foi realizada a seleção dos instrumentos de coleta e a preparação dos roteiros de rodas de conversa. Em seguida, procedeu-se à coleta dos dados ao longo da realização da disciplina em diferentes semestres. Posteriormente, os materiais foram organizados e sistematizados para análise, sendo categorizados com base nas orientações da análise de conteúdo. Por fim, os resultados foram interpretados à luz dos referenciais teóricos adotados, permitindo estabelecer relações entre as práticas pedagógicas desenvolvidas e as percepções dos estudantes sobre a necessidade de inclusão obrigatória da disciplina.

A pesquisa respeitou os princípios éticos previstos na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, assegurando o anonimato dos participantes e a utilização dos dados exclusivamente para fins científicos.

4. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos dados coletados junto aos estudantes que cursaram a disciplina **Gênero e Diversidade** revelou resultados altamente significativos para a compreensão do impacto de práticas pedagógicas voltadas à equidade e ao respeito à diversidade no ambiente escolar. Os resultados foram organizados de acordo com as categorias analisadas, articulando as respostas dos estudantes com os referenciais teóricos discutidos na fundamentação.

Em relação à percepção sobre a importância da disciplina, 71,4% dos estudantes classificaram a eletiva como "muito importante" e 27% como "importante", totalizando um índice de 98,4% de valorização positiva. Apenas 1,6% declarou não atribuir importância à disciplina. Esses dados reforçam a hipótese inicial desta pesquisa, de que a abordagem sistemática dos temas de gênero e diversidade é percebida como essencial para a formação cidadã no ensino médio. Como afirma Louro (1997), a escola é um espaço de produção de identidades, e, portanto, sua intervenção consciente pode contribuir para transformar concepções normativas que historicamente invisibilizaram as diferenças.

Quanto à contribuição para o combate ao preconceito, 57,1% dos estudantes afirmaram que a disciplina "ajuda bastante", enquanto 27% indicaram que "ajuda" e 15,9% reconheceram que "ajuda um pouco". Não houve

respostas indicando que a disciplina seria ineficaz nesse aspecto. Essa percepção dos alunos corrobora a análise de Joan Scott (1995), segundo a qual o gênero, como categoria de análise, permite desestabilizar construções sociais naturalizadas, operando diretamente sobre as estruturas de poder e exclusão. Ao tratar a diversidade como eixo de formação e não apenas como tema periférico, a disciplina parece ter cumprido um papel de conscientização crítica, fundamental para a desconstrução de preconceitos.

O impacto pessoal também foi bastante expressivo: 54% dos estudantes afirmaram que a disciplina "ajudou bastante" a se tornarem pessoas mais conscientes e respeitadas, 41,3% afirmaram que "ajudou" e apenas 4,8% indicaram impactos limitados ou inexistentes. Essa mudança de percepção sobre si mesmos e sobre o outro remete às reflexões de bell hooks (1994), que concebe a educação como prática da liberdade, um processo de transformação pessoal que ultrapassa a mera aquisição de conteúdos e se projeta na construção de novas formas de ser e de se relacionar no mundo.

No tocante à defesa da inclusão da disciplina no currículo obrigatório, a resposta foi praticamente unânime: 98,4% dos estudantes responderam "sim, com certeza". Apenas 1,6% declarou não considerar necessária sua obrigatoriedade. Esse dado é particularmente significativo, pois indica que, para quase a totalidade dos estudantes, a disciplina não apenas cumpre uma função educativa importante, mas deveria ser estruturada como direito universal dentro do sistema escolar. Esta constatação dialoga com a perspectiva de Miskolci (2017), para quem a diversidade deve ser incorporada como princípio estruturante do currículo, rompendo com práticas pontuais e eventuais que não alteram efetivamente o ambiente escolar.

As respostas abertas dos estudantes corroboram esses achados quantitativos. Muitos relataram que a disciplina permitiu "refletir sobre coisas que nunca haviam pensado", "entender melhor as diferenças" e "perceber o quanto o respeito é fundamental para a convivência". Esses relatos demonstram que a experiência de aprendizagem não se limitou ao campo conceitual, mas atingiu dimensões éticas e afetivas essenciais para a educação para a cidadania, conforme defendem autores como Carla Akotirene (2019), que enfatiza a importância de práticas educativas interseccionais, capazes de articular gênero, raça e classe nas análises e nas intervenções pedagógicas.

Entretanto, o desenvolvimento da disciplina também revelou desafios importantes. A resistência de alguns estudantes a debater temas considerados "polêmicos" ou "delicados" foi observada principalmente nas primeiras semanas da eletiva, evidenciando que, como aponta Patricia Hill Collins (2017), as estruturas de opressão não se desconstruem apenas com a informação, mas exigem processos pedagógicos contínuos, que questionem as hierarquias naturalizadas e promovam a escuta ativa e o respeito mútuo. Esse desafio repercutiu diretamente nos resultados, exigindo adaptações metodológicas para garantir a participação de estudantes mais resistentes ou inseguros.

Outro desafio foi a necessidade de desenvolver atividades diversificadas que contemplassem diferentes perfis de aprendizagem, especialmente entre estudantes mais tímidos ou com dificuldades de expressão oral. As rodas de conversa, por exemplo, precisaram ser adaptadas para formatos menores e mais acolhedores. Essa adaptação reforça a importância de pensar a educação para a diversidade também como uma prática de escuta e de sensibilidade às diferentes formas de participação dos estudantes, conforme propõe Verônica Toste Daflon (2021), ao defender uma pedagogia da diferença que respeite os tempos e modos de ser de cada sujeito.

A análise das respostas abertas fornecidas pelos estudantes que cursaram a disciplina **Gênero e Diversidade** enriquece ainda mais a compreensão do impacto da prática pedagógica na formação crítica e cidadã. Ao serem convidados a expressar livremente seus sentimentos e percepções, os estudantes revelaram dimensões subjetivas e afetivas que complementam os dados quantitativos. Muitos descreveram a disciplina como um divisor de águas em sua trajetória escolar, mencionando não apenas o conhecimento adquirido, mas a transformação de valores pessoais. Como afirmou um dos participantes: "A eletiva nos abriu portas nas quais bastante alunos não haviam aberto, fazendo assim com que o preconceito ficasse apenas no passado e que o 'hoje' fosse diferente, melhor".

As respostas também evidenciam que a disciplina impactou significativamente a maneira como os estudantes percebem a alteridade e o respeito às diferenças. Um relato sintetiza esse processo formativo:

Meu momento com a eletiva foi maravilhoso, além de eu aprender diversas coisas não só de gênero, mas

sobre sexualidade e etc., eu aprendi a ter mais empatia e respeito, então foi maravilhoso, além das dinâmicas e atividades. (Participante da pesquisa, 2024)

Esse tipo de depoimento ressoa diretamente com a concepção de bell hooks (1994), que vê na educação libertadora a capacidade de afetar a subjetividade dos estudantes, promovendo não apenas o saber, mas a construção de novas formas de ser no mundo.

Outro aspecto relevante emergente dos discursos é a tensão entre o aprendizado escolar e as vivências familiares, muitas vezes marcadas por valores discriminatórios. Um participante relatou:

A minha família não é a favor de escolha de gênero e sexualidade, digamos que são um tanto homofóbicos, mas eu sou diferente, tenho uma mente mais aberta para aceitar e respeitar as coisas. Aqui em casa já rolou muitas brigas, a maioria minha e da minha mãe. Não entendo porque, se as pessoas não aceitam, poderiam pelo menos respeitar, mas nem isso fazem. Infelizmente é muito triste ver que as pessoas não possuem empatia umas com as outras. (Participante da pesquisa, 2024)

Esses relatos apontam para a importância da escola como espaço de resistência e reeducação para os direitos humanos, como defendido por Carla Akotirene (2019), que destaca a necessidade de formar sujeitos conscientes de sua inserção nas múltiplas tramas de opressão e resistência.

Finalmente, diversas falas demonstram uma percepção crítica sobre a limitação de acesso ao conteúdo da disciplina apenas por meio de eletivas. Para muitos, o ideal seria sua universalização no currículo obrigatório, como revela a seguinte manifestação: "É uma eletiva que deveria ser bem mais valorizada, pois existe muita diversidade de gênero, então deveria ser colocada como eletiva de todos os anos" (Participante da pesquisa, 2024)

Essa defesa espontânea reforça a necessidade de políticas curriculares que integrem de forma estruturante o debate sobre diversidade, gênero e direitos humanos em todas as etapas da educação básica, tal como apontam Miskolci (2017) e Patricia Hill Collins (2017) em suas análises sobre a centralidade da diversidade nos processos formativos democráticos. De maneira geral, a análise dos dados permite afirmar que a disciplina "Gênero e Diversidade" cumpriu um papel formativo estratégico na construção de uma escola mais plural e democrática, promovendo não apenas a informação,

mas sobretudo a transformação de percepções e atitudes. A defesa quase unânime pela inclusão obrigatória da disciplina no currículo escolar aponta para a urgência de uma reforma curricular que reconheça a diversidade como princípio educativo fundamental. A pesquisa confirma que práticas pedagógicas centradas na equidade de gênero e diversidade são eficazes não apenas para promover o respeito às diferenças, mas também para ampliar as possibilidades de formação integral dos estudantes, fortalecendo o compromisso da escola com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou a importância da inclusão de disciplinas específicas sobre gênero, sexualidade e diversidade no currículo obrigatório do ensino médio, a partir da experiência prática da eletiva **Gênero e Diversidade** ofertada a estudantes da rede pública estadual do Ceará. Com base na percepção dos próprios estudantes, nos resultados quantitativos e qualitativos e no diálogo com autores da área, foi possível comprovar a relevância formativa e social desse tipo de iniciativa no ambiente escolar.

Os dados evidenciaram que a abordagem sistemática dessas temáticas contribui para a construção de uma escola mais plural, inclusiva e respeitosa, ao promover transformações não apenas no nível conceitual, mas também no campo ético e afetivo dos estudantes. A defesa quase unânime da obrigatoriedade da disciplina, bem como os relatos de superação de preconceitos e de fortalecimento de atitudes empáticas, reforça a tese de que a formação em diversidade deve ser estruturante na educação básica, e não apenas opcional ou pontual.

A pesquisa revelou ainda desafios importantes, como as resistências iniciais por parte de alguns estudantes e a necessidade de adaptação metodológica para incluir diferentes perfis de participação, evidenciando que a consolidação de uma educação para a diversidade demanda esforços contínuos e políticas de formação docentes específicas.

Como contribuição, este estudo oferece subsídios teóricos e empíricos para a defesa da inclusão obrigatória de conteúdos de gênero e diversidade no currículo escolar, demonstrando, a partir da prática, os

impactos positivos dessa formação para a construção da cidadania e da cultura dos direitos humanos. Além disso, reafirma a escola como espaço privilegiado de disputa de sentidos, capaz de contribuir para a desconstrução de estigmas e para a promoção de sociedades mais justas e democráticas.

Como indicativo para pesquisas futuras, sugere-se a ampliação dos estudos para diferentes contextos

escolares e realidades socioculturais, analisando comparativamente o impacto da formação em diversidade em escolas de diferentes portes, localizações e perfis socioeconômicos. Também se aponta a necessidade de investigar as práticas e discursos docentes sobre gênero e diversidade, para identificar estratégias eficazes de formação continuada que fortaleçam as ações pedagógicas em prol da equidade.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022: Informação e Documentação – Artigo em publicação periódica científica impressa** – Apresentação. Rio de Janeiro, 2003. 5 p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENTO, Berenice. **Sexualidade e saber: convites a uma crítica foucaultiana**. São Paulo: Garamond, 2006.

BRANDÃO, Antonio Helonis Borges. Trajetórias de um clássico: autorias, edições e leituras do Pavão Misterioso. **Revista Escritas do Tempo**, v. 3, n. 8, p. 73-98, mai./ago., 2021.

CARRARA, Sérgio. Discriminação, preconceito e intolerância: perspectivas e práticas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 1, p. 13-20, 2015.

DAFLON, Verônica Toste. **Pedagogias da diferença: raça, gênero e práticas antirracistas na educação básica**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2021.

FRANÇA, Junia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. 7ª edição. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2ª edição. São Paulo: Atlas, 1989.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

IBGE. **Normas de apresentação tabular**. 3ª edição. Rio de Janeiro, 1993.

LE COADIC, Yves-François. **Ciência da informação**. 2ª edição. Brasília: Briquet de Lemos, 2004. 124 p.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo. **Nos meios-termos dos mundos: dialética entre sentidos históricos e profissionais de professores-referência dos cursos de História da UECE**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2022. 533 f.

MISKOLCI, Richard. **Desejos contemporâneos: diversidade sexual, políticas de identidade e pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2017.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez., 1995.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5ª edição. Porto Alegre: Bookman, 2015.

The role of school coordination in articulating and implementing actions aimed at gender equality and the protection of women at the Gustavo Barroso school, Jaguaribe-CE.

Resumo:

Este artigo tem por objetivo compreender como a mediação e a articulação da coordenação escolar favoreceram as diversas ações formativas empreendidas na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, em Jaguaribe-CE, especialmente no que concerne ao trabalho com temáticas específicas, como a equidade de gênero e proteção das mulheres. Para tanto, seguiu uma abordagem qualitativa e desenvolveu-se em forma de um estudo de caso etnográfico, ancorado nos trabalhos de André (1995) e Minayo (2002), com procedimentos metodológicos de pesquisa bibliográfica e documental, observação participante e entrevistas. A investigação contou com a participação de dezesseis professores e um coordenador escolar e ocorreu durante as reuniões pedagógicas da instituição de ensino. As informações obtidas na etapa da coleta de dados foram analisadas a partir da análise do conteúdo de Bardin (2011). Os achados da pesquisa revelam que a coordenação escolar assume uma importante função de liderança no ambiente escolar e que a maioria das ações da escola passam necessariamente pela sua mediação e articulação. Quando o coordenador assimila a proposta formativa, a insere em sua prática e acompanha a aplicação junto aos professores, os resultados são bem sucedidos. Foi o que aconteceu com a temática da equidade de gênero na escola observada.

Palavras-chave: Coordenação Escolar. Formação. Mediação e Articulação. Equidade de Gênero. Proteção das Mulheres.

Abstract:

The aim of this article is to understand how the mediation and coordination of the school coordinators has favored the various training activities carried out at the Gustavo Barroso High School in Jaguaribe-CE, especially with regard to working on specific themes such as gender equality and the protection of women. To this end, it followed a qualitative approach and was developed in the form of an ethnographic case study, anchored in the work of André (1995) and Minayo (2002), with methodological procedures of bibliographical and documentary research, participant observation and interviews. Sixteen teachers and a school coordinator took part in the investigation, which took place during the educational institution's pedagogical meetings. The information obtained at the data collection stage was analyzed using Bardin's (2011) content analysis. The research findings reveal that the school coordinator plays an important leadership role in the school environment and that most of the school's actions necessarily involve their mediation and coordination. When the coordinator assimilates the training proposal, inserts it into their practice and monitors its application with the teachers, the results are successful, which is what happened with the issue of gender equity in the school observed.

Keywords: School Coordination. Training. Mediation and Articulation. Equity and Gender. Protection of Women.

1. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Professor de matemática da rede estadual de ensino do Ceará, lotado na EEM Gustavo Barroso, Jaguaribe-CE.

2. Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Diretor Escolar na EEM Gustavo Barroso, Jaguaribe-CE.

1. INTRODUÇÃO

A coordenação exercida em âmbito escolar é uma função pedagógica multifacetada e multidimensional, que assume um caráter variável, em termo de atribuições, de acordo com as orientações e premissas que norteiam a prática educativa de cada rede de ensino. Por essa razão, em um país de dimensões continentais como o Brasil, não há uma norma única, a nível nacional, quanto ao que deve ou não ser feito pelo coordenador, mas um direcionamento, a partir do que cada ente federado entende que é mais favorável para a educação de sua jurisdição.

Portanto, antes de desenvolver quaisquer pesquisas ou práticas investigativas, é preciso pontuar de que coordenador estamos falando. A depender da região, o profissional que exerce a coordenação pode ser chamado de coordenador pedagógico, como no estado de São Paulo; Supervisor Educacional, em Minas Gerais ou ainda Coordenador Escolar, no caso do Ceará, o qual será nosso objeto de estudo. Embora não se possa dizer que esses são os mesmos profissionais, as similaridades entre suas incumbências parecem conferir-lhes certas sinonímias, especialmente no que se refere à prática pedagógica e ao papel formativo de professores em serviço.

As terminologias adotadas estão ligadas, em grande parte, à formação exigida para assumir a função ou mesmo para os direcionamentos que apontam as concepções de sociedade, educação e escola a serem desenvolvidas por seus ocupantes. No Ceará, o coordenador é escolar e, para tal, de acordo com o Decreto nº 29.451/2008, precisa ter formação em nível superior na área da educação, com no mínimo dois anos de experiência em efetivo exercício da docência. Assim, o coordenador escolar cearense é, antes de tudo, um professor e sua práxis é exercida junto a outros professores, na mediação do trabalho pedagógico, sobretudo no que tange à articulação do processo de ensino e aprendizagem e das ações que decorrem das interações do triângulo didático: professor/aluno/saber.

Desse modo, mediação e articulação fazem parte do cotidiano da coordenação e a apropriação desses dois conceitos pode possibilitar que o saber transite de maneira descomplicada entre professores e alunos. Com isso, não somente o trabalho com os conteúdos do currículo formal são beneficiados ou mesmo os

resultados de avaliações internas e externas, mas também a abordagem de temas variados, que tem como mote principal a mobilização e sensibilização dos estudantes para questões sociais relevantes, que geram aprendizagens diferenciadas e transformações na forma de agir e de se posicionar dos discentes.

Nesse cenário, a atuação do coordenador mobiliza saberes e fazeres que se entrelaçam e conectam não somente o currículo formal, mas o real e o oculto. A escola é um ambiente heterogêneo, que agrega a diversidade existente na sociedade, repercutindo em seu espaço o que ocorre amplamente em um espectro maior. Por isso, sua missão vai além do lecionar os conteúdos contidos nos planos de ensino, principalmente quando se observa uma escalada dos mais variados tipos de preconceitos, discriminações, desigualdades e violências sendo praticados reiteradamente por alguns indivíduos.

A Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc), preocupada em combater essa realidade e entendendo a educação com uma ferramenta de transformação social, propôs às escolas da rede estadual de ensino, a partir de ano de 2023, que desenvolvessem suas práticas educativas baseadas em temáticas, que tenham como foco os grupos sociais historicamente marginalizados, como os negros, as mulheres, as pessoas com deficiência, entre outros.

Em 2023, a Seduc escolheu como tema norteador "A Educação para as Relações Étnico-Raciais", orientando que os estabelecimentos de ensino discutissem sobre equidade e melhores relações étnico-raciais em seus espaços. Seguindo a mesma orientação, em 2024, a temática condutora foi "Equidade de Gênero e Proteção das Mulheres". Esse tema deveria permear todas as ações e eventos desenvolvidos pela escola, com vistas a reduzir atitudes machistas e posicionamentos estruturais típicos de uma educação patriarcal e sexista.

Para que esses e outros temas sejam devidamente inseridos e trabalhados no contexto escolar, é preciso que haja, inicialmente, o entendimento da proposta e o compromisso em desenvolvê-la. Esse engajamento não pode ser pontual, ao contrário, deve envolver a todos. Tal envolvimento do coletivo passa pelo convencimento da necessidade do assunto abordado para relações mais tolerantes em sociedade e isso exige uma articulação da gestão escolar, principalmente da coordenação, nas reuniões e formações realizadas com os professores.

Na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, localizada no distrito de Nova Floresta, Jaguaribe-Ceará, observou-se que a temática do ano de 2023 foi parcialmente inserida e associada às atividades da instituição. No ano de 2024, o tema esteve integralmente presente desde a Jornada Pedagógica à promoção de eventos, principalmente com a participação da comunidade. Nesse sentido, convém questionar: por que o tema de 2024 foi melhor assimilado e executado que o de 2023? Como ocorreu a mediação e articulação dos dois assuntos? Qual o papel exercido pela coordenação escolar nos dois momentos?

O presente estudo tem como objetivo compreender como a mediação e articulação da coordenação escolar favoreceram as diversas ações empreendidas na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, especialmente o trabalho com temáticas específicas como a equidade de gênero e proteção das mulheres. Partimos da hipótese – a ser confirmada – de que quando a coordenação escolar se apropria de um assunto ou temática e os dissemina com seu grupo de professores, mobilizando ações a as acompanhando, os resultados de suas aplicações são mais concretos e perceptíveis na/pela comunidade escolar.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antes de nos aprofundarmos na questão da articulação e da mediação, necessárias à coordenação, é preciso compreender que essas concepções não são inatas ao coordenador, elas são desenvolvidas no decorrer de um processo formativo que começa com a formação inicial e perpassa pelas demais formações continuadas e experiências vividas pelo referido profissional da educação ao longo de sua carreira.

Como mencionado anteriormente, o coordenador do Ceará é um professor licenciado em uma disciplina das diversas áreas do conhecimento, que em um dado momento decidiu ingressar na coordenação. Assim, a identidade profissional desse coordenador escolar é construída a partir da identidade profissional do docente que a antecede (VIEIRA, 2023), muito embora essa identidade, por si mesma, possa não ser o bastante para o exercício de algumas de suas tarefas, é essencial que o coordenador tenha a vivência da sala de aula para que não fale de algo que não conhece.

Para além da formação como professor, segundo Vieira (2023), o coordenador necessita de uma formação voltada para a coordenação, para o pedagógico e para as relações que são produzidas na escola entre pares, isto é, um conhecimento pedagógico específico. Os conhecimentos pedagógicos contribuem para que o coordenador se situe como formador de professores, tendo como foco a relação professor-aluno, bem como a orientação do processo de ensino e aprendizagem (SAVIANI, 2007).

São conhecimentos pedagógicos, que não sendo somente práticos, das vivências de sala de aula, mergulham nas teorias da educação para delas se abastecerem e ressignificarem a prática educativa. Esta, por sua vez, embebida de novas e variadas percepções, desponta como possibilidade para melhorar a rotina, a estrutura e até mesmo o clima escolar.

Assim, será possível ao coordenador estabelecer relações entre teoria e prática, no caminho de uma práxis pedagógica, uma ação que cria novos sentidos para sua atuação profissional (FRANCO, 2008a). Para Saviani (2007, p. 108) “a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática”. Da mesma forma, “quanto mais sólida for a teoria que orienta a prática, tanto mais consistente e eficaz é a atividade prática” (SAVIANI, 2007, p. 109).

Destarte, o que dá a distinção profissional da coordenação em relação à docência, ou seja, aquilo que lhe é próprio, os saberes que são praticados no âmbito da profissão (ROLDÃO, 2017), é articulação dos diversos elementos das teorias da educação com a prática, para que esta repercuta na didática empregada em sala de aula pelos professores que estão sob a responsabilidade daquela coordenação. Com a junção das experiências adquiridas pelo coordenador como professor e os conhecimentos pedagógicos originários da formação inicial e continuada “será possível fazer o exercício fundamental à coordenação: criar articulações cada vez mais profundas entre a teoria e a realidade” (FRANCO, 2008a, p.123).

Com isso, o coordenador conseguirá desenvolver uma de suas principais funções que é “instaurar, incentivar e produzir constantemente um processo reflexivo, prudente, sobre todas as ações da escola, com vistas à produção de transformações nas práticas cotidianas” (FRANCO, 2008b, p. 117). Para tanto, o coordenador

escolar precisa convencer-se a si próprio e aos demais atores do contexto escolar sobre a sua identidade de formador de professores, a partir de uma realidade em específico, que é a sua instituição de ensino.

Libâneo (2002) afirma que as deficiências das formações iniciais dos professores, aliada a escassez de formação continuada, em conjunto com alguns outros fatores, tem gerado um elevado número de professores despreparados e sem as exigências mínimas para a docência. O autor ainda destaca que a escola precisa criar espaços de formação, a fim de superar estas questões que, querendo ou não, impactam na sala de aula e o coordenador escolar é o protagonista dessa articulação formativa.

Domingues (2013, p. 182) ressalta que "desde os meados dos anos 1990, os estudos sobre formação docente vêm apontando a escola como *locus* desse processo de formação, principalmente pela proximidade com a prática educativa". Nesse espaço, o coordenador assume o papel de mediador e articulador das formações de professores, procurando adequá-las, da melhor maneira possível, às necessidades de seu grupo, sempre visando os efeitos gerados na sala de aula e na aprendizagem dos alunos.

Na realidade, essa mediação é antecedida pela intencionalidade, pois antes de desenvolver o trabalho, o sujeito vislumbra o resultado de suas ações (NETTO; BRAZ, 2006) e por meio do seu trabalho, media o que ainda não é, mas virá a ser. De acordo com Cury (1986) a mediação, admite o pressuposto de que o homem é o mediador das relações sociais e é por meio dele que acontecem as intervenções.

O coordenador, portanto, precisa ter em mente quais são as prioridades de sua escola, o que e quando será desenvolvido, a sua importância, para que assim realize o planejamento de políticas que venham a se tornarem práticas pedagógicas, que conforme Franco (2012, p. 154) "são práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por dada comunidade social". É na formação continuada de professores, que as ações pensadas começam a se materializar e a chegar àqueles para os quais todo o processo se destina: os estudantes.

