

*Cássia Duque  
Fabricia Ribeiro Contijo  
Darlon Alves de Almeida  
Alexssander Gonçalves Lima  
Eduardo Lemes Monteiro  
Marciel Alan Freitas de Castro  
Fabiana Helena da Silva  
Miriam de Andrade Brandão  
José Anderson Bastão Veloso  
Jeferson Luís Lima da Silva  
(Orgs.)*

# **MÚLTIPLOS OLHARES NA EDUCAÇÃO:** reflexões, práticas e metodologias



**Cássia Duque  
Fabricia Ribeiro Contijo  
Darlon Alves de Almeida  
Alexssander Gonçalves Lima  
Eduardo Lemes Monteiro  
Marciel Alan Freitas de Castro  
Fabiana Helena da Silva  
Miriam de Andrade Brandão  
José Anderson Bastão Veloso  
Jeferson Luis Lima da Silva  
(Orgs.)**

**MÚLTIPLOS OLHARES NA EDUCAÇÃO:  
REFLEXÕES, PRÁTICAS E  
METODOLOGIAS**



Cássia Duque  
Fabricia Ribeiro Contijo  
Darlon Alves de Almeida  
Alexssander Gonçalves Lima  
Eduardo Lemes Monteiro  
Marciel Alan Freitas de Castro  
Fabiana Helena da Silva  
Miriam de Andrade Brandão  
José Anderson Bastão Veloso  
Jeferson Luis Lima da Silva  
(Orgs.)

**MÚLTIPLOS OLHARES NA EDUCAÇÃO:  
REFLEXÕES, PRÁTICAS E  
METODOLOGIAS**

Vitoria, ES  
2023



Copyright © 2023 Cássia Duque, Fabricia Ribeiro Contijo, Darlon Alves de Almeida, Alexssander Gonçalves Lima, Eduardo Lemes Monteiro, Marciel Alan Freitas de Castro, Fabiana Helena da Silva, Miriam de Andrade Brandão, José Anderson Bastão Veloso & Jeferson Luis Lima da Silva (Organizadores)

Todos os direitos reservados

**Editor da obra**

César Augusto da Silva Azevedo

**Arte da capa**

Victoria E. S. Mendes

**Conselho Editorial:**

Adriano Pereira Jardim  
Alexsandra dos Santos Oliveira  
Eliana Mariel Diez de los Ríos  
Eliana Povoas P. Estrela Brito  
Elisa Ramalho Ortigão  
Elói Martins Senhoras  
Kiusam de Oliveira

Lívia Santana e Sant'Anna Vaz  
Lúcia Gracia Ferreira Trindade  
Maria de Fátima Hanaque  
Rita de Cássia V. da Costa  
Sílvia Lúcia Lopes Benevides  
Sônia Guimarães  
Suely Dulce de Castilho

---

Cássia Duque; Fabricia Ribeiro Contijo; Darlon Alves de Almeida; Alexssander Gonçalves Lima; Eduardo Lemes Monteiro; Marciel Alan Freitas de Castro; Fabiana Helena da Silva; Miriam de Andrade Brandão; José Anderson Bastão Veloso; Jeferson Luis Lima da Silva (Orgs). **MÚLTIPLOS OLHARES NA EDUCAÇÃO: REFLEXÕES, PRÁTICAS E METODOLOGIAS**. 1.ed. / Vitória: Editora Educação Transversal, 2023, 156 p.

ISBN: 978-65-87634-15-9

DOI: <https://doi.org/10.55470/editora.978-65-87634-15-9>

1. Educação. 2. Ciências Humanas. 3. Sociedade.

I. Título.

---

Todos os direitos desta edição reservados aos autores e organizadores. É expressamente proibida a reprodução desta obra para qualquer fim e por qualquer meio sem a devida autorização.

# APRESENTAÇÃO

## Desafios da/na Educação: limites e possibilidades

*A educação para este período de nossa civilização ainda está para ser concebida e planejada e, depois disto, para executá-la, será preciso verdadeiramente um novo mestre, dotado de grau de cultura e de treino que apenas começamos a imaginar. [Anísio Teixeira]*

Enfrentando os desafios mundiais da globalização, avanços tecnológicos, competição internacional, transformação econômica e demandas locais por desenvolvimento, inúmeras reformas educacionais foram iniciadas no Brasil e em outras partes do mundo desde o início do século XXI. Desde então, a mudança de paradigma na educação foi frequentemente enfatizada nessas reformas com o objetivo de aumentar a competitividade futura e o desenvolvimento da sociedade.

Como atores-chave na educação e reformas relacionadas, os professores precisam enfrentar muitas mudanças e incertezas nos ambientes interno e externo em que desempenham suas funções profissionais. Além de

ensinar, assumem funções e responsabilidades relacionadas à gestão escolar, planejamento e desenvolvimento de currículo, orientação de novos docentes, desenvolvimento de pessoal, projetos escolares e cooperação com a comunidade escolar.

Tendo em vista os crescentes impactos da globalização, no século XXI, o Brasil ainda precisa lidar com os desafios e limitações referentes à qualidade e desempenho do sistema educacional brasileiro, embora muitos recursos tenham sido investidos em educação desde o início dos anos 2000.

As partes interessadas, como formuladores de políticas, líderes comunitários, educadores e pesquisadores, podem estar interessados em saber quais lições podem ser aprendidas e compartilhadas a fim de evitar fracassos semelhantes e melhorar a qualidade e o desempenho educacional.

Especificamente, seria significativo explorar e discutir as seguintes questões na formulação de políticas, implementação prática e pesquisa acadêmica sobre os limites e possibilidades da educação: (1) Como os professores podem ser equipados com novas competências profissionais para assumir papéis e atender às necessidades atuais rumo a uma

nova aprendizagem para o século XXI? (2) Quais são as principais questões e tendências educacionais à luz da mudança de paradigma na educação brasileira? (3) Que implicações podem ser extraídas para futuras pesquisas e desenvolvimento das mudanças ocorridas no âmbito educacional?

Dadas as complexidades do sistema educacional brasileiro em geral, e dos desafios em particular, há uma grande necessidade de se refletir sobre as principais questões que norteiam a práxis pedagógica para obter insights para o desenvolvimento futuro da pesquisa, análise de políticas e prática na formação de professores.

Este livro visa atender a essa demanda e explorar as questões-chave acima. Os cinco capítulos, assim, discutiram ideias gerais sobre diferentes paradigmas os quais podem ser usados para pensar o ambiente, conceituar a natureza da aprendizagem e o papel dos professores, bem como, formular iniciativas de melhoria e desenvolvimento em diferentes níveis do sistema educacional.

No capítulo *Desafios na implantação de políticas públicas educacionais na gestão democrática*, os autores buscaram compreender a relação integral e recíproca entre democracia e

educação. O capítulo analisou a democracia enquanto mais do que apenas um sistema ou processo político, mas também, como modo de vida que requer certos hábitos e disposições dos cidadãos.

Uma rica discussão sobre a educação de alunos deficientes no ambiente escolar foi desenvolvida no capítulo *Atendimento Educacional Especializado e a Sala de Recursos Multifuncionais*, o qual identificou as principais barreiras e possibilidades que envolve a inclusão no sistema educacional brasileiro.

A seguir, temos o capítulo *Impactos da COVID 19 na Educação*. Embora a pandemia tenha trazido algumas mudanças educacionais e consequências adversas para a saúde de alunos e profissionais da educação, os autores propuseram uma reflexão à luz dos impactos que a pandemia teve no processo de ensino-aprendizagem e nas lacunas e desigualdades evidenciadas no cenário pandêmico.

Historicamente, o propósito social da educação de adultos estava justamente em sua contribuição para tornar o mundo um lugar socialmente mais justo e democrático. No entanto, essa relação foi corroída ao longo dos anos, à medida que a educação de adultos e a vida democrática tornaram-se

cada vez mais distantes uma da outra. Isso pode ser consertado? Este é o tema central do capítulo *Educação de Jovens e Adultos: diversidades e subjetividades*, o qual foi explorado por meio de tendências relacionadas à educação de adultos, comunidade, democracia e diversidade.

Por que a autoetnografia é particularmente adequada para pesquisas no campo da educação? Nos últimos anos, a referida técnica foi amplamente reconhecida como uma metodologia útil para a pesquisa educacional, influenciada em parte pela promoção de discursos. Neste contexto, o capítulo *Autoetnografia dos “sujeitos autores”: uma proposta de escrita decolonial*, visou refletir sobre a autoetnografia enquanto uma forma de escutar e de ouvir, buscando dar voz aos sujeitos e suas comunidades em diversos contextos.

É notório que educadores, pesquisadores e formuladores de políticas enfrentam inúmeros desafios em suas carreiras no século XXI. Mesmo em 2023, muitas incógnitas permanecem no meio educacional. O que esperar dos novos tempos? Como transformar desafios e limitações em possibilidades? De fato, não é um desafio simples.

Todavia, a certeza que temos é que por meio de colaboração consistente, o conhecimento, as habilidades e as

estratégias, os atores-chave do âmbito educacional podem garantir que as decisões adequadas reflitam o benefício de toda a comunidade escolar de forma equitativa.

Excelente leitura para todos e todas!

**Jeferson Luís Lima da Silva**

## SUMÁRIO

**DESAFIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E  
IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS  
EDUCACIONAIS: LIMITES E  
POSSIBILIDADES..... 13**

*Marciel Alan Freitas de Castro, Vinicius Guiraldelli Barbosa, Livia  
Barbosa Pacheco Souza, Fabricia Ribeiro Gontijo, Bruno Oliveira  
Santos, Jeronima Rodrigues da Silva, Darlon Alves de Almeida*

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO E A SALA DE  
RECURSOS MULTIFUNCIONAIS ..... 47**

*Marciel Alan Freitas de Castro, Marttem Costa de Santana, Michele  
Saionara Ap. L. de Lima Rocha, Alexssander Gonçalves de Lima,  
Suelen da Silva Sales, Darlon Alves de Almeida, Eduardo Lemes  
Monteiro*

**PRÁTICAS E REFLEXÕES NA EJA: COMO  
LIDAR COM AS DIVERSIDADES E AS  
SUBJETIVIDADES..... 77**

*Livia Barbosa Pacheco Souza, Marco Aurélio Tavares Amaral,  
Darlon Alves de Almeida, Fabiana Helena da Silva, Seila Cristina  
de Oliveira Taver, Alexssander Gonçalves de Lima*

**OS IMPACTOS QUE A COVID 19 CAUSOU  
NA EDUCAÇÃO NO PERÍODO  
PANDÊMICO ..... 97**

*Levi Santos Santana, José Anderson Bastão Veloso, José Antonio da  
Silva, Darlon Alves de Almeida, Antônio de Pádua Jesue Oliveira,  
Miriam de Andrade Brandão, Magna Sales Barreto, Valdenês  
Pacheco Barbosa*

**AUTOETNOGRAFIA DOS "SUJEITOS  
AUTORES": UMA PROPOSTA DE  
ESCRITA DECOLONIAL, QUE IMPRIME  
A IDENTIDADE DE SUJEITOS DAS  
CLASSES MINORITÁRIAS ..... 127**

*Fabiana Helena da Silva, Marttem Costa de Santana, Darlon Alves  
de Almeida, Jeferson Luís Lima da Silva, Ricardo Ferreira Vale,  
Jeronima Rodrigues da Silva, José Anderson Bastão Veloso*

**SOBRE OS ORGANIZADORES ..... 153**

# CAPÍTULO I

## DESAFIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: LIMITES E POSSIBILIDADES

Marciel Alan Freitas de Castro

 0000-0003-3170-7626

Vinicius Guiraldelli Barbosa

 0000-0001-9672-377X

Lívia Barbosa Pacheco Souza

 0000-0002-3148-5536

Fabricia Ribeiro Gontijo

 0000-0002-5493-5165

Bruno Oliveira Santos

 0000-0002-1898-8630

Jeronima Rodrigues da Silva

 0000-0001-9931-219

Darlon Alves de Almeida

 0000-0001-5544-2410

Este estudo irá discutir sobre os desafios da gestão e implementação das políticas educacionais no Município de Francisco Dantas, Estado do Rio Grande do Norte na perspectiva da gestão democrática e participativa, é falar em um processo que diz respeito à gestão do conhecimento, da afetividade, de pessoas, do pedagógico ao administrativo, orçamentário-financeiro, enfim das inter-relações que são frutos deste espaço de formação/elaboração das políticas educacionais nas diferentes áreas do conhecimento que se inserem as mais diversas realidades. É neste sentido, que este trabalho apresenta como objetivo de criar possibilidades para se aplicar as concepções pedagógicos-administrativo que orientam a educação nacional sob a gestão democrática, assim como compreender sobre os limites da prática educativa imbricadas no processo de avaliação da qualidade do ensino público e, conseqüentemente, investigar as estruturas normativas que permeiam as relações de poder e as práticas educativas da gestão da educação municipal no exercício 2014 – 2016. Assim, abordamos a questão da dimensão avaliativa e da gestão democrática e participativa mediante o trabalho colaborativo e coletivo realizado pelo “Dirigente Municipal de Educação” e “Gestor Escolar”, assim como apresentaremos questões imprescindíveis à democratização da educação, o papel do gestor

público no contexto da educação municipal e por último, a organização da educação infantil, educação especial posto nas Diretrizes Nacionais para Educação Nacional, Constituição Federal de 1988, Plano Nacional de Educação e Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação infantil. É importante frisar que consideramos neste trabalho, a minha experiência enquanto Dirigente Municipal de Educação, Cultura e Desportos (2014 – 2016) e Gestor de Escola Pública (2014), apresentando questões sobre a Gestão Democrática no contexto local, seus limites e possibilidades, apontando o novo modelo de Gestão Democrática partindo da participação e dos desafios do “ser” gestor e do “fazer” gestão na educação pública.

## **INTRODUÇÃO**

O presente trabalho tem em vista abordar os desafios da gestão e implementação das Políticas Educacionais no Município de Francisco Dantas/RN entre os limites e as possibilidades para se “fazer” gestão e ser “gestor” no século XXI. Tal proposta representa uma análise do memorial de gestão da Educação no Município de Francisco Dantas/RN (2014 – 2016), assim como as “vozes” e “imagens” do pensamento do Gestor da Educação Municipal sobre a gestão administrativo-pedagógico institucional da

Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desportos de Francisco Dantas/RN.