Conforme Pinto (2014), a formação continuada de professores é um processo formativo ao qual o docente que está em plena atividade profissional é submetido

com o objetivo de aperfeiçoar sua prática e retificar algum ponto que não tenha sido abordado o bastante em sua formação inicial. Esses momentos se concretizam por meio de "troca de experiências com outros professores em exercício, atitude reflexiva sobre sua própria prática pedagógica, participação em diferentes eventos da área educacional (congressos, encontros, palestras), frequência a cursos de especialização, pós-graduação etc" (PINTO, 2014, p. 517).

Pinto (2014) acrescenta que estas formações se dividem em três diferentes modalidades: iniciativa pessoal, institucional ou centrada na escola. A formação de iniciativa pessoal ocorre quando o próprio profissional, ciente de sua necessidade formativa busca, por si próprio, um curso de aperfeiçoamento, aprofundamento ou de pós-graduação. Quanto à formação institucional ou a centrada na escola, a chamada formação em serviço, elas se distinguem por meio de quem as oportuniza. Na primeira, temos a secretaria da educação (Seduc) como principal articuladora e de acordo com os interesses da rede de ensino. Já a formação centrada na escola, parte das necessidades encontradas na realidade do contexto escolar e busca soluções a partir dos atores envolvidos.

Dessa forma, a unidade de ensino pode elaborar suas políticas particulares de formação e empreendê-las, conforme a relevância para o momento institucional vivenciado. "A escola, local em que o professor produz conhecimento em seu cotidiano, deve ser valorizada como espaço de reflexão sobre este aprendizado, por meio de programas de formação organizados pelos profissionais da própria escola" (PINTO, 2014, p.518).

De acordo com Pimenta (2005), a prática docente está alicerçada em três tipos de saberes: o conhecimento, relativo ao conteúdo que vai ser ensinado para os alunos em sala de aula; os saberes pedagógicos, no que concerne à didática empregada para o ensino; e a experiência, que o educador adquiriu no decorrer da sua trajetória enquanto aluno e das acumuladas a partir de sua inserção no sistema de ensino, como professor.

Partindo especialmente da formação centrada na escola e em suas necessidades, bem como dos saberes pedagógicos e experienciais dos professores, o coordenador escolar possui à sua disposição o espaço e as motivações para abordar quaisquer pontos que venham a contribuir para a ação educacional de sua escola, gerando mudanças nos saberes e fazeres

de seus professores e alunos. Para isso, é preciso a intencionalidade do que será abordado nesses momentos e ainda o ensaio, a comunicação assertiva e a mobilização dos atores para que os combinados se efetivem, ou seja, são necessárias a mediação e a articulação.

As atribuições do coordenador escolar, principalmente as circunstâncias formativas com os professores, estão permeadas constantemente dessas duas formulações. Por esse motivo, o trabalho com temáticas como as propostas pela Seduc pode e deve ser inserido nesses encontros, que estão no escopo do ato de coordenar a atividade educativa de uma escola. Para tanto, como temos discutido, é preciso que a coordenação compreenda seu papel e consiga mediar e articular essas ideias, convidando e convencendo os demais segmentos a construir uma educação cada vez mais consciente e livre de preconceitos.

3. METODOLOGIA

Este estudo adotou como opção metodológica a abordagem qualitativa e foi desenvolvido em forma de um estudo de caso do tipo etnográfico. Como explicam Silva e Mathias (2018, p. 54) "a pesquisa qualitativa ocupa um espaço devidamente reconhecido na academia quando se pensa em estudos e pesquisas com seres humanos e suas mais diversas relações inseridas em contextos próprios".

De acordo com Minayo (2002), a abordagem qualitativa responde a indagações muito peculiares e que, por tais características, não podem ser quantificadas, isto é, "ela trabalha com universos de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis" (MINAYO, 2002, p. 21). Para Godoy (1995, p. 21), "a pesquisa qualitativa pode ser realizada a partir de três vertentes: pesquisa documental, estudo de caso e etnografia".

A investigação acerca do trabalho da coordenação escolar do Ceará, especificamente da Escola Gustavo Barroso, em Jaguaribe-CE, se deu a partir da junção do estudo de caso, com o emprego de recursos da etnografia. De acordo com André (1995, p. 31), para que um estudo de caso tenha caráter etnográfico "é preciso, antes de tudo, que preencha os requisitos

da etnografia e, adicionalmente, que seja um sistema bem delimitado, isto é, uma unidade com limites bem definidos, tal como uma pessoa, um programa, uma instituição ou um grupo social".

A etnografia pode ser compreendida como "[...] a arte e a ciência de descrever um grupo humano – suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções materiais e suas crenças" (ANGROSINO, 2009, p.30). André (1995) afirma que em pesquisas educacionais, algumas condições da etnografia não necessitam ser cumpridas plenamente, tais como os longos períodos de permanência no campo e o uso de amplas categorias sociais na análise de dados. "O que se tem feito pois é uma adaptação da etnografia à educação, o que me leva a concluir que fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito" (ANDRÉ, 1995, p. 28).

Entre as exigências para que um estudo de caso seja caracterizado como do tipo etnográfico em educação estão "o uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos" (ANDRÉ, 1995, p. 28). Além disso, é possível observar na etnografia a interação entre o pesquisador e os sujeitos de pesquisa; o destaque no processo, no que está acontecendo à sua volta; a representação das visões dos participantes; e, a busca de novos conceitos e novas formas de entender a realidade (ANDRÉ, 1995).

Seguindo esse itinerário, nesta pesquisa, foram utilizadas como procedimentos metodológicos a análise bibliográfica, para identificar o que já fora escrito por outros autores sobre o assunto pesquisado; a análise documental, como forma complementar a análise bibliográfica; a entrevista, para entender as posições e opiniões dos sujeitos; e a observação participante, para conhecer melhor a realidade, a partir dos comportamentos e posicionamentos dos atores envolvidos.

De acordo com Cannell e Kahn (1968, p. 527) a entrevista é uma "conversa iniciada pelo entrevistador com o objetivo específico de obter informações relevantes para a investigação e focada por ele no conteúdo intrínseco aos objetivos da pesquisa". Já em relação a observação participante, Flick (2012) considera que existem práticas que são acessíveis somente por meio observação, e que as entrevistas e narrativas tornam os relatos sobre as práticas acessíveis e não as práticas

em si. "Costuma-se dizer que a observação permite ao pesquisador descobrir como algo realmente funciona ou acontece" (FLICK, 2012, p. 149).

A pesquisa foi realizada durante o ano letivo de 2024, na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, situada no distrito de Nova Floresta, Jaguaribe-Ceará e contou com a participação de dezesseis professores e um coordenador escolar, os quais foram convidados e aceitaram prontamente em fazer parte deste trabalho. As observações participantes aconteceram durante as reuniões pedagógicas realizadas no decorrer do ano letivo de 2024 e as entrevistas ocorreram em dezembro do referido ano.

As entrevistas se deram de maneira presencial e individual, na sala de reuniões da instituição de ensino, após o último encontro do grupo, em 2024, e seguiu um roteiro semiestruturado. Do universo de dezesseis professores, foram selecionados quatro para serem entrevistados, um de cada área do conhecimento. Os professores selecionados assumiam o cargo de Professor Coordenador de Área (PCA), que é um docente que possui uma liderança formativa junto aos seus pares de uma área e tem sua atuação diretamente ligada à coordenação.

Os nomes dos entrevistados serão mantidos sob sigilo, conforme combinado previamente com os integrantes da pesquisa, os quais serão mencionados, neste texto, em forma de siglas. Para os professores, utilizaremos a letra "P" acompanhada de um número cardinal de 1 a 4. Por exemplo: "P1" (Professor 1), P2 (Professor 2) e assim por diante. Já o coordenador escolar, por ter sido um único entrevistado, será tratado pela sigla "CE" (Coordenador Escolar). Adotamos os termos "Professor" e "Coordenador" como forma de se referir à pessoa que exerce a função de ensinar e coordenar, respectivamente, independentemente do seu gênero.

A análise dos dados se deu com base na análise categorial, uma das técnicas da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), a qual se apoia no desdobramento dos dados de uma pesquisa em categorias que podem ser agrupadas de acordo com suas semelhanças. Segundo Bardin (2011, p.15), "a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados".

A escolha por esse tipo de análise de conteúdo, a análise categorial, se apoiou no fato de algumas categorias já terem sido definidas previamente, tais como mediação e articulação, assim como da abertura para inserção de outras que viriam a surgir no decorrer da pesquisa. Adicionalmente, a categorização revela-se como uma boa alternativa quando se deseja estudar dados qualitativos como opiniões, atitudes e valores.

4. DISCUSSÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Ao observar o contexto da Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, foi possível perceber que a instituição de ensino possui uma rotina de reuniões pedagógicas bastante consolidada e liderada pela coordenação. Essas reuniões ocorrem semanalmente e tratam sobre os mais variados assuntos, desde o cotidiano e as ações corriqueiras, passando pelas reflexões sobre os resultados de aprendizagem dos estudantes e as intervenções desenvolvidas, até aos eventos que envolvem toda a comunidade escolar.

O coordenador escolar CE declara: *"As pautas das reuniões seguem algumas orientações da regional, mas costumamos pensar nos assuntos prioritários para a nossa escola. Então, é a própria vivência da escola que cria nossas demandas"*. O coordenador ainda destaca que não é uma tarefa fácil organizar os momentos formativos, mas entende que essa é uma prioridade para a escola e para que as atividades aconteçam de maneira alinhada. *"Temos que priorizar o ensino e aprendizagem e, por isso, mesmo não sendo fácil e muitas vezes tendo que parar de fazer algo também importante, nossas reuniões e planejamentos são inegociáveis e aí contamos com a colaboração do diretor para dividir nossas atribuições"* (CE).

Um assunto presente em praticamente todas as reuniões observadas foi a temática da Equidade de Gênero e Proteção das Mulheres, proposta pela Seduc para o ano letivo de 2024. Segundo a coordenação, a insistência na abordagem se dava pelo fato de que, em 2023, a escola não conseguira aplicar o tema de maneira satisfatória. *"Ao avaliarmos o ano de 2023, percebemos que foi um ano que a escola poderia ter sido melhor, porém, não conseguimos e o que faltou, a meu ver, foi trabalhar pensando nos temas da Seduc. Em 2024, decidimos que o tema proposto pela Secretaria estaria presente em tudo"* (CE).

Quando o coordenador menciona “em tudo”, ele se refere, principalmente aos eventos. A escola Gustavo Barroso promove três grandes eventos que envolvem a comunidade: o Sarau Literário, da área de Linguagens e Códigos; o Café Filosófico, da área de Ciências Humanas; e, a Feira de Ciências, das áreas de Ciências da Natureza e Matemática. Todos esses momentos aconteceram na praça da comunidade. *Nós decidimos, na Jornada Pedagógica, que todos os nossos grandes eventos seriam em praça pública ou em algum local de grande circulação de pessoas. Isso é uma forma da escola se aproximar da localidade em que está inserida e de cumprir a sua responsabilidade social” (P2).*

O primeiro evento realizado em 2024 foi o Sarau, no mês de março, e a coordenação fez uma grande mobilização junto aos professores sobre o tema, definindo as expressões artísticas que seriam trabalhadas, as autoras, pois como o tema tratava da equidade de gênero, optou-se por selecionar somente as autoras feministas. Até a realização do evento, ocorreram estudos e ensaios com os alunos. O evento contou com uma considerável participação da comunidade. *“O Sarau Literário de 2024 na praça foi muito bom, pois proporcionou para nossa localidade não somente o contato com a arte de nossos estudantes, mas também a possibilidade de se conscientizar sobre a violência e a desigualdade de gênero, que ocorre até mesmo aqui” (P1).*

O Café Filosófico, seguindo a mesma trajetória, ocorreu no mês de junho, também na praça e teve

a organização dos professores da área de Ciências Humanas e, novamente, a articulação da coordenação escolar. O evento, em forma de uma grande peça teatral, associou personagens femininas da mitologia grega, como Antígona, assim como mulheres que fizeram história por sua luta e resistência, entre elas Joana D’Arc, Aqualtune, Dandara dos Palmares e, por fim, Maria da Penha, personagem da história contemporânea, símbolo de força contra o machismo e a violência doméstica. *“O Café Filosófico foi histórico, trazer para a praça personagens e assuntos tão significativos foi muito marcante para a sociedade local e para mudanças de pensamentos de alguns dos seus sujeitos” (P3).*

Por fim, em outubro de 2024, a escola celebrou o protagonismo feminino nas ciências, durante a Feira de Ciências, destacando as mulheres que romperam a estrutura do machismo e se consolidaram por suas descobertas científicas. Os alunos apresentaram os trabalhos destas cientistas e matemáticas, dando destaque para sua história de superação. A Feira de Ciências, assim como os eventos anteriores, teve como agente fomentador o coordenador e a execução dos professores das áreas de ciências da natureza e matemática. *“A feira veio para fechar com chave de ouro os nossos eventos, colocando as figuras femininas em destaque” (P4).* A seguir, algumas das artes de divulgação dos três principais eventos realizados pela escola em 2024.

Figura 01 – Divulgação Sarau Literário **Figura 02 – Divulgação Café Filosófico** **Figura 03 – Divulgação Feira de Ciências**



Fonte: Acervo dos Autores



Fonte: Acervo dos Autores



Fonte: Acervo dos Autores

Nos três momentos, além do protagonismo dos estudantes, foram convidadas personalidades da região que representam a luta e reforçam a militância por equidade de gênero, a nível local, entre elas poetisas, escritoras, advogadas, representante dos Conselho Municipal dos Direitos das Mulheres e enfermeiras.

Figura 04 – Sarau Literário



Fonte: Acervo dos Autores

A inclusão desse tema se deu não somente nestes eventos, mas também em gincanas, encontros com as famílias, reunião de preparação dos estudantes para avaliações externas, em todos os momentos com a mediação da coordenação escolar. Por isso, entre os entrevistados é unânime que a temática da Seduc, em 2024, foi bem trabalhada e a liderança da coordenação é reiteradamente pontuada. *“A articulação da coordenação foi fundamental para que conseguíssemos desenvolver um trabalho tão primoroso e engajado com a causa da equidade de gênero, além da decisão de todos os professores abraçarem a causa feminista”.*

Os professores entrevistados confirmam que o diferencial de 2024, em relação ao ano anterior, é que a temática foi refletida, debatida e acompanhada pela coordenação. Antes dos eventos propriamente dito, havia um planejamento e os momentos eram bastante proveitosos. *“Em 2023 nós até fizemos os eventos, mas eles não envolveram a temática das relações étnico-raciais. Em 2024 a gente conseguiu trabalhar em todas as atividades. Na Jornada Pedagógica, no Sarau, no Café Filosófico, nas aulas, nas gincanas, enfim, foi bem legal” (P3).*

O professor P2 ressalta que esse trabalho da coordenação foi fundamental para que o tema estivesse constantemente nas mentes e atitudes das pessoas e mesmo tendo passado todos os trabalhos,

Todas elas dialogaram com a comunidade sobre os desafios enfrentados e as conquistas das mulheres, que a todo tempo precisam romper o silêncio e a estrutura do machismo, marcada por diversos tipos de violências. Abaixo, alguns registros fotográficos do Sarau Literário (Figura 04) e do Café Filosófico (Figura 05).

Figura 05 – Café Filosófico



Fonte: Acervo dos Autores

os segmentos escolares ainda relatam, positivamente, as atividades que foram desenvolvidas. *“No ano de 2023 a gente nem lembra direito qual foi o tema tratado, mas pode perguntar aos alunos e professores qual foi o tema de 2024 que todos vão saber dizer, podem não saber tal e qual, mas dirão que era sobre as mulheres” (P2).*

Quando questionado dos motivos pelos quais os temas tiveram tratamentos diferenciados nas abordagens, o coordenador escolar CE revela que, em 2023, a temática da Seduc foi uma novidade para as escolas e confessa que não conseguiu assimilar e trabalhar com a proposta, pois até mesmo em nível estadual não houve uma preparação antecipada para o tema, como a que ocorreu em 2024. *“Na própria Jornada Pedagógica da Regional, houve uma abordagem mais evidenciada na temática de 2024, inclusive com a participação de uma palestrante, que veio tratar sobre a equidade de gênero já no início do ano letivo” (CE).*

O coordenador entende a importância e confirma que a temática de 2024 foi melhor trabalhada que a de 2023 justamente porque, enquanto gestão, fizeram uma autoavaliação e um dos pontos a desejar foi a inserção e o devido estudo do tema, dada não somente à exigência da Seduc, mas pela sua relevância para a sociedade e para a formação humana dos estudantes. *“Poderíamos ter trabalhado melhor com o tema de 2023, mas, reconhecendo nossa limitação, fizemos o melhor*

com o de 2024 e assim o faremos com o de 2025 e a assim por diante" (CE).

Depreende-se, assim, que a coordenação precisa de uma boa formação, de uma capacidade de autoavaliação e da abertura ao novo para conseguir realizar as implementações cruciais no ambiente escolar e promover a sua ação pedagógica, necessariamente formativa, uma vez que sua essência no âmbito escolar é a da formação continuada de professores em serviço e as formas de como tais formações chegam aos alunos e suas aprendizagens.

Logo, o coordenador é um profissional, que sendo responsável pelo processo formativo de professores no contexto escolar, mobiliza saberes e fazeres docentes para a realização da ação pedagógica da instituição de ensino. O trabalho com temáticas, em especial a de 2024, em comparação com a de 2023, na EEM Gustavo Barroso, demonstra que a coordenação tem o potencial de mediar e articular os docentes para práticas de impacto em diversos cenários.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A coordenação escolar é uma função que colabora com a educação cearense na intermediação de diferentes processos formativos nas unidades de ensino, o mais considerável deles, indubitavelmente, é o processo de ensino e aprendizagem. Para além dos conteúdos de sala de aula, a mediação de temáticas, envolvendo questões e aspectos socioambientais, proporciona o acesso dos alunos a valores e atitudes fundamentais para o convívio coletivo, vislumbrando uma sociedade e um planeta onde não haja tantas desigualdades e discriminações.

Por essa razão, a coordenação não pode prescindir de realizar uma prática formativa em sua escola, uma vez que esta tem repercussões a longo prazo e também fazem parte da função social da escola. Na EEM Gustavo Barroso, percebe-se que o trabalho com equidade de gênero foi bem compreendido e assimilado pelo coordenador e isso fez toda a diferença na abordagem e nos impactos. O mesmo pode acontecer com outros assuntos e pontos relevantes para o local.

Com isso, é possível confirmar a hipótese inicial de que quando a coordenação escolar se apropria de um assunto ou temática e os dissemina com seu grupo de

professores, mobilizando ações a as acompanhando, os resultados de suas aplicações são mais concretos e perceptíveis na/pela comunidade escolar. É preciso, então, que a coordenação seja cada vez mais valorizada e que o coordenador se aproprie da identidade e referência formativa que a sua função representa para a escola, promovendo as devidas conexões. Se conseguirem fazer isso, não somente a integração dos temas transversais serão bem sucedidos, mas quaisquer outros aspectos relevantes, como estratégias de ensino, métodos avaliativos, apropriação de resultados e tomadas de decisões.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- ANGROSINO, M. V. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- CANNELL, C. F.; KAHN, R. L. Interviewing. *In*: LINDZEY, G.; ARONSON, E. **The handbook of Social Psychology**. New York: Addison Wesley, 1968. v. 2. p. 526-595.
- CEARÁ. Decreto nº 29.451, de 24 de setembro de 2008. Dispõe sobre o processo de escolha e indicação dos integrantes dos Núcleos Gestores das Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino e dá outras providências. **Diário Oficial [do] Estado do Ceará**, Poder Executivo, Fortaleza, CE, 01 out. 2008. Disponível em: <<https://apeoc.org.br/legislacao>>. Acesso em: 24 fev. 2018.
- CURY, C. R. J. **Educação e Contradição**. São Paulo: Cortez, 1986.
- DOMINGUES, I. O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola: algumas perspectivas. **Revista Educação PUC Campinas**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 181-189, mai./ago. 2013. Disponível em: <<http://periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/reveducao/article/view/2027>>. Acesso em: 22 jun. 2021.
- FRANCO, M. A. R. S. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educação e Pesquisa**. 2008a, 34(1), 109-126. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000100008>. Acesso em: 23 jun. 2021.
- FRANCO, M. A. S. Coordenação Pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Múltiplas Leituras**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan./jun. 2008b. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revista/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1176/1187>>. Acesso em: 21 mar. 2018.
- FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia e Prática Docente**. São Paulo: Cortez, 2012.
- GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/Jun 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n4/a08v35n4.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2019
- LIBÂNEO, J. C. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. *In*: CANDAU, V. M (Org.). **Didática, currículos e saberes escolares**. Rio de Janeiro: D&P, 2002. p. 11-45.
- PIMENTA, S. G. Formação de Professores: Identidade e Saberes da Docência. *In*: PIMENTA, S.G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- PINTO, U. A. Coordenação Pedagógica: área de Formação de Professores e de atuação do Pedagogo Escolar nas Escolas Públicas da Educação Básica. *In*: **Didática e Prática de Ensino**: diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade. Fortaleza: Ed. UECE, 2014. Disponível em: <<http://www.uece.br/endipe2014/>>. Acesso em 25 mar. 2020.

MINAYO, M. C. S (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 21 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. Trabalho, sociedade e valor. *In:* NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia política:** uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006. p. 29-53.

ROLDÃO, M. C. Conhecimento, didática e compromisso: o triângulo virtuoso de uma profissionalidade em risco. **Cadernos de Pesquisa**, v.47 n.166 p.1134-1149 out./dez. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1134.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na Universidade. **Cadernos de Pesquisa**. v. 37, n. 130, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742007000100006&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 jun. 2021.

SILVA, P. R. S.; MATHIAS, M. S. A etnografia e observação participante na pesquisa qualitativa. **Ensaio Pedagógicos**, Sorocaba, v.2, n.1, p.54-61, jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/65>>. Acesso em 01 set. 2019.

VIEIRA, C. M. A. **Coordenação escolar e avaliações em larga escala:** uma análise dessa relação em escolas estaduais do Vale do Jaguaribe-CE. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Feral da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em:< <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/29834>>. Acesso em: 27 abr. 2025.

A LITERATURA INDÍGENA DE AURITHA TABAJARA COMO INSTRUMENTO DE LUTA E VALORIZAÇÃO DA MULHER PARA UMA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E ANTIRRACISTA

Maria Gezilane Gomes de Lima ¹
Patricia de Souza Moura ²
Antonia Lis de Maria Martins Torres ³
Maria Larissa da Silva de Castro ⁴
Deborah Clessia Souza Gomes ⁵

Auritha Tabajara's indigenous literature as an instrument of struggle and valuation of women for democratic and anti-racist education

Resumo:

Buscar conhecimento sobre a literatura de um país não está restrito somente aos cânones, mas primordialmente aos textos desenvolvidos por diversos povos que compõem a multiculturalidade de um local, ou seja, a literatura brasileira é constituída pelos escritos literários de diversos povos. Infere-se, assim, que a literatura indígena é parte integrante das vivências do brasileiro e é através dessas narrativas que as pessoas adentram na ancestralidade que permeia as raízes brasileiras. Dessa forma, este estudo busca compreender o valor dos textos cordelistas de Auritha Tabajara (2018), mulher indígena e nordestina, para o ensino de literatura através de uma pesquisa de cunho qualitativa pautada nos estudos realizados durante o curso de doutorado em educação na UFC e com base nos princípios na interdisciplinaridade de Luck (1994) e Bert (2007), assim como dos ideais da literatura indígena de Puri (2020) e Silva (2021). Para isso, aplicou-se oficinas de leitura interdisciplinar do livro *Coração na Aldeia, Pés no Mundo* (2018) com alunos de uma escola profissionalizante do município de Caucaia e realizou-se produções artísticas, que representaram as percepções dos estudantes sobre a importância da leitura de textos indígenas e da valorização da mulher indígena como agente ativo da sociedade, através da escrita, do desenho e da pintura. Os resultados identificados mostram que os alunos apresentaram senso crítico, criatividade, abertura ao novo e conhecimento prévio para o estudo da literatura indígena, assim como tiveram a possibilidade de conhecer escritores indígenas e suas obras, conseqüentemente abrindo espaço para a construção de uma educação antirracista.

Palavras-chave: Auritha Tabajara. Leitura. Literatura Indígena. Interdisciplinaridade.

Abstract/ Resúmen:

Seeking knowledge about a country's literature is not restricted to the canons alone, but primarily to the texts developed by various peoples that make up the multiculturalism of a place, in other words, Brazilian literature is made up of the literary writings of various peoples. It can therefore be inferred that indigenous literature is an integral part of Brazilians' experiences and it is through these narratives that people enter into the ancestry that permeates Brazilian roots. In this way, this study seeks to understand the value of the cordel texts by Auritha Tabajara (2018), an indigenous woman from the northeast of Brazil, for the teaching of literature through qualitative

1. Doutoranda em Educação e em formação acadêmica pelo Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Ceará. Mestre em Educação pelo PPGE da universidade Federal do Ceará (2022).

2. Doutoranda em Educação pela UFC/ FACED (2024). Mestra em Ensino pelo PPGE/ UERN (2020 - 2021) . Professora Temporária na Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará - SEDUC/CE.

3. Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação Brasileira, também pela FACED/UFC. Pós-doutora pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Professora efetiva do Departamento de Estudos Especializados da FACED/UFC com atuação na área de educação a distância e tecnologias digitais. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, na Linha História da Educação.