Esta pesquisa visa retratar os desafios e caminhos trilhados na gestão educacional e gestão escolar à luz das Diretrizes Nacionais para a Educação Nacional, Plano Nacional de Educação, Constituição Federal de 1988, dentre outros documentos que norteiam as práticas e concepções que orientam a educação nacional, estadual e municipal, visto que este projeto textual surge da necessidade de se pensar na elaboração e implementação das políticas educacionais no Município de Francisco Dantas/RN, assim como na consolidação do desejo de uma educação de qualidade que permeiam os níveis e modalidade de ensino.

Assim, vale salientar que experiências na gestão da educação infantil e gestão da educação municipal serão apresentadas em eixos que se interligam pelo processo de gestão democrática e participativa, primeiro no exercício de Dirigente Municipal de Educação (2014), segundo no exercício de Gestor Escolar da Unidade I Manoel Praxedes e Creche Menino Jesus (2014) e por último o exercício de Secretário Municipal de Educação, Cultura e Desportos deste município na gestão 2015 – 2016.

Busca-se aqui nesta pesquisa expressar o sentimento de gratidão e ousadia por apresentar as “vozes” e “imagens” do “ser”

gestor e o “fazer” gestão diante dos desafios, limites e possibilidades que a educação nos permite conhecer. É dentre os muros e os caminhos trilhados na gestão da educação municipal que apresentou um “jeito” diferente de ser gestor. Esta pesquisa apresenta-se como um plano norteador da política de gestão democrática e administrativo- pedagógico que se instaura no Município de Francisco Dantas/RN que aponta como um modelo de gestão participativa e de luta pelos direitos dos profissionais da rede municipal de ensino, e, sobretudo, do que era tradicionalmente pregado nas “esquinas” e “muros” da Sede da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desportos de Francisco Dantas/RN e das unidades de ensino que se dividiam em dois grupos: 1º grupo setorial da zona urbana formado por 2 (duas) unidades de ensino (Escola Municipal Augusta Leopoldina do Monte e Creche Branca de Neve) e o 2º grupo setorial da zona rural com 4 (quatro) unidades de ensino (Unidade XIV Elvira Dantas Meireles, Creche Chapeuzinho Vermelho, Unidade I Manoel Praxedes e Creche Menino Jesus).

Unidades Educacionais que antes eram apresentadas como unidades simples para a transmissão de conhecimento, mas se constituem como espaços educativos imprescindíveis à construção de novos saberes, assim como permite a participação dos sujeitos

apresentados anteriormente como “dirigentes” ou “gestores” avançar no que denominaremos de gestão dos processos do conhecimento, da afetividade, de pessoas, do pedagógico ao administrativo, em fim das inter-relações, geradas neste espaço de formação/elaboração das políticas educacionais nas diferentes áreas do conhecimento que se enquadram as mais diversas realidades.

Dessa forma, entende-se que os tópicos e subtópicos, aqui descritos, representam o conjunto de esforços para apresentar a identidade da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desportos de Francisco Dantas/RN, o perfil do gestor educacional “Dirigente Municipal de Educação” e gestor escolar e dos sujeitos que constroem a história da educação na região do Alto Oeste Potiguar.

É nessa perspectiva, que este trabalho tem uma metodologia com cariz etnográfico com perspectiva no observador-participante, quanto ao objeto tem como delimitação espacial a realidade da gestão educacional no município de Francisco Dantas/RN e apresenta direcionamentos político-pedagógico sobre o processo de gestão democrática e participativa e, sobretudo, de implementação das políticas educacionais aplicadas no contexto da educação municipal.

## **DESENVOLVIMENTO**

### **ACERCA DA GESTÃO EDUCACIONAL**

Um dos desafios da gestão educacional refere-se à formação continuada do coordenador pedagógico, profissional que atua como articulador dos projetos e ações educacionais na rede de ensino do Município de Francisco Dantas/RN, assim como o formador dos educadores na rede escolar. De logo é de se destacar que a Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC apresenta como entrave para implementar o plano de cargo e carreira como política pública na educação municipal. Vale salientar que a SEMEC apresenta dificuldades para fortalecer os laços e a identidade do profissional escolar no que diz respeito à formação do educador para que sua atuação seja efetivamente comprometida com a educação.

Visto que a formação docente se constitui também como um dos desafios da educação municipal, primeiro no que tange o planejamento e orçamento municipal para que ações de formação continuada dos profissionais da educação sejam aplicadas, segundo as avaliações externas que influenciam no trabalho pedagógico, ou seja, no cotidiano escolar.

Assim, ressalta-se que a função do Coordenador Pedagógico, dentre outros gestores do processo de gestão educacional, se assemelham sendo articulados ao processo de ensino e aprendizagem escolar. Assim, referenciamos nos documentos oficiais, exemplo a LDB, que norteia o fazer pedagógico, assim como nos apresenta as habilidades, competências, dentre outros aspectos concernentes à atuação deste profissional na rede escolar. O tratamento pedagógico dado à prática profissional do educador na escola deve estar pautado nas políticas públicas, mas muitas vezes não é considerado. Visto que o processo de Gestão Democrática é imprescindível para o fortalecimento das ações no contexto da educação, pois a:

Gestão Democrática constitui-se em um modelo de gestão que permite a ampla participação, não somente do gestor da educação municipal/estadual/federal, mas dos demais atuantes do processo educativo e da comunidade de pais e alunos, no processo decisório e de construção da educação municipal/estadual/federal, como um espaço de valorização dos sujeitos, respeito à diversidade, inclusão social e convivência com as diferenças. (PRADIME, 2016, p.4)

É nesse sentido que precisamos superar os obstáculos e dar continuidade a mediação pedagógica deste profissional, dentre outros que contribuem para a emancipação da educação e aprendizagem significativa. Assim, a SEMEC/FD<sup>III</sup> vem proporcionando ações que dinamizam o processo de formação

continuam com a finalidade de apresentar a estes profissionais, em especial ao gestor escolar, as experiências de gestão educacional que se apresentam como exitosas, e, sobretudo, os percursos formativos que o cerca diante da realidade escolar.

O profissional “Gestor educacional” é apresentado à rede de ensino como articulador, formador e especialista nos princípios de gestão, formação e ensino que atuará mediante as necessidades educacionais, assim como exercerá o papel de orientador do processo de aprendizagem da rede escolar em consonância com as ações prevista no currículo da escola, exemplo, o Projeto Político Pedagógico da escola ou da rede municipal. É importante frisar que “o planejamento, a elaboração e a execução de uma proposta pedagógica são as principais atribuições das unidades de ensino, devendo ela, assim, trilhar em sua gestão um caminho orientado pela ideia de democratização da educação”. PRADIME (2016, p. 5)

É importante frisar que quando tratamos do tema avaliação é imprescindível que o gestor educacional desenvolva ações que fortaleçam a prática educacional e que precisa ser pensada a autonomia do professor no ambiente escolar. Assim como a construção da qualidade da educação e qualidade de ensino da escola no Brasil, entre outros aspectos, é imperiosa a construção de uma gestão democrática, tendo em vista que a escola é local de formação

de cidadão e construção da cidadania, sendo este, um caminho considerável a ser trilhado na construção da qualidade da educação, tão falada nos últimos tempos. Segundo PRADIME (2016, p. 16)

“Quando falamos de qualidade da educação, precisamos ter a compreensão de que esse conceito está impregnado de ideais de cunho social — inclusão social, socialização, cultura, trabalho, comportamentos, conhecimento — e se refere ao espaço que, antes de tudo, é um espaço social: a escola” (PRADIME, 2016, p. 16).

Os indicadores de qualidade da educação no município de Francisco Dantas, proveniente das atuais políticas públicas de avaliação, têm se centrado nos resultados dos exames nacionais. No que tange à educação básica, o indicador de maior visibilidade é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Conforme os dados:

Nível de Ensino	Ano 2013		Ano 2015	
	Média	Meta	Média	Meta
Anos Iniciais	3.6	4.0	*	3.8
Anos Finais	3.3	***	*	4.0

O IDEB é constituído pelo resultado da Prova Brasil e pelo índice de aprovação dos alunos. Esse resultado implica na

contribuição aos gestores escolares sobre a realidade de cada escola e, dessa forma, aperfeiçoar a aplicação de recursos nas áreas prioritárias. De todo modo, é evidente um risco que merece toda atenção para não se reduzir ações em prol da melhoria dos processos do ensino e da aprendizagem, tendo em vista que a Prova Brasil constitui um exame nacional que não considera as particularidades locais.

No que se refere aos desafios enfrentados, em prol da melhoria dos processos do ensino e da aprendizagem, ao que se refere à gestão educacional do município, enfatizamos a melhora do IDEB<sup>[2]</sup>; a necessidade de aproximar escola e família; a valorização dos profissionais para que desta forma desempenhem melhor as suas funções e realizam um trabalho de qualidade; o atendimento aos alunos com dificuldades; a conscientização dos professores para o trabalho coletivo, à formação inicial e continuada dos professores, podem destacar a falta de conhecimento dos professores para trabalharem com as dificuldades de aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, a necessidade de ampliação de especialistas na escola, pois é importante ressaltar que esses fatores irão contribuir para o desenvolvimento pessoal/profissional dos professores incidindo nos processos do ensino e da aprendizagem.

Visto que tais espaços permeados pelas trocas de experiências contribuem para o exercício da práxis pedagógica, com potencial para a efetivação de mudanças qualitativas, ao nível individual e coletivo, que implicam o ato pedagógico, contudo, não deixemos esquecer que ações em prol da melhoria da qualidade da educação serão sempre necessárias e não se esgotam em um tempo e espaço. Essa realidade é dinâmica e solicita que, permanentemente, sejam libertas ações que contribuam para a formação de um cidadão participativo e responsável.

É importante frisar o que diz PRADIME (2016, p. 17)

A melhoria da qualidade da educação brasileira exige a participação/ação dos envolvidos, direta ou indiretamente, no processo de ensino e aprendizagem, para atender os indicadores da qualidade na educação: ambiente educativo, prática pedagógica, avaliação, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, ambiente físico escolar, acesso, permanência e sucesso na escola” (PRADIME, 2016, p. 16).

Buscar a superação das situações que distanciam discurso de ação implica entender os espaços possíveis de democracia participativa no interior da escola. Para tanto, é premente entender a relação entre a gestão democrática da educação pública determinada pela Constituição Federal/88 e os dispositivos da LDB/96.

Neste sentido, nós enquanto gestores, devemos ter a preocupação central da gestão escolar de contemplar os interesses e as necessidades da maioria da população, uma vez que democratizar a gestão deve significar promover participação efetiva da comunidade na escola para poder pensá-la para além de seus muros.

Construir uma gestão da escola pautada em relações democráticas será fundamental tanto para manter como para construir um caminho de gestão que seja democrático e que objetive a construção da cidadania e de uma sociedade mais justa, sabendo-se que este será mais um desafio a ser enfrentado, mas que não é impossível.

## **GESTÃO EDUCACIONAL ENTRE LIMITES E PERSPECTIVAS**

No município de Francisco Dantas/RN, evidenciamos e, sobretudo, apresentamos entraves para implantar o Sistema Nacional de Educação, primeiro a desvalorização salarial do profissional, bem como a formação dos professores e servidores da educação em carência de recursos da educação por meio do Ministério da Educação, Estado e União. Visto que a falta de estruturas nas escolas e sucateamento contribuem e impossibilita a implantação de um Sistema Nacional de Educação no que diz

respeito à necessidade de espaços de formação e aprendizagem para o aluno e professores.

Sendo assim, o município de Francisco Dantas, e tem como referência e base à construção de políticas públicas que possam oportunizar formação adequada para os servidores da educação e que, sobretudo, não tenham seus direitos negados e que seja pensada a formação humana, mesmo diante da carência de investimentos na educação ao nível local e regional. Visto que para promover práticas educativas de qualidade na educação municipal “é preciso investir nos professores por: formação continuada elaborada a partir das suas necessidades, da realidade escolar na qual trabalha e do que propõem as políticas públicas educacionais”. PRADIME (2016, p. 22)

É importante frisar que os gestores municipais podem contribuir para a organização da educação municipal, primeiro no que tange ao trabalho em conjunto entre Diretor, Coordenador, Supervisor, Servidores, e equipe técnica da Secretaria de Educação do Município de Francisco Dantas/RN, segundo quando a equipe gestora desenvolve um trabalho pautado na implantação e continuidade das políticas públicas existente ao nível municipal e estado.

É importante ressaltar que os profissionais ao trabalharem em conjunto desenvolvem um trabalho por excelência quando este articula e desenvolve o trabalho administrativo com os professores e servidores da educação visando à aprendizagem do aluno, a formação e qualificação profissionais dos funcionários da rede de ensino. Já o Coordenador e Supervisor escolar devem juntos desenvolver parcerias para transformar a realidade da escola ao nível de ensino e aprendizagem.

Visto que a supervisão escolar atua como fio condutor das relações humanas e de orientação educacional que assume diferentes responsabilidades na escola e na Secretaria Municipal de Educação de Francisco Dantas/RN, primeiro em relação à implementação de políticas públicas que deverão ser aplicadas em cooperação com o estado/União.

A inclusão escolar está diretamente ligada diretamente com as ações políticas, pedagógicas, culturais e sociais, esse movimento junto permite à interação de crianças com necessidades especiais com as crianças sem necessidades especiais convivendo no mesmo ambiente escolar, aprendendo a respeitar as diferenças. Para que a inclusão seja de fato efetivada é necessário que os sistemas educacionais quebrem paradigmas. Assim como “trabalhar na perspectiva da educação inclusiva” quer dizer que, no contexto

escolar, todas as crianças e todos os adolescentes têm o direito de ser educados na escola. É aceitar a diversidade como pressuposto do ato de educar e da convivência social”. (PRADIME, 2016, p. 9)

É importante salientar que a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade de ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e prática de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades especiais.

Assim, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Francisco Dantas/RN, enfrenta este desafio de implantar políticas públicas que dinamizam este processo de inclusão, primeiro no que tange a concretização de programas de capacitação e acompanhamento contínuo da prática docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, visando a beneficiar não apenas os alunos com necessidades especiais, mas de uma forma geral, a educação escolar, como educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiência tem oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade. É importante frisar o que diz (PRADIME, 2016, p. 35 – 36):

“A educação especial se insere em um conjunto de ações que estão em curso. Tais ações são promovidas pela política de

educação inclusiva, a qual trabalha na perspectiva de proporcionar acessibilidade, permanência, formação de professores, material didático, recursos multifuncionais. Todas essas ações estão em consonância com as necessidades advindas dos sistemas de ensino, os que devem garantir que os “[...] educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação [...]” (art.59) tenham atendimento diferenciado e garantido em lei, através de “[...] I — currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...]” (art.59).