4. Licenciatura em Letras UECE

5. Graduada em Letras pela UFC

research based on the studies carried out during the doctoral course in education at the UFC and based on the principles of interdisciplinarity by Luck (1994) and Bert (2007), as well as the ideals of indigenous literature by Puri (2020) and Silva (2021). To this end, interdisciplinary reading workshops were held on the book *Coração na Aldeia, Pés no Mundo* (Heart in the Village, Feet in the World) (2018) with students from a vocational school in the municipality of Caucaia and artistic productions were made, which represented the students' perceptions of the importance of reading indigenous texts and valuing indigenous women as active agents in society, through writing, drawing and painting. The results identified show that the students had a critical sense, creativity, openness to new things and prior knowledge for the study of indigenous literature, as well as having the chance to get to know indigenous writers and their works, consequently opening up space for the construction of an anti-racist education.

Keywords: Auritha Tabajara. Reading. Indigenous literature. Interdisciplinarity.

1. ONDE TUDO COMEÇA/ INTRODUÇÃO

A lei nº 11.645, de março de 2008 que alterou a Lei nº 9.394 Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 20 de dezembro de 1996, inclui o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no ensino fundamental e médio nas escolas públicas e privadas especialmente nas disciplinas de educação artísticas, literatura e histórias brasileiras. Mas, mesmo com essa legislação em vigor, não é fácil encontrar livros produzidos por pessoas indígenas nas bibliotecas das escolas e principalmente de trabalhos sendo desenvolvidos em sala de aula com essas obras. Isso demonstra a desvalorização dos escritores de origem indígena, fato que traz barreiras para a difusão de conhecimento sobre a verdadeira história do Brasil e as manifestações culturais provindas dos povos originários.

O ensino de literatura é de extrema valia para uma sociedade, pois segundo Antônio Cândido (1995, p. 38) "a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e a visão do mundo ela nos organiza". Nesse contexto, percebe-se a relevância da literatura em sala de aula para a formação de aspectos cognitivos, culturais e sociais e, conseqüentemente, ao se trabalhar com a literatura indígena, outras questões entrarão em pauta como respeito, valores, identidades, conhecimento histórico, sociológico e artístico

Destacar o papel da literatura em sala de aula ultrapassa os princípios da formação do leitor, pois estudar com os textos indígenas apresenta reparação histórica diante uma educação que permanece sobre as amarras de uma educação europeizada. Essa ruptura valoriza a história e a cultura de diversos povos, quebra barreiras

preconceituosas e constrói uma educação antirracista, desenvolvendo assim um senso crítico na juventude.

Por isso, para se trabalhar com a literatura indígena em sala de aula é necessário identificar os traços das diversas culturas indígenas existentes na sociedade brasileira e compreender que esse processo é relevante para que os jovens possam entender sobre a existência de diversos povos, culturas e manifestações indígenas que fazem parte da cultura brasileira, ou seja, segundo Munduruku (2009, p. 16), "poderíamos dizer que temos uma ancestralidade, um passado, uma tradição que precisa ser continuada, costurada, bricolada todo dia."

Portanto, esse artigo tem por objetivo discutir sobre a necessidade do ensino de literatura indígena em sala de aula através da apresentação de uma atividade interdisciplinar que envolve o ensino da literatura indígena intercambiado aos princípios da história, da sociologia e da arte para a construção de uma educação antirracista. Para isso foi utilizado o livro *Coração na Aldeia, pés no mundo* de Auritha Tabajara como base para o desenvolvimento das atividades, valorização dos escritores indígenas e para a representatividade da mulher indígena na literatura.

Seguindo esses pensamentos, no primeiro capítulo, intitulado: *na busca por saberes*, foi apresentado a fundamentação teórica que tratou sobre o ensino da literatura indígena, literatura indígena e interdisciplinaridade; no segundo, chamado de *segundo o curso do rio*, foi relatado a metodologia que aborda sobre o passo a passo das atividades desenvolvidas com o livro de Auritha Tabajara; no terceiro, nomeado de *costurando saberes*, foram discutidos os resultados obtidos ao logo da pesquisa e por fim, a conclusão foi explanada a qual foi chamado de *partilhando saberes*.

2. NA BUSCA POR SABERES – FUNDAMENTAÇÃO

2.1 O ensino de literatura e a literatura indígena

As comunidades indígenas desde o período da grande invasão dos portugueses ao Brasil sofrem diversas atrocidades e essas mazelas permanecem presentes hoje em diversos cenários, inclusive o educacional. Antes estudou-se sobre a dizimação de povos, culturas e línguas, hoje, observa-se o apagamento das culturas que ainda permaneceram em luta. Porém, no cenário educacional, observou-se um grande avanço na legislação com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei 9.394/96 através da Lei 11.645/08 a qual tornou obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino da educação básica.

Com essa nova Lei esperou-se a integração de atividades que valorizassem a cultura e a língua dos povos originários e especificamente dentro do ensino de literatura, almejou-se o estudo de obras indígenas dentro das escolas, porém o que se observou foi exatamente o mesmo tipo de ensino que existia antes da Lei. O ensino da literatura continua priorizando o estudo dos clássicos, utilizando obras do romantismo que desvalorizam a ancestralidade de diversos povos, visto que a literatura indianista produziu obras que tratam sobre os indígenas sobre o olhar eurocêntrico, ou seja, uma descrição produzida por alguém de fora da cultura desses povos, fato que faz reverberar muitos estereótipos e preconceitos.

É evidente que o problema não está entorno dos clássicos, mas dá não diversificação das leituras. Todos os períodos literários possuem obras e escritores importantes para o processo educacional, mas estudar somente um lado da história faz com que diversos preconceitos surjam. Nesse sentido, Folle e Porto (2018), ao analisarem os livros didáticos de Língua Portuguesa e Literatura utilizados no Ensino Médio em escolas públicas e concedidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), evidenciaram que:

O exame das três coleções de língua portuguesa para o Ensino Médio disponibilizadas pelo PNLD nestes últimos oito anos sinaliza haver, nessas obras didáticas, uma predominância de vozes de origem eurocêntrica na autoria de textos literários apresentados aos estudantes de literatura brasileira no ensino médio, o que parece ser um contraste com a formação étnica

brasileira, marcada pela pluralidade e presença de nossos aborígenes. (2018, p. 21)

Vale destacar que a literatura indianista nasceu de um projeto literário que tinha por objetivo a valorização da cultura brasileira, mas como os escritores dessas obras não fazem parte de comunidades indígenas, infelizmente a visão do indígena se apresenta de forma estereotipada ou idealizada, prerrogativa que contribui para o florescimento de estigmas e preconceitos; Por outro lado, a literatura indígena apresenta uma visão fidedigna sobre a cultura dos povos originários, fato que pode proporcionar debates sociais de valorização a diversidade étnica e a história brasileira.

A Literatura indígena representa as lutas, as tristezas e as alegrias de diversos povos que reivindicam seu espaço. Segundo Puri (2020, p. 41):

A literatura indígena é uma reparação histórica, quando nós temos todas as condições de escrever, quando uma cestaria é escrita, quando um grafismo é escrito, ele é uma palavra escrita, embora não seja a palavra que as pessoas entendem. As pessoas lendo, elas estão reparando, porque elas já leram a vida toda e, nas escolas, literaturas muito agressivas e genocidas. Eu não me sinto singular no livro, me sinto uma porta-voz, talvez, uma representante, mas, a assinatura vem com todos os meus antepassados juntos. Vem com as minhas parentas da região, vem com as pessoas que estão aliadas, vem com a própria Mãe-Terra, então, ela é algo tão coletivo. (PURI, 2020, p. 41)

Nesse pensamento, observa-se a necessidade de uma transformação dentro do cenário educacional para a inserção e aceitação da literatura indígena dentro das escolas. Conforme Silva (2021, p. 45) "conhecer e difundir amplamente a literatura indígena é fundamental para dar visibilidade e acesso às produções culturais de diversos povos que, por inúmeras razões, são invisibilizados e/ou de circulação restrita".

Portanto, a partir do momento em que se faz uso da literatura indígena como ferramenta pedagógica, inserindo-a de forma sistemática e constante nas atividades educacionais, paulatinamente, os jovens terão possibilidade de conhecer e compreender a cultura dos povos indígenas de forma verossímil e respeitosa. Assim como, o uso dessas obras possibilitará uma visão crítica e sensível perante as mazelas vivenciadas por esses povos, assim podendo contribuir para uma educação antirracista e uma sociedade inclusiva.

2.2 Interdisciplinaridade

Para Luck (1994), interdisciplinaridade significa um processo para o qual é necessário o trabalho colaborativo entre professores que tenham por finalidade a integralização das disciplinas do currículo escolar com a vivência do aluno para que, dessa forma, possam sanar os problemas oriundos de um ensino individualizado, focado somente em uma disciplina. Tudo isso com foco central na construção de cidadãos críticos que saibam julgar o mundo a seu redor de forma consciente.

Dentro do contexto educacional, a interdisciplinaridade pode ser compreendida como um processo pedagógico no qual as disciplinas se complementam, ou seja, segundo Berti (2007, p.18), "as disciplinas podem estabelecer um diálogo, sem que haja a predominância de uma sobre a outra, nem tampouco a sua extinção. Uma proposta capaz de supostamente fazer interagir saberes na obtenção de conhecimento novo e de natureza superior".

Pensando sobre a importância de um ensino que valorizasse a integração dos saberes de forma que um complementasse o outro, a interdisciplinaridade foi apresentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs (2000), da seguinte forma:

A interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias para resolver um problema concreto ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos (BRASIL, 2000, p. 21).

Nesse ínterim, compreende-se que a interdisciplinaridade não tem a intenção de eliminar ou criar disciplinas, pelo contrário, a proposta visa o fortalecimento das disciplinas e do contexto educacional, visto que através dessa proposta os professores devem trabalhar de forma mais próxima, de modo a compartilhar conhecimentos e contribuir para o fazer pedagógico do outro. Isso se fez necessário, pois conforme o PCNs (2000):

Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização,

mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender (BRASIL, 2000, p. 4).

Assim, compreende-se que a interdisciplinaridade se apresenta dentro do cenário educacional como estratégia para o desenvolvimento de atividades mais colaborativas e conseqüentemente para auxiliar nas dificuldades presentes dentro no sistema através de uma proposta que interliga disciplinas e áreas do saber em prol do desenvolvimento crítico do educando. Assim, como busca reestruturar a forma de ensino, realizando uma transição do individual para o coletivo. Porém tudo que é novo causa incertezas e, infelizmente, essa proposta não foi bem aceita por uma parcela de educadores.

Fazenda (2000) destaca que para um professor trabalhar com a interdisciplinaridade é primordial que esse profissional tenha iniciativa para aprimorar a sua prática pedagógica. Nesse ínterim, percebe-se que os professores precisam sair de suas zonas de confortos, e devem buscar aprimorar seus conhecimentos sobre a disciplina que ministra e disciplinas afins, devem mostrar abertura para o novo e criar redes de apoio para que assim o trabalho colaborativo possa emergir. Somando a isso, é necessário ter uma gestão parceira para que possa colaborar com esse trabalho também, pois desenvolver atividades interdisciplinares exige tempo e estudo.

Essa forma de trabalhar auxilia o aluno no processo educacional, pois possibilita que esse personagem possa realizar inferências com os conteúdos estudados e suas próprias vivências, conseqüentemente dando sentido ao currículo escolar. É nesse caminho que a atividade apresentada neste artigo caminhou, pois através dela buscou-se estudar e compreender uma obra da literatura indígena sobre a perspectiva da literatura, da história, da sociologia, da arte, mas principalmente do conhecimento prévio de cada estudante.

3. SEGUINDO O CURSO DOS RIOS - METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida durante o Doutorado em Educação da Universidade Federal do Ceará e se trata de um estudo de caso com teor qualitativo. Gil (2002, p. 55) observa que os propósitos desse tipo de estudo "não são os de proporcionar o conhecimento

preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados”.

Durante o andamento das pesquisas sobre Literatura Indígena, fomos convidados para realizar uma atividade na Escola Profissionalizante Professor Antônio Valmir da Silva, localizada no município de Caucaia, para compor o cronograma das ações voltadas para o Selo Escola Antirracista. Esse selo segundo o edital de 2024 tem por objetivo:

Construir uma política pública educacional comprometida com a equidade racial no Sistema de Ensino do estado do Ceará, certificando com o Selo Escola Antirracista as escolas que apresentarem ações e projetos de gestão para equidade racial pautados em ações e experiências antirracistas significativas e inovadoras.
(Cidade de Fortaleza, 2024, p. 1).

Com base nessa prerrogativa, realizamos uma atividade multidisciplinar que envolveu literatura, artes, história e sociologia para o estudo da obra “Coração na Aldeia, pés no mundo” de Auritha Tabajara na busca de reconhecimento e afirmação de identidades femininas indígenas na literatura, assim como para democratização e decolonização da educação com características europeias que ainda se faz presente nas escolas brasileiras.

Para a realização das atividades, os alunos de primeiros anos foram levados para o auditório da escola. Nesse primeiro momento, escolhemos trabalhar somente com uma turma de 45 alunos, pois um número maior de estudantes comprometeria a observação e o acompanhamento dos jovens durante as oficinas.

Nesse primeiro momento, recebemos os alunos com o vídeo “Alok Performs from the Amazon in Brazil | Global Citizen Live” o qual apresenta a simbiose da música eletrônica com os cantos do povo Yawanawá. Esse primeiro momento é crucial para preparar o psicológico dos jovens para adentrar um novo mundo, ou seja, uma música que traz o conhecido, representado pela música do Alok, reflete o acolhimento a cultura dos jovens contemporâneos para que depois se possa adentrar na cultura dos povos indígenas de forma respeitosa.

No segundo momento, os alunos foram convidados a ficarem de pé para a realização da dinâmica: “Olhar Ancestral”. Nessa atividade, solicitamos que os alunos

ficassem em duplas e observassem o colega e todos os objetos presentes no corpo dele. Em seguida, solicitamos que os integrantes das duplas ficassem de costas um para o outro e tirassem ou mudassem de lugar dois objetos. Posteriormente, os alunos deveriam se virar e identificar o que o colega havia modificado no próprio corpo. Esse sistema foi repetido mais duas vezes, porém cada rodada, solicitávamos que os alunos aumentassem a quantidade de objetos modificados.

Essa dinâmica nos convida a voltarmos a nossa essencial e buscarmos nas minúcias das coisas da nossa ancestralidade. Ou seja, ela auxilia na concentração e na percepção do mundo ao nosso redor, consequentemente nos proporciona a abertura para compreender de forma mais simples as vivências do outro.

Após esse momento de conexão, solicitamos que os alunos respondessem um questionário com as seguintes perguntas:

Tabela 1 – Perguntas do questionário
PERGUNTAS
Você é indígena?
Se sua resposta anterior foi sim, informe qual sua etnia indígena?
Você sabe o que é literatura indígena?
Se sua resposta anterior foi sim, então indique abaixo o nome de um livro ou escritor que representa a literatura indígena no Brasil.
Fonte: Autor (2024)

A aplicação do questionário é relevante para que possamos sondar sobre os conhecimentos prévios dos discentes no que concerne a temática. Após esse momento, apresentamos por meio de slide fotos de escritores indígenas para saber se os jovens os conheciam e se eles os reconheciam como pessoas indígenas. No slide tinha a foto de Auritha Tabajara e Graça Graúna, ambas com vestimentas comuns e tinha as fotos de Daniel Munduruku e Ailton Krenak com adereços indígenas.

Foram apresentadas somente as fotos sem o nome de cada escritor para que através da imagem e do conhecimento sóciohistórico dos jovens pudéssemos apreciar as percepções deles sobre as pessoas indígenas. Nesse momento em que todos estavam descrevendo as personalidades nas fotos, buscando características indígenas, ouvimos uma aluna dizer: *não podemos definir as pessoas só pela imagem, pois o*

Brasil é um país miscigenado e todos nós temos traços indígenas.

Momento relevante para que pudéssemos abrir uma discussão sobre a questão da miscigenação, da diversidade de povos indígenas que existem no Brasil e sobre o respeito a diversidade através da perspectiva histórica e sociológica. Assim, realizamos uma roda de conversa sobre essas questões em que a autonomia e o conhecimento de cada aluno foram valorizados.

Após a roda de conversa, voltamos para os slides com a apresentação de imagens de livros do romantismo da literatura indianista e livros contemporâneos da literatura indígena. Os livros apresentados foram: *Iracema* e o *Guarani* de José de Alencar, *Juca Pirama* de Gonçalves Dias, *Coração na Aldeia, pés no mundo* de Auritha Tabajara, *Flor da mata* de Graça Graúna, *Sobre saberes e utopias* de Daniel Munduruku e *O amanhã não está à venda* de Ainton Krenak.

A apresentação desses livros teve o objetivo de sondar se os alunos conheciam essas obras e se eles

compreendiam a diferença de literatura indianista e literatura indígena. Em seguida, foi aberta novamente a roda de conversa para apurar o conhecimento dos jovens e contextualizar essas ideias com as teorias da literatura, assim como discutimos sobre a importância de ler textos produzidos por escritores indígenas.

Como o tempo era curto para realizar o estudo analítico de todas as obras, optamos por estudar a obra *Coração na Aldeia, pés no mundo* e conhecer a bibliografia de sua escritora Auritha Tabajara. Essa obra foi escolhida, pois ela trabalha sobre as problemáticas simbióticas pertinentes ao ser mulher e a mulher indígena. Um texto trabalhado sobre os versos da literatura de cordel que mostra a cultura do povo indígena Tabajara e os preconceitos enfrentados pelo indígena que sai da aldeia para a cidade.

Após a apresentação da obra e da bibliografia da escritora, realizamos a leitura do livro:

Imagem 1 – Leitura da obra



Fonte: Autor (2024)

A leitura foi realizada de forma coletiva e dialogada buscando compreender as indagações dos jovens e contribuir significativamente para o processo de uma educação antirracista. Em seguida, solicitamos que os alunos se dividissem por equipes e entregamos cartolina, papel ofício, canetinha, lápis de cor, cola e tesoura. Posteriormente, solicitamos que as equipes realizassem criações artísticas partindo dos assuntos

que foram discutidos anteriormente. Orientamos que a atividade era livre, mas que poderiam optar por vários tipos de linguagem artística como a escrita, a pintura, o quadrinho, o desenho entre outras.

Com base nesse comando foram criados diversos cartazes:

Imagem 2 – Orientação



Fonte: Autor (2024)

Imagem 3 – Orientação



Fonte: Autor (2024)

Imagem 4 – Produções



Fonte: Autor (2024)

Após as produções dos cartazes, finalizamos as atividades com a apresentação da música - "JUÑUY TAKI" - Música medicina dos Índios Beta & Adrián Rainforest para que os alunos pudessem apreciar a música indígena e compreender que em cada comunidade indígena existem artistas e manifestações culturais distintas uma das outras. Todas as produções foram expostas nas paredes da escola para que as outras turmas pudessem ter o contato com a arte produzida pelos colegas.

4. COSTURANDO SABERES – RESULTADOS

Segundo Kambeba (2020, p. 88) a música faz bem para a essencial do indivíduo e os povos originários a usam sempre independente do estado de espírito, pois, conforme a autora: "pelo canto, dá-se o trânsito de saberes consolidados da vivência dos povos, na cultura da resistência, ligação transcendente com as

forças da natureza. O território da música indígena é vasto. Por ele, contam-se histórias de momentos difíceis e alegres".

É com esse pensamento que as atividades foram iniciadas com música indígena, na busca de conectar os jovens não indígenas com a essencial dos povos originários e assim sensibilizá-los sobre a importância da música e da língua indígena como um processo que, conforme Kambeba (2020, p. 88), "demarca territórios educacionais, políticos, sociais, sagrados, relacionando várias formas de se perceber a luta".

Dessa forma, os dois momentos que usamos a música foram essenciais para o despertar de uma consciência crítica sobre a cultura de outros povos. Assim, com a apresentação da música do Alok Performs from the Amazon in Brazil | Global Citizen Live, no início da aula, e da música "JUÑUY TAKI" - Música medicina dos Índios Beta & Adrián Rainforest, no final da aula, percebemos

que essa estratégia despertou a curiosidade e o interesse dos jovens sobre a peculiaridade composicional daquelas músicas, o que fez com que muitos alunos realizassem diversas perguntas sobre os artistas ali presentes.

Continuando com a busca da conexão com o mundo indígena a dinâmica "olhar ancestral" nos mostrou o quanto a humanidade necessita se desconectar do mundo tecnológico e voltar a visão para as coisas simples da vida. Com essa dinâmica foi perceptível observar a dificuldade que o jovem tem de se desapegar do celular, pois observamos alunos dando uma última visualizada no aparelho antes de se integrar a atividade. Mas mesmo com esse impasse, é perceptível que os jovens têm facilidade em se relacionar com o novo e facilmente se integram a uma nova vivência que os fez desejar continuar com a atividade por mais um tempo.

No segundo momento, com a aplicação do questionário foi possível identificar que dos 45 alunos presentes, 3 eram indígenas, porém somente um deles soube responder a qual etnia pertencia. A partir desses dados é possível inferir⁶ que a maioria dos jovens indígenas quando chegam no ensino médio optam por continuar em uma escola indígena. Sobre somente um aluno indígena conhecer sua etnia é importante destacar a importância de difundir os conhecimentos indígenas entre os povos não indígenas, mas principalmente entre os próprios indígenas, pois a luta pelo reconhecimento de uma identidade se torna consistente quando é proferida pelas pessoas pertencentes a ela.

Sobre a pergunta: *você sabe o que é literatura indígena?* Somente duas alunas, uma indígena e outra não, informaram que sim. Complementando essa questão, perguntamos se elas conheciam algum livro ou escritor indígena. A resposta de ambas foi sim, mas não souberam dizer o título da obra ou o nome do escritor, mas souberam descrever o conteúdo dos livros. Por essas respostas, é possível compreender como é frágil o estudo de textos indígenas dentro das escolas, evidenciando uma realidade que é real dentro das escolas públicas não indígenas e provavelmente se faça presente também nas escolas indígenas.

No terceiro momento em que buscamos sondar sobre o conhecimento prévio dos alunos através de imagens de escritores indígenas e obras indígenas e indianistas

foi perceptível a multiplicidade de conhecimento que esses jovens possuem. Nesse momento, observamos que os alunos não conheciam nenhum escritor indígena, mas por outro lado, faz-se necessário evidenciar que esses jovens possuem o senso crítico apurado para compreender as diferenças entre as pessoas e respeitar a cultura do outro, visto que eles souberam apresentar posicionamento antirracista e defendê-los, dá mesma forma souberam apresentar exemplo de suas próprias vivências relacionadas aos assuntos tratados durante as discussões.

Com as obras indígenas e indianistas, evidenciamos que os jovens conheciam as obras de José de Alencar e Gonçalves Dias, mas não conheciam nenhuma obra dos escritores indígenas. Quando indagados se as obras apresentadas era literatura indígena, eles responderam que todas eram. Essa resposta foi possível, primeiro porque já conheciam as obras do romantismo e segundo porque antes, na atividade com imagens, eles já haviam visto as fotos e os nomes dos escritores indígenas.

Nesse momento de trabalho com as imagens é perceptível que os alunos desconheciam o que era literatura indígena e indianista, assim como desconheciam que existiam escritores indígenas. Um problema persistente no cenário educacional brasileiro, pois mesmo com a vigência da Lei 11.645/2008 as escolas permanecem reproduzindo um ensino tradicional voltado para a leitura de textos de obras que não foram escritas por autores indígenas. Fato que faz reverberar uma imagem dos povos originários sobre a visão do colonizador e conseqüentemente uma imagem impregnada de estereótipos que não representa a verdadeira essencial desses povos.

Durante as oficinas, percebemos que as atividades desenvolvidas fizeram sentido para os alunos e conseqüentemente apresentou possibilidades para o aprimoramento do senso crítico sobre a cultura dos povos originários. Assim como foi evidente a busca por conhecimento, pois os jovens foram pesquisar um pouco sobre outros escritores indígenas, visto que durante a explanação focamos somente na história de Auritha Tabajara.

Nos cartazes é possível identificar desenhos de indígenas, principalmente de imagem de mulheres.

6. Na análise do questionário, realizamos somente inferências, pois não era interesse desse estudo saber onde se encontram os jovens indígenas e nem como funciona o estudo da literatura nas escolas indígenas, mas sim compreender o conhecimento dos jovens da escola profissionalizante sobre a literatura indígena.

Eles produziram oito cartazes, no primeiro é possível ver a imagem de uma mulher indígena e abaixo um texto produzido por uma aluna sobre os povos originários e a natureza; no segundo, temos novamente o desenho de uma mulher indígena e abaixo uma frase de Daniel Munduruku; no terceiro, evidenciamos a imagem de quatro mulheres indígenas, uma delas representa Auritha Tabajata; no quarto cartaz temos o desenho de uma indígena sem olhos que representa a invisibilidade da mulher perante a sociedade.

No quinto cartaz é possível visualizar o desenho de um cocar que representar a força e resistência dos povos indígenas e logo em baixo a seguinte frase: "Respeito a origem de uma nação"; no sexto, observamos o desenho de uma roda de conversa na qual se encontra um pajé contando as histórias de seus antepassados para os mais novos; no sétimo, temos a imagem da bandeira do Brasil com destaque a focos de queimadas e logo abaixo um trecho do livro *Coração na Aldeia, pés no mundo* sobre a destruição do meio ambiente, uma inferência as queimadas na Amazônia no final do ano de 2024, por fim, no último cartaz, observamos a imagem de diversos objetos da cultura indígena e três frases, respectivamente de Auritha Tabajara, Daniel Munduruku e Ailton Krenak sobre a natureza, a criação e a preservação da cultura indígena.

Através dessas obras, evidenciamos o quanto foi importante discutirmos sobre a obra de Auritha Tabajara e suas lutas como indígena e mulher, pois através do exemplo dessa escritora os jovens principalmente as mulheres puderam discutir sobre assuntos que os afligem e conseqüentemente externalizar sentimentos aprisionados através da arte. Ademais, os jovens também demonstraram sensibilidade para com a cultura do outro e demonstraram conhecimento sobre a conexão entre todas as coisas, pois a destruição da natureza não afeta somente os animais e os povos indígenas, mas toda a humanidade.

Com essa atividade também foi possível evidenciar a curiosidade dos jovens em relação a outros escritores indígenas, pois no momento de criarem seus cartazes, eles tiveram a iniciativa de pesquisar trechos da obra de outros escritores. Atitude que demonstra senso crítico, criatividade, abertura ao novo e possibilita o conhecimento da literatura indígena e de seus escritores, conseqüentemente a construção de uma educação antirracista.

5. PARTILHA DE SABERES – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme Jordão (2011, p. 291), compreende-se que "a sala de aula de literatura precisa ser valorizada como locus potencial para a transformação dos processos interpretativos de alunos e professores, como espaço de confronto com o legitimado". Nesse contexto, ao proporcionar a leitura de textos indígenas entre a juventude é primordial dar oportunidade para que eles conheçam e discutam sobre esse tipo de literatura. Dessa forma, o conhecimento multicultural estará sendo valorizado em prol de uma educação dialógica que busca debater sobre os preconceitos em volta da temática e conseqüentemente encontra caminhos para a construção de uma educação antirracista e livre de estereótipos.

Ademais, a integralização do ensino da literatura indígena na sala de aula com a interdisciplinaridade proporciona a quebra do tradicionalismo e abre espaço para a aplicação de diversas metodologias que estimulam a participação ativo dos alunos. Ou seja, trabalhar com a interdisciplinaridade proporciona o desenvolvimento de diversas habilidades necessárias para a construção de um cidadão crítico e participativo.

REFERÊNCIAS

- BERTI, Valdir Pedro. **Interdisciplinaridade: um conceito polissêmico**- São Paulo, 2007. Dissertação (Mestrado)- Universidade de São Paulo. Instituto de Química.
- CÂNDIDO, Antônio. **O direito a literatura**. Vários escritos, 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Parte I, II, III e IV. Brasília: MEC, 2000.
- FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. Campinas, 6ª ed. SP: Papirus, 2000.
- FOLLE, Adriana; PORTO, Luana. **Literatura e livro didático no Brasil: a exclusão da literatura de autoria indígena no Ensino Médio**. Ver. Ciências Humanas. Mai/ago. Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/pdf/233900840.pdf>>. Acesso: 20/04/2025.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002 .
- JORDÃO, Clarissa Menezes. Da educação literária. In: BONNICI, Thomas; FLORY, Alexandre Villibor; PRADO, Márcio Roberto (Org.). **Margens Instáveis**: tensões entre teoria, crítica e história da literatura. Maringá: Eduem, 2011. P. 287-295.
- LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses**: conversa sobre a origem da cultura brasileira. 2. ed. São Paulo: Global, 2009.
- PURI, Aline Rochedo. **Boacé Uchô**: a história está na terra. Rio de Janeiro: Pachamama, 2020.
- SEDUC SE (2024). Edital nº 03/2024/GS/SEDUC [III edital do selo escola antirracista]. https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2024/03/II_Edital_Selo_Escola_Antirracista_Assinado_Sec.pdf
- SILVA, C. O. **Literatura indígena**: retomada, protagonismo e resistência. 2021. 151 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, 2021.
- TABAJARA, Auritha. Coração na aldeia, pés no mundo. 1. Ed. Lorena, SP: UKA Editorial, 2018.

Socialization of didactic-methodological practices with a focus on portuguese language learning at EEMTI REGINA PÁCIS

RESUMO

Este artigo apresenta um estudo realizado a partir da exploração do Material Estruturado (saberes 2 e 3), com o objetivo de desenvolver as habilidades de leitura dos estudantes, enfatizando os efeitos de humor e o processo de inferência. Para isso, foram utilizados diversos gêneros textuais, como piadas, tirinhas, poesias e resenhas, além de textos que combinam linguagem verbal, não verbal e mista. A proposta buscou aprimorar a compreensão e identificação da finalidade textual, o reconhecimento de informações em textos sobre o mesmo tema, a análise de relações de causa e consequência, bem como a identificação de relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, pronomes e advérbios. O embasamento teórico do estudo fundamenta-se em autores como Bamberger (2012), Barbosa (2015), Kleiman (2000) e Solé (1992), que discutem a importância da leitura como ferramenta essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa. A metodologia adotada incluiu a gravação de aulas explicativas, permitindo ampliar o acesso dos estudantes das três séries do Ensino Médio ao conteúdo trabalhado. Essas aulas foram disponibilizadas em plataformas educacionais como Google Sala de Aula, WhatsApp e YouTube, garantindo flexibilidade no ensino remoto. A apresentação de gêneros textuais variados mostrou-se essencial para promover uma aprendizagem significativa, permitindo que os alunos desenvolvam competências comunicativas indispensáveis para a leitura crítica e a formação cidadã.

Palavras-chave: Texto. Inferência. Sentido. Leitura. Inclusão.

ABSTRACT

This article presents a study conducted based on the exploration of the Structured Material (knowledge 2 and 3), aiming to develop students' reading skills, with a focus on humor effects and the inference process. Various text genres, such as jokes, cartoons, poetry, and reviews, were utilized, including texts combining verbal, non-verbal, and mixed languages. The proposal sought to enhance the comprehension and identification of textual purpose, the recognition of information in texts addressing the same theme, the analysis of cause-and-effect relationships, as well as the identification of logical-discursive relations marked by conjunctions, pronouns, and adverbs. The theoretical framework of the study is based on authors such as Bamberger (2012), Barbosa (2015), Kleiman (2000), and Solé (1992), who discuss the importance of reading as an essential tool for the development of communicative competence. The adopted methodology included the recording of explanatory lessons, allowing greater access for students in all three high school grades to the content. These lessons were made available on educational platforms such as Google Classroom, WhatsApp, and YouTube, ensuring flexibility in remote learning. The presentation of diverse textual genres proved essential in promoting meaningful learning, enabling students to develop the communicative skills necessary for critical reading and citizenship formation.

Keywords: Text, Inference, Meaning, Reading, Inclusion.

1. Mestrado em Ciências da Educação – Universidad Interamericana (2023). Professora da rede de ensino público do município de Crateús e pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará.

2. Mestrado em Ciências da Educação – Universidad Interamericana-PY (2023). Professora da Secretaria de Educação do Município de Crateús e pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 trouxe desafios significativos para a educação, exigindo adaptações imediatas para garantir a continuidade do ensino. A impossibilidade de realizar aulas presenciais evidenciou a necessidade de desenvolver métodos alternativos para proporcionar aos alunos o acesso a conteúdos e materiais de forma remota. Diante desse cenário, faz-se essencial refletir sobre as mudanças necessárias no processo de ensino-aprendizagem, de modo que ele se torne mais acessível, inclusivo e eficiente.

Nesse contexto, este artigo tem uma proposta inovadora e inclusiva para a educação remota, enfatizando a necessidade de socializar as atividades por meio de diversas ferramentas digitais. A adaptação ao ensino remoto não deve ser encarada apenas como uma transposição do modelo presencial para o virtual, mas como uma oportunidade de repensar práticas pedagógicas, explorando recursos tecnológicos que tornem a aprendizagem mais dinâmica e interativa. O uso de diferentes plataformas, aplicativos e metodologias pode ampliar as possibilidades de ensino, tornando o aprendizado mais significativo para os estudantes.

Para exemplificar essa abordagem, apresentamos a experiência desenvolvida na Escola de Ensino Médio e Tempo Integral Regina Pácis, onde foi implementada uma proposta pedagógica baseada no trabalho com diversos gêneros textuais por meio de ferramentas digitais. Acreditamos que a exposição dos alunos a uma diversidade de textos, em múltiplos formatos e mídias, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de suas habilidades comunicativas. A leitura, a interpretação e a produção textual são competências essenciais para a formação acadêmica e social dos estudantes, e o ensino remoto deve ser estruturado para fortalecer essas capacidades.

A proposta pedagógica adotada no Colegiado de Escola Regina Pácis (CERP) baseia-se na utilização de diferentes gêneros textuais como meio de promover a interação dos alunos com a língua em suas mais variadas manifestações. O trabalho com gêneros textuais não se restringe apenas ao reconhecimento estrutural das formas discursivas, mas busca ampliar a compreensão de seus usos e funções em contextos reais de comunicação. Dessa forma, os estudantes não apenas se familiarizam com diferentes tipos de

textos, mas também aprendem a utilizá-los de maneira prática e reflexiva.

Além disso, o ensino remoto exige uma abordagem diferenciada no que diz respeito à produção textual dos alunos. No ambiente digital, a escrita assume novas configurações, incorporando elementos da oralidade e interagindo com múltiplas linguagens, como imagens, vídeos e hipertextos. Nesse sentido, incentivar os estudantes a produzir textos em diferentes formatos é uma estratégia eficaz para desenvolver suas habilidades expressivas. A escrita passa a ser compreendida não apenas como um exercício acadêmico, mas como um meio de comunicação real e dinâmico.

Outro aspecto relevante dessa proposta é a valorização do diálogo entre professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem. O acompanhamento contínuo e a devolutiva sobre as produções textuais dos estudantes são fundamentais para que eles percebam sua evolução e compreendam melhor os aspectos que precisam aprimorar. A troca de ideias e a interação constante favorecem o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico, permitindo que os alunos se tornem sujeitos ativos no processo educativo.

Espera-se, ainda, que o contato frequente com diferentes gêneros textuais contribua para que os estudantes ampliem sua capacidade interpretativa e analítica. Mais do que simples leitores, os alunos devem ser incentivados a questionar, relacionar informações e construir significados a partir dos textos que consomem. O desenvolvimento dessas habilidades não apenas melhora o desempenho acadêmico, mas também prepara os jovens para a leitura crítica do mundo ao seu redor.

Outro ponto a ser destacado é a necessidade do uso da norma-padrão da língua nos processos de leitura e escrita. Embora a oralidade tenha forte influência na produção textual dos alunos, é fundamental que eles compreendam as diferenças entre a linguagem falada e escrita, ajustando seu discurso conforme o contexto comunicativo. O domínio da língua formal é essencial para diversas situações sociais e acadêmicas, e o ensino remoto deve contribuir para que os estudantes aprimorem essa competência.

Dessa forma, a proposta aqui apresentada busca romper com uma visão reducionista da leitura e da escrita, compreendendo-as como práticas sociais

complexas que devem ser exploradas em diferentes esferas do conhecimento. O ensino remoto, quando bem estruturado, pode oferecer possibilidades inovadoras para a educação, transformando o aprendizado em um processo interativo, dinâmico e significativo para os alunos.

Conclui-se, portanto, que a implementação de metodologias alternativas e inclusivas no ensino remoto pode proporcionar benefícios expressivos para os estudantes, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de suas habilidades comunicativas e textuais. A pandemia impôs desafios inéditos à educação, mas também abriu espaço para novas abordagens pedagógicas que, se bem planejadas, podem contribuir para a formação de leitores e escritores críticos e autônomos. A construção de um ambiente de aprendizado mais acessível e estimulante é essencial para garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de crescimento intelectual e pessoal.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Diante dos desafios impostos pelo ensino remoto, procuramos inicialmente conhecer e estudar o Material Estruturado com foco na aprendizagem, disponibilizado no Ambiente Virtual do Coordenadoria de Educação à Distância (*Avaced*), no âmbito do curso de Língua Portuguesa. Esse estudo foi realizado dentro da área de Linguagens e Códigos, utilizando encontros virtuais via *Google Meet* para explorar a dinâmica proposta pelo material. O objetivo central dessa iniciativa foi compreender as abordagens metodológicas sugeridas e avaliar sua aplicabilidade na melhoria da leitura, interpretação e produção textual dos alunos.

Após essa etapa inicial de familiarização com o material, foram realizadas discussões aprofundadas sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos no que diz respeito às habilidades de leitura e escrita. Compreendemos que muitas dessas dificuldades decorrem de deficiências no processo de ensino e aprendizagem, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental I e II. A falta de estímulo à leitura, dificuldades na apropriação da norma-padrão da língua e a ausência de práticas regulares de produção textual contribuem para o baixo desempenho dos estudantes nessas áreas.

Com a intenção de mitigar esses desafios, realizamos leituras e discussões sobre os saberes selecionados a partir dos gêneros textuais propostos em cada aula. Esse processo permitiu uma abordagem mais inclusiva, oferecendo aos alunos alternativas para a compreensão do sentido do texto, respeitando diferentes ritmos de aprendizagem. A diversidade dos gêneros textuais abordados proporcionou uma ampliação do repertório linguístico dos discentes e uma melhor compreensão do funcionamento da língua em diferentes contextos.

Além das leituras e discussões, aprofundamos o estudo das características estruturais e discursivas de cada gênero textual proposto, promovendo análises detalhadas e registros de atividades interpretativas. O estudo sistemático desses aspectos possibilitou aos alunos uma maior autonomia na identificação das especificidades de cada gênero, favorecendo a produção textual mais coesa e coerente. Essa abordagem permitiu que os estudantes desenvolvessem habilidades para compreender e produzir textos adequados a diferentes finalidades comunicativas.

Para garantir o acesso igualitário ao conteúdo, optamos por um método de exposição diversificado. A gravação de videoaulas explicativas foi uma estratégia adotada para atender alunos que, por diferentes razões, não podiam participar das aulas ao vivo. Entre os principais desafios identificados estavam o trabalho dos estudantes, a realização de atividades domésticas, a falta de dispositivos tecnológicos adequados, dificuldades de conexão com a internet e conflitos de horários com outras obrigações diárias. Dessa forma, a gravação das aulas surgiu como uma solução viável para ampliar as oportunidades de aprendizado.

A escolha desse formato foi realizada em comum acordo com os professores da área de Linguagens e Códigos. Foram priorizados os saberes 2 e 3, considerados os mais críticos no que diz respeito à interpretação textual. A necessidade de um reforço específico nesses conteúdos se deve à recorrência de dificuldades apresentadas pelos alunos ao lidar com questões que exigiam uma leitura mais aprofundada e uma interpretação mais refinada dos textos trabalhados.

Uma vez definida a abordagem, cada professor se dedicou ao estudo do Material Estruturado correspondente à sua temática específica. O aprofundamento no material permitiu que os docentes desenvolvessem estratégias de ensino mais eficazes,

garantindo que os conteúdos fossem explorados de maneira clara e objetiva. A partir desse estudo, elaboramos um plano de ação que orientou a produção das videoaulas e demais materiais complementares.

Para a exposição do conteúdo, optamos por utilizar slides como suporte visual, facilitando a apresentação dos conceitos e a organização das informações. Durante as explicações, cada professor abordou aspectos fundamentais do texto, incluindo o gênero textual, o suporte em que ele circula, seu meio de divulgação e suas funções no cotidiano. Além disso, foram discutidos os diferentes níveis de interpretação exigidos em cada atividade e as dificuldades mais recorrentes enfrentadas pelos alunos na resolução das questões.

Após a gravação das aulas, o material passou por um processo de edição para garantir maior clareza e acessibilidade. Os vídeos foram então disponibilizados em diferentes plataformas educacionais, incluindo o *Google Sala de Aula*, o *WhatsApp* e o *YouTube*. Essa diversificação dos meios de acesso teve como objetivo garantir que todos os alunos, independentemente de suas condições de conectividade, pudessem usufruir do conteúdo em momentos oportunos, de acordo com suas possibilidades.

Com essa estratégia, buscamos proporcionar aos estudantes uma maior flexibilidade no processo de aprendizagem, permitindo que revisassem os conteúdos sempre que necessário. O ensino remoto, apesar dos desafios, mostrou-se uma oportunidade para explorar novas metodologias e repensar a prática pedagógica, tornando a educação mais acessível e adaptada às necessidades dos alunos. Dessa forma, a integração entre teoria e prática, aliada ao uso de recursos digitais, contribuiu significativamente para o fortalecimento das habilidades de leitura, interpretação e produção textual dos estudantes.

3 A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA EM SALA DE AULA

A leitura desempenha um papel essencial na construção do conhecimento, configurando-se como uma das mais importantes ferramentas para o desenvolvimento intelectual e social do indivíduo. Ao se engajar no ato de ler, o sujeito expande sua compreensão do mundo, amplia suas referências

culturais e adquire novas informações, tanto gerais quanto específicas, que contribuem para sua formação pessoal e acadêmica. Dessa forma, a leitura não se limita apenas à decodificação de palavras, mas se estende à interpretação crítica e à assimilação de conceitos que podem ser aplicados em diferentes contextos.

Além de promover o acesso ao conhecimento, a leitura fortalece o pensamento crítico e reflexivo, permitindo que o leitor desenvolva sua capacidade de análise e questionamento. Ao entrar em contato com diferentes perspectivas, estilos e gêneros textuais, ele passa a confrontar ideias, comparar informações e construir suas próprias argumentações. Esse processo favorece a autonomia intelectual, tornando-o mais apto a interpretar e avaliar a realidade ao seu redor de maneira mais embasada e consciente (Bamberger, 2012).

No âmbito da aprendizagem, a leitura desempenha um papel determinante, pois está diretamente ligada à ampliação do repertório linguístico e ao aprimoramento da comunicação oral e escrita. O contato frequente com textos diversos contribui para o enriquecimento do vocabulário, a internalização das regras gramaticais e a construção de discursos mais coesos e articulados. Dessa maneira, a competência leitora influencia diretamente o desempenho acadêmico e profissional, visto que a capacidade de compreender e produzir textos é um requisito fundamental em diversas áreas do conhecimento.

A leitura também desempenha uma função essencial na construção do raciocínio lógico e na capacidade de síntese. Ao interagir com diferentes tipos de textos, o leitor desenvolve estratégias cognitivas que o auxiliam na organização do pensamento, na formulação de inferências e na identificação de relações entre ideias. Esse processo contribui para a resolução de problemas complexos, uma vez que a habilidade de estruturar e conectar informações é um diferencial no desenvolvimento de competências analíticas.

Outro aspecto relevante da prática leitora é sua capacidade de ressignificar experiências e ampliar a compreensão do indivíduo sobre si mesmo e sobre o mundo. Os textos possibilitam ao leitor vivenciar realidades distintas, conhecer diferentes culturas e compreender dilemas humanos universais. Essa imersão em múltiplas narrativas estimula a empatia e a sensibilidade social, fatores fundamentais para a

formação de cidadãos mais críticos e participativos na sociedade.

No contexto educacional, a leitura é um elemento central no processo de ensino e aprendizagem. Ao ser incentivado a ler desde cedo, o estudante desenvolve maior familiaridade com os textos e adquire habilidades que facilitam seu progresso acadêmico. Além disso, a leitura proporciona uma aprendizagem mais significativa, pois possibilita a articulação entre os conhecimentos prévios e os novos conteúdos, favorecendo a construção de saberes mais sólidos e duradouros (Barbosa, 2015).

Para que a leitura cumpra seu papel transformador, é fundamental que seja estimulada de maneira contínua e diversificada. A criação de um ambiente escolar e familiar que valorize os livros e a leitura contribui para a formação de leitores proficientes e engajados. O incentivo à leitura deve ir além da obrigação curricular e se tornar uma prática prazerosa, permitindo que os estudantes explorem diferentes gêneros, autores e temas de acordo com seus interesses e necessidades.

Além do ambiente escolar, as políticas públicas também desempenham um papel crucial na promoção da leitura. Programas de incentivo, como a distribuição de livros e a ampliação do acesso às bibliotecas, são fundamentais para democratizar o acesso à cultura escrita. A adoção de metodologias inovadoras, como o uso da tecnologia digital na mediação da leitura, também pode contribuir para tornar essa prática mais acessível e atrativa, principalmente para as novas gerações.

Outro aspecto essencial é a necessidade de formar professores capacitados para trabalhar a leitura de maneira eficaz. O docente tem um papel fundamental como mediador do conhecimento, sendo responsável por orientar os estudantes no desenvolvimento de estratégias de leitura que favoreçam a compreensão e a interpretação dos textos. A formação continuada dos educadores é essencial para que possam explorar diferentes abordagens e práticas pedagógicas voltadas para a ampliação da competência leitora dos alunos.

É imprescindível reconhecer a leitura como uma prática transformadora, capaz de modificar não apenas a trajetória educacional do indivíduo, mas também sua visão de mundo. Ao promover o hábito de ler, investe-se na construção de uma sociedade mais informada, crítica

e participativa. Assim, a leitura deve ser compreendida como um direito e um instrumento poderoso de emancipação intelectual, capaz de abrir portas para novas oportunidades e possibilitar a formação de cidadãos mais ativos e conscientes de seu papel na sociedade.

A comunicação e a fluência verbal estão intimamente ligadas à prática da leitura, tornando-se uma ferramenta essencial para o aprimoramento do discurso e da expressão de ideias. Segundo Barros (2016), o ato de ler não apenas desenvolve a capacidade intelectual do aluno, mas também estimula sua criatividade, consolidando-se como uma prática indispensável em seu cotidiano. Os primeiros contatos do estudante com a leitura são fundamentais para a construção de suas futuras percepções, influenciando diretamente sua formação como indivíduo crítico. Esse desenvolvimento permite que ele compreenda melhor sua realidade e seja capaz de refletir sobre os desafios sociais que enfrenta, contribuindo para a busca de soluções viáveis para as dificuldades do meio em que está inserido.

Diante dessa relevância, torna-se imprescindível refletir sobre o incentivo e o ensino da leitura no contexto atual. A formação de leitores autônomos e engajados não ocorre de maneira espontânea; pelo contrário, demanda estratégias eficazes que despertem o interesse pela leitura desde os primeiros anos escolares. O ambiente educacional tem papel central nesse processo, pois é nele que a leitura deve ser introduzida não apenas como uma obrigação acadêmica, mas como uma fonte de conhecimento e prazer. O estímulo à leitura deve ser planejado de modo a transformar essa prática em uma atividade atrativa e significativa para os estudantes.

Campos (2013) destaca que, nos anos iniciais da educação formal, é essencial instigar e incentivar os alunos a ler, para que desenvolvam autonomia e criatividade no contato com os textos. Esse incentivo deve ocorrer por meio de abordagens dinâmicas que despertem a curiosidade e o prazer pela leitura. Muitas vezes, o primeiro contato sistemático da criança com os livros acontece no ambiente escolar, tornando a escola um espaço privilegiado para a construção do hábito leitor. Dessa forma, cabe às instituições de ensino criar metodologias que motivem os estudantes a explorar diferentes gêneros e estilos textuais, proporcionando-lhes a oportunidade de desenvolver uma relação positiva e enriquecedora com a leitura.

O fomento ao gosto pela leitura deve ser um dos objetivos centrais das instituições escolares, uma vez que essa prática promove benefícios que vão além do desempenho acadêmico. A leitura contribui para a formação de cidadãos críticos e participativos, capazes de interagir com diferentes discursos e compreender as múltiplas dimensões da realidade social. Para que isso ocorra, é fundamental que as escolas ofereçam suporte e acompanhamento adequados, garantindo que os alunos tenham acesso a materiais diversificados e recebam orientações que os auxiliem na interpretação e análise dos textos.

No entanto, o ensino da leitura não deve se restringir a uma abordagem mecânica e descontextualizada, como ainda ocorre em muitas escolas. O processo de ensino da leitura deve transcender a mera decodificação de palavras, integrando-se a um contexto mais amplo que envolva reflexão, análise crítica e interpretação. Conforme Brasil (2010), a leitura deve ser um instrumento de formação para alunos conscientes e críticos, capazes de interpretar o mundo ao seu redor e de atuar de forma ativa na sociedade. Dessa forma, é necessário que as práticas pedagógicas envolvam estratégias que estimulem a compreensão significativa dos textos, relacionando-os com a realidade dos estudantes e incentivando a formulação de novas ideias.

Uma das formas mais eficazes de consolidar o hábito da leitura é incorporá-la ao cotidiano escolar de maneira natural e prazerosa. Quando os estudantes são expostos a uma ampla variedade de textos e gêneros, desenvolvem maior familiaridade com a leitura e ampliam sua capacidade de compreensão. Além disso, essa prática favorece o desenvolvimento de habilidades que serão fundamentais para seu futuro acadêmico e profissional. O contato contínuo com a leitura contribui não apenas para a ampliação do vocabulário e o aprimoramento da escrita, mas também para o desenvolvimento do pensamento crítico e da argumentação.

4 REFLEXÕES SOBRE A LEITURA NA SALA DE AULA DA EEMTI REGINA PACIS

A dificuldade na leitura, interpretação textual e escrita tem sido um desafio recorrente entre os alunos, evidenciando lacunas na formação leitora. Mesmo diante da prática da releitura, muitos estudantes continuam enfrentando obstáculos para compreender

os textos de forma plena, especialmente devido à falta de familiaridade com determinadas expressões e construções linguísticas. Essa realidade impacta diretamente o desempenho acadêmico, pois compromete a capacidade dos alunos de construir sentidos, elaborar inferências e desenvolver autonomia no processo de aprendizagem.