Diante dessas considerações que a Educação inclusiva ou especial se apresenta como uma modalidade de educação escolar que abrange todas as etapas/níveis de ensino. Consoante as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica que regulamenta a garantia dos alunos com necessidades educacionais ao acesso e permanência em classes escolares do sistema regular de ensino.

É importante salientar que a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Francisco Dantas/RN, desenvolve políticas educacionais voltadas para inclusão escolar, assim como políticas de gestão de pessoas que priorizam a formação de professores da educação básica, e, sobretudo, a organização do Sistema Municipal de Ensino voltado para inclusão e que “compreende, num sentido estrito, as instituições públicas municipais de ensino fundamental,

educação infantil e ensino médio (quando houver) e as instituições privadas de educação infantil” (PRADIME, 2016, p. 6).

Assim, a SEMEC, apresenta na construção e consolidação do PME (2015 – 2025) políticas pautadas nos direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais, e no período de dois anos (2015 – 2016), as salas de Atendimento Educacional Especializado foram construídas e o Profissional Psicopedagogo Institucional e Clínico e do AEE foram contratados para programarem ações que orientam os demais profissionais da rede de ensino sobre as práticas de inclusão, assim como a construção de escolas inclusivas.

A PRADIME (2016, p. 9) diz que:

A Secretaria Municipal de Educação está presente na estrutura das prefeituras como órgão administrativo, executivo e/ou de gestão, até mesmo nos pequenos municípios. De conformidade com o PNE, ela deve ter por foco as unidades escolares, com vistas a assegurar-lhes autonomia pedagógica, financeira e administrativa. No entanto, apesar dos avanços na direção de uma gestão mais efetiva e democrática, ainda se observa, nesses órgãos, inúmeras práticas centralizadas na gestão dos sistemas e/ou redes educacionais.

A Secretaria Municipal de Educação de Francisco Dantas/RN como órgão administrativo, pedagógico e de gestão, vem desenvolvendo nos últimos anos ações de inclusão educacional, por exemplo, a capacitação dos professores das classes comuns e de educação especial (Salas do AEE e de Atendimento

Psicopedagógico) para que estes profissionais possam atender às necessidades educacionais dos alunos.

Visto que os profissionais que atuam com educação especial desenvolvem juntas uma ação colaborativa a partir do uso de recursos didáticos e metodologias de ensino diferenciadas que contribuem para a aprendizagem do aluno.

É importante frisar que a SEMEC junto às escolas realiza encontros pedagógicos sobre Currículo, Projeto Político Pedagógico e Avaliação a fim de realizarem adaptações curriculares que dinamizam as práticas educacionais com a inclusão nos diferentes níveis de ensino.

As escolas desenvolvem serviços de apoio pedagógico em salas de recursos multifuncionais que apresentam aos alunos e professores materiais eletrônicos, audiovisuais e bibliográficos, ou seja, materiais específicos para trabalhar educação especial na escola. Notório é que a SEMEC vem articulando ações de inclusão educacional por meio da colaboração com a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Secretaria de Estado de Educação do RN (SEEC).

Sendo assim, a Educação Inclusiva com um pilar que deve ser construído na escola e fora do espaço escolar à gestão escolar também vem trabalhando ações com a equipe da escola, por

exemplo, a constituição de redes de apoio, que permitem a participação da família na escola, assim como outros profissionais do CRAS<sup>[3]</sup>, Secretaria Municipal de Saúde e CREAS<sup>[4]</sup>.

Ressalta-se que as Unidades Educacionais: Escola Municipal Augusta Leopoldina do Monte dispõe de uma Sala de Atendimento Psicopedagógico com recursos multifuncionais, assim como a Unidade XIV Elvira Dantas Meireles dispõe de computadores, scanner, jogos na Sala de Atendimento Educacional Especializado.

É importante salientar que a SEMEC realizou Jornadas Pedagógicas sobre os Temas “Avaliação, Planejamento e Educação Inclusiva” a partir de oficinas, palestras, conferências e grupos de discussão a fim de consolidar uma política de gestão educacional voltada para o aluno, família e comunidade escolar. Portanto, é importante que o professor reflita, embora implique em uma revisão das práticas pedagógicas através da reflexão que deve ser o ponto de partida, essa deve ser seguida por uma formação, uma posta em prática das aprendizagens adquiridas e uma nova reflexão mediante uma avaliação de mudanças que vão sendo introduzidas.

## **ENTRAVES NA GESTÃO EDUCACIONAL**

No município de Francisco Dantas, apresentamos alguns entraves no tocante aos recursos do Ministério da Educação, cuja maioria dos recursos é aplicada ao ensino superior. Esta política contrária à Constituição Federativa de 1988, que apresenta como foco o combate ao analfabetismo e à universalização do ensino fundamental.

Além desses citados, dentre os principais entraves que afetam a educação municipal, estão a ampliação do acesso ao ensino nas diferentes etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio), a melhoria da qualidade do ensino, bem como a valorização e formação dos professores.

É importante frisar que diante dos entraves é preciso que a administração pública priorize os recursos disponíveis no município para aplicar nas atividades escolares, sobremaneira considerando que o Ministério da Educação tem como princípio formular a política educacional do País, bem como orientar e coordenar o sistema de ensino municipal, e, sobretudo, distribuir e redistribuir os recursos respeitando as disparidades regionais. Visto que os

recursos devem atender às necessidades do Sistema Educacional Municipal.

Ressaltamos que um dos principais entraves do Sistema Municipal de Educação, e, sobretudo, para implantar o Sistema Nacional de Educação, diz respeito à qualidade do ensino que é muito deficiente, e à universalização do ensino e acesso à escola e à universidade, no entanto, deve-se pensar também na formação profissional do professor e qualificação da equipe técnica, administrativa e pedagógica da rede de ensino. Ao tempo em que devemos reconhecer o muito já feito, mas precisamos antes conhecer a realidade local, regional ao nível de município, estado e nação e apontar direcionamentos que se apresentem como positivos e norteadores de uma política educação democrática.

No processo de reorganização da educação nacional para funcionar harmônica e sistematicamente, os profissionais da educação, alunos e comunidade local também podem contribuir a partir da própria compreensão das ações que competem a cada função e papel na unidade de ensino. Primeiramente a figura do diretor responde legalmente pelo pedagógico, administrativo e funcionamento da escola, seguido pelo coordenador pedagógico e supervisor escolar, que ambos respondem pela formação dos professores e apoio nas ações pedagógicas e administrativas. Apoio

este importante na educação municipal nas ações técnicas, pedagógicas e administrativas nas escolas que fazem a educação municipal de Francisco Dantas, assim como em tantos outros municípios.

Portanto, é preciso também que a equipe gestora elabore, recrie e incentive os professores e comunidade escolar a implantar políticas públicas que visem a formação, qualificação e aprendizagem significativa na rede de ensino. Portanto, os alunos e comunidade local se constituem como esferas essenciais para a construção deste espaço de formação humana e de aprendizagem escolar.

## **PRÁTICAS EDUCATIVA/CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS SOBRE A GESTÃO EDUCACIONAL**

É no contexto da organização e implementação das políticas públicas na contemporaneidade que verificamos os fios condutores que orientam a educação nacional, assim como passam orientar o processo de gestão pública, seja no nível da educação municipal, ou da gestão estratégica da Secretaria Municipal de Educação, ou gestão escolar. Assim, evidenciamos que um dos fios condutores se trata do regime de colaboração entre os entes federados, a educação

inclusiva ou educação especial, e, sobretudo, a gestão democrática/educacional e participativa do ensino. Segundo a PRADIME (2016, p. 10) o regime de colaboração é apresentado na Constituição Federal de 1988 como “estratégia para nortear a relação entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios”.

É importante frisar que a gestão educacional se constitui como um elo educativo, assim como se apresenta como uma prática educativa que concerne a ações, práticas e concepções administrativas, pedagógicas e financeiras enquanto organizam as instituições de ensino público. Visto que está posto na Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional n.º 9.394/96 (Art.3º. Inciso VIII), assim como inserido na Constituição Federal de 1988. Assim, ao ser aberta a discussão sobre Gestão Democrática, conseqüentemente, observamos o que vai além da obrigatoriedade e democratização da educação, ou seja, garantir que o processo de gestão democrática seja realmente viabilizado, assim como as ações e práticas educativas que dizem respeito à ampliação e oferta do atendimento escolar seja prioridade nas políticas públicas.

Visto que no processo de gestão da educação municipal exige-se do Dirigente Municipal de Educação, “além da competência para o exercício da dimensão política de sua função,

uma competência técnica, construída a partir da sua formação e de consistente experiência na área educacional” (PRADIME, 2016, p. 15). É neste sentido que dirigentes municipais de educação e gestores escolares, e demais atores do processo de gestão pública, devem pensar em ações administrativo-pedagógicas que disseminem práticas sociais ao nível de educação municipal, primeiro partindo do compromisso com a educação de qualidade e segundo do exercício da gestão participativa para que se efetive o processo de “democratização da sociedade” no sentido de pensar a democratização do ensino e o processo educativo que os sujeitos “dirigentes” são inseridos na educação.

É neste processo que os sujeitos apresentados como dirigentes e gestores apresentam seus ideais, que em seu cotidiano lidam com os desafios para “fazer” gestão e “ser” gestor, dentre os desafios destacamos: a valorização dos profissionais da rede municipal de ensino, a convivência com as diferenças no que diz respeito à diversidade, e por último a inclusão das crianças com necessidades especiais, ou seja, ofertar a educação especial/educação inclusiva nas etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos).

“Primeiro, repensando as metas, estratégias e diretrizes que contemplem o Plano Nacional de Educação (PNE), Plano

Municipal de Educação do Município de Francisco Dantas/RN, assim como orienta a LDB, as DCNEI, as DCNEN, dentre outros documentos que possam orientar para ser assegurada a oferta do Atendimento Educacional Especializado nas diferentes modalidades de ensino, e, sobretudo, a qualificação dos espaços educativos em regime de colaboração entre Município, Estado e União” (CASTRO, Relatório de Gestão, 2016)

Diante do que foi apresentado anteriormente, tal modelo de gestão nos permite enquanto gestores municipais de educação pensar alternativas para integrar família, escola e sociedade, assim como entender o processo de efetivação da gestão democrática, deixando de lado os problemas, e segundo na busca de soluções que venham favorecer a gestão participativa da família, profissionais da educação, enfim atores da sociedade civil. É dessa maneira que os gestores públicos (Prefeito, Secretários, Gestores Escolares) elaboram as políticas públicas de gestão seguindo os princípios da democracia no contexto das recentes mudanças no cenário da educação nacional, pois, como afirma PRADIME (2016, p. 23), “a qualidade da educação é construída no processo da gestão da educação comprometida com um projeto de educação elaborado em uma perspectiva democrática”.

É sobre este viés da gestão educacional que os gestores municipais, sejam de Prefeitura, Secretarias ou Escolas, devem se pautar no planejamento estratégico e participativo no que se refere

às ações que devem ser disseminadas na educação. Pois, tais ações devem integrar a sociedade civil, os sujeitos que atuam como mola propulsora entre as práticas educacionais e as políticas públicas que referenciam o contexto educacional. É importante frisar o que diz PRADIME (2016, p. 24):

“A gestão da educação municipal tem que ser planejada horizontalmente e vertical. No sentido horizontal, todos os que definem a educação municipal devem planejar, colaborativamente, participativa e integrada, o que querem para o município. E, no sentido vertical, temos que pensar sob a perspectiva do futuro e em colaboração e articulação com outros sistemas de ensino e com as políticas educacionais vigentes, como, por exemplo, o Plano Nacional de Educação”.

O planejamento se faz necessário para que os gestores pensem a gestão democrática como um conjunto de metas, ações, estratégias que articuladas em um plano devem ser executadas e orientadas a partir do trabalho colaborativo e participativo, do qual todos os sujeitos da educação municipal devem ser intimados a colaborar e contribuir para que se efetive o processo de democratização da educação no âmbito municipal, seja no processo de construção dos planos de ensino ou propostas curriculares pedagógicas que distinguem a organização da educação, assim como os caminhos de “gestão” a ser trilhado pelo gestor educacional.

Como orienta as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica constituem como um documento norteador das políticas públicas ao nível nacional. É no contexto da educação que os gestores educacionais devem se respaldar neste documento oficial para compreender como a gestão da educação pública se constitui como um espaço cercado pelas relações de poder, assim como entender sobre o papel do gestor educacional na implementação das políticas públicas no âmbito da educação municipal.

É importante frisar que se faz necessário que o gestor educacional no exercício da democracia elabore um plano de gestão que elenque questões sobre a gestão democrática no processo de gestão pedagógica, administrativo e financeira, que considere as práticas de ensino, o sistema de avaliação, gestão de pessoas e observar os espaços de disseminação das políticas educacionais nos concelhos municipais e programas compactados pelo FNDE.

Os programas compactados pelo FNDE e concelhos municipais existentes no Município de Francisco Dantas/RN são imprescindíveis para apresentar a comunidade ações que se aplicam a educação municipal no que tange a aplicação dos recursos com alimentação escolar, transporte escolares, pagamento dos servidores

da educação, manutenção da educação infantil, formação continuada, aquisição de equipamentos e materiais de custeio e capital para ser usados nas unidades educacionais do município de Francisco Dantas/RN.

Todavia, os programas educacionais e projetos implementados pela Secretaria Municipal de Educação são executados pela Gestão Municipal da Educação e Prefeitura Municipal de Francisco Dantas/RN. Visto que os gestores têm o pleno conhecimento sobre como aplicar e o que deve ser aplicado com a educação, partindo inicialmente do princípio da gestão democrática e do processo de participação dos Conselhos Escolares e Conselhos Municipais de Educação (CME), Alimentação Escolar (CAE), FUNDEB (CACS-FUNDEB) e Transporte Escolar (CMTE) na premissa de conhecer de perto o trabalho gerencial dos recursos oriundos do FNDE.

“Esses concelhos são espaços importantíssimos para a eficiência e transparência das decisões/ações sobre a educação municipal. Todavia, para que assim se consolide, é preciso que a comunidade e a gestão municipal da educação tenham pleno conhecimento do que compete a cada concelho e de que aqueles que o compõem são corresponsáveis pela educação municipal, bem como representantes da comunidade nesse espaço” (PRADIME, 2016, p.7)

Vale ressaltar que os conselhos e programas são disponibilizados à população como forma de melhorar os ambientes educacionais, ao mesmo tempo, em que se deseja assegurar a qualidade da educação pública.

Já foram apresentados o Plano Municipal de Educação, o Plano Estratégico da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desportos, a Proposta Curricular da Rede de Ensino, o Plano de Ações Articuladas (PAR 2010 – 2014) e o diagnóstico da educação municipal para a constituição de um novo Plano de Ações Articulada (PAR 2015 – 2019) “que tem um caráter estratégico e auxilia os municípios na realização de ações e planejamentos na implementação e na elaboração de políticas educacionais federais, estaduais e municipais” (PRADIME, 2016, p. 25) e que se encontra em elaboração pela Comissão Técnica e Comissão Coordenadora do PME do Município de Francisco Dantas/RN.

## **PENSAMENTOS CONCLUSIVOS**

A partir das reflexões trazidas neste estudo, percebe-se que o processo de gestão democrática/educacional parte do princípio do trabalho colaborativo, participativo, mobilizador que conjuntamente com as ações administrativo, pedagógicas e

financeiras realizadas e viabilizadas pelo município, estado e união em regime de colaboração contribuem para que os sujeitos-gestores públicos desenvolvam e aprimorem conhecimentos sobre a gestão democrática e educacional, ou seja, passam a se reinventar diante de suas próprias ações e transformam a consciência sobre o papel de “ser” e “estar” como gestor e dirigente do processo de construção das políticas públicas na educação.

É neste sentido, que a gestão educacional e a implementação das políticas educacionais apresentam como reflexo a participação, colaboração, bem como o compromisso político-pedagógico da educação pública comprometida com a formação, avaliação e gestão dos profissionais da educação municipal.

Portanto, é imprescindível que Gestores Municipais do processo de Gestão da Educação Municipal realizem, programe, crie e recrie modelos e princípios de gestão que possam partir da discussão da reformulação/criação de/as políticas educacionais que possam ser desenvolvidas nas diferentes esferas da sociedade, bem como a implementação das políticas públicas no contexto da educação pública.

Visto que é necessário o planejamento participativo por parte da Gestão Administrativo e Gestão Pedagógica para com a comunidade, como também ao estudo sobre a aplicação dos

recursos financeiros apontando as receitas, despesas e demonstrativo dos recursos da educação e por fim, a organização administrativa, pedagógica e financeira da rede de ensino no que diz respeito aos documentos que regulamenta o funcionamento e autorização das unidades de ensino, a reavaliação dos planos bimestrais, semestrais e anuais de ensino, assim como a elaboração/revisão dos Projetos Pedagógicos e Proposta Curricular de Ensino da Secretaria Municipal de Educação analisados na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília/DF: MEC, 1996.

COSTA, Áurea de Carvalho. **O regime de colaboração entre União, estados e municípios no financiamento da educação no Brasil**. RBP AE – v.26, n.1, p.105-121, jan./abr. 2010. Disponível em:<<http://www.seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/19685>>.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **Políticas e gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios?**

ESTEVÃO, Carlos A. Vilar. Gestão Educacional e formação. In: MACHADO, Lourdes Marcelino & FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). **Política e Gestão da Educação: Entre dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 33-53.

FERREIRA, Naura S. Carapeto. Gestão Democrática da Educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto e AGUIAR, Márcia Angela da S. (orgs). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 295-316.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

MACHADO, Lourdes Marcelino e FERREIRA, Naura S. Carapeto (org). **Política e Gestão da Educação: Entre dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MELO, Maria T. Leitão. Gestão Educacional: os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto e AGUIAR, Márcia Angela da S. (orgs). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 243- 254.

MOTTA, Paulo Roberto. **Gestão Contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente**. 11ª. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

PRADIME. **Planejamento e Avaliação da Educação no Âmbito Municipal**. Módulo 2 do Curso de Especialização em Gestão da Educação Municipal da Secretaria de Educação Básica do MEC oferecido pela Universidade Federal da Paraíba. Disponível na plataforma moodle do curso (<http://cursos.mec.gov.br/pradime/ufpb/my/>). Brasília: MEC/SEB/PRADIME, 2016, p. 7-18

\_\_\_\_\_. **Organização e Gestão: Desafios para o Dirigente Municipal de Educação**. Módulo 3 do Curso de Especialização

em Gestão da Educação Municipal da Secretaria de Educação Básica do MEC oferecido pela Universidade Federal da Paraíba. Disponível na plataforma moodle do curso (<http://cursos.mec.gov.br/pradime/ufpb/my/>). Brasília: MEC/SEB/PRADIME, 2016, p. 16-19

\_\_\_\_\_. **Gestão e Implementação de Políticas Educacionais no Município.** Módulo 8 do Curso de Especialização em Gestão da Educação Municipal da Secretaria de Educação Básica do MEC oferecido pela Universidade Federal da Paraíba. Disponível na plataforma moodle do curso (<http://cursos.mec.gov.br/pradime/ufpb/my/>). Brasília: MEC/SEB/PRADIME, 2016, p. 4-36

## CAPÍTULO 2

### **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS**

Marciel Alan Freitas de Castro

 0000-0003-3170-7626

Marttem Costa de Santana

 0000-0002-8701-9403

Michele Saionara Ap. L. de Lima Rocha

 0000-0001-7595-4667

Alexssander Gonçalves de Lima

 0000-0002-5267-7641

Suelen da Silva Sales

 0000-0002-9092-3508

Darlon Alves de Almeida

 0000-0001-5544-2410

Eduardo Lemes Monteiro

 0000-0001-8222-1728

A Educação Inclusiva constituiu um dos fios condutores para a organização e implementação da educação nacional ao lado da Gestão Democrática e do Regime de Colaboração entre os Entes Federados. A preocupação em ofertar uma educação que seja inclusiva tem sido uma constante nas políticas públicas educacionais do Brasil.

Recorrente da constatação de que uma parcela da sociedade vive à margem ou em processo de exclusão social, com suas origens na formação do nosso país.

Este estudo tem o objetivo mostrar como se encontra o cenário educacional do município de Rio Grande do Norte em relação à perspectiva de Educação Inclusiva, como surgiu seu conceito, documentos e leis que a respaldam. Tomando por base a única escola que oferta os anos finais do Ensino Fundamental da referida cidade, que atende alunos da zona urbana e rural: Escola X.

A problematização gira em torno de como esse atendimento está sendo ofertado, ou seja, quais são os desafios e dificuldades encontrados. Levantamos a seguinte hipótese, a Educação Inclusiva precisa atender às necessidades educacionais dos adolescentes e jovens inseridos na comunidade escolar.

Para esse feito abordaremos respectivamente dois aspectos: Inclusão Social e Educação para Alunos com Necessidades

Especiais. Baseados em estudos e pesquisas realizados sobre a temática abordada, assim como experiência in loco na escola em questão.

No ensejo de contribuirmos apontando sugestões para o aprimoramento do processo educativo, na perspectiva de educação inclusiva nesta cidade.

## **INTRODUÇÃO**

Para iniciarmos esse momento de leitura sobre “O atendimento educacional especializado (AEE) e salas de recursos multifuncionais” é fundamental conhecer o conceito de Educação Inclusiva que surgiu em meados do século XX, baseado nas teorias pedagógicas vigentes na época.

Entretanto, teve sua consolidação com um documento de suma importância para a educação de pessoas com deficiência, estamos nos referindo a Declaração de Salamanca, bem como a Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que ocorreu de 07 a 10 de junho de 1994.

Todavia, o diferencial deste documento foi trazer modificações quanto a ação educativa voltada para atender pessoas com deficiências, afirma Larley Pereira de Sousa (2014).

É importante ressaltar que na Constituição Federal (1988) está previsto que independentemente de origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outro tipo de discriminação, os cidadãos devem ter seu desenvolvimento garantido, pois defende o direito da escola para todos.

Diante disso, este estudo visa apresentar como se encontra o cenário educacional do município de Rio Grande do Norte em relação à perspectiva de Educação Inclusiva, como surgiu seu conceito, documentos e leis que a respaldam. Tomando por base a única escola que oferta os anos finais do Ensino Fundamental da referida cidade, que atende alunos da zona urbana e rural: Escola X. O problema abordado nesta pesquisa é saber se os alunos atendidos nos anos finais do ensino fundamental estão tendo acesso efetivo a uma educação de qualidade em âmbito inclusivo.

Na qual precisa ser considerada as suas especificidades, tomando por base o conceito social, histórico e econômico no qual eles se encontram inseridos. Levantamos a seguinte hipótese, a Educação Inclusiva precisa atender às necessidades educacionais dos adolescentes e jovens inseridos na comunidade escolar. Para

esse feito abordaremos respectivamente dois aspectos: Inclusão Social e Educação para Alunos com Necessidades Especiais.

A justificativa do presente estudo está na importância de oferecer aos alunos uma Educação Inclusiva de fato, na qual esses alunos são acolhidos pela comunidade escolar, visando prioritariamente o ensino-aprendizagem deles, contribuindo para a sua formação como cidadão. Contribuindo para minimizar a marginalização desses indivíduos, na perspectiva de inseri-los efetivamente na sociedade. Na tentativa de lhes proporcionar melhoria de vida.

O objetivo da pesquisa, se constitui em mostrar que a educação inclusiva que está sendo desenvolvida efetivamente no município de Rio Grande do Norte tem deixado lacunas que precisam ser preenchidas, supomos que em parte essas lacunas estejam sendo abertas pela falta de recursos específicos, ou até mesmo pelo conformismo em não os reivindicar.

Utilizando como referencial observações sobre o processo de inclusão nos anos finais do ensino fundamental do referido município, enfatizando principalmente a realidade da escola João Alves de Carvalho. Tomando por base estudos e pesquisas realizados sobre a temática abordada. No ensejo de contribuirmos

apontando sugestões para o aprimoramento do processo educativo, na perspectiva de educação inclusiva nesta cidade.

No que tange os objetivos específicos são: ampliar a ideia que temos sobre Educação Inclusiva, pois acreditamos ser de suma relevância uma educação voltada para o aprimoramento do ensino-aprendizagem do alunado atendido, considerando as suas particularidades. Mostrar a importância do acolhimento dos alunos provindos de condições financeiras precárias, buscando práticas de motivação que proporcionem a permanência deles no ambiente escolar.

Assimilar os avanços que podem ser obtidos por alunos com necessidades especiais, quando estes recebem uma educação que prioriza o seu desenvolvimento, trazendo exemplos que deram certo em outras regiões do nosso país, apresentando novas metodologias, bem como inovações tecnológicas.

Diante disso, para a realização desta pesquisa, a metodologia utilizada foi bibliográfica, onde foi analisado o contexto histórico, documental e de estudos publicados sobre o tema em questão, especificamente, sobre o município onde o estudo estava voltado. Para tanto, com os dados obtidos, foram desenvolvidos capítulos e seções para melhor compreensão do leitor.

Os capítulos presentes no desenvolvimento, irão abordar os principais desfechos referentes ao processo de educação inclusiva, bem como os desafios e percalços enfrentados pelo sistema de ensino.

## **DESENVOLVIMENTO EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL**

O conceito de Educação Inclusiva surgiu em meados do século XX, baseado nas teorias pedagógicas vigentes na época. Entretanto, teve sua consolidação com um documento de suma importância para a educação de pessoas com deficiência, estamos nos referindo a Declaração de Salamanca, bem como a Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que ocorreu de 07 a 10 de junho de 1994.

Este documento está baseado no princípio de que todas as pessoas têm direito a educação de qualidade, tal direito independe da sua condição social, física, cultural, etc., pois se encontra conforme a Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), assim como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990). Todavia, o diferencial deste documento foi trazer

modificações quanto a ação educativa voltada para atender pessoas com deficiência, afirma Larley Pereira de Sousa (2014, p. 14).

É importante ressaltar que na Constituição Federal (1988) está previsto que independentemente de origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outro tipo de discriminação, os cidadãos devem ter seu desenvolvimento garantido, pois defende o direito da escola para todos. Na qual o acesso aos níveis mais elevados do ensino, bem como da pesquisa e também da criação artística, segundo a capacidade de cada um, encontra-se o princípio para esta educação.

Mediante a aprovação da Lei n.º 7.853 o preconceito é crime, porém ela só foi regulamentada dez anos mais tarde. Sendo incluídas pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento (TGD) e as que possuem altas habilidades. O reforço maior veio com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o qual obriga pais ou responsáveis a matricular os filhos na rede regular. Outra grande conquista foi o Decreto n.º 3.298, criando a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, definindo a Educação Especial apenas como complementação à Educação Regular.

Sabemos que com a resolução CNE/CP 1, a qual estabelece que a universidade deve formar professores para atender os alunos com necessidades especiais, podemos observar o interesse em uma

inclusão com aprendizagem. Por conseguinte, a Lei n.º 10.436/02 reconhece a língua brasileira de sinais (Libras) como meio legal de expressão e comunicação. E a portaria 2.678 aprova a produção e difusão, assim como as normas de uso e o ensino do braile em todas as modalidades da Educação. Portanto, o Estado deve oferecer atendimento especializado para atender as pessoas com necessidades educativas especiais, preferencialmente na rede de ensino.

Passaremos então a diferenciar sobre Educação Especial e Educação Inclusiva. A primeira pode ser compreendida como uma área das ciências educacionais tendo como objetivo o acompanhamento e a aprendizagem de pessoas com necessidades educacionais especiais, dedicando-se a iniciativas específicas para o atendimento destas pessoas, não há preocupação, por exemplo, com a relação delas em meio a indivíduos que não possuem deficiência.

Com ênfase em proporcionar o acesso à educação de pessoas com deficiência, com o intuito de instruí-las conforme a sua necessidade, respeitando seus limites. Dessa forma, a Educação Especial opta por trabalhar com escolas especializadas, por acreditar que um atendimento específico seja mais proveitoso para atender pessoas com necessidades educativas especiais.

Entretanto, podemos considerar que a Educação Inclusiva possua metas mais ousadas, porém atingíveis, podendo ser considerada um processo, no qual pessoas com distúrbios de aprendizagem, assim como aquelas com deficiência, tenham condições de serem incluídas na rede regular de ensino. Acreditamos que um dos diferenciais se encontra na abordagem. Educação Especial pode se caracterizar como um ramo da Educação, enquanto Educação Inclusiva seria o processo, a ação educacional. Por esse motivo, na maioria das vezes, acabam sendo confundidas, pois acreditam se tratar de sinônimos, mas que se diferenciam por questões metodológicas. Uma defende que isso deve ser feito em escolas especializadas, enquanto a outra acredita que, apesar dos desafios, isso pode ocorrer na rede regular de ensino.