Segundo Kleiman (2000), um dos fatores que contribuem para essa dificuldade está relacionado à formação dos profissionais da educação, muitos dos quais não possuem o hábito da leitura, apesar de terem a responsabilidade de ensiná-la. Esse déficit na formação docente reflete-se na prática pedagógica, tornando-se um obstáculo para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes. Assim, torna-se fundamental que os professores aprimorem continuamente suas práticas e se tornem leitores ativos, para que possam orientar seus alunos com maior eficácia.

Diante desse cenário, o Material Estruturado se apresenta como uma ferramenta essencial para o fortalecimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos. Os vídeos disponibilizados no material oferecem um referencial teórico sólido para a fundamentação do professor, permitindo que ele planeje suas aulas de forma mais consistente. Além disso, as sequências didáticas propostas nas atividades domiciliares são elaboradas de maneira didática e acessível, possibilitando que os estudantes compreendam os conteúdos mesmo estudando de forma autônoma.

Um dos aspectos mais relevantes desse material é a sua abordagem estruturada, que segue um fluxo pedagógico coerente. Os conteúdos são organizados de maneira a apresentar primeiramente o conceito do gênero textual estudado, seguido de um modelo exemplar e, por fim, sugestões de atividades práticas. Esse método favorece a aprendizagem, pois permite ao aluno visualizar exemplos concretos antes de aplicar os conhecimentos adquiridos em suas produções textuais.

Conforme afirma Solé (1992), "o ensino das estratégias de leitura ajuda o aluno a utilizar seu conhecimento, a realizar inferências e a esclarecer o que não sabe." Dessa forma, trabalhar estratégias de leitura de maneira sistemática possibilita que os alunos desenvolvam uma postura ativa diante dos textos, aprimorando sua capacidade de interpretação. Além disso, a autora ressalta que os professores desempenham um papel central na melhoria da aprendizagem da leitura, sendo

responsáveis por mediar esse processo e estimular a reflexão crítica dos estudantes.

A fim de garantir uma abordagem pedagógica mais eficiente, os encontros mensais com os formadores da CREDE 13 desempenharam um papel fundamental. Durante essas reuniões, foram compartilhados tutoriais e exploradas diversas ferramentas didáticas, auxiliando os professores na adaptação de suas metodologias ao contexto do ensino remoto. Essas orientações não apenas ofereceram suporte técnico, mas também incentivaram os docentes a refletirem sobre suas práticas e a buscarem alternativas mais eficazes para o ensino da leitura.

Outro aspecto a ser destacado é a contribuição de colaboradores convidados para os encontros formativos. Esses profissionais trouxeram relatos de experiências e compartilharam estratégias pedagógicas bem-sucedidas, enriquecendo o repertório dos educadores. A troca de vivências proporcionou uma visão mais ampla sobre os desafios do ensino da leitura e permitiu que novas abordagens fossem incorporadas ao planejamento das aulas.

A adoção do Material Estruturado, aliada a uma metodologia ajustada às necessidades do ensino remoto, resultou em um aumento significativo no número de alunos que acessaram os conteúdos disponibilizados. A flexibilidade proporcionada pelo material permitiu que os estudantes organizassem seus horários de estudo de acordo com suas possibilidades, o que contribuiu para uma maior adesão às atividades propostas. Esse acesso irrestrito ao conteúdo demonstrou-se um fator determinante para a continuidade do processo de aprendizagem durante a pandemia.

Além disso, percebe-se que o uso de metodologias mais dinâmicas e acessíveis favoreceu o engajamento dos estudantes, tornando a leitura uma prática mais significativa e menos mecânica. Quando os alunos têm a oportunidade de explorar diferentes estratégias de leitura e interpretar textos de maneira contextualizada, seu envolvimento e interesse pelo aprendizado aumentam consideravelmente. Esse aspecto reforça a importância de uma abordagem pedagógica que vá além da simples decodificação de palavras, priorizando a construção de sentido e a autonomia leitora.

Dessa forma, ao disponibilizar materiais acessíveis e adotar estratégias inovadoras, o professor cumpre sua

missão de contribuir para a melhoria da aprendizagem leitora, conforme enfatiza Isabel Solé. A implementação de recursos como videoaulas, atividades estruturadas e tutoriais não apenas amplia as possibilidades de ensino, mas também fortalece a relação entre professor e aluno, tornando a leitura uma experiência mais envolvente e transformadora. Essa prática pedagógica, se mantida e aprimorada, poderá gerar impactos positivos duradouros no processo de ensino e aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com gêneros textuais vai além da simples estruturação dos textos, pois envolve o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos, abrangendo leitura, interpretação e produção de textos orais e escritos. Essa abordagem permite que os estudantes compreendam os textos não apenas em seus aspectos formais, mas, sobretudo, em sua funcionalidade e interação nos diversos contextos sociais. Dessa forma, a prática pedagógica precisa considerar o uso real da linguagem, promovendo a construção de sentidos e tornando o ensino da língua mais dinâmico e significativo.

A escola, como espaço fundamental para a construção do conhecimento, deve proporcionar aos alunos oportunidades para que os conteúdos teóricos adquiridos em sala de aula sejam transformados em habilidades concretas. Independentemente do nível de formação, é essencial que o ensino de leitura e escrita esteja voltado para a aplicação prática desses saberes em situações diversas. Para isso, o professor assume um papel mediador, orientando os estudantes no processo de apropriação da linguagem e na utilização dos gêneros textuais de maneira eficiente em diferentes contextos comunicativos.

Diante das novas demandas educacionais impostas pelo ensino remoto, faz-se necessário o uso de metodologias inovadoras que favoreçam a aprendizagem ativa e promovam maior autonomia dos alunos. O distanciamento físico entre professor e estudante impôs desafios que exigiram adaptações na forma de ensinar e aprender. Nesse sentido, estratégias como o uso de videoaulas, materiais didáticos estruturados e plataformas digitais desempenham um papel crucial para manter o envolvimento dos discentes e garantir que o aprendizado ocorra de maneira efetiva.

Um dos fatores que justificam a importância do ensino voltado à leitura e à produção textual está relacionado ao desempenho dos alunos em avaliações internas e externas, como o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essas provas exigem habilidades de interpretação e argumentação, aspectos em que muitos estudantes apresentam dificuldades significativas. A deficiência nesses quesitos compromete não apenas os resultados individuais, mas também os índices educacionais da escola, refletindo na sua posição nos indicadores de qualidade da educação.

Diante desse cenário, os professores da área de Linguagens e Códigos da EEMTI Regina Pácis optaram por adotar a metodologia e o Material Estruturado propostos pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC). A implementação desse material em todas as turmas do Ensino Médio teve como objetivo proporcionar um ensino mais direcionado e eficiente, garantindo que os alunos desenvolvessem as competências exigidas para interpretar e produzir textos com maior qualidade. Essa abordagem busca suprir as dificuldades apresentadas pelos estudantes e proporcionar avanços significativos na aprendizagem.

Além da melhoria no desempenho acadêmico individual dos alunos, a adoção dessa metodologia visa contribuir para o crescimento dos índices educacionais da escola, elevando sua média no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O uso de materiais didáticos estruturados e uma abordagem metodológica bem definida possibilitam um avanço qualitativo no ensino de Língua Portuguesa, tornando o aprendizado mais acessível e eficiente para os estudantes. Dessa forma, a escola fortalece seu compromisso com a formação integral dos discentes, preparando-os para os desafios acadêmicos e profissionais.

Outro ponto relevante dessa estratégia é a ênfase na interdisciplinaridade, uma vez que a leitura e a escrita não se restringem às aulas de Português e Produção Textual. Essas habilidades são fundamentais para o entendimento e a resolução de questões em diversas áreas do conhecimento, como Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. Assim, investir na qualificação leitora e na produção textual dos alunos impacta positivamente o aprendizado como um todo,

melhorando o desempenho em diferentes disciplinas e contribuindo para uma formação mais completa.

Os resultados obtidos a partir dessa metodologia demonstram que estratégias pedagógicas bem planejadas podem reduzir as dificuldades dos alunos e ampliar suas possibilidades de sucesso. A prática da leitura e da escrita, quando estimulada de maneira contínua e significativa, permite que os estudantes desenvolvam maior autonomia intelectual e senso crítico. Além disso, ao se tornarem leitores mais proficientes, os alunos ganham maior capacidade de análise e argumentação, habilidades essenciais não apenas para o contexto escolar, mas também para sua atuação na sociedade.

Dessa maneira, a experiência com o Material Estruturado reforça a necessidade de um ensino mais dinâmico e contextualizado, capaz de atender às demandas do mundo contemporâneo. O investimento em metodologias inovadoras e na formação continuada dos professores se apresenta como um caminho fundamental para garantir que a aprendizagem aconteça de forma efetiva. O sucesso dessa iniciativa evidencia que a combinação entre recursos tecnológicos, planejamento pedagógico estruturado e compromisso docente é capaz de transformar a educação e ampliar as perspectivas dos alunos.

Assim, ao promover uma abordagem de ensino que valoriza a leitura, a interpretação e a produção textual de forma interativa e funcional, a EEMTI Regina Pácis reafirma seu papel como instituição comprometida com a formação de cidadãos críticos e preparados para os desafios da sociedade. O aprimoramento dessas competências reflete não apenas no desempenho acadêmico dos estudantes, mas também em sua capacidade de compreender e atuar no mundo de maneira mais autônoma e reflexiva. Dessa forma, o ensino de gêneros textuais não se limita ao espaço escolar, mas se torna uma ferramenta essencial para a vida dos alunos, possibilitando sua inserção plena na sociedade.

REFERÊNCIAS

- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Editora Cultrix Ltda., 2012.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2015. (Coleção Magistério 2º grau. Série Formação do Professor, v. 16).
- BARROS, Paula Rúbia Peloso Duarte. **A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição da leitura**. Lins: UNISALESIANO – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, 2016.
- BOCCATO, Alessandra Rodrigues. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, 1ª a 4ª séries**. 3. ed. Brasília: MEC – Secretaria de Ensino Fundamental, 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 2010.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à leitura**. Revista Prosa e Verso, 2004. Disponível em: <https://www.revistaprosaversoarte.com/o-direito-a-literatura-antonio-candido/>. Acesso em: [data de acesso].
- CAMPOS, Neide Pelaez de. **A construção do olhar estético crítico do educador**. São Paulo: Editora UFSC, 2013.
- COELHO, Kesia. **A importância da leitura na educação infantil: um estudo teórico**. São Paulo: Saraiva, 2010.
- KLEIMAN, Ângela B. **Oficina da leitura: teoria e prática**. São Paulo: Fontes, 2000.
- RATIER, Rodrigo. **Para Isabel Solé, a leitura exige motivação, objetivos claros e estratégias**. Nova Escola, 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/304/para-isabel-sole-a-leitura-exige-motivacao-objetivos-claros-e-estrategias>. Acesso em: 07 mar. 2018.



PLATAFORMAS ADAPTATIVAS NA EDUCAÇÃO: O USO DA KHAN ACADEMY NO ESTADO DO CEARÁ

Joana Batista de Araújo ¹

Adaptive Learning Platforms in Education: The Use of Khan Academy in Ceará

RESUMO

Esta pesquisa revisa a literatura sobre plataformas adaptativas na educação, com foco no uso da *Khan Academy*. Plataformas adaptativas são sistemas que utilizam inteligência artificial e análise de dados para personalizar o processo de aprendizagem. Buscou-se investigar de que maneira a *Khan Academy* contribui para o estímulo ao aprendizado de matemática nas escolas de ensino profissionalizante do estado do Ceará. O objetivo principal é analisar se o uso da plataforma pode melhorar o desempenho dos alunos e, conseqüentemente, a qualidade do ensino nas escolas públicas estaduais. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada em artigos científicos, livros e *e-books* sobre plataformas adaptativas e a *Khan Academy*. Os resultados apontam que essas plataformas têm potencial para tornar a educação mais eficaz e eficiente, ao oferecer uma aprendizagem personalizada, com *feedback* contínuo e adaptação ao ritmo individual dos alunos. Verificou-se ainda que o uso de plataformas adaptativas pode promover melhores resultados acadêmicos, maior engajamento e maior satisfação dos estudantes com a experiência educacional.

Palavras-chave: Plataformas adaptativas. *Khan Academy*. Tecnologia. Ensino personalizado.

Abstract:

This research reviews the literature on adaptive platforms in education, focusing on the use of Khan Academy. Adaptive platforms are systems that employ artificial intelligence and data analysis to personalize the learning process. The study sought to investigate how Khan Academy contributes to stimulating mathematics learning in vocational schools in the state of Ceará, Brazil. The main objective is to analyze whether the use of the platform can improve student performance and, consequently, the quality of education in public state schools. The methodology adopted was a bibliographic research with a qualitative approach, based on scientific articles, books, and e-books addressing adaptive platforms and Khan Academy. The results indicate that these platforms have the potential to make education more effective and efficient by offering personalized learning, continuous feedback, and adaptation to the individual learning pace. It was also found that the use of adaptive platforms can lead to better academic outcomes, greater student engagement, and increased satisfaction with the educational experience.

Keywords: Adaptive platforms. *Khan Academy*. Technology. Personalized learning.

¹ Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. Especialista em Língua Portuguesa e suas Literaturas (UVA); Professora de Língua Portuguesa EEM Francisco de Almeida Monte.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, pensar em ensino e educação exige buscar novas formas de adaptação ao avanço tecnológico. Ferramentas inicialmente destinadas ao comércio e ao entretenimento, como plataformas digitais e jogos, foram adaptadas para atender às demandas educacionais, originando as plataformas adaptativas de ensino. Estas tecnologias evoluíram para proporcionar experiências personalizadas, com *feedback* contínuo e respostas em tempo real às necessidades dos estudantes.

A tecnologia, quando bem utilizada, torna-se aliada da educação, favorecendo métodos de aprendizagem mais atrativos e eficientes. Nesse contexto, destaca-se a necessidade do ensino adaptativo, voltado para a personalização do aprendizado, considerando os interesses e o ritmo individual dos alunos.

Esta pesquisa propõe analisar o uso da plataforma *Khan Academy* nas escolas públicas estaduais do Ceará, investigando seu impacto no aprendizado de matemática. O problema de pesquisa consiste em verificar de que forma a plataforma contribui para estimular o desempenho dos alunos, considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta o uso crítico e responsável das tecnologias digitais.

As plataformas adaptativas, ao personalizarem o ensino, podem auxiliar na implementação dos objetivos da BNCC, conforme defendem Barros *et al.* (2020, p. 2). O objetivo geral do estudo é analisar se o uso da *Khan Academy* melhora o desempenho em matemática, enquanto os objetivos específicos incluem avaliar a motivação e a compreensão dos alunos, bem como propor melhorias no uso da plataforma.

A metodologia adota a pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa e estudo de caso sobre a experiência do Ceará. O trabalho divide-se em duas partes: a primeira aborda o referencial teórico sobre plataformas adaptativas; a segunda apresenta a análise do uso da *Khan Academy* nas escolas públicas estaduais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Plataforma Adaptativa

As plataformas adaptativas são reconhecidas como sendo plataformas inteligentes que respondem, em

tempo real, às necessidades e ao ritmo de cada aluno, otimizando o aprendizado. Assim, o aluno passa a ter múltiplas experiências de aprendizagem, além de contar com *feedback* contínuo em tempo real, como também faz recomendações personalizadas sobre o que o aluno deve explorar. Conforme Costa (2021):

As plataformas adaptativas empregam uma combinação de tecnologias de big data e de Inteligência Artificial (IA) para identificar preferências, padrões de assimilação, pontos fortes e deficiências. O objetivo é sempre melhorar o desenvolvimento individual, reconhecendo as formas com que cada aluno aprende mais facilmente. Isso inclui, entre outros quesitos, os horários e formatos de entrega de conteúdo mais úteis aos perfis dos estudantes. É um sistema de aprendizagem personalizada que adapta inteligentemente as etapas de ensino em resposta ao progresso do aluno. (Costa, 2021, p. 4).

A partir do uso da Inteligência Artificial (IA) na educação, as plataformas adaptativas passaram a fazer parte do cotidiano escolar, uma vez que isso se tornou uma necessidade que precisa ser atendida urgentemente. Neste sentido, Costa (2021) diz que:

A inteligência artificial (IA) é uma área de pesquisa da ciência da computação que envolve diretamente a área de tecnologia e que está em constante evolução. De uma forma geral, o significado de IA está relacionado à capacidade de as máquinas aprenderem a pensar e agir como humanos. (Costa, 2021, p.2).

É interessante destacar que a IA surge para atender as necessidades do homem e o seu desejo de criar máquinas que reproduzissem o ato de pensar e agir humanos. Seu estudo tem contribuído com várias áreas, que vai desde a robótica, jogos, a programas de diagnóstico médico, como também a educação que se beneficiou com ela. No sentido de melhorar o desempenho dos alunos, através de um acompanhamento mais personalizado, como foi o caso dos sistemas de tutores inteligentes (ITS – *Intelligent Tutoring Systems*). “Um sistema tutor de inteligência é aquele que faz a intermediação entre quem busca um aprendizado e uma ferramenta facilitadora desse aprendizado”(Costa, 2021, p.9).

Assim, as novas tecnologias digitais dispõem de recursos que aplicados em plataformas adaptativas conseguem promover a personalização do ensino. Segundo Teixeira *et al* (2021) o conceito de plataformas adaptativas se baseia em três critérios essenciais:

1. Apoia-se em redes informáticas, e a utilização da internet permite a atualização, o desdobramento e a

distribuição das informações de forma praticamente instantânea, bem como a participação em comunidades de aprendizagem;

2. Desenvolve-se por meio de tecnologia padronizada de internet, o que permite disponibilizar toda a informação no computador do usuário;

3. Baseia-se na aprendizagem em seu significado mais amplo. (Teixeira; Lima; Oliveira & Lima, 2021, p.4)

Essas plataformas podem oferecer uma série de vantagens que merecem ser destacadas, como disponibilizar relatórios que servem para que o professor e a gestão da escola possam tomar certas decisões em relação a aprendizagem dos estudantes. Vale ressaltar que o papel do professor é essencial, uma vez que ele promove as interações, realiza planejamento que melhor atenda às necessidades dos discentes, além de mediar o processo cognitivo.

Dessa forma, percebe-se que o uso dessas plataformas agiliza todo o processo, otimizando o tempo pedagógico, como também dando *feedback* rápido e preciso ao estudante, de modo que ele saiba em que deve focar e superar às suas dificuldades. Tudo isso porque o ensino adaptativo permite maior autonomia aos alunos e a personalização de aprendizagem, fazendo com que as escolas consigam melhorar a qualidade dos materiais de aprendizagem complementar, interação de aluno/professor, aluno/aluno e uma educação colaborativa, (Teixeira *et al.* 2021).

Surgimento das plataformas adaptativas

O surgimento das plataformas adaptativas está relacionado à evolução da tecnologia e da inteligência artificial aplicada à educação. Segundo Kizilcec e Halawa (2015), os primeiros sistemas adaptativos apareceram na década de 1970, mas foi com o avanço da tecnologia da informação e da internet que essas plataformas se tornaram viáveis e populares.

Com a evolução tecnológica, as plataformas adaptativas passaram a oferecer uma personalização mais precisa, ajustando conteúdo, estilo de ensino e atividades de aprendizagem às necessidades de cada aluno (Kizilcec & Halawa, 2015). A busca por uma educação mais personalizada, que atenda à diversidade dos estudantes, impulsionou o uso dessas tecnologias. Como ressaltam Gatti e Barreto (2018), as plataformas adaptativas são fundamentais para atender às diferenças individuais,

permitindo que cada aluno aprenda conforme seu ritmo e estilo.

Neste sentido, as plataformas adaptativas surgem como meio para ser aplicada a metodologia conhecida como Sistema Personalizado de Ensino (PSI) que foi amplamente utilizado nos anos de 1970. Isso porque tais plataformas “[...] promovem a personalização do ensino e conseguem atender às necessidades individuais de cada aluno durante todo o processo de aprendizagem”. (Costa, 2021, p 159). E isso só foi possível devido aos recursos disponibilizados pelas novas tecnologias digitais. Neste sentido, Costa (2021) destaca que:

As plataformas adaptativas empregam uma combinação de tecnologias de big data e de Inteligência Artificial (IA) para identificar preferências, padrões de assimilação, pontos fortes e deficiências. O objetivo é sempre melhorar o desenvolvimento individual, reconhecendo as formas com que cada aluno aprende mais facilmente. Isso inclui, entre outros quesitos, os horários e formatos de entrega de conteúdo mais úteis aos perfis dos estudantes. É um sistema de aprendizagem personalizada que adapta inteligentemente as etapas de ensino em resposta ao progresso do aluno. (Costa, 2021, p. 159).

Segundo Moran (2017, p. 9) é nesse contexto de uma educação formal que ocorre cada vez mais híbrida e mista, pois ela não ocorre apenas no espaço físico da sala de aula; ao contrário, abrange múltiplos espaços na/da vida cotidiana, inclusive os digitais [...] que surgem as plataformas adaptativas que têm como objetivo auxiliar os alunos e professores ao que se refere as formas individuais de aprendizagem. Para o referido autor, com o uso dessas plataformas pode-se promover algumas práticas, como menciona Moran (2017):

[...] promove-se a prática de uma melhor fluidez da comunicação voltada para a produção de melhores resultados com o grupo e com os alunos individualmente, ajudando-os a seguir as atividades com autonomia de espaço e tempo, exercitando, neste contexto, o protagonismo nos próprios percursos de aprendizagem, de forma inteligente e integrada. (Moran, 2017, p. 9)

Mas vale ressaltar que o uso dessas plataformas só é possível graças a Inteligência Artificial (IA), por se tratar de uma “[...] tecnologia digital que utiliza algoritmos capazes de perceber toda a cadeia de processos cognitivos utilizados pelo aluno para resolver problemas, proporcionando condições para detectar conteúdos realmente aprendidos, além de atrair e estimular a atenção do aluno para novos desafios”. (de

Sena, 2022, p.6). Desta forma, fica clara a importância da IA e como ela é uma aliada indispensável para a educação. Isso porque:

[...] o uso da IA aliado às diversas plataformas existentes facilita e promove, por parte de alunos e professores, o desenvolvimento de uma relação mais próxima, em que o professor se torna um mediador e o aluno o protagonista de seu processo de ensino e aprendizagem. Logo, é em meio a isso que surgem as plataformas adaptativas, que proporcionam uma transformação na forma como o aluno aprende a aprender em uma sala de aula enquanto espaço virtual, tornando esse processo descontraído, dinâmico e adaptado ao tempo e estilo de aprendizagem de cada um. (Hazt; Pinho & Paz, 2018, p.).

Também é relevante destacar que além do suporte que a IA dar ao uso das plataformas adaptativas, estas também se baseiam em uma outra tecnologia chamada *Machine Learning*, a qual funciona por meio de algoritmos, conforme Domingos (2017):

[...] as plataformas adaptativas também se baseiam na tecnologia *Machine Learning*, ferramenta ou subárea capaz de prefigurar os interesses dos alunos, reunindo-os e categorizando-os de forma a contribuir para que suas ações favoreçam o alcance dos objetivos traçados. Essa tecnologia funciona, também, por meio de algoritmos, concebidos como sendo sequências de instruções que informam ao computador quais passos seguir com base em cada resposta dada. (Domingos, 2017, p. 4).

Dessa forma, percebe-se que as plataformas adaptativas surgiram como uma resposta à necessidade de oferecer uma educação personalizada e efetiva, por meio do uso da tecnologia e da inteligência artificial. A evolução dessas plataformas tem se mostrado promissora e tem despertado o interesse de educadores e pesquisadores em todo o mundo.

Após ter tratado do surgimento das plataformas adaptativas, serão apresentados alguns conceitos sobre essas plataformas de aprendizagem adaptativa de forma a compreender-se melhor o assunto dessa pesquisa.

Plataforma *Khan Academy*

A *Khan Academy* é uma plataforma educacional *on-line* sem fins lucrativos criada em 2008 por Salman Khan com o objetivo de fornecer educação gratuita de alta qualidade para qualquer pessoa em qualquer lugar do mundo. A plataforma oferece uma ampla gama de recursos educacionais, incluindo vídeos de aulas,

exercícios interativos, artigos e jogos educacionais. Segundo Baião e Oliveira (2021), a *Khan Academy* tem sido amplamente utilizada como uma ferramenta de ensino em sala de aula e também como uma fonte de aprendizagem independente para estudantes de todas as idades. Um estudo realizado por Means *et al.* (2019) mostrou que a plataforma foi eficaz na melhoria do desempenho dos alunos em matemática, com resultados positivos para estudantes de diferentes níveis de habilidade e diferentes grupos socioeconômicos.

Além disso, a *Khan Academy* é uma plataforma adaptativa, o que significa que ela personaliza o aprendizado para cada aluno com base em seu desempenho individual e fornece *feedback* imediato para ajudar os alunos a corrigir erros e melhorar seu desempenho. Como afirma Lovett *et al.* (2016, p.7), "[...] a personalização adaptativa é uma abordagem promissora para melhorar a aprendizagem, fornecendo aos alunos *feedback* imediato e informações personalizadas para ajudá-los a progredir no seu próprio ritmo".