## **INCLUSÃO SOCIAL NAS ESCOLAS**

A Educação Inclusiva deve constituir um dos fios condutores para a organização e implementação da educação nacional, ao lado da Gestão Democrática e do Regime de Colaboração entre os Entes Federados. A implementação da Gestão Democrática percorre um processo onde o exercício da democracia

é construído por meio das vivências democráticas, proporcionadas à priori pela equipe gestora com os profissionais da educação.

A preocupação em ofertar uma educação que seja inclusiva tem sido uma constante nas políticas públicas educacionais do Brasil. Recorrente da constatação de que uma parcela da sociedade vive à margem ou em processo de exclusão social, com suas origens na formação do nosso país.

Por ser considerada um princípio de educação que deve perpassar todas as etapas, modalidades e níveis da educação escolar, a educação inclusiva implica em mudanças na obrigatoriedade da oferta e da inserção das crianças na vida escolar, bem como na oferta de mais modalidades de ensino.

Sabe-se que é recorrente a ideia de que a educação inclusiva se refira, apenas, aqueles que possuem necessidades educativas especiais, todavia precisamos ter uma visão mais abrangente da inclusão. Portanto, a Educação Inclusiva tem o intuito de garantir a todos o acesso e a permanência no contexto escolar. Se refere também à igualdade de condições, garantindo o respeito à diversidade e ao desenvolvimento das capacidades de cada um.

A Inclusão Social é um dos aspectos da Educação Inclusiva. Trata-se da viabilização do acesso e da permanência de Todos na Escola. Comprendemos que a perspectiva das escolas inclusivas

deve atender a todos, independentemente das diferenças e dificuldades apresentadas pelos alunos atendidos por essas escolas. Segundo Daiane R. Turski, da Universidade do Oeste de Santa Catarina, essa inclusão se refere ao espaço educacional que propõe um trabalho diferenciado com base em uma nova perspectiva educacional na qual todos os alunos são priorizados, ou seja, a inclusão não diz respeito apenas aos alunos com necessidades educativas especiais ou os que apresentam dificuldade de aprendizagem, mas sim todos aqueles marginalizados por diversos fatores, desde baixa autoestima, privações no cotidiano, ocasionando o insucesso, gerando a exclusão tanto escolar quanto social.

Estamos falando de alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e especificamente da precariedade, situações de extrema pobreza sob a qual vivem, em todos os aspectos.

Portanto, entendemos que a Escola Inclusiva é aquela que consegue captar e compreender o processo de desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos com base nas suas carências e principalmente nas suas potencialidades. Nosso país é constituído por uma sociedade heterogênea, acreditamos que futuramente a educação estará mais voltada para a importância da diversidade com o intuito de favorecer o enriquecimento educacional e social.

De acordo com Stainback (2006) as diferenças dos alunos precisam ser enxergadas como um recurso positivo, colaborando para o sucesso do processo da inclusão escolar. Nesse sentido, o desenvolvimento de todos os alunos, com ou sem deficiência, torna-se viável por meio da interação entre eles.

Entretanto, isso não diz respeito unicamente ao número de matrículas ou até mesmo a permanência de todos na escola, é necessário proporcionar acolhimento, aceitando e valorizando a diversidade desses alunos.

Assim, se faz necessário que as escolas sejam reestruturadas, bem como a atualização das condições atuais, com o ensino modernizado e professores se aperfeiçoando, por meio da adequação das ações pedagógicas, focando na diversidade dos aprendizes, afirma Maria Tereza Ceron Trevisol, Pós-Doutora Universidade de Coimbra.

Todavia, essas adequações, com o intuito de viabilizar a inclusão, encontram-se embasadas no documento “Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais” (2003) no qual ressalta que perante à diversidade e também as dificuldades de aprendizagem dos alunos, haja a necessidade da adequação do currículo regular, tornando-o mais apropriado para atender os alunos com necessidades especiais.

Tomando por base as concepções de qualidade da educação, deduzimos que para termos êxito, essa qualidade deve estar pautada no caráter democrático, cooperativo, planejado e sob a responsabilidade da gestão educacional. A qualidade da educação é destacada como motivo, pois, devido a sua falta, necessitamos promover mudanças. Hora como objetivo, porque é onde almejamos chegar.

Esse conceito encontra-se impregnado de ideias de cunho social, tais como: inclusão social, socialização, comportamentos, trabalho, cultura e conhecimento. Pois dizem respeito ao espaço, que antes de mais nada, trata-se de um espaço social, ou seja, a escola.

Entretanto, a melhoria da qualidade da educação brasileira exige participação e ação, direta ou indiretamente, de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, buscando atender os indicadores da qualidade na educação, são eles: gestão escolar democrática, avaliação, prática pedagógica, ambiente educativo, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, tais como ambiente físico escolar, acesso, permanência e sucesso na escola.

No município de Rio Grande do Norte não há nenhuma criança com necessidades educativas especiais na modalidade da

Educação Infantil. Todavia no Ensino Fundamental I algumas crianças encontram-se matriculadas, esta modalidade disponibiliza 01 professor cuidador para cada criança, como também há 01 coordenadora pedagógica com graduação em pedagogia que coordena a Educação. Com relação ao Ensino Fundamental II oferecido pela Escola X podemos afirmar que 12 pré-adolescentes estão sendo atendidos.

Mesmo com um número considerável de alunos matriculados da Rede Municipal de Ensino, a cidade conta apenas com 01 sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que se encontra localizada na EMEF Maria Eudésia de Carvalho, a qual atende alunos com necessidades Educativas Especiais provindos de todas as escolas do município.

Em 2015, as coordenadoras pedagógicas da EMEF João Alves de Carvalho preocupadas em atender as necessidades específicas dos alunos com deficiência, relataram com a Secretaria Municipal de Educação, a necessidade de uma sala de AEE para a referida escola. Tendo em vista que os alunos promovidos das escolas de Ensino Fundamental I estudariam na escola João Alves.

Entretanto, dois anos se passaram e a situação continua a mesma. Para atenuar essa problemática, os alunos estudam em uma escola e recebem atendimento especializado na outra. Contudo,

alguns alunos se recusam a continuar o atendimento, na escola Maria Eudésia, eles alegam que já foram promovidos e não querem voltar para antiga escola.

Por se tratar da maior escola da Rede Municipal de Ensino e pelo fato de que todos os alunos que serão promovidos estudarão nesta instituição educacional, é de suma importância que a escola João Alves de Carvalho seja contemplada com a sua própria sala de Atendimento Educacional Especializado.

Esse atendimento precisa ser orientado por pessoas capacitadas, conhecedoras das especificidades de cada deficiência, viabilizando um processo de ensino-aprendizagem focado em desenvolver as habilidades dos alunos com necessidades educativas especiais.

Estamos cientes que em Rio Grande do Norte, desde as últimas gestões, existe uma preocupação em capacitar os professores com relação à perspectiva de inclusão. Anualmente são disponibilizadas vagas em cursos oferecidos pela FUNAD, tais como Libras ou Educação Especial. Infelizmente são poucos os professores e demais profissionais da educação que se interessam por essa área de formação, a grande maioria prefere permanecer na inércia.

## **EDUCAÇÃO PARA ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS**

Entende-se por Educação Inclusiva o processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais ou distúrbios de aprendizagem, preferencialmente, na escola regular em todos os seus níveis. Ela se concretiza mediante projetos escolares direcionados para a Comunidade, nessa perspectiva o processo educativo é visto como um processo social, no qual todos têm o direito à escolarização, independentemente de serem portadores de deficiência ou apresentarem algum distúrbio de aprendizagem, visando integrá-los à comunidade.

É importante compreender que privilegiando as relações sociais entre todos os participantes do processo escolar, propiciam a criação de uma rede de autoajuda, com base na cooperação e colaboração. A Educação Inclusiva é um movimento social que desafia a escola a ser mais representativa da diversidade que existe na sociedade, tornando-se assim mais democrática e justa, afirma Windyz Ferreira, coordenadora do projeto Educar na Diversidade do MEC (2005).

Na perspectiva da Educação Inclusiva ocorre a mudança dos papéis tradicionais, tanto dos professores, quanto da equipe

técnica. No ensejo de captar maiores dificuldades, os professores se aproximam dos alunos. Contudo, para o bom andamento do processo de ensino-aprendizagem, o suporte técnico oferecido aos professores da classe regular é primordial para promover a Inclusão.

Entretanto, se faz necessário a criação, gradual, de uma rede de suporte, com o intuito de superar maiores dificuldades, que venham surgir durante o processo. É de suma importância o aprofundamento dos estudos de todos os participantes da escola inclusiva, com o apoio da equipe técnica, proporcionando a continuidade no desenvolvimento profissional.

Por conseguinte, é importante ressaltar questões da acessibilidade, no ambiente físico escolar, o acesso deve ser facilitado para os alunos com deficiência. Acreditamos que os ambientes educacionais precisam ser flexíveis, viabilizando o processo de ensino-aprendizagem. Com relação às estratégias adotadas pela escola, as modificações devem ser realizadas mediante embasamento em pesquisas e discutidas com a equipe técnica, professores, pais e alunos antes de entrarem em vigor.

Todavia, para que o processo de ensino-aprendizagem se concretize é necessário conhecer o que afeta o seu aluno, esse é o primeiro passo para criar estratégias que nos auxiliaram durante esse processo. Entretanto, na maioria das vezes o professor é

surpreendido ao ser comunicado que receberá em sua sala um aluno com necessidades educativas especiais.

Isto ocorre porque o mesmo não se considera preparado para lidar com a situação, por falta de conhecimento. Para atendermos esse aluno com eficiência, precisamos conhecer as características das síndromes ou deficiências mais comuns em sala de aula.

Inicialmente é primordial a compreensão das diferenças entre os dois termos. Com relação ao termo Síndrome, ele é utilizado para denominar uma série de sinais e sintomas que juntos evidenciam uma condição particular. Como exemplo, a síndrome de Down, a qual é a junção de vários fatores: deficiência intelectual, dificuldades de comunicação, baixo tônus muscular (hipotonia), entre outras características que podem variar entre os acometidos dela.

Porém, quando nos referimos ao termo Deficiência trata-se de um desenvolvimento insuficiente, sejam eles globais ou específicos, pode ser um déficit intelectual, físico, visual, auditivo ou até mesmo múltiplo, quando atinge duas ou mais áreas.

Mediante o esclarecimento entre os termos, nos deteremos em trazer informações individualizadas, como definições, características e recomendações, para alguns tipos de deficiências e

síndromes. Tomando por base pesquisas feitas em leituras das Revistas Nova Escola.

A Deficiência Física pode ser definida como uma variedade de condições afetando a mobilidade e a coordenação motora geral da fala ou de membros. Podem ser causadas por lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, más-formações congênicas ou até mesmo por condições adquiridas. Tais como: amiotrofia espinhal, que causa fraqueza muscular; hidrocefalia, excesso de líquido no sistema nervoso central e paralisia cerebral, desordem no sistema nervoso central.

Suas principais características são as dificuldades na escrita, em alguns casos o aprendizado é mais lento, no entanto, a linguagem é adquirida sem problemas. Geralmente precisam de cadeiras de rodas ou muletas para locomoção. Alguns necessitam apenas de apoios especiais e material escolar adaptado.

Assim, no ambiente escolar recomenda-se o uso de rampas ou elevadores para locomoção, atenção redobrada na hora de ir ao banheiro, disponibilizando um funcionário para acompanhamento e nos casos de hidrocefalia observar sintomas como vômito e dores de cabeça, indicadores de mau funcionamento da válvula implantada na cabeça.

Com relação à Deficiência Visual refere-se a quem tem baixa visão (entre 40% e 60%) ou cegueira causada por resíduo mínimo da visão, ou perda total, levando a necessidade de utilizar o braile para ler e escrever. Podendo ser causada por duas doenças congênitas: catarata, opacidade no cristalino impedindo a formação da imagem na retina e glaucoma, pressão intraocular causadora de lesões irreversíveis no ótico.

Nesses casos devem ser identificados com contrastes os graus, pisos com alturas diferentes, os vãos livres e desníveis, para evitar acidentes. Portanto, é preciso sinalizar os locais importantes, como placas que indicam cada sala e espaço, realizadas em braile.

Outro caso comum na sala de aula diz respeito à Deficiência Auditiva. Ela pode ser causada por uma lesão neurossensorial na cóclea ou no nervo auditivo. Em outros casos pode ser causada por má-formação na orelha, no conduto ou nos ossos do ouvido. Possui origem genética ou provocada por doenças infecciosas, tais como rubéola e meningite. Podendo ser temporária causada por otite.

Classifica-se em: leve, moderada, severa ou profunda, estabelecidas através de um exame fonoaudiólogo que identifica o grau da lesão. Para desenvolver a linguagem desses alunos pode-se usar um aparelho auditivo, passando por um tratamento

terapêutico, acompanhado também pela escola e familiares ou aprender a língua brasileira de sinais (Libras).

Eles levam mais tempo para se alfabetizar, sendo recomendável que se sentem nas cadeiras da frente, para melhoria no aprendizado utilize recursos visuais e procure diminuir os ruídos. Em último caso, tente o apoio de um intérprete de libras.

Por outro lado, quando são diagnosticadas duas ou mais deficiências denominamos de Deficiência Múltipla, por exemplo: uma intelectual com outra física; autismo e síndrome de Down ou uma intelectual e uma auditiva ou visual. Contudo, a mais comum em sala de aula é a surdo-cegueira.

Definida como perda auditiva e visual simultânea, com variação de grau, causada principalmente por doenças infecciosas, como toxoplasmose, rubéola e citomegalovírus, doença que pertence à família do herpes. Nesses casos não há consciência da linguagem, impossibilitando a comunicação imediata, prejudicando também a mobilidade.

Mediante a exposição das principais características de algumas deficiências, iremos relatar casos de alunos com necessidades educativas especiais que estudam na escola regular, com foco no processo de ensino-aprendizagem deles. Acreditamos

que todo aluno consegue avançar, desde que bem assistido, tanto por professores, quanto pela escola e com o apoio da família.

Portanto, a escola só ensina a todos quando está atenta às necessidades de respeitar o ritmo de cada aluno, observando as suas capacidades, não enfatizando as suas limitações. Como exemplo, a Escola Estadual Governador Barbosa Lima, em Recife-PE, tem sido referência na inclusão de alunos com deficiência auditiva.

As professoras de Educação Física Selma Xavier e Patrícia Galvão, em parceria com a especialista da sala de recursos no contra turno, Tarcila Azevedo, trabalharam o frevo e o maracatu com a participação de alunos com e sem deficiência.

Eles aprenderam a identificar diferentes ritmos colocando as mãos sobre as caixas acústicas para sentir as vibrações do som, viabilizando a distinção do tempo musical da coreografia. A princípio as atividades eram apresentadas verbalmente, em seguida eram apresentados fotos e vídeos, permitindo que os não ouvintes compreendessem os movimentos que deveriam realizar.

Durante os ensaios houve a visita de um grupo de frevo que se apresentou para os alunos. A culminância desse projeto ocorreu com um evento, mediante apresentações artísticas. Juliana da Silva Costa, 15 anos, com deficiência auditiva, participou dançando nesse evento. Ela relatou que o mais importante foi conhecer melhor a

cultura da sua terra, sua mãe Miriam se emocionou ao assistir à apresentação da filha.

Portanto, com base em todos os argumentos expostos, é possível constatar que inserir os alunos com necessidades educativas especiais em escolas da rede regular de ensino gera resultados quando a escola opta por uma educação inclusiva, voltada para atender as necessidades de cada aluno, deixando de lado as suas limitações.

No entanto, com foco nas suas habilidades, buscando metodologias inovadoras que propicie o avanço, considerando principalmente o processo de ensino-aprendizagem, desses alunos. Garantindo assim o direito de todos a uma educação de qualidade.

## **DEFININDO O QUE É SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E O QUE ACONTECE DURANTE O ATENDIMENTO ESPECIALIZADO**

A sala de recursos multifuncionais, conforme definido neste Decreto, é um ambiente com equipamentos, mobiliário, materiais didáticos e educativos para a prestação de serviços de educação profissional. Um espaço multifuncional de recursos permite que a escola cumpra sua função social, aliando o acolhimento e o acesso à participação regular em sala de aula com o apoio educacional

profissional neste ambiente, para proporcionar uma educação que privilegia a diferença e a inclusão. uma proposta sensata (CÁSSIA DUQUE et al., 2023).

Ao contrário das aulas especiais, as salas de recursos multifuncionais não substituem as aulas regulares. Por outro lado, para matricular-se no SEM, é imprescindível que a família apresente a matrícula do aluno na turma regular da turma. Pretende-se assim apoiar a organização e prestação de apoios à educação profissional - AEE destina-se a alunos com deficiência, alunos com deficiência global do desenvolvimento, superdotados/avançados que se encontrem matriculados em classes comuns do ensino regular. Garantir condições de acesso, participação e aprendizagem.

Este programa fornece às escolas públicas de ensino regular um conjunto completo de equipamentos de informática, mobiliário, materiais didáticos e sem barreiras para organizar espaços de apoio educacional profissional. O sistema educacional é responsável por: Equipamentos, mobiliário, disponibilidade de espaço físico para implantação de material pedagógico e de acessibilidade educacional e disponibilidade de professores para trabalhar com o AEE.

Diante disso, um espaço de recursos multifuncionais permite à escola cumprir a sua função social, aliando o acolhimento

e o acesso à participação regular na sala de aula com o apoio pedagógico profissional neste contexto, abraçando assim uma educação que valoriza a diferença e a inclusão, na construção de uma proposta sensata (CÁSSIA DUQUE et al., 2023).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Estamos cientes que a Inclusão Social é um dos aspectos da Educação Inclusiva, por buscar a viabilidade do acesso e da permanência de todos na Escola. Consideramos que a perspectiva das escolas inclusivas deve atender a todos, independentemente das diferenças e dificuldades apresentadas pelos alunos atendidos no ambiente escolar. Oferecendo um trabalho diferenciado com base em uma nova perspectiva educacional, na qual todos os alunos são priorizados, aqueles com deficiência, que apresentam dificuldade de aprendizagem, como também os marginalizados por diversos fatores, sejam eles baixa autoestima ou privações no cotidiano.

Portanto, foi possível entender mediante a nossa pesquisa que a Escola Inclusiva é aquela que consegue captar e compreender o processo de desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos com base nas suas carências e principalmente nas suas potencialidades.

Enfim, as pesquisas realizadas sobre a referida temática nos levam a refletir sobre a educação que queremos e a educação que estamos dispostos a construir, enfrentando todos os desafios e dificuldades provindos do processo de uma política educacional renovada, aprimorada.

Ressalta-se que é preciso sair da inércia na qual se encontra a nossa educação, sair, portanto, da zona de conforto e aceitar que as mudanças, com o ensejo de proporcionar a Inclusão Escolar, é de suma importância para atendermos todas aquelas que adentrarem no ambiente escolar.

Todavia, devemos salientar que esse ambiente precisa ser propício ao aprendizado, considerando novas estratégias e metodologias voltadas a atender a heterogeneidade presente no Brasil.

## REFERÊNCIAS

CAVALCANTE, Meire. **Nova Escola: a escola que é de todas as crianças.** ed. n° 182. São Paulo: abril, maio de 2005.

GURGEL, Thais. **Nova Escola: Inclusão, só com aprendizagem.** ed. n° 206. São Paulo: abril, maio 2007.

MARTIN, Carla Soares. **Nova Escola, Inclusão: como ensinar os conteúdos do currículo para alunos com deficiência.** Edição Especial. São Paulo: abril, julho de 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Igualdade e diferenças na escola como andar no fio da navalha**. Educação, vol. XXIX, núm. 1, janeiro-abril, 2006, pp. 55-64. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil  
Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84805803>

**O dia a dia do professor: como se preparar para os desafios da sala de aula** / Nova Escola. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Nova Escola, 2014.

PAULA, Ana Rita de. **A Hora e a Vez da Família em uma Sociedade Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, 2007.

PAULINA, Iracy; DODONÊ, Débora; CAVALCANTE, Meire. **Nova Escola, Inclusão: todos aprendem quando as crianças com deficiência vão à escola junto com as outras**. Edição Especial. São Paulo: abril, outubro de 2006.

SOUSA, Iarley Pereira de. **A Prestação Estatal da Educação Inclusiva como Obrigação Político-Jurídica**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2014.

SOUSA, Jorge Luis Umbelino; LIMA; Elisângela Kelly Frazão de. (Orgs) **Plano Municipal de Educação de Rio Grande do Norte-PB 2015-2025**. Prefeitura Municipal de Rio Grande do Norte. Guarabira: Futura, janeiro de 2016.

TURSKI, Daiane R; TREVISOL, Maria Teresa Ceron. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 17, n. 1. Passo Fundo, p. 40-53, jan./jun. 2010.

**PRADIME. Gestão e Implementação de Políticas Educacionais no Município.** Módulo 8 do Curso de Especialização em Gestão da Educação Municipal da Secretaria de Educação Básica do MEC oferecido pela Universidade Federal da Paraíba. Disponível na plataforma moodle do curso (<http://cursos.mec.gov.br/pradime/ufpb/my/>). Brasília: MEC/SEB/PRADIME, p. 04 -11, 2016.

**PRADIME. Planejamento Estratégico da Gestão Pública na Perspectiva da Gestão Democrática.** Módulo 9 do Curso de Especialização em Gestão da Educação Municipal da Secretaria de Educação Básica do MEC oferecido pela Universidade Federal da Paraíba. Disponível na plataforma moodle do curso (<http://cursos.mec.gov.br/pradime/ufpb/my/>). Brasília: MEC/SEB/PRADIME, p. 23-33, 2016.



## CAPÍTULO 3

### **PRÁTICAS E REFLEXÕES NA EJA: COMO LIDAR COM AS DIVERSIDADES E AS SUBJETIVIDADES**

Lívia Barbosa Pacheco Souza

 0000-0002-3148-5536

Marco Aurélio Tavares Amaral

 0000-0001-9826-0326

Darlon Alves de Almeida

 0000-0001-5544-2410

Fabiana Helena da Silva

 0000-0002-6963-3485

Seila Cristina de Oliveira Taver

 0000-0003-4586-4884

Alexssander Gonçalves de Lima

 0000-0002-5267-7641

A escola é um local onde os jovens aprendem a desenvolver seu caráter e princípios, conhecem pessoas novas, desfrutam de experiências que apenas ao ambiente escolar pode proporcionar. É

na escola que os jovens aprendem a trabalhar em equipe, e é nela que se preparam para o mercado de trabalho.

A unidade escolar exerce um papel fundamental na construção do senso crítico e da cidadania de seus estudantes, além de outros aspectos que irão constituir o caráter desses indivíduos como adultos no futuro. Por diversos motivos, sobretudo as dificuldades financeiras e a necessidade de trabalhar em tenra idade para auxiliar com as despesas de casa, muitos jovens abandonam os estudos e se iniciam aos trabalhos desde cedo.

Com as exigências do mercado por profissionais cada vez mais qualificados frente aos avanços tecnológicos do século XXI, essas pessoas enfrentam grandes dificuldades na busca por um emprego com boa remuneração. Com a criação do EJA, muitos jovens e adultos sentiram-se novamente encorajados para retomar os estudos, visando melhores condições de vida no futuro.

No entanto, as dificuldades para atrair mais estudantes e fazer com que os atuais alunos permaneçam nas escolas, é muito grande. Muitos possuem rotinas cansativas, com jornadas de trabalho extensas, enquanto outros precisam dispensar cuidados aos filhos, tornando a volta aos estudos um desafio ainda maior para essas pessoas.

Considerando todas as dificuldades do processo de aprendizado no EJA, e a importância dessa iniciativa como forma de melhorar a qualidade de vida e aprendizado por parte das pessoas que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos, o presente artigo tem o objetivo de ressaltar as principais diversidades e subjetividades encontradas no EJA, bem como propor uma reflexão sobre como lidar com tais problemas.

## **INTRODUÇÃO**

Com os avanços tecnológicos em um mundo cada vez globalizado, o mercado de trabalho tornou-se muito competitivo, exigindo uma série de qualificações e exigências por parte dos candidatos para a ocupação de vagas em empregos com carteira assinada. No entanto, essa grande demanda não tem sido atendida na mesma proporção, uma vez que existe uma grande defasagem no ensino e aprendizado de boa parte da população brasileira.

Por diversos motivos, sobretudo as dificuldades financeiras e a necessidade de trabalhar em tenra idade para auxiliar com as despesas de casa, muitos jovens abandonam os estudos e se iniciam aos trabalhos desde cedo. No entanto, essas mesmas pessoas, após adultas, possuem uma grande dificuldade em retornar para a escola com a intenção de terminar os estudos. A maioria se vê desmotivada

e sem objetivos, aumentando a evasão escolar (Araújo & Silva, 2022).

Além disso, com as exigências do mercado por profissionais cada vez mais qualificados frente aos avanços tecnológicos do século XXI, essas pessoas enfrentam grandes dificuldades na busca por um emprego com boa remuneração. Dessa forma, a evasão escolar também impede ou inviabiliza a inserção no mercado de trabalho, contribuindo para os baixos índices de escolaridade e pobreza encontrados em diversas regiões do Brasil.

Nesse sentido, em 1996 surgiu o EJA (Educação para Jovens e Adultos), uma iniciativa criada com o intuito de resolver tais problemas e inserir novamente jovens e adultos no ambiente escolar, preparando-os futuramente para o mercado de trabalho. A política educacional que norteia a Educação de Jovens e Adultos está pautada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n. 9.394/1996, especificamente, nos artigos 37 e 38, segundo os quais:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades

educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I- no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II- no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Com a criação do EJA, muitos jovens e adultos sentiram-se novamente encorajados para retomar os estudos, visando melhores condições de vida no futuro. No entanto, as dificuldades para atrair mais estudantes e fazer com que os atuais alunos permaneçam nas escolas, é muito grande (Santos, 2006). Muitos possuem rotinas muito cansativas, com jornadas de trabalho extensas, enquanto

outros precisam dispensar cuidados aos filhos, tornando a volta aos estudos um desafio ainda maior para essas pessoas. Além disso, é necessário considerar que os jovens e adultos não possuem a mesma motivação, disposição e tempo para se dedicar ao aprendizado em comparação aos alunos que cursam a escola na idade correta, e muitas vezes o aprendizado acaba sendo subjetivo, sobretudo em escolas que adotam o modelo de ensino centralizador.

Considerando todas as dificuldades do processo de aprendizado no EJA, e a importância dessa iniciativa como forma de melhorar a qualidade de vida e aprendizado por parte das pessoas que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos, o presente artigo tem o objetivo de ressaltar as principais adversidades e subjetividades encontradas no EJA, bem como propor uma reflexão sobre como lidar com tais problemas.

## **DESENVOLVIMENTO IMPORTÂNCIA DO EJA**

A escola é um local onde os jovens aprendem e desenvolver seu caráter e princípios, conhecem pessoas novas, desfrutam de experiências que apenas o ambiente escolar pode proporcionar. É na escola que os jovens aprendem a trabalhar em equipe, e também

é nela que se preparam para o mercado de trabalho. A escola exerce um papel fundamental na construção do senso crítico e da cidadania de seus estudantes, além de outros aspectos que irão constituir o caráter desses indivíduos como adultos no futuro.

Essas atribuições do ambiente escolar são ainda mais importantes para aos alunos da EJA, uma vez que o adulto está inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais, diferentemente da criança e do adolescente (Araújo & Silva, 2022). Dessa forma, o EJA assume um papel ainda mais relevante na vida dessas pessoas. Nesse sentido, o EJA representa:

oportunidade educativa para um largo segmento da população, com três trajetórias escolares básicas: para os que iniciam a escolaridade já na condição de adultos trabalhadores; para adolescentes e adultos jovens que ingressaram na escola regular e a abandonaram há algum tempo, frequentemente motivados pelo ingresso no trabalho ou em razão de movimentos migratórios e, finalmente, para adolescentes que ingressaram e cursaram recentemente a escola regular, mas acumularam aí grandes defasagens entre a idade e a série cursada (Di Pierro et al. 2001)

## **REALIDADE DIFERENTE DOS ALUNOS**

É importante ressaltar que, como foi dito anteriormente, a realidade dos alunos que frequentam o EJA é muito diferente das crianças e jovens que estão frequentando o ambiente escolar na

idade correta. Tais alunos não dispõem de facilidades dispensadas pelos pais, nem de tempo para se dedicar com maior empenho aos estudos. Muitas vezes falta até a motivação para comparecer às organizações escolares, haja visto que muitos trabalham durante o dia todo e encontram-se cansados e indispostos no período da noite.