Esse tipo de plataforma utiliza um sistema de gamificação para incentivar os alunos a continuarem aprendendo e melhorando seu desempenho. Como afirmam Kizilcec *et al.* (2017,

p. 1), "[...] os jogos educacionais podem fornecer uma experiência motivadora para os alunos, aumentando seu interesse e envolvimento no processo de aprendizagem".

A *Khan Academy* é uma plataforma educacional *online* adaptativa e eficaz, amplamente utilizada tanto em salas de aula quanto como fonte de aprendizagem independente. Seus recursos, como vídeos educativos, exercícios interativos, jogos e simuladores, são projetados para tornar o aprendizado mais atrativo e eficaz. Os vídeos são curtos e explicativos, enquanto os exercícios interativos permitem que os alunos pratiquem e recebam *feedback* imediato. Segundo Silva e Voelzke (2021), o aluno é o protagonista do processo de aprendizagem, com o professor atuando como mediador.

Além disso, a plataforma possui um sistema de gamificação que permite aos alunos acompanhar seu progresso por meio de pontos e conquistas. Para os professores, a *Khan Academy* oferece ferramentas como relatórios de progresso e planos de aula personalizados, o que facilita a adaptação às necessidades dos alunos.

De acordo com Lopes *et al.* (2019), a plataforma ajuda a diversificar as práticas de ensino e promove uma abordagem individualizada.

Estudos, como o de Machado *et al.* (2020) e Leal *et al.* (2018), indicam que a utilização da *Khan Academy* em escolas brasileiras resultou em melhorias significativas no desempenho dos alunos, especialmente em matemática e língua portuguesa, além de aumentar a autonomia e motivação dos estudantes. Um estudo de caso sobre a parceria entre a *Khan Academy* e o estado do Ceará será apresentado para explorar o impacto no ensino de matemática nas escolas locais.

3. METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho é a pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, conduzida por uma revisão de literatura em artigos científicos, livros e *e-books* sobre plataformas adaptativas e a *Khan Academy*. Segundo Creswell (2007), a pesquisa qualitativa permite ao pesquisador se envolver detalhadamente nas experiências dos participantes. A pesquisa bibliográfica visa identificar os conhecimentos disponíveis sobre o tema, conforme Gil (2010). Foram utilizados diversos materiais como livros, artigos e periódicos para coleta de dados, possibilitando a construção de uma base teórica sólida.

Além disso, será realizado um estudo de caso sobre a aplicação da plataforma *Khan Academy* em uma escola estadual profissional. Yin (2015) define o estudo de caso como uma investigação empírica de um fenômeno dentro de seu contexto real, o que permite uma análise detalhada da implementação da plataforma e das percepções de alunos e professores. A combinação da pesquisa bibliográfica e do estudo de caso oferece uma abordagem abrangente e aprofundada do tema.

4. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADO

O Estado do Ceará vem, ao longo dos últimos anos, procurando meios e parcerias para melhorar o desempenho dos alunos em sua rede, principalmente depois do período da pandemia da Covid 19. Período em que o isolamento social foi inevitável e o ensino emergencial remoto se fez necessário. Para tanto, o governo do Ceará firmou uma parceria com a plataforma *Khan Academy*. De acordo com a Secretaria de Educação

do Ceará (SEDUC) o projeto engloba escolas da rede pública estadual, com cadastros tanto na capital quanto no interior. Até o final de 2022, contou com a participação de 13 mil estudantes e 1,2 mil professores cadastrados.

A parceria entre a *Khan Academy* e o estado do Ceará tem como objetivo utilizar a plataforma de ensino *on-line* para melhorar a qualidade da educação no estado. Em 2016, foi anunciado o Programa Alcance Mais (PAM), uma parceria entre a Secretaria da Educação do Estado do Ceará e a Fundação Lemann, que trouxe a *Khan Academy* para dentro das escolas públicas cearenses.

Conforme a Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) o PAM busca implementar uma política pública de educação inovadora que utiliza a tecnologia para garantir a aprendizagem dos estudantes, especialmente nas áreas de matemática e língua portuguesa. A *Khan Academy* foi escolhida como uma das principais ferramentas de ensino para auxiliar os professores na sala de aula e proporcionar um aprendizado mais personalizado para cada estudante.

De acordo com a Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC), a parceria com a *Khan Academy* já está trazendo resultados positivos para os estudantes e professores. Em uma reportagem do portal G1 (2019), foi destacado que o uso da *Khan Academy* nas escolas cearenses contribuiu para uma melhoria no desempenho dos estudantes em disciplinas como matemática.

Esses resultados são colhidos através do SPAECE que segundo a Seduc (2010) O Governo do Estado do Ceará, por meio da Secretaria da Educação (SEDUC), vem implementando, desde 1992, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE. Conforme a Ceará (2010)

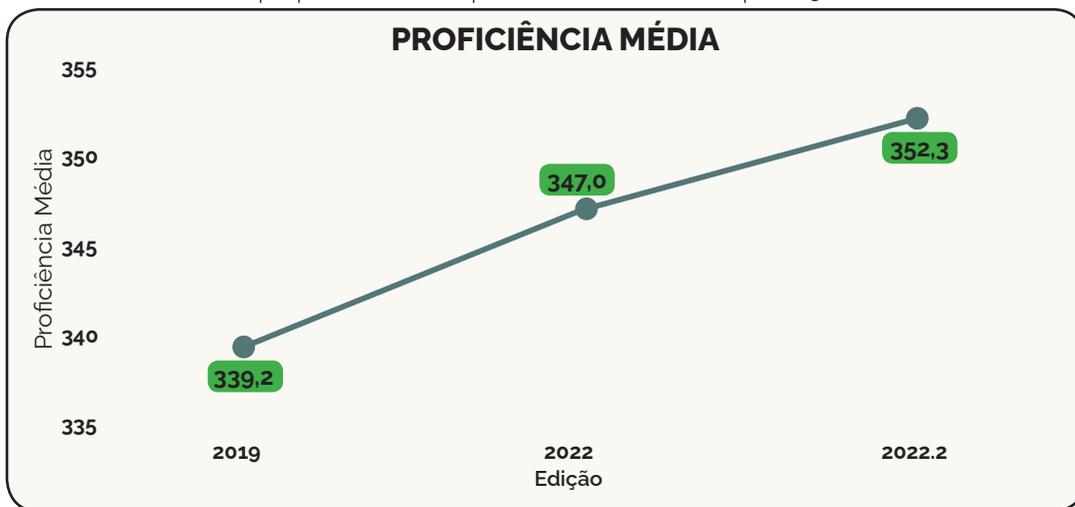
O SPAECE, na vertente Avaliação de Desempenho Acadêmico, caracteriza-se como avaliação externa em larga escala que avalia as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. As informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e a evolução 25 do desempenho dos alunos. Realizada de forma censitária, essa avaliação abrange as escolas estaduais e municipais, tendo como orientação Matrizes de Referência alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). (Ceará, 2010, p. 1)

Os dados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) indicaram um aumento de 20% no desempenho dos alunos em matemática nas escolas que utilizaram a plataforma, conforme (Caed, 2019). Além disso, a parceria também inclui a formação de professores para utilização da plataforma, a criação de conteúdo específico para as necessidades do estado e a disponibilização da plataforma para estudantes e professores em todo o estado. Assim, a *Khan Academy* se tornou uma ferramenta valiosa no processo de aprendizagem dos estudantes cearenses e um exemplo de como a tecnologia pode ser utilizada para melhorar a qualidade da educação.

Para demonstrar, de forma mais específica, a contribuição do uso da plataforma *Khan Academy* nas

escolas da rede estadual do Ceará será apresentado o resultado de uma escola que aqui passará a ser denominada [Escola 1]. Esta escola utilizou a plataforma durante o ano de 2022 como forma de intervenção diante dos resultados internos que estavam baixos e realizou o Sistema Permanente de avaliação o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), avaliação externa em larga escala e realizada de forma censitária, (Ceará, 2010). Sendo que esta aplicação foi feita já no final do mesmo ano, por volta de outubro do mesmo ano. Logo abaixo segue o gráfico que apresenta os resultados da proficiência média atingida em matemática no SPAECE dos anos de 2019 e 2022, ficando uma lacuna entre os anos de 2020 e 2021 por conta da Pandemia da Covid-19.

Gráfico 1 - Resultado por padrão de desempenho em Matemática no Spaece 3ª série do Ensino Médio



Fonte: Adaptado de CAED (2023)

De acordo com o gráfico 1, o resultado da proficiência média atingida pela [Escola 1] em 2019 foi de 339,2 pontos. Enquanto que em 2022 a referida escola obteve a proficiência média em matemática de 352 pontos. Diante desses dados, observa-se que houve um crescimento de 13,1 pontos, correspondendo a 3,86% no desempenho dos alunos em matemática, (Caed, 2022), um aumento bastante considerável após o uso da plataforma *Khan Academy*.

Conforme descrito anteriormente, percebe-se que o uso da Plataforma *Khan Academy*, tem demonstrado bons resultados no SPAECE, confirmando o aumento no rendimento geral da rede estadual como citado

anteriormente, dessa forma, seria interessante que os professores da área de matemática, como também os de língua portuguesa utilizassem a plataforma como apoio às atividades escolares para melhorar ainda mais o desempenho dos alunos nessas duas disciplinas que são consideradas nas avaliações externas e de larga escala.

Desta forma, fica evidente que essa parceria é um exemplo de como as plataformas adaptativas podem ser utilizadas para apoiar a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades em diferentes contextos educacionais. Com o acesso gratuito a recursos educacionais de alta qualidade, os alunos

da rede estadual do Ceará puderam se beneficiar de uma educação de qualidade, independentemente de suas circunstâncias pessoais ou financeiras

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como questão central investigar de que forma a plataforma adaptativa *Khan Academy* contribui para estimular o aprendizado de matemática nas escolas públicas estaduais do Ceará. O objetivo geral foi analisar se o uso da plataforma pode melhorar o desempenho dos alunos em matemática, colaborando para a melhoria da qualidade do ensino nessas instituições.

A pesquisa evidenciou que as plataformas adaptativas, como a *Khan Academy*, representam uma ferramenta educacional promissora, oferecendo uma experiência de aprendizado personalizada. Utilizando tecnologias como inteligência artificial, aprendizado de máquina e análise de dados, essas plataformas ajustam o conteúdo às necessidades individuais dos alunos, permitindo que avancem no seu próprio ritmo de maneira eficiente. No entanto, apesar dos benefícios dessas plataformas, elas não devem substituir a interação direta em sala de aula, devendo ser vistas como uma ferramenta complementar ao ensino tradicional.

A *Khan Academy* se revelou uma plataforma educacional *online* completa e eficaz, oferecendo recursos variados em várias áreas do conhecimento, como matemática, ciências, história e programação. Entre os recursos destacados estão vídeos educativos curtos, apresentados por especialistas, exercícios interativos, jogos e simuladores, que tornam o aprendizado mais dinâmico. A plataforma também permite personalizar a experiência de aprendizado dos usuários, com a criação de contas gratuitas, seleção de interesses e níveis escolares. Além disso, oferece relatórios de progresso e planos de aula personalizados para os professores, facilitando o acompanhamento e a adaptação do ensino às necessidades dos alunos.

A pesquisa indica que a plataforma *Khan Academy* pode ser uma ferramenta educacional eficaz para melhorar o desempenho dos alunos em matemática e outras áreas do conhecimento, bem como para melhorar a aprendizagem em geral. A plataforma oferece recursos educacionais de alta qualidade, personalização do aprendizado e ferramentas para

os professores acompanharem o progresso dos alunos. Mostrou também que ela oferece uma abordagem inovadora e eficaz para o ensino, ajudando os alunos a personalizarem sua experiência de aprendizado e aprimorarem suas habilidades de forma mais eficiente. A *Khan Academy* é um exemplo bem-sucedido de plataforma adaptativa, que pode ser uma ferramenta valiosa para as escolas brasileiras.

Após realizar este trabalho sobre as plataformas adaptativas e a *Khan Academy* em específico, é possível concluir que a tecnologia pode ser uma ferramenta valiosa para o ensino e aprendizagem, pois permitem que os alunos aprendam no seu próprio ritmo e de forma 29 personalizada, adaptando o conteúdo e os recursos de acordo com as necessidades de cada aluno.

Além disso, a *Khan Academy* e outras plataformas adaptativas estão alinhadas com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que as torna uma ferramenta educacional valiosa para as escolas brasileiras. Isso porque as plataformas adaptativas são capazes de oferecer aos alunos uma experiência de aprendizagem que é flexível, interativa e envolvente, proporcionando-lhes as habilidades necessárias para o mundo digital em constante evolução.

Portanto, é recomendável que as escolas brasileiras busquem a incorporação de plataformas adaptativas, como a *Khan Academy*, em suas práticas pedagógicas, de forma a complementar e enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando que os alunos desenvolvam habilidades e competências essenciais para o seu futuro.

Mesmo assim, desafios como a qualidade dos dados, a integração com o currículo e a formação adequada de professores ainda precisam ser abordados. A pesquisa sugere que o uso de plataformas adaptativas na educação como a *Khan Academy* tem o potencial de transformar a maneira como aprendemos e ensinamos, permitindo uma aprendizagem personalizada e eficaz.

No entanto, o tema abordado não se esgota nesse trabalho, pois permite que muitos pesquisadores possam explorar o assunto em questão, bem como investigar os impactos que as plataformas adaptativas podem causar na educação, não só com o uso da *Khan Academy*, como também a *Geekie Games* entre outras que têm colaborado com o processo de ensino e aprendizagem de forma bastante satisfatória e personalizada.

REFERÊNCIAS

AACE (Association for the Advancement of Computing in Education). (2021). What are adaptive learning systems? Recuperado de: <https://www.aace.org/review/what-are-adaptivelearning-systems/>. Recuperado em 01 de Junho de 2023.

Baião, J. A., & Oliveira, M. (2021). **Impacto da plataforma Khan Academy no ensino de matemática: Uma revisão sistemática da literatura**. Educação e Tecnologia, 26, e217042.

Barros, B. M., Silva, L. S., & Silva, L. R. (2020). **Uso das plataformas adaptativas no ensino da matemática: uma revisão sistemática**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, 5(11), 1-18.

Bazarim, M., Gonçalves, A. V., & Fechus, G. A. (2021). **Textualidade em critérios de correção de texto de uma Plataforma Adaptativa**: um estudo de caso/Textuality in feedback types of an adaptive hypermedia: a case study.

Bechara, J. J. B., & Haguenaer, C. J. (2010). **Por uma aprendizagem adaptativa baseada na plataforma Moodle**. Revista *EducaOnline*, 4(01).

Bialik, M. (2018). **Adaptive learning technology is making headlines**. But can it improve learning? EdSurge. Recuperado de: <https://www.edsurge.com/news/2018-02-13-adaptivelearning-technology-is-making-headlines-but-can-it-improve-learning>

Brasil. (2018). Ministério da educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília. Dede, C. (2013). The role of digital technologies in deeper learning. **American Educator**, 6-11.

Brusilovsky, P. (2000). **Adaptive Hypermedia: From Intelligent Tutoring Systems to WebBased Education**. *Conferente paper*.

Caed.(2019). Resultados do SPAECE. Recuperado de <https://avaliacaoemontoramentoceara.caeddigital.net/#!/resultados>.

Ceará. (2010). Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará-SPAECE. Recuperado de <https://www.seduc.ce.gov.br/spaece/>.

Costa, D. (2021). **Inteligência Artificial na Educação**. [e-book] Flórida: Must University.

Costa, D. (2021). **Plataformas Adaptativas e o Ensino Personalizado**. [e-book] Flórida: Must University.

Creswell, J. W. (2007). **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**; tradução Luciana de Oliveira da Rocha – 2ed – Porto Alegre: Artmed.

da Rosa, A. T., & Guimarães, U. A. (2022). plataformas adaptativas: ensino personalizado por meio da aprendizagem adaptativa. *recima21-revista científica multidisciplinar-issn 2675-6218*, 3(6), e361580-e361580.

Dede, C. (2013). The role of digital technologies in deeper learning. *American Educator*, 6-11. de Sena, W. N. (2022). **Os impactos na educação do uso de plataformas adaptativas: o exemplo da Khan Academy**. *Revista Educar Mais*, 6, 1029-1038.

- Domingos, P. (2017). **O algoritmo mestre: como a busca pelo algoritmo de machine learning definitivo recriará nosso mundo**. Novatec Editora.
- Educause. (2018). 7 things you should know about adaptive learning. <https://library.educause.edu/resources/2018/5/7-things-you-should-know-about-adaptivelearning>. Recuperado em 01 de Junho de 2023.
- Ehlers, R. S.; Brooks, S. P. (2008) Adaptive Proposal Construction for Reversible Jump MCMC. *Scandinavian Journal of Statistics*, v. 35, issue 4, p. 677-690.
- Flick, U. (2018). **Introducción a la investigación cualitativa**. *Introducción a la investigación cualitativa*, 1-327.
- Gil, A. C. (2010). **Como elaborar projetos de pesquisa** (5a ed.). Atlas.
- Guimarães, U. A., Vimercate, J. M., & Schizzi, J. A. C. (2022). **Contribuições das plataformas adaptativas no ensino aprendizagem**. *RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218*, 3(8), e381786-e381786.
- Hazt, C. A.; Pinho, L.; Paz, D. P. P. (2018) Adaptive Learning: **A personalização para a construção do conhecimento**. *In: ANAIS DO VIII CONTEXTO E CONCEITOS*, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Estado do Paraná (IFPR – Campus Palmas).
- Kinshuk, Huang, R., Sampson, D. G., & Chen, N. S. (2013). **Introduction to special issue on personalized and adaptive learning**. *Educational Technology & Society*, 16(2), 1-2.
- Kizilcec, R. F., Bailenson, J. N., & Gomez, C. J. (2017). **The instructor's face in video instruction: Evidence from two large-scale field studies**. *Journal of Educational Psychology*, 109(6), 909–925.
- Leal, A. *et al.* (2018). **Khan Academy: um recurso tecnológico na aprendizagem de estudantes do ensino médio**. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 17(1), 95-110.
- Lopes, M. *et al.* (2019). **O uso da Khan Academy como recurso pedagógico no ensino de matemática**. *Anais do VII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE)*, 1-10.
- Lovett, M. C., Meyer, O., & Thille, C. (2016). The Open Learning Initiative: Measuring the effectiveness of the OLI statistics course in accelerating student learning. *Journal of Interactive Media in Education*, 2016(1), 1–14.
- Machado, R. *et al.* (2020). **Uso da Khan Academy em escolas brasileiras: impactos na aprendizagem**. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 19(1), 180-197.

Women's Stories in the Virtual Museum: Memory and History Teaching in Jaguaribe/CE

Resumo

A desigualdade de gênero persiste como um fenômeno estrutural que impacta mulheres em diversas esferas sociais, econômicas e políticas. A sub-representação feminina em espaços de decisão, a desvalorização de profissões historicamente ocupadas por mulheres e a invisibilidade de suas conquistas refletem um modelo patriarcal que restringe sua autonomia. Como argumentam Scott (1995) e Millet (1970), o gênero é uma construção social que estrutura relações de poder e reproduz desigualdades. No contexto de Jaguaribe-CE, a pesquisa investiga a resistência e o empoderamento feminino, destacando a luta das mulheres por reconhecimento e equidade. Fundamentado nas teorias de Foucault (1971) e Sardenberg (2009), o estudo analisa como as relações de poder moldam a historiografia e reforçam exclusões, mas também possibilitam resistência e transformação. A proposta inclui a inserção dessas narrativas no ensino de História, promovendo uma educação crítica e emancipadora. Conforme Almeida (2011), a desigualdade não é natural, mas socialmente construída, exigindo mudanças estruturais. Dessa forma, ao dar visibilidade às experiências das mulheres jaguaribanas, o estudo contribui para o fortalecimento do protagonismo feminino nas esferas política, econômica e acadêmica.

Palavras-chave: Ensino de História. Gênero. Mulheres. Jaguaribe. Museu Virtual.

Abstract

Gender inequality persists as a structural phenomenon that impacts women in various social, economic, and political spheres. The underrepresentation of women in decision-making spaces, the devaluation of professions historically occupied by women, and the invisibility of their achievements reflect a patriarchal model that restricts their autonomy. As Scott (1995) and Millet (1970) argue, gender is a social construct that structures power relations and reproduces inequalities. In the context of Jaguaribe-CE, the research investigates female resistance and empowerment, highlighting women's struggle for recognition and equality. Based on the theories of Foucault (1971) and Sardenberg (2009), the study analyzes how power relations shape historiography and reinforce exclusions, but also enable resistance and transformation. The proposal includes the inclusion of these narratives in the teaching of History, promoting a critical and emancipatory education. According to Almeida (2011), inequality is not natural, but socially constructed, requiring structural changes. Thus, by giving visibility to the experiences of women from Jaguaribe, the study contributes to strengthening female protagonism in the political, economic and academic spheres.

Keywords: History Teaching. Gender. Women. Jaguaribe. Virtual Museum.

1. Mestranda em ensino de História - URCA, professora de História do Estado do Ceará - atualmente assumindo a função de Diretora da E.E.E.P. Poeta Sinó Pinheiro em Jaguaribe-Ce.

Introdução

A desigualdade de gênero persiste como uma realidade que impacta a vida de mulheres em diversos contextos sociais, econômicos e políticos. Muitas mulheres continuam a enfrentar disparidades salariais e barreiras na progressão de carreira, tendo seus esforços e realizações frequentemente subestimados em relação aos de seus colegas masculinos. Profissões tradicionalmente femininas, como enfermagem e educação, ainda são subvalorizadas em termos de remuneração e prestígio. Além disso, a sub-representação das mulheres em cargos políticos de alto escalão limita sua influência na formulação de políticas públicas que promovam a equidade de gênero. Historicamente, as conquistas femininas foram frequentemente negligenciadas na narrativa histórica, reforçando um padrão de invisibilidade das mulheres que se repete em diversas regiões do Brasil. O patriarcado consolidou uma estrutura de dominação masculina que atribui maior valor às atividades desempenhadas por homens, relegando as mulheres a papéis sociais que restringem sua autonomia e potencialidade. Como argumentam estudiosas do feminismo (MILLET, 1970; SCOTT, 1995), a construção dos papéis de gênero tem perpetuado desigualdades estruturais que impactam diretamente as oportunidades e o reconhecimento das mulheres. No âmbito econômico, as mulheres enfrentam dificuldades para ascender profissionalmente e possuem salários inferiores aos de homens que desempenham funções equivalentes. A sub-representação feminina em setores estratégicos da economia contribui para a manutenção de estereótipos de gênero, dificultando sua inserção em determinadas áreas de atuação. No campo político, observa-se um histórico de exclusão feminina, com obstáculos institucionais e culturais que dificultam o acesso das mulheres a cargos de liderança e tomada de decisões (BEZERRA, 2016). A teoria feminista, representada por autoras como Simone de Beauvoir (1967), destaca que a desigualdade de gênero é um fenômeno que transcende a esfera econômica, exigindo mudanças estruturais e culturais para que as mulheres possam exercer plenamente sua cidadania. Nesse sentido, a historiadora Michelle Perrot (2017) argumenta que a inclusão das mulheres na História é fundamental para compreendermos suas contribuições e resistências ao longo do tempo, promovendo uma "outra história", onde suas trajetórias e vivências sejam reconhecidas e valorizadas.

Nesse contexto o presente estudo investiga as relações de poder entre os gêneros sociais, analisando as formas de resistência, transformação e empoderamento feminino. A pesquisa busca compreender como as mulheres, especialmente no contexto de Jaguaribe-CE, têm se posicionado frente às desigualdades estruturais e conquistado espaço em diferentes esferas da sociedade. Ao fazê-lo, este estudo visa não apenas apresentar as conquistas ou fracassos das mulheres em Jaguaribe, mas também destacar a importância do empoderamento feminino nas comunidades rurais do Ceará a partir da própria experiência dessas mulheres. Ademais, e em especial, fortalecer o ensino de História, no ensino médio do município, a fim de inspirar outros locais a apoiar e fortalecer essa trajetória de resistência e transformação na luta contra o patriarcado.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

"O poder não é uma instituição, e não é uma estrutura; nem uma certa força que pode ser atribuída a algumas pessoas e retirada de outras; não é um ato único e global que pertenceria a sujeitos, ou que pudesse ser apropriado como uma riqueza ou um recurso a distribuir. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. (Foucault, 1971, p. 284)

Essa citação de Foucault de que o poder não é uma entidade estática ou controlada por indivíduos específicos, mas, em vez disso, uma rede de relações e práticas que permeiam a sociedade, demonstra a perspectiva desta proposta de pesquisa que articula os conceitos de poder, gênero e narrativa. Podemos analisar que o poder, nas suas mais variadas conexões de gênero, sempre foi e continua sendo primordialmente masculino. Pela ótica histórica, desde as últimas décadas do século XX os vínculos representativamente construídos entre os gêneros sociais foram abalados nas suas estruturas pelo surgimento de um lado social feminino que refutou as noções ratificadas dos conceitos de superioridade e inferioridade. Infere-se, assim, que as relações de poder entre os gêneros sociais fazem referência à forma como as sociedades organizam e distribuem poder, privilégios e recursos com base nas categorias de gênero, geralmente discriminando ou privilegiando certos grupos com base em normas de gênero preestabelecidas. Dessa forma, adotamos o conceito de gênero a partir da proposição de Joan Scott, quando afirma que:

O gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. Seria melhor dizer: o gênero é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado. O gênero não é o único campo, mas ele parece ter sido uma forma persistente de possibilitar a significação do poder no ocidente. (1995, p.88)

Para Scott, gênero não é uma categoria biológica ou uma expressão individual, mas sim um sistema de relações sociais que são historicamente construídas e culturalmente determinadas. Ela argumenta que gênero não é algo intrínseco ou natural, mas sim uma construção social que molda as identidades, as relações de poder e as estruturas sociais. Scott propõe, então, que gênero deva ser entendido como uma categoria analítica que permite examinar como as diferenças entre homens e mulheres são produzidas, mantidas e contestadas em diferentes contextos históricos e culturais. Ao destacar seu caráter relacional e histórico, Scott contribui para desnaturalizar as hierarquias de gênero e abrir espaço para uma análise mais crítica das estruturas sociais e das relações de poder. E ao considerar tais relações de poder, cabe citar novamente Foucault quando reitera que:

O que faz o poder se manter, que seja aceito, é simplesmente que não pesa somente como uma força que diz não, mas que, de fato, circula, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso; é preciso considerá-lo mais como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social que como uma instância negativa que tem como função reprimir. (1971, p.08).