Estudar nessas condições traz grandes desafios para essas pessoas, que muitas vezes não dão continuidade aos estudos e permanecem distantes da escola. Uma vez que a realidade de tais pessoas é bem diferente do que se espera de alunos em um ambiente escolar, cabe ao ensino público proporcionar as melhores condições possíveis para garantir um ensino de qualidade e que forneça todas as ferramentas necessárias para o aprendizado (Teixeira, 2006).

Nesse contexto, à medida que a demanda por parte desse público aumenta, surgem novos programas de incentivo para que os alunos retomemos estudos. Entre eles estão: o PBA (Programa Brasil Alfabetizado), PROEJA e o PROJOVEM. Apesar dessas boas iniciativas criadas pelo poder público, o desafio maior ainda reside em manter esses alunos nas escolas, evitando a evasão escolar.

## **DIFICULDADES ENFRENTADAS PELO PROFESSOR**

Em um cenário como esse, é de grande importância considerar a realidade do aluno, e buscar um vínculo de amizade e confiança, além de exercer a empatia para compreender as dificuldades enfrentadas por essas pessoas para continuar nos estudos. Com tantas dificuldades, esse vínculo estabelecido entre professor e aluno contribui grandemente para o aprendizado.

Apenas exemplificar conceitos em aulas expositivas de mais de uma hora, não farão com que o aluno absorva o conhecimento e aprenda de fato. Apenas expor conceitos e repassar um conteúdo de forma mecânica não contribui com o aprendizado, tão pouco com a formação dessas pessoas. Tal abordagem sistemática, onde o professor é o detentor de todo o conhecimento e os alunos apenas aprendizes, que recebem tudo de maneira passiva e sem fazer parte do processo pedagógico, é ultrapassada e têm se mostrado ineficiente na pedagogia atual. Segundo Arroyo:

Partir dos saberes, conhecimentos, interrogações e significados que aprenderam em suas trajetórias de vida será um ponto de partida para uma pedagogia que se pautar pelo diálogo entre os saberes escolares e sociais. Esse diálogo exigirá um trato sistemático desses saberes e significados, alargando-os e propiciando o acesso aos saberes, conhecimentos, significados e a cultura acumulados pela sociedade (Arroyo, 2005, p.35)

Em virtude da difícil realidade pelo que muitos passam diariamente, e a pressão que a sociedade exerce sobre eles, o retorno para as aulas é muito difícil e trabalhoso. Para facilitar o processo, esses alunos precisam se sentir acolhidos pelo professor e também pelo ambiente escolar, tomando todas as medidas possíveis para tornar a adaptação mais fácil, a começa por conhecer e ter empatia com a realidade e a situação dos alunos. Sobre isso, fala Freire:

discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Porque não aproveitar a experiência com os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem a saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (Freire, 2011, p.24).

## **DIVERSIDADES E SUBJETIVIDADES**

Como já foi dito ao longo do texto, os alunos que frequentam o ambiente escolar na EJA, diferem dos que cursam a escola na idade correta. Estes apresentam histórico, realidades e aptidões completamente diferentes. Muitas vezes são pessoas que tiveram que abandonar os estudos por diversos motivos, e apesar de frustradas, sentem a necessidade de retornar à escola para terminar o que já deviam ter terminado.

Mas apesar da vontade em retomar os estudos, a realidade atual de tais pessoas é bem diferente da realidade do passado, e hoje não dispõem mais de tempo e das facilidades de outrora para se dedicar com afinco aos estudos. Entre cuidados domésticos, filhos e trabalhos, resto pouco tempo e energia para estudar.

Considerando a realidade de cada um, o processo pedagógico deveria ser revisto e aprimorado, de modo a adaptar o ensino às necessidades desses alunos, que possuem dificuldades em aprender com o método tradicional (Araújo & Silva, 2022). Atualmente, o ensino se baseia em um método centralizador, na qual o professor é o detentor de todo o saber, e os alunos meros coadjuvantes que recebem de maneira passiva esse conhecimento. O professor apenas transmite o que sabe adiante e de maneira mecânica, automatizada. Esse processo não estimula a criatividade e tão pouco a vontade de aprender mais por parte dos alunos. Esse método de ensino, considerado por muitos como clássico, atualmente não têm demonstrado bons resultados, sobretudo entre os alunos do EJA.



Figura 1. Método tradicional de ensino em uma sala de aula do EJA – Prefeitura Municipal de Jacareí. Fonte: <https://diplomatique.org.br>

## **NECESSIDADE DE APRIMORAMENTO**

Em vista de serem alunos diferentes, com necessidades distintas, o professor deve adotar uma postura diferenciada em sala de aula, buscando estabelecer um vínculo e uma relação de amizade e confiança com os alunos, para que estes se sintam acolhidos no ambiente escolar. Considerando que essas pessoas possuem graus e

aptidões diferentes, a mesma forma de ensinar que serve para determinado aluno, não irá servir para outro.

Sendo assim, é de grande importância que o professor busque aperfeiçoar seu método de ensino, tornando o aprendizado mais atrativo e o processo mais eficiente. Numa abordagem mais pedagógica se faz necessário uma reflexão acerca da preparação de um material diversificado. Apesar de o tempo de ensino na EJA ser reduzido em relação ao ensino regular, é possível diversificar o currículo e implantar metodologias que possibilitem a interação dos educandos mesmo depois de um dia árduo de trabalho.

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim, esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer (PARECER, CNE/CONEB, 2000).

## **O ALUNO COMO INTEGRANTE DO PROCESSO**

Atualmente, a maioria das escolas adota uma gestão autoritária e centralizadora, onde os professores são apenas

transmissores de informação, os quais repassam o conhecimento de maneira mecanizada. Como já foi dito, essa forma de ensino não se enquadra mais atualmente, apesar de preponderar no sistema de ensino atual. Se é essencial que os alunos na EJA se sintam acolhidos para uma melhor qualidade de aprendizado, esse objetivo não poderá ser alcançado enquanto todo o processo pedagógico ficar centralizado na figura do professor.

O mais indicado para esses alunos seria uma gestão democrática e participativa, onde os alunos fazem parte como integrantes do processo de aprendizado. Nesse tipo de abordagem, os alunos sentem-se mais acolhidos e motivados a aprender, além de decidirem sobre o seu futuro na organização escolar, podendo opinar e contribuir para a melhoria do ambiente e do ensino na Instituição. Sobre isso, diz Oliveira:

Atualmente, muitos são os educadores que buscam ampliar este conceito, incorporando ao trabalho e à reflexão sobre o tema, os jovens e adultos que, estando no sistema de ensino regular, são submetidos a propostas e práticas inadequadas tanto aos seus perfis socioeconômico e culturais quanto às suas possibilidades e necessidades reais. Isto porque a tendência predominante das propostas curriculares é a da fragmentação do conhecimento, e a da organização do currículo numa perspectiva cientificista, excessivamente tecnicista e disciplinarista, que dificulta o estabelecimento de diálogos entre as experiências vividas, os saberes anteriormente tecidos pelos educandos e os conteúdos escolares (Oliveira, 2007, p.86).

Quando o aluno é parte integrante do ambiente, sente-se mais motivado pelo processo e participa mais das atividades, aprendendo na prática o que seria ensinado apenas na teoria. Esse modelo de gestão promove uma relação e intercâmbio de informações e experiências entre professores, diretores, alunos e demais funcionários. Todos são convidados a participar do processo pedagógico.

Na Gestão democrática e participativa, todos contribuem para a melhoria e o engrandecimento do método de ensino e da Instituição, e deles usufruem. Dessa forma, é necessário garantir que o aluno atue na execução do próprio aprendizado para proporcionar uma melhor experiência pedagógica para os mesmos.

Dentre as atividades desenvolvidas que podem despertar o interesse dos alunos estão a leitura em conjunto, os debates em sala de aula, as gincanas e a apresentação de trabalhos em grupo, onde os alunos se reúnem e cooperam entre si para a execução de um bom trabalho (Soares, 2002).

Na execução de tais atividades, os alunos são estimulados e vão atrás da informação, a qual transmitem aos colegas de classes. Esse método é muito diferente do tradicional, onde o professor transmite seus conhecimentos aos alunos, que não precisam se esforçar para adquirir a informação, e por isso pouco se empenham

para aprender e pouco absorvem do conteúdo, lecionado durante as aulas.

Mesmo após um dia cansativo de trabalho, ao ser chamado para participar de um debate ou da leitura de um livro, o aluno se sentirá motivado a participar e irá aprender. Em aulas tradicionais, o aluno que chega nessas condições ao ambiente escolar não aprenderá, mas sim fechar os olhos e provavelmente dormirá devido ao cansaço e deixar o professor lecionando sozinho.

Nessa perspectiva, a escola deve proporcionar e adotar estratégias e métodos diferenciados de ensino, que se adaptem a realidade dos alunos, de modo a proporcionar acolhimento e um aprendizado mais eficiente e significativo para essas pessoas. Sobre isso, Fuck afirma:

Que a educação seja o processo através do qual o indivíduo toma a história em suas próprias mãos, a fim de mudar o rumo da mesma. Como? Acreditando no educando, na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as consequências de sua escolha. Mas isso não será possível se continuarmos bitolando os alfabetizando com desenhos pré-formulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com histórias que alienam, com métodos que não consideram a lógica de quem aprende (Fuck, 1994, p. 14-15)



Figura 2. Método democrático e participativo de ensino em sala de aula do EJA. Fonte: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/eja-do-futuro/>

## PENSAMENTOS CONCLUSIVOS

Diante de tudo o que foi exposto até o momento, fica evidente a importância da escola na formação de pessoas, sobretudo do EJA, que têm a missão de reinserir as pessoas ao ambiente escolar, retomando o aprendizado e o tempo que foram perdidos, preparando seus alunos para atuarem no mercado de trabalho futuramente, como profissionais qualificados.

No entanto, também ficou evidente que, apesar de importante, são muitas as dificuldades que são enfrentadas para tornar o EJA um ambiente de aprendizado. Isso se deve ao fato de que as escolas e professores continuam utilizando os mesmos métodos e as mesmas abordagens com alunos diferentes, que possuem realidades distintas e precisam de adaptações para conseguirem desfrutar de um aprendizado de qualidade.

Também é necessário ressaltar as diferenças entre uma gestão de ensino centralizadora, na qual todo ensino fica centralizado na figura do professor, como se fosse o detentor de todo o conhecimento, e o ensino democrático e participativo, na qual os alunos fazem parte do processo de aprendizado.

Finalmente, a atuação do professor deve ser levada em consideração, atuando com estratégias e métodos adaptados para as realidades dos alunos para os quais irá lecionar, facilitando o aprendizado e criando um vínculo de confiança e empatia com essas pessoas, para que se sintam acolhidas e amparadas no processo pedagógico dentro da EJA.

## REFERÊNCIAS

Araújo, F. P. & Silva, A, F. 2022. **Práticas pedagógicas na EJA: reflexões sobre a prática docente.** Icó-Ceará, 5: 114.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação de Jovens-Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: Leôncio Soares; Maria Amélia Giovanetti; Nilma Lino Gomes. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Fuck, I. T. 1994. **Alfabetização de adultos: relato de uma experiência construtivista**. 2. ed. Petrópolis: Vozes.

Di Pierro, M. C., Joia, O. & Ribeiro, V. M. 2001. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil**. Cadernos CEDES, Campinas, 21: 58-77.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2011.

FUCK, I. T., **Alfabetização de adultos: relato de uma experiência construtivista**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

Gadotti, M. 2003. **História das ideias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática.

OLIVEIRA, I. B. DE. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educar em Revista**, p. 83–100, 2007.

PARANÁ. Secretaria de estado da educação. **Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: SEC, 2005. (versão preliminar).

Santos, M. L. L. 2006. **Educação de jovens e adultos: marcas da violência na produção poética**. Passo Fundo: UPF.

SOARES, L. 2002. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A.

Teixeira, A. N. 2006. **Educação frente à complexidade educando jovens e adultos para a vida**. In: SHEIBEL, Maria

Fani e LEHENBAUER, Silvana (org.). Reflexões sobre a educação de jovens e adultos. Porto Alegre: PALLOTI, 2006.

## CAPÍTULO 4

### OS IMPACTOS QUE A COVID 19 CAUSOU NA EDUCAÇÃO NO PERÍODO PANDÊMICO

Levi Santos Santana

 0000-0001-9132-7620

José Anderson Bastão Veloso

 0000-0001-9105-8467

José Antonio da Silva

 0000-0002-9137- 220X

Darlon Alves de Almeida

 0000-0001-5544-2410

António de Pádua Jesue Oliveira

 0000-0002-8608-2339

Miriam de Andrade Brandão

 0000-0002-8464-3067

Magna Sales Barreto

 0000-0001-5729-1900

Valdenês Pacheco Barbosa

 0000-0002-6071-3366

## INTRODUÇÃO

Este artigo visa fazer uma reflexão acerca da pandemia do novo coronavírus causador da doença popularmente conhecida por COVID-19, dando ênfase aos seus impactos na educação, durante o período pandêmico. Tem em vista ilustrar as formas como esta doença avassaladora trouxe graves consequências à vida familiar, social e escolar. Além disso, explora as implicações deste evento para governos e sistemas educacionais, bem como a necessidade de serem estabelecidas políticas públicas efetivas e eficientes em favor de todos os grupos afetados.

O estudo justifica-se pelo fato do recorte histórico atual precisar ser analisado, a fim de despertar a discussão alusiva aos efeitos e formas de controle dos males promovidos em alta escala pela propagação sem precedentes da doença em evidência neste estudo.

O método principal aqui utilizado foi o da pesquisa exploratória qualitativa, através da identificação e análise crítica de literaturas científicas que tratam do assunto abordado, tendo sido utilizado como base das buscas, principalmente, o Google acadêmico e alguns repositórios de Instituições de Ensino Superior.

A pesquisa verificará se, apesar das dificuldades enfrentadas no processo de ensino e aprendizagem, as medidas adotadas pelo Poder Público em comunhão de esforços com toda a comunidade escolar, foram promissoras quanto à adaptação ao “novo normal”, sobretudo com o uso do ensino remoto que assumiu posição de realce na educação no período pandêmico aqui retratado.

Neste texto será analisado se as pessoas podem aprender a se adaptar às emergências, como a provocada pelo novo coronavírus, e se comportar a partir de uma nova perspectiva de vida, superando os obstáculos e reinventando formas de dar continuidade ao atendimento das demandas individuais e sociais, mesmo com as limitações que surgirem. Isto, na seara educacional, pode se concretizar com a implementação de um novo fazer pedagógico que permita a continuidade do processo formativo dos alunos, mesmo diante das adversidades e dificuldades enfrentadas com a escassez ou mesmo falta de recursos humanos qualificados e recursos pedagógicos adequados ao novo contexto vivenciado pelos protagonistas da educação.

Como o trabalho implica na exploração dos desdobramentos ocasionados pela pandemia do novo coronavírus no âmbito educacional, compreender a acepção do vocábulo pandemia torna-se essencial para se assimilar os efeitos devastadores

provocados em alta escala na educação pela COVID-19. Em tópico específico, será discorrido acerca deste vocábulo e suas implicações no campo da saúde pública, visando preparar o terreno para o aprofundamento do debate vinculado aos impactos da pandemia da COVID-19 na educação.

Para facilitar a compreensão dos resultados da pesquisa, este artigo foi organizado através dos seguintes subtítulos: pandemia: definição e breves reflexões dos efeitos vivenciados, onde foi tratado acerca do significado da palavra pandemia e exemplos reais acontecidos no mundo; legados da pandemia e o ensino remoto: um estudo de caso (Podcast — 2.º Episódio: Formação docente em tecnologia), onde foram apresentados a herança deixada pela pandemia, aspectos sobre o ensino remoto, assim como uma ação exitosa de formação docente em tecnologia; A COVID-19 e os impactos psicossociais na sociedade: apontamentos a partir das fakenews, onde buscou-se delinear os impactos psíquico social na sociedade, sobretudo em decorrência das fakenews alusivas à COVID-19; e, por fim, impactos da pandemia da COVID-19 na educação brasileira.

## **PANDEMIA: DEFINIÇÃO E BREVES REFLEXÕES DOS EFEITOS VIVENCIADOS**

Rezende (1998) afirma que a palavra “pandemia” é oriunda da junção dos termos “epidemia” e “espalhamento”. Ela diz respeito, então, a ideia de uma doença se propagando rapidamente e de forma sistêmica por várias regiões geográficas simultaneamente. Além disso, Rezende (1998) observa que a palavra é usada para representar qualquer doença que afete rapidamente muitas pessoas em uma área limitada.

Na mesma linha conceitual, Liliana (2023e, p. 55) define o vocábulo em questão, pontuando que “Etimológicamente el vocablo ‘pandemia’ procede de la expresión griega pandêmonnosêma, traducida como “enfermedad del pueblo entero”. Dessa forma, a autora ressalta que para que uma doença seja considerada em estágio pandêmico ela deve atingir um número indeterminado de pessoas (“enfermedad del Pueblo entero”, traduzido por enfermidade de um povo inteiro).

Um exemplo histórico de pandemia foi a gripe espanhola, primeira pandemia mundialmente ocorrida no século XX, mais precisamente no ano de 1918. Os resultados que ela provocou foram catastróficos, tendo mais de 10 milhões de pessoas morrido antes que ela fosse totalmente controlada.

Similarmente ao cenário causado pela gripe espanhola, contemporaneamente experimentamos uma veementemente pandemia causada pelo agente propagador denominado novo coronavírus, que causa a doença popularmente conhecida por COVID-19.

Os sinais e sintomas clínicos desta doença envolvem principalmente complicações respiratórias, semelhantes às de um resfriado comum, como febre alta e súbita, tosse, dor na garganta e pelo menos um dos seguintes sintomas: dor de cabeça, dor muscular, dor articular e incômodos gastrointestinais.

O primeiro caso do novo coronavírus registrado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) aconteceu em dezembro de 2019, envolvendo pneumonia em uma pessoa que vivia em Wuhan, China, fato confirmado pelas autoridades em saúde pública deste país.

No ano seguinte, mais precisamente no dia 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que os casos da COVID-19 se qualificavam como uma emergência de saúde pública de importância internacional, tendo ocorrido em 11 de março de 2020 a declaração da instalação da situação pandêmica no mundo inteiro (CAETANO et al., 2023c, p. 1).

Segundo a imprensa midiática, no Brasil, o primeiro caso registrado do novo coronavírus se deu em 26 de fevereiro de 2020, no Estado de São Paulo, ocasião na qual um homem que teria viajado à Itália, ao retornar para sua casa, buscou atendimento médico no Hospital Albert Einstein, em São Paulo, com sintomas gripais comuns aos acometidos pela COVID-19.

A partir de então, várias ações foram realizadas pelos cientistas e pesquisadores, visando à descoberta de medicamentos que respondessem positivamente aos sintomas da grave enfermidade que se propagava exponencialmente pelos quatro cantos da terra.

Diante da falta de cientificidade e incertezas quanto à eficiência no tratamento, a Organização Mundial da Saúde divulgou no dia 25 de maio de 2020 que iria suspender todos os ensaios clínicos executados com medicamentos como Ivermectina e Hidroxicloroquina. Nem todos concordaram com a posição adotada pela OMS, dentre os quais cientistas e médicos que estavam céticos em relação aos métodos com os quais esses medicamentos estavam sendo testados. Isso gerou inúmeras discussões entre todos os envolvidos na busca da tão sonhada cura para a COVID-19 (DE NEGRI; MACHADO; BRITO, 2023d).

Além do uso de medicamentos, outras recomendações foram disseminadas pelas autoridades em saúde pública, ora em forma de observância facultativa, ora de cumprimento compulsório, sempre visando à contenção da propagação da COVID-19. A título de exemplo, foi imposto por norma cogente, do tipo Decreto governamental, o distanciamento social, estabelecendo que as pessoas ficassem pelo menos 2 metros de distância uma das outras, além de evitarem a permanência em grupos grandes.

Outras recomendações que também sobrevieram em decorrência da pandemia da COVID-19 foram: lavar as mãos com água e sabão com frequência, usar álcool em gel nas mãos e sobre a pele e usar máscaras, quando perto de outras pessoas.

Diversos entrevistados em uma pesquisa realizada por Bezerra et al. (2023a) disseram que os efeitos do isolamento social consistem em estresse, diminuição das atividades físicas, alterações no ciclo do sono e níveis mais altos de ansiedade, dentre outros. Na mesma entrevista, 73% das pessoas relatam, em razão do isolamento social, mudança em seu estado emocional, incluindo o agravamento da depressão e ansiedade.

A pandemia provocada pelo novo coronavírus deixou sem sobra de dúvidas prejuízos incalculáveis a toda a humanidade. Compreender seus efeitos nocivos que impactaram escolas públicas

e privadas, familiares, alunos e seus professores é o objetivo principal desta pesquisa; por isso, foi reservado um tópico específico para tratar desse relevante assunto, como adiante se verá.

### **LEGADOS DA PANDEMIA E O ENSINO REMOTO: UM ESTUDO DE CASO (Podcast — 2.º Episódio: Formação docente em tecnologia)**

A pandemia provocada pelo novo coronavírus gerou diversos impactos na educação, como a impossibilidade de realizar os encontros presenciais entre professores e alunos, devido às medidas de isolamento social já mencionadas. No início, acreditou-se que as aulas logo retornariam, no entanto, não foi o que ocorreu e, mediante a isso, algumas medidas foram adotadas para que a aprendizagem dos alunos não ficasse completamente prejudicada. A alternativa encontrada em muitas regiões foram as aulas remotas que surgiam como opção para reduzir os impactos negativos no processo de ensino e aprendizagem.

Logo, com as aulas suspensas, muitas escolas, educadores, pais e alunos tiveram que passar do ensino presencial para o ensino a distância (EAD) sem muito tempo de preparação, o que foi um desafio bem grande para todos e, principalmente, para o professor.

Um dos primeiros passos dado pelas unidades de ensino foi a criação de grupos no aplicativo de mensagens instantâneas, o *WhatsApp*, para que os alunos e familiares recebessem por ali vídeos e atividades preparadas pelos professores. Os educadores e estudantes enfrentaram grandes desafios, pois as mudanças foram abruptas, uma vez que se fez necessário substituir toda a dinâmica da aula presencial pelo formato virtual. Isso exigiu um conhecimento tecnológico que muitos professores e alunos não possuíam.

Passados pouco tempo, além do *WhatsApp*, a maioria das escolas começou usar a ferramenta do *Google Meet* para realização das aulas; esse serviço de videoconferências do Google, disponibilizado no navegador e em aplicativo para celulares, trata-se de uma plataforma que exige apenas uma conta do Google para criar ou participar de chamadas, com a opção para usar áudio, vídeo e texto.

Através dessa comodidade virtual, é possível que a aula seja transmitida em tempo real para os alunos, facilitando momentos de tirar dúvidas, permitindo que o professor tenha um contato mais próximo dos estudantes. Mesmo com todos os desafios, o formato remoto tem se aprimorado a cada dia e professores e estudantes tem

conseguido êxito, familiarizando-se cada vez mais com essas tecnologias próprias da era digital na qual vivemos.

O *podcast* “Formação Docente em Tecnologia” mostra uma realidade bem próxima da que muitas escolas vivenciam em relação ao formato das aulas não presenciais, porém, algo que chamou bastante atenção foi o programa “Formadores em Ação”, desenvolvido pelo governo do Paraná.

A proposta é que professores instrutores acompanhem os cursistas, conduzindo discussões voltadas à prática em sala de aula aliada a metodologias ativas e tecnologias educacionais. O programa é desenvolvido com base em roteiros de ação elaborados pela Secretaria da Educação e do Esporte (SEED) e dividido em jornadas de formação de 20 horas cada. O professor formador orienta um grupo de 12 a 20 cursistas, que desenvolvem as ações propostas e colocam o aprendizado em prática na sala de aula, com os alunos.

Nesse grupo de grupo de estudo podem participar todos os professores da rede estadual de ensino que estejam atuando em sala de aula nas disciplinas onde a formação é proposta. Se isso fosse feito em todas as regiões, seria possível a formação de uma rede de apoio entre os educadores que só acrescentaria no trabalho nas escolas.

Em várias localidades, a realização de ações como a descrita no podcast, parece algo distante. Isso porque podemos perceber professores que ainda não se encontram preparados para lidar com o processo de ensino e aprendizagem remotamente e, com medo dos alunos não terem acesso ao conteúdo mínimo para a progressão nos estudos, acabam dando ênfase a quantidade ao invés da qualidade do conteúdo programático.

Neste cenário, os alunos ficam sufocados por uma “cachoeira” de conteúdos e atividades a serem realizadas, não raras vezes, em período totalmente desproporcional, não conseguindo cumprir adequadamente e a tempo as atividades propostas pelos professores. Isso culmina na desmotivação e frustração por parte do aluno, que passa a se ver como incompetente, incapaz, um fracasso, vendo no abandono escolar uma válvula de escape para a angústia que sente.

Para possibilitar um ensino mais efetivo em tempos de pandemia, faz-se necessário que haja uma ampliação e democratização dos recursos tecnológicos através de esforços do Poder Público, bem como um maior desenvolvimento dos professores no letramento digital, por formações que envolvam conceitos de metodologias ativas e tecnologias educacionais, possibilitando que cada aula do professor se torne mais significativa

e prazerosa, pois a manutenção de vínculo entre alunos e professores nesse momento de pandemia é muito importante.

Uma das maiores preocupações dos responsáveis pela educação no cenário pandêmico que vivemos, se não há maior, é o desenvolvimento da aprendizagem significativa dos alunos. Quando falamos em aprendizagem significativa, primeiramente devemos pensar no fator físico-estrutural, o ambiente no qual se desenvolvem o ensino e a aprendizagem.

Um ambiente físico agradável e confortável é fator preponderante para que o ensino aconteça da melhor maneira possível em nossas escolas. Sem dúvidas, dar uma especial atenção a esta questão é uma boa “saída” para se realizar uma aprendizagem significativa nesse período de atividades remotas. É necessário se pensar e preparar um ambiente que atenda às demandas tanto das aulas presenciais quanto das aulas remotas. Pensando nisso, o Estado do Paraná, através da SEED, criou várias possibilidades para que o professor não perdesse o vínculo com o seu aluno e o aluno também não perdesse o vínculo com o seu professor e com os seus colegas, e tudo lá de dentro da sua casa.

Outra “saída” para se realizar uma aprendizagem significativa nesse período de atividades remotas é a organização de grupos de estudos, aulas diferenciadas, dinâmicas de grupo,

construção de mapas conceituais, tudo isso envolvendo as modernas tecnologias digitais.

Enfim, a utilização de ferramentas modernas de ensino que conduzam o aluno em um trajeto educacional prazeroso e eficaz. Isso, inclusive, foi o que levou a rede estadual de educação do Paraná a alcançarem uma aprendizagem significativa de 90% (noventa por cento) dos seus alunos.

Diante do exposto, pode-se asseverar que a escola nestes tempos de pandemia precisa inovar, buscando ser um espaço centrado no aluno, despertando nele a curiosidade e a investigação, mesmo que através do uso das tecnologias de ensino existentes, mesmo que de maneira virtual.

É preciso utilizar atividades significativas e incorporar o humano, a afetividade, a ética e as novas tecnologias, pois, mesmo em meio às dificuldades enfrentadas agora, a escola deve continuar preparando e formando indivíduos críticos, ativos e motivados a (re) construir um mundo melhor para a presente e futuras gerações.

Nunca é demais frisar que, nesse período de aulas remotas em decorrência da pandemia provocada pelo novo coronavírus, vislumbra-se como alternativa viável, e extremamente necessária ao adequado desempenho educacional do aluno, a ampliação e a democratização dos recursos tecnológicos que permitam aos atores

do teatro educacional realizarem os papéis que lhes competem eficientemente e eficaz.

Esses atores do teatro educacional são principalmente aos professores e aos alunos, pois ambos precisam ter amplo acesso aos diversificados recursos tecnológicos para conseguirem ao menos mitigar os efeitos danosos causados no ensino e na aprendizagem pelo fechamento das escolas que se operou e pelo distanciamento social imposto pelas autoridades competentes.

Outra alternativa viável e louvável que pode ser realizada em todos os Estados da Federação é a formação dos professores através de cursos alusivos ao manejo dos diversificados recursos tecnológicos, como tem acontecido no Paraná.

## **A COVID-19 E OS IMPACTOS PSICOSSOCIAIS NA SOCIEDADE: APONTAMENTOS A PARTIR DAS FAKE NEWS**

Discorrer acerca da