Ainda de acordo com o autor, “[...] nas relações de poder, há necessariamente possibilidade de resistência, pois se não houver possibilidade de resistência [...], não haveria de forma alguma, relações de poder” (FOUCAULT, 2007, p. 3, supressão minha). Essas relações de poder entre os gêneros sociais repercutem, inclusive, na manutenção de uma historiografia patriarcal, mas também na possibilidade de resistência das mulheres frente ao processo de produção da história e “memória coletiva”² (LE GOFF, 1990). Podemos considerar que ao propor analisar as experiências de mulheres jaguaribanas, destacando suas lutas por igualdade de gênero, empoderamento e transformação social, inserindo-as no ensino de História das escolas de ensino médio em Jaguaribe, estamos incentivando as gerações presentes e futuras a lutarem pela igualdade de gênero.

Nesse contexto trabalharei empoderamento a partir da perspectiva da feminista Cecília M. B. Sardenberg quando afirma que

O termo empoderamento se refere a uma gama de atividades, da assertividade individual até a resistência, protesto e mobilização coletivas, que questionam as bases das relações de poder. No caso de indivíduos e grupos cujo acesso aos recursos e poder são determinados por classe, casta, etnicidade e gênero, o empoderamento começa quando eles não apenas reconhecem as forças sistêmicas que os oprimem, como também atuam no sentido de mudar as relações de poder existentes. Portanto, o empoderamento é um processo dirigido para a transformação da natureza e direção das forças sistêmicas que marginalizam as mulheres e outros setores excluídos em determinados contextos. (2009, p. 06)

Destaco o empoderamento como um processo intencional focado na mudança das estruturas sistêmicas que perpetuam a marginalização das mulheres em contextos específicos. Isso sugere a necessidade de abordagens ativas e direcionadas para desafiar e transformar as normas, políticas e práticas que contribuem para a desigualdade de gênero em nossa sociedade. Assim, entendo que o empoderamento é uma ferramenta essencial para promover a igualdade de gênero, reconhecendo a necessidade de uma mudança sistêmica e estrutural. Portanto como ressalta Almeida (2011, p.180), “Longe de a igualdade ser uma utopia, o mundo atual exige que repensemos essa ordem universal de poder – esta não é humana, nem natural. Nascemos biologicamente iguais, vivemos em desigualdade e ao morrer novamente nos tornamos iguais.”

METODOLOGIA

Nesta pesquisa as entrevistas orais são nossa principal fonte. A escolha de entrevistas como método de pesquisa se justifica pela necessidade de obter perspectivas diretas sobre as mulheres do tempo presente em Jaguaribe, suas histórias de resistência, transformação e empoderamento, especialmente considerando que não existe atualmente livros ou artigos sobre a História das mulheres de Jaguaribe - Ce. As entrevistas são conduzidas de acordo com um roteiro semi-estruturado previamente desenvolvido,

2. De acordo com Jacques Le Goff, a memória coletiva faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento, das classes dominantes e das classes dominadas, lutando todas pelo poder ou pela vida, pela sobrevivência e pela promoção.

que aborda temas relevantes para a investigação. Este roteiro foi elaborado com base na revisão da literatura e nos objetivos da pesquisa, visando garantir a abordagem dos aspectos essenciais relacionados ao tema em estudo, ao mesmo tempo em que permite flexibilidade para explorar novas questões emergentes durante as entrevistas. As participantes das entrevistas são selecionadas por critérios específicos, incluindo as experiências de lutas, a posição profissional e de liderança que ocupam atualmente junto a suas respectivas comunidades ou grupos, de forma a garantir a representatividade e a diversidade das perspectivas sobre o tema. As entrevistas são analisadas visando responder às questões de pesquisa e alcançar os objetivos propostos neste estudo. Para garantir a qualidade e a validade dos dados obtidos, todas as entrevistas são gravadas e legendadas de forma fidedigna. Além disso, foi solicitado o consentimento informado de todas as participantes, assegurando a confidencialidade e o anonimato dos dados, conforme preconizado pelas diretrizes éticas em pesquisa. As entrevistas são realizadas ao longo da primeira fase da pesquisa, em que entrevistamos mulheres: agricultora, empreendedora, educadora, vereadora e artista transgênero que atuam profissional, social e politicamente a fim de analisar seus níveis de participação na construção da História da comunidade. Busquei ajuda junto a turma do terceiro ano de Desenvolvimento de Sistemas da Escola Estadual de Educação Profissional Poeta Sinó Pinheiro para a criação e composição do museu virtual que é produto desta pesquisa. O museu virtual com as História das mulheres jaguaribanas entrevistadas está sendo apresentado nas feiras de Ciências por nós alunas da segunda série do ensino médio como projeto científico, a fim de difundir esse material como subsídio para o ensino de História das demais escolas de ensino médio de Jaguaribe.

A pesquisa está organizada em três etapas. Na primeira a produção de uma história de mulheres Jaguaribanas, com foco nas suas ações e atuações. O primeiro passo foi, mapear e contactar as mulheres que têm atuado na construção da comunidade jaguaribana no tempo presente. Na segunda etapa da pesquisa foram realizadas as entrevistas com as mulheres pré-selecionadas. Todo material coletado foi salvo em drive e pastas de computador. Na terceira etapa organizamos a plataforma *online* que abriga o "Museu Virtual da História das Mulheres de Jaguaribe", um espaço virtual que reúne e apresenta uma coleção de recursos e

conteúdos relacionados às experiências, conquistas e contribuições das mulheres entrevistadas.

O *Museu Virtual da História das Mulheres de Jaguaribe Ceará* foi projetado para oferecer uma estrutura acessível e de fácil navegação, garantindo que usuárias/os de diferentes perfis possam explorar seu conteúdo de maneira intuitiva. Na página inicial, a identidade visual do museu é destacada na barra superior, onde, à esquerda, encontra-se a sigla e o nome completo da instituição. No lado direito dessa mesma barra, estão dispostos três ícones de navegação, denominados *Início*, *Galeria* e *Pesquisa*, que permitem o acesso direto aos principais destaques do museu. A barra inferior da página inicial reúne elementos complementares que ampliam a interatividade e o engajamento com o projeto. Entre esses elementos, destacam-se os ícones que direcionam as/os usuárias/os para as redes sociais da autora, permitindo um contato mais próximo com a idealizadora do museu. Além disso, há um link para o perfil institucional da Escola Estadual de Educação Profissional Poeta Sinó Pinheiro, que atua como organização apoiadora do projeto. Para facilitar a navegação, essa barra também contém atalhos de acesso rápido para os itens *Início*, *Galeria* e *Pesquisa*. Por fim, estão disponíveis os links para os *Termos de Uso* e a *Política de Privacidade*, garantindo transparência e segurança aos/as visitantes do museu. Ao clicar no ícone *Início*, o usuário é direcionado para a página principal do *Museu Virtual da História das Mulheres de Jaguaribe Ceará*. Nessa seção, a identidade visual do museu é fornecida por meio de sua logomarca, criada com o auxílio de inteligência artificial a partir das diretrizes fornecidas pela autora. Ao lado da logomarca, há um texto de boas-vindas, recepcionando as/os visitantes e apresentando-as/os à proposta da plataforma. Logo abaixo, à esquerda, encontra-se uma segunda imagem gerada por inteligência artificial, representando a diversidade das mulheres cujas trajetórias compõem o acervo do museu virtual. À direita da imagem, está a seção *Sobre o Museu*, que contém um texto introdutório detalhando a proposta da plataforma, seus objetivos e sua importância na valorização da memória, do protagonismo feminino em Jaguaribe e para o ensino de História. Para fornecer uma experiência de navegação mais dinâmica e acessível, o conteúdo dessa seção foi estruturado com a funcionalidade de leitura expandida. Assim, o usuário pode optar por visualizar o texto na íntegra, clicando em *Ler mais*, ou acessar uma versão resumida,

selecionando *Ler menos*, conforme sua preferência. Ao clicar no ícone *Galeria*, a/o usuária/o é direcionada/o para uma página que apresenta uma barra alfabética, permitindo uma navegação intuitiva pelo acervo do museu. Cada letra funciona como um atalho para a página de uma mulher jaguaribana cujo nome se inicia com essa inicial, facilitando a busca e a organização das biografias. Na página individual de cada mulher homenageada, o visitante encontrará, no primeiro plano, sua fotografia, destacando sua identidade e presença na História local. Logo abaixo, será apresentado um texto biográfico escrito em terceira pessoa, que narra sua trajetória, desafios e conquistas, oferecendo um registro detalhado de sua vida e contribuições. Complementando essa experiência, na sequência do texto, estará disponível um vídeo com a entrevista conduzida pelas alunas da *Escola Estadual de Educação Profissional Poeta Sinó Pinheiro*. Esse material audiovisual possibilita um contato mais próximo com o relato oral da entrevistada, enriquecendo a compreensão de sua história e proporcionando maior interação entre o público e o acervo do museu. Ainda na seção *Galeria*, logo abaixo da barra alfabética, encontra-se a apresentação da equipe responsável pela concepção e desenvolvimento do *Museu Virtual da História das Mulheres de Jaguaribe*. Essa equipe é composta por profissionais e estudantes que desempenharam papéis essenciais na criação e execução do projeto. A idealizadora do museu, Katia Rodrigues Alves, foi responsável pela concepção e coordenação geral da iniciativa, garantindo sua estruturação e direcionamento pedagógico. O projeto também contou com a colaboração do professor Pedro Henrique Peixoto dos Santos, que contribuiu significativamente no processo de pesquisa e desenvolvimento. A estrutura digital do museu foi projetada e desenvolvida pelo estudante Cícero Kauê Barbosa Barros, responsável por criar e aprimorar o sistema *online* que viabiliza a navegação e o acesso ao acervo virtual. Além disso, as alunas da *Escola Estadual de Educação Profissional Poeta Sinó Pinheiro* desempenharam um papel fundamental na realização das entrevistas e na apresentação do projeto em eventos escolares e feiras científicas. Entre elas, destacam-se Karla Soraya Oliveira da Silva e Vitória Katarina Andrade Cunha, que participaram da coleta de depoimentos e apresentação do museu em eventos contribuindo para a valorização e preservação da memória das mulheres jaguaribanas. O comprometimento dessa equipe fortalece o impacto educacional e social do

museu, consolidando sua importância como ferramenta de ensino e reflexão histórica. Por fim, ao clicar no ícone *Pesquisa*, o usuário será direcionado para uma página dedicada à metodologia do projeto e à sua relevância para o ensino de História e a preservação da memória local. No lado direito da página, encontra-se uma fotografia da equipe responsável pelo desenvolvimento do museu, composta por sua idealizadora, colaborador e estudantes envolvidos no processo de pesquisa e entrevistas. Ao lado da imagem, há um texto explicativo detalhando como foram realizadas as entrevistas, desde a seleção das mulheres homenageadas até a condução das conversas e a sistematização dos relatos. O texto também discute os objetivos do projeto, enfatizando a importância de registrar e divulgar as trajetórias dessas mulheres para promover uma abordagem mais inclusiva e representativa da História local. Além disso, são destacadas as contribuições do *Museu Virtual da História das Mulheres de Jaguaribe Ceará* para o ensino de História, ressaltando seu papel como ferramenta educacional inovadora que incentiva a reflexão crítica sobre as relações de gênero, memória e identidade no município.

DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

As cinco entrevistas realizadas para a composição do *Museu Virtual da História das Mulheres de Jaguaribe* revelam trajetórias de resistência, superação e protagonismo feminino. Cada história evidencia a diversidade de experiências das mulheres jaguaribanas, destacando sua participação ativa em diferentes setores da sociedade, seja na política, na cultura, no artesanato, na educação ou no empreendedorismo. As entrevistadas demonstram como, apesar dos desafios históricos e estruturais impostos às mulheres, conseguiram transformar dificuldades em oportunidades, afirmando-se como agentes de mudança em suas comunidades. O *Museu Virtual* cumpre um papel essencial ao resgatar e preservar essas narrativas, dando visibilidade ao papel das mulheres na História local e contribuindo para uma reconstrução mais inclusiva da memória coletiva. Além disso, o projeto se alinha às discussões contemporâneas sobre empoderamento feminino, ao destacar a importância da autonomia econômica, do reconhecimento do trabalho das mulheres e da valorização de saberes tradicionalmente femininos. Ao documentar essas histórias, reafirmamos a necessidade

de continuar ampliando espaços de fala e representação para as mulheres, garantindo que suas contribuições sejam reconhecidas e incorporadas à historiografia. As vozes dessas mulheres inspiram novas gerações a desafiar as barreiras impostas pelo patriarcado e a reivindicar seu espaço na sociedade. O Museu Virtual da História das Mulheres de Jaguaribe, portanto, não apenas registra memórias, mas fortalece a luta pela equidade de gênero e pelo reconhecimento das mulheres como protagonistas de suas próprias histórias. Além disso, o projeto reforça a relevância do ensino de História no ensino médio de Jaguaribe, ao proporcionar um olhar crítico e reflexivo sobre as trajetórias femininas na construção da sociedade local. A inclusão dessas narrativas no currículo escolar contribui para um ensino mais plural e significativo, permitindo que estudantes compreendam a importância das mulheres na História e desenvolvam uma consciência cidadã pautada na equidade de gênero. Dessa forma, o Museu Virtual não apenas preserva memórias, mas também se torna um recurso pedagógico valioso para professores/as e alunos/as, ampliando o acesso a perspectivas históricas que tradicionalmente foram marginalizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do Museu Virtual da História das Mulheres de Jaguaribe surgiu, como uma alternativa inovadora para enfrentar a invisibilidade das mulheres na historiografia local. Ao unir tecnologia, preservação da memória e práticas pedagógicas, o museu se consolida como um espaço de resistência e de valorização das trajetórias femininas. Além de resgatar histórias apagadas, essa iniciativa fortalece o ensino de História ao permitir que as/os estudantes se conectem com narrativas reais, ampliando sua compreensão sobre a importância da equidade de gênero.

Dessa forma, os resultados da pesquisa apontam para a necessidade urgente de medidas concretas que promovam a equidade de gênero na educação. Isso inclui a reformulação de materiais didáticos, a formação continuada de professores com uma perspectiva de gênero e o incentivo a projetos que valorizem as histórias femininas. Somente com essas mudanças serão possíveis construir um ensino de História mais representativo, capaz de formar cidadãs/os críticas/os e conscientes das múltiplas vozes que compõem a sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares de. **As relações de poder nas desigualdades de gênero na educação e na sociedade**. Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB Campo Grande-MS, n. 31, p. 165-181, jan./jun. 2011.
- BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**: 2. A experiência vivida. São Paulo, Difel, 1967, 2ª edição.
- BERTH, Joice. **Empoderamento** / Joice Berth. -- São Paulo : Sueli Carneiro ; Pólen, 2019. 184 p.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder. Organização e introdução de Roberto Machado**. 3.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- LE GOFF, Jacques, História e memória / Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.
- MATOS, Maria Izilda Santos de. **História das Mulheres e das Relações de Gênero: campo historiográfico, trajetórias e perspectiva**. Mandrágora, v.19, n. 19, 2013, p. 5-15.
- MIGUEL, Fernanda Valim Côrtes. **A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada**. Revista Odisseia – PPGEL / UFRN nº5jan./jun. 2010.
- MILLET, K. **Sexual politics New York**: Doubleday & Company, 1970.
- NEVES, Lucília de Almeida. **Memória e História: Substratos da Identidade. História: Fronteiras**. XX Simpósio Nacional da ANPUH. Florianópolis-SC. Julho de 1999.
- PERROTQ, Michelle. 1928- **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros / Michelle Perrotq**; seleção de textos e introdução Maria Stella Martins Bresciani; tradução Denise Bottmann. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- SALVATICI, Sílvia. **Memórias de gênero: Reflexões sobre a história oral de Mulheres. História oral**, v.8, n.1, p 29-42, jan.-jun. 2005.
- SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade**, 20, 71-99,1995.
- SARDENBERG, Cecília M. B. **Conceituando “empoderamento” na perspectiva feminista**. Disponível em:< <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/6848>>. Acesso em: 05 jan. 2024. [Transcrição revisada da comunicação oral apresentada ao I Seminário Internacional: Trilhas do Empoderamento de Mulheres – Projeto TEMPO, promovido pelo NEIM/UFBA, em Salvador, Bahia].
- APURAÇÃO em Jaguaribe | Vereadores | Eleições 2020. **O Tempo**, Belo Horizonte, 15 nov. 2020. Disponível em <<https://www.otempo.com.br/hotsites/eleicoes-2020/apuracao/jaguaribe-1516ce/vereador>>. Acesso em: 26 out. 2023.
- CANDIDATOS a vereador de Jaguaribe. **O Tempo**, Belo Horizonte, 08 out. 2020. Disponível em <<https://www.otempo.com.br/hotsites/eleicoes-2020/candidatos/jaguaribe-ce/vereador>> Acesso em: 26 out. 2023.

JAGUARIBE. **Panorama**. 2022. Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/jaguaribe/panorama>> Acesso em: 19 out. 2023.

LISTA DE SECRETÁRIOS. Disponível em <<https://www.jaguaribe.ce.gov.br/secretarios.php>> Acesso em: 19 out. 2023.

MIRANDA, Lucas Mascarenhas de. Memória individual e coletiva. Jornal da UNICAMP, São Paulo, 27 mai. 2019. Disponível em: <<https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/ju/noticias/2019/05/27/memoria-individual-coletiva>>. Acesso em: 13 nov. 2023.

SIMPSON, Olga Rodrigues de Moraes Von, **Memória, cultura e poder na sociedade do esquecimento: o exemplo do Centro de Memória da Unicamp**. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/revista/vonsimson.html>>. Acesso em: 06 nov. 2023.



METODOLOGIAS TECNOLÓGICAS EM MATEMÁTICA PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE EDUCACIONAL NO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS DE GÊNERO E SEXO

Kevin Cristian Paulino Freires ¹
Carlos Bruno Silva da Costa ²
Micael Campos da Silva ³

Technological methodologies in Mathematics for promoting educational equity in Secondary Education: gender and sex perspectives

Resumo:

Este estudo analisa o impacto das tecnologias tecnológicas no ensino de Matemática no ensino médio, com foco na promoção da metodologia da equidade educacional, considerando as perspectivas de gênero e sexo. Em uma pesquisa feita no contexto educacional brasileiro, as desigualdades de gênero são evidentes, especialmente em áreas exatas. Dessa forma, o objetivo foi avaliar como as tecnologias educacionais podem contribuir para a equidade de gênero no ensino de Matemática. Nesse sentido, utilizando uma abordagem qualitativa, a metodologia inclui entrevistas semiestruturadas com professores e alunos, observações em sala de aula e análise documental de 15 Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). Além disso, a pesquisa avaliou a percepção dos envolvidos sobre o impacto das tecnologias no aprendizado de Matemática e nas questões de gênero. Desse modo, os resultados indicaram que o uso de tecnologias digitais, como plataformas interativas e *softwares* educacionais, contribui para um ensino mais inclusivo, favorecendo a participação das meninas e diminuindo desigualdades de gênero no aprendizado. Ainda, as metodologias tecnológicas proporcionam maior engajamento e personalização no ensino. Portanto, conclui-se que o objetivo da pesquisa foi atingido, demonstrando os benefícios das metodologias tecnológicas na promoção da equidade educacional. Assim, a pesquisa oferece contribuições importantes para o campo da educação, destacando a importância das tecnologias na redução das desigualdades de gênero. Logo, sugere-se que futuras pesquisas explorem o impacto a longo prazo dessas metodologias, especialmente em contextos com acesso limitado a recursos tecnológicos, além de investigar sua influência na escolha de carreiras Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática (STEM) entre os estudantes.

Palavras-chave: Equidade. Ensino Médio. Gênero. Matemática. Tecnologia Educacional.

Abstract:

This study analyzes the impact of technological technologies on the teaching of Mathematics in secondary education, focusing on promoting educational equity methodology, considering gender and sex perspectives. In a study conducted in the Brazilian educational context, gender inequalities are evident, especially in exact sciences. Thus, the objective was to evaluate how educational technologies can contribute to gender equity in the teaching of Mathematics. In this sense, using a qualitative approach, the methodology includes semi-structured interviews with teachers and students, classroom observations and documentary analysis of 15 Pedagogical Political Projects (PPPs). In addition, the research assessed the perception of those involved about the impact of technologies on the learning of Mathematics and on gender issues. Thus, the results indicated that the use of digital technologies, such as interactive platforms and educational software, contributes to more inclusive teaching, favoring the participation of girls and reducing gender inequalities in learning. Furthermore, technological methodologies

1. Doutorando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. Professor de Matemática na Secretaria Municipal de Educação de Caucaia - CE. E-mail: freireskeven43@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4039-7298>.

2. Licenciado em matemática. Professor de matemática do 3º Colégio da Polícia Militar do Ceará – Tenente Mário Lima. E-mail: carlosbrunosilvadacosta@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-9607-0985>

3. Mestre em Tecnologias Emergentes da Educação. Coordenador da Prefeitura de Picos-PI E-mail: mycael.campos@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-1396-6738>.

provide greater engagement and personalization in teaching. Therefore, it is concluded that the objective of the research was achieved, demonstrating the benefits of technological methodologies in promoting educational equity. Thus, the research offers important contributions to the field of education, highlighting the importance of technologies in reducing gender inequalities. Therefore, it is suggested that future research explore the long-term impact of these methodologies, especially in contexts with limited access to technological resources, in addition to investigating their influence on the choice of Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) careers among students.

Keywords: *Equity. Secondary Education. Gender. Mathematics. Educational Technology.*

1. INTRODUÇÃO

As metodologias tecnológicas aplicadas ao ensino de Matemática desempenham um papel essencial na modernização das práticas pedagógicas, promovendo uma aprendizagem mais dinâmica e acessível. Dessa forma, a utilização de recursos digitais, como *softwares* educativos, plataformas interativas e inteligência artificial, vem revolucionando a forma como os estudantes interagem com os conteúdos matemáticos. Historicamente, o ensino de Matemática tem sido permeado por desafios relacionados ao engajamento e à equidade educacional, especialmente quando analisado sob a perspectiva de gênero e sexo.

Diante disso, torna-se necessário compreender o impacto dessas metodologias tecnológicas na promoção da equidade educacional no ensino médio. Desse modo, o contexto educacional brasileiro reflete um cenário de desigualdades, nos quais os fatores sociais e culturais influenciam o desempenho e a participação dos alunos no aprendizado da Matemática. Nesse sentido, estudos indicam que barreiras de gênero persistem nesse campo, resultando em uma menor representatividade feminina em áreas exatas. Assim, investigar como as tecnologias podem contribuir para uma aprendizagem mais equitativa se mostra essencial para fomentar a inclusão e a democratização do conhecimento.

À vista disso, um exemplo relevante desse interesse é o uso de plataformas digitais adaptativas, que personalizam o ensino de acordo com as necessidades individuais dos alunos. Dessa maneira, ferramentas como a *Khan Academy* e o *GeoGebra* têm sido amplamente utilizadas para fornecer suporte pedagógico diferenciado, possibilitando que estudantes com diferentes níveis de compreensão avancem em seu próprio ritmo. Além disso, programas educacionais para a inclusão feminina em Ciência, Tecnologia, Engenharia

e Matemática (STEM) demonstram como o uso de tecnologias pode contribuir para reduzir a disparidade de gênero nesse campo. Com isso, surge o problema central desta pesquisa: de que maneira as metodologias tecnológicas no ensino de Matemática são direcionadas para a promoção da equidade educacional no ensino médio, considerando as perspectivas de gênero e sexo? Desse jeito, esta questão orienta a investigação sobre os impactos da tecnologia na redução das desigualdades e no incentivo à participação equitativa de todos os estudantes.

Ademais, esta pesquisa se justifica pela necessidade de ampliar a compreensão sobre a influência das tecnologias na aprendizagem matemática e sua relação com a equidade educacional. Assim sendo, a crescente digitalização do ensino apresenta oportunidades para transformar as metodologias tradicionais, tornando-as mais acessíveis e inclusivas. Além do mais, a análise da percepção de professores e alunos sobre essas ferramentas pode fornecer subsídios para a implementação de práticas pedagógicas mais eficazes e igualitárias. Ainda assim, a relevância deste estudo se manifesta na possibilidade de contribuir para o avanço da discussão sobre a inclusão no ensino de Matemática. Desse modo, ao abordar o tema sob uma perspectiva crítica e interseccional, a pesquisa amplia o debate sobre a importância das metodologias tecnológicas na superação de desigualdades estruturais. Consoante a isso, os resultados obtidos poderão auxiliar na formulação de políticas educacionais e práticas pedagógicas mais equitativas.

Diante do exposto, este trabalho objetiva analisar como as metodologias tecnológicas aplicadas ao ensino de Matemática podem favorecer a equidade educacional no ensino médio, considerando as perspectivas de gênero e sexo. Para isso, busca-se compreender a percepção dos discentes e docentes sobre a efetividade dessas tecnologias, bem como investigar as principais

barreiras e desafios enfrentados na sua implementação. Como metodologia, tem-se uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas com professores e estudantes. Outrossim, foram feitas observações em sala de aula e análise documental de planos de aula e materiais didáticos, a fim de avaliar a percepção dos discentes sobre as tecnologias na aprendizagem matemática e suas experiências em relação às questões de gênero e sexo. No total, foram analisados 15 Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) para entender como as diretrizes educacionais contemplam essas questões.

No percurso teórico, esta pesquisa dialoga com autores que discutem metodologias tecnológicas no ensino, equidade educacional e estudos de gênero na educação matemática. Dessa forma, fundamenta-se em referências que analisam o impacto das tecnologias na aprendizagem e na promoção da inclusão, além de teorias que investigam as relações de gênero no contexto escolar. Por fim, a estrutura deste trabalho está organizada em cinco parágrafos, além da introdução e das considerações finais. No segundo capítulo, discutimos as metodologias tecnológicas aplicadas ao ensino de Matemática. No terceiro, aborda-se a equidade educacional e a inclusão de gênero nesse campo. O quarto capítulo analisa o impacto das tecnologias educacionais na transformação da aprendizagem matemática. Em seguida, são apresentados os desafios atuais e possíveis caminhos para a transformação educacional. Por fim, as considerações finais sintetizam os achados da pesquisa e suas implicações para a prática docente e a formulação de políticas educacionais.

2. METODOLOGIAS TECNOLÓGICAS APLICADAS AO ENSINO DE MATEMÁTICA

As ferramentas digitais e *softwares* interativos têm se consolidado como recursos essenciais para o ensino da Matemática. Sua origem remonta ao desenvolvimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), que ganharam espaço na educação a partir do final do século XX, promovendo novas abordagens didáticas. Segundo Freires *et al.* (2024), a integração dessas tecnologias permite maior dinamismo nas práticas pedagógicas, possibilitando personalização do ensino e ampliação do acesso ao conhecimento matemático.

Além do mais, a contextualização dessas ferramentas no ambiente escolar reflete a necessidade de adaptação às exigências contemporâneas. O avanço tecnológico e a crescente digitalização dos processos educativos impedem que os professores incorporem novas estratégias de ensino para atender às demandas dos alunos do século XXI (FREIRES *et al.*, 2024). Nesse contexto, os *softwares* interativos procuram metodologias mais engajadoras, estimulando a participação ativa dos estudantes.

Como exemplo, plataformas como *GeoGebra* e *Khan Academy* têm sido amplamente utilizadas no ensino de matemática, nos quais essas ferramentas oferecem recursos interativos que auxiliam na compreensão de conceitos abstratos por meio de simulações, animações e exercícios práticos (FREIRES *et al.*, 2024). Dessa forma, os alunos conseguem visualizar e experimentar conceitos matemáticos de maneira mais intuitiva, facilitando o aprendizado.

Dessa maneira, a gamificação no ensino da matemática consiste na aplicação de elementos de jogos, como desafios, recompensas e *rankings*, para tornar o aprendizado mais envolvente e motivador, no qual sua origem está na teoria dos jogos e no design instrucional, que explora estratégias interativas para promover maiores engajamentos (FREIRES *et al.*, 2024). Desse modo, estudos indicam que a gamificação pode melhorar significativamente o desempenho dos alunos, pois aumenta a motivação e a participação ativa.

Além disso, a contextualização da gamificação no ensino da matemática destaca sua relevância para a aprendizagem significativa. Em um cenário educacional onde muitos alunos enfrentam dificuldades com a disciplina, a introdução de desafios matemáticos por meio de jogos digitais e analógicos auxilia na compreensão e retenção dos conteúdos (FREIRES *et al.*, 2024). Dessa maneira, essa abordagem favorece uma aprendizagem mais dinâmica e interativa.

Como por exemplo, plataformas como *Prodigy* e *Matific* utilizam a gamificação para ensinar matemática de forma lúdica, nos quais esses recursos oferecem desafios progressivos, recompensas por conquistas e interação entre os alunos, tornando o aprendizado mais atraente (FREIRES *et al.*, 2024). Assim, o uso da gamificação pode transformar a experiência do ensino matemático, promovendo uma maior autonomia e motivação dos estudantes.

Sendo assim, a Inteligência Artificial (IA) revolucionou a personalização do ensino matemático, permitindo a adaptação das estratégias pedagógicas às necessidades individuais dos alunos. Desse modo, seu desenvolvimento está atrelado ao avanço das tecnologias digitais e ao uso de algoritmos para analisar padrões de aprendizagem (FREIRES *et al.*, 2024). Assim sendo, a IA possibilita a criação de plataformas educacionais que ajustam os conteúdos de acordo com o progresso e dificuldades dos estudantes.

Ademais, a aplicação da IA na educação matemática está diretamente relacionada ao conceito de ensino adaptativo, no qual essa abordagem busca superar os desafios do ensino tradicional, que muitas vezes não considera as diferenças individuais dos alunos. De acordo com Freires *et al.* (2024), a IA pode ser um recurso valioso para diagnosticar dificuldades específicas e sugerir atividades personalizadas, promovendo um ensino mais eficiente e inclusivo.

Como exemplo disso, sistemas como o *Smartick* e o *DreamBox Learning* utilizam IA para personalizar o ensino de matemática, nos quais essas plataformas analisam continuamente o desempenho dos alunos e ajustam os desafios apresentados, garantindo um aprendizado mais eficiente e adequado ao ritmo de cada estudante (FREIRES *et al.*, 2024). Com isso, a IA contribui para um ensino mais democrático e equitativo, permitindo que cada aluno receba suporte conforme suas necessidades.

3. EQUIDADE EDUCACIONAL E INCLUSÃO DE GÊNERO NO ENSINO DE MATEMÁTICA

Equidade educacional refere-se à garantia de oportunidades iguais de aprendizado para todos os estudantes, independentemente de suas condições socioeconômicas, gênero ou identidade. Historicamente, a educação matemática foi marcada por desigualdades estruturais que restringiam o acesso de certos grupos, especialmente meninas e mulheres, nas carreiras STEM (FREIRES *et al.*, 2025).

Além disso, a contextualização dessa problemática revela que as barreiras no ensino da matemática não se limitam apenas ao acesso ao conhecimento, mas também à permanência e ao desenvolvimento dos alunos nesses campos. Segundo Freires *et al.* (2025), estereótipos de gênero, práticas pedagógicas

excludentes e falta de representatividade nas ciências exatas dificultam a equidade no aprendizado, no qual essa situação impacta diretamente a autoconfiança dos estudantes, especialmente das meninas, que muitas vezes não se sentem incentivadas a seguir carreiras matemáticas.

Por exemplo, pesquisas indicam que iniciativas como programas de mentoria para meninas em matemática e a introdução de modelos femininos de referência na disciplina podem contribuir significativamente para a equidade educacional (FREIRES *et al.*, 2025). Projetos como "Meninas na Matemática" e o programa "StemGirls" promoveram mudanças na percepção e participação feminina nas ciências exatas.

Outrossim, a inclusão de gênero no ensino da matemática envolve a implementação de políticas educacionais que promovem a equidade entre os estudantes, no qual sua origem é a necessidade de combater as desigualdades históricas e fomentar um ambiente acadêmico mais igualitário e acolhedor (FREIRES *et al.*, 2025). Dessa forma, essas políticas visam não apenas garantir o acesso, mas também eliminar barreiras institucionais que perpetuam a exclusão de determinados grupos.

Além disso, a contextualização das políticas públicas educacionais destaca a importância da formação docente e da revisão curricular na construção de um ensino matemático mais inclusivo. Freires *et al.* (2025) apontam que diretrizes como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) devem ser revisadas para contemplar questões de gênero, garantindo abordagens mais equitativas na educação matemática.

Como exemplo, políticas como o Programa Mulher e Ciência e a Estratégia Nacional de Educação para a Igualdade de Gênero foram desenvolvidas para incentivar a participação de meninas em áreas exatas (FREIRES *et al.*, 2025). Tais iniciativas contribuíram para a desconstrução de estereótipos e para a criação de um ambiente educacional mais equitativo.

Sendo assim, a representatividade feminina nas ciências exatas, incluindo a Matemática, é fundamental para a promoção da equidade de gênero, no qual a presença de mulheres em posições de destaque nessas áreas contribui para a desconstrução de preconceitos e incentiva novas gerações a se interessarem por disciplinas historicamente dominadas por homens (FREIRES *et al.*, 2025).

Com isso, uma contextualização da representatividade feminina na Matemática demonstra que a deficiência de modelos femininos nas ciências exatas reforça a crença de que essas áreas não são acessíveis às mulheres. Conforme apontam Freires *et al.* (2025), é essencial que escolas e universidades valorizem as contribuições femininas e promovam iniciativas que destaquem o papel das mulheres na Matemática ao longo da história.

Exemplificando, matemáticas como Katherine Johnson, Maryam Mirzakhani e Marjorie Rice são exemplos de mulheres que revolucionaram suas áreas de atuação e serviram como inspiração para jovens estudantes (FREIRES *et al.*, 2025). Desse modo, projetos educativos que destacam essas figuras são fundamentais para estimular o interesse feminino nas ciências exatas.

4. TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E TRANSFORMAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM MATEMÁTICA

As tecnologias digitais têm desempenhado um papel fundamental na transformação da aprendizagem em Matemática, proporcionando novos métodos de ensino e aprendizagem que ampliam o acesso ao conhecimento, no qual sua origem remonta ao avanço das TDICs, que revolucionaram diversas áreas, incluindo a educação. Segundo Freires *et al.* (2024), ferramentas tecnológicas como *softwares* de geometria dinâmica, aplicativos de gamificação e plataformas interativas são essenciais para tornar o ensino matemático mais acessível e dinâmico.

Além do mais, a contextualização das tecnologias educacionais no ensino da matemática mostra que sua implementação tem permitido abordagens mais interativas e colaborativas. Freires *et al.* (2024) ressalta que ambientes digitais de aprendizagem possibilitam que os alunos desenvolvam o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas de forma mais autônoma e engajante. Desse modo, esses recursos favorecem metodologias como a aprendizagem baseada em projetos e o ensino híbrido, que combinam o ensino tradicional com ferramentas tecnológicas.

Nesse sentido, um exemplo claro da transformação promovida pelas tecnologias na educação matemática é o uso de *softwares* como o *GeoGebra* e plataformas como o *Khan Academy*, que permitem simulações,

experimentações e a aplicação prática dos conceitos matemáticos (FREIRES *et al.*, 2024). Dessa forma, essas ferramentas ajudam os alunos a visualizar equações e problemas de forma mais concreta, facilitando a compreensão e promovendo maior retenção do conhecimento.

Consoante a isso, a aprendizagem adaptativa tem se tornado uma tendência na educação matemática, permitindo que os conteúdos sejam ajustados às necessidades individuais dos estudantes. Desse modo, essa abordagem baseia-se em sistemas inteligentes que analisam o desempenho dos alunos e personalizam suas trajetórias de aprendizagem, garantindo um ensino mais eficaz e inclusivo (FREIRES *et al.*, 2024).

Ademais, a contextualização da personalização do ensino matemático evidencia que, ao utilizar plataformas de IA e análise de dados, os professores conseguem oferecer suporte específico para cada estudante. Freires *et al.* (2024) destacam que, por meio dessas ferramentas, é possível identificar dificuldades e lacunas no aprendizado, proporcionando intervenções pedagógicas mais eficientes e melhorando o desempenho dos alunos.

Como por exemplo, o uso de sistemas como *Smartick* e *DreamBox Learning* ilustra como a aprendizagem adaptativa pode auxiliar na compreensão de conteúdos matemáticos de forma personalizada (FREIRES *et al.*, 2024). Nessa perspectiva, essas plataformas ajustam a complexidade dos exercícios de acordo com o ritmo e nível de cada estudante, promovendo uma aprendizagem mais envolvente e eficiente.

Ainda assim, as metodologias ativas representam uma das principais inovações no ensino da matemática, pois incentivam a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizado. Diferente do modelo tradicional de ensino, onde o professor é o principal transmissor do conhecimento, essas metodologias colocam o aluno no centro do processo, estimulando o protagonismo e a autonomia na aprendizagem (FREIRES *et al.*, 2024).

Portanto, a contextualização das metodologias ativas na educação matemática evidencia que abordagens como a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em problemas e o ensino por projetos têm sido amplamente adotadas para tornar o ensino mais interativo e significativo. Segundo Freires *et al.* (2024),

essas estratégias permitem que os alunos desenvolvam habilidades como o pensamento lógico, a resolução de problemas e o raciocínio crítico, essenciais para a aprendizagem matemática.

Exemplificando, a aplicação da sala de aula invertida no ensino da matemática tem demonstrado resultados positivos ao incentivar os alunos a estudarem os conteúdos previamente e utilizarem o tempo em sala para resolverem desafios práticos e colaborativos (FREIRES *et al.*, 2024). Logo, essa abordagem melhora o engajamento dos estudantes e torna o aprendizado mais dinâmico e eficiente.

5. DESAFIOS ATUAIS E CAMINHOS PARA A TRANSFORMAÇÃO EDUCACIONAL

A implementação das tecnologias educacionais no ensino da matemática ainda enfrenta desafios significativos, que vão desde a infraestrutura escolar até a formação docente. Freires *et al.* (2024) apontam que, embora as ferramentas tecnológicas sejam amplamente reconhecidas por seu potencial educativo, sua adoção efetiva nas escolas esbarra na falta de equipamentos, conectividade e preparo adequado dos professores para utilizá-las de forma pedagógica.

Além do mais, a contextualização desses desafios mostra que as desigualdades regionais também impactam diretamente o acesso às tecnologias educacionais. De acordo com Freires *et al.* (2024), escolas em regiões periféricas ou rurais frequentemente possuem menos recursos tecnológicos, dificultando a equidade no ensino da matemática. Isso reforça a necessidade de políticas públicas que garantam a universalização do acesso às TDICs no ambiente escolar.

Como exemplo, um estudo realizado por Freires *et al.* (2024) revelou que muitas escolas públicas ainda carecem de laboratórios de informática funcionais e acesso à internet de qualidade, o que limita a aplicação das metodologias tecnológicas no ensino da matemática. Desse modo, essa realidade demonstra a urgência de investimentos em infraestrutura e capacitação docente para superar essas barreiras.

Diante do exposto, a formação docente desempenha um papel crucial na transformação do ensino da Matemática por meio da inovação tecnológica. Para que as metodologias ativas e ferramentas digitais sejam

eficientes, é essencial que os professores estejam preparados para integrá-las de maneira estratégica em suas práticas pedagógicas (FREIRES *et al.*, 2024).

Nesse percurso, a contextualização dos desafios na formação docente indica que muitos professores ainda possuem pouca familiaridade com as tecnologias digitais e metodologias inovadoras. Conforme Freires *et al.* (2024), a falta de capacitação continuada impede que os docentes explorem plenamente o potencial das tecnologias para aprimorar o ensino da matemática, resultando na manutenção de práticas tradicionais pouco eficazes.

Como por exemplo, programas de formação como o "PROF-Futuro" e cursos de capacitação em metodologias ativas têm sido implementados para auxiliar os professores no uso das tecnologias educacionais (FREIRES *et al.*, 2024). Desse jeito, esses programas têm contribuído para ampliar a adoção de estratégias inovadoras no ensino da Matemática.

Sendo assim, a busca por um ensino matemático mais inclusivo e tecnológico requer um esforço conjunto entre escolas, gestores educacionais e políticas públicas, no qual a integração das tecnologias digitais ao ensino da matemática deve ser planejada de maneira estratégica para garantir que todos os estudantes, independentemente de sua condição socioeconômica ou gênero, tenham acesso a uma educação de qualidade (FREIRES *et al.*, 2024).

Conseqüentemente, a contextualização das perspectivas futuras evidencia que o avanço da IA, da realidade aumentada e das plataformas interativas têm o potencial de revolucionar o ensino da matemática. Freires *et al.* (2024) destacam que, ao incorporar essas inovações ao currículo escolar, é possível criar experiências de aprendizagem mais imersivas e personalizadas, aumentando o engajamento e a compreensão dos alunos.

Como exemplo, iniciativas como o uso de tutores virtuais baseados em IA e plataformas gamificadas já estão sendo testadas em diversos contextos educacionais, demonstrando impactos positivos no aprendizado matemático (FREIRES *et al.*, 2024). Essas abordagens representam um caminho promissor para a transformação da educação matemática nos próximos anos.

6. ANÁLISE DOS DADOS: PERCEPÇÕES SOBRE TECNOLOGIAS NA APRENDIZAGEM MATEMÁTICA E QUESTÕES DE GÊNERO

Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, buscando compreender as percepções e experiências de professores e estudantes sobre o uso das tecnologias no ensino da matemática e suas intersecções com as questões de gênero e sexo. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 20 docentes e 50 estudantes do ensino médio, possibilitando a coleta de dados descritivos e reflexivos sobre o tema. Além disso, foram conduzidas observações sistemáticas em sala de aula, analisando a frequência e a qualidade do uso das ferramentas tecnológicas no ensino da matemática, bem como as interações de gênero dentro desse contexto.

Com isso, também foi realizada uma análise documental minuciosa de 15 PPPs, identificando como as diretrizes educacionais tratam o uso de tecnologias na aprendizagem matemática e como abordam as questões de equidade de gênero no processo de ensino. Desse modo, esse exame documental permitiu verificar se os princípios estabelecidos pelos PPPs estavam sendo aplicados na prática pedagógica, além de identificar lacunas ou oportunidades de melhoria.

Dessa maneira, a avaliação dos docentes em relação aos PPPs revelou uma divisão significativa sobre a adequação das diretrizes educacionais no que tange às metodologias tecnológicas e à inclusão de gênero. Dos 20 professores entrevistados, 40% consideraram os PPPs inadequados, apontando que os documentos são genéricos, não apresentam diretrizes específicas para a aplicação de tecnologias na Matemática e possuem um tratamento superficial das questões de gênero. Entre os principais desafios relatados, destacam-se a falta de formação continuada para os professores sobre ferramentas tecnológicas e a ausência de políticas institucionais claras para promover equidade educacional dentro da sala de aula.

Por outro lado, 60% dos professores consideraram os PPPs adequados, destacando que, mesmo com limitações, os documentos fornecem diretrizes suficientes para a integração de tecnologias no ensino da matemática e para a promoção da equidade de gênero. No entanto, esses docentes apontaram que a implementação prática dessas diretrizes ainda depende

fortemente da iniciativa individual dos professores, da infraestrutura disponível e do apoio da gestão escolar. Muitos relataram que, apesar da presença de diretrizes nos PPPs, a efetivação das mesmas ainda é um desafio, sobretudo em escolas com recursos limitados.

Além do mais, a percepção dos estudantes revelou uma visão ligeiramente distinta da dos professores, indicando que a clareza dos objetivos dos PPPs não é homogênea entre os discentes. Dos 50 alunos entrevistados, 70% afirmaram que os PPPs da escola possuem objetivos claros quanto ao uso de tecnologias na Matemática e à promoção da equidade de gênero. À vista disso, esses estudantes mencionaram que, em algumas disciplinas, já utilizam *softwares* matemáticos, plataformas de ensino e recursos audiovisuais que contribuem para a aprendizagem. Além do mais, relataram perceber uma abordagem mais inclusiva em relação às questões de gênero, como discussões sobre equidade e respeito às diferenças dentro do ambiente escolar.

Entretanto, 30% dos estudantes afirmaram que os PPPs não possuem objetivos claros, argumentando que a aplicação de metodologias tecnológicas ainda é limitada em algumas disciplinas e que as questões de gênero são abordadas de maneira superficial. Nesse sentido, esses alunos destacaram que, em algumas turmas, os professores não utilizam ferramentas tecnológicas, o que acaba gerando desigualdade na experiência de aprendizagem. Ainda assim, mencionaram que os debates sobre equidade de gênero acontecem esporadicamente e nem sempre são ampliados de forma a oportunizar uma real mudança na cultura escolar.

Assim, os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de um maior alinhamento entre os documentos institucionais, as práticas pedagógicas e as percepções dos estudantes. Dessa maneira, enquanto a maioria dos professores acredita que os PPPs fornecem diretrizes satisfatórias, a implementação dessas diretrizes enfrenta desafios, como a falta de infraestrutura tecnológica e a necessidade de maior capacitação docente. Da mesma forma, a percepção dos estudantes sugere que a aplicação das metodologias tecnológicas ainda é desigual e que as abordagens sobre equidade de gênero podem ser ampliadas e diversificadas.

Consoante a isso, a pesquisa reforça a importância de promover formações continuadas para os professores, garantindo que possam utilizar as tecnologias educacionais de maneira eficiente no ensino da matemática. E, também, é necessário desenvolver políticas institucionais que assegurem a equidade educacional, proporcionando um ambiente de aprendizagem inclusivo e acessível para todos os estudantes. Portanto, os achados deste estudo corroboram as análises de Freires *et al.* (2024), que enfatizam a necessidade de reformulação dos currículos escolares para integrar habilidades do século XXI, incluindo o letramento digital e a equidade de gênero como componentes essenciais da educação matemática contemporânea.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste estudo, que foi analisar como as metodologias tecnológicas podem ser aplicadas ao ensino de Matemática, melhorando a equidade educacional no ensino médio, considerando as perspectivas de gênero e sexo, foi plenamente alcançada. Dessa maneira, a investigação demonstrou que o uso de tecnologias educacionais tem um impacto positivo na democratização do aprendizado, promovendo maior inclusão e acessibilidade para todos os estudantes, independentemente de gênero ou sexo.

Além disso, os principais resultados evidenciaram que a adoção de ferramentas tecnológicas no ensino de Matemática melhorou significativamente o engajamento e o desempenho dos alunos. Desse modo, observa-se que metodologias interativas, como plataformas digitais, *softwares* de simulação e inteligência artificial, são importantes para reduzir disparidades de aprendizado e aumentar a participação feminina em áreas historicamente dominadas por homens. Ainda assim, os professores que utilizam essas metodologias relatam maior facilidade em personalizar o ensino e atender às necessidades específicas dos estudantes.

Consoante a isso, as contribuições teóricas deste estudo residem na ampliação do debate sobre a interseção entre tecnologia educacional, equidade de gênero e ensino de Matemática. Assim sendo, a pesquisa oferece uma análise sobre como as inovações tecnológicas podem mitigar desigualdades estruturais no ambiente escolar, fundamentando-se em teorias

contemporâneas da educação e dos estudos de gênero. Além do mais, o estudo fornece um referencial para novas práticas pedagógicas que buscam tornar o ensino de Matemática mais inclusivo e eficiente.

Conquanto, não foram detalhadas metodologias que comprometam a validade dos achados, no qual o estudo foi conduzido com rigor científico, utilizando uma abordagem qualitativa, com entrevistas semiestruturadas, observações em sala de aula e análise documental de 15 PPPs. Dessa maneira, esses métodos garantiram uma compreensão ampla da percepção de professores e estudantes sobre o impacto das tecnologias educacionais na equidade de gênero no ensino de Matemática.

Por fim, recomenda-se que pesquisas futuras explorem a aplicação dessas metodologias tecnológicas em diferentes contextos educacionais, como escolas rurais ou instituições com menor acesso a recursos digitais. E, também, estudos longitudinais poderiam investigar os impactos dessas tecnologias a longo prazo no desempenho acadêmico e na escolha profissional dos estudantes, especialmente no que tange à participação feminina em áreas STEM. Logo, novos estudos poderão aprofundar ainda mais a compreensão sobre o papel da tecnologia na promoção de um ensino mais equitativo e inclusivo.

REFERÊNCIAS

FREIRES, K. C. P. *et al.* Políticas de saúde: a descolonialidade e o letramento de gênero como recursos de educação permanente. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 16, n. 10, p. 21365–21388, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/revconv.16n.10-159>. 25 mar. 2025.

FREIRES, K. C. P. *et al.* Reformulando o currículo escolar: integrando habilidades do século XXI para preparar os alunos para os desafios futuros. **Revista FT**, v. 28, p. 48-63, 2024. Disponível em: <https://revistaft.com.br/reformulando-o-curriculo-escolar-integrando-habilidades-do-seculo-xxi-para-preparar-os-alunos-para-os-desafios-futuros/>. 25 mar. 2025.

FREIRES, K. C. P.; GOMES, L. E. S.; VASCONCELOS, A. F.; DA SILVA, M. C.; TOZATO, D. C. P.; SILVA, D. B. da; COSTA, L. A. de A.; DOURADO, D. K. de A. Inclusão de gênero na educação matemática: Desafios e impactos das políticas educacionais no estado do ceará no século xxi. **Aracê**, [S. l.], v. 2, pág. 7343–7364, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/3333>. Acesso em: 25 mar. 2025.



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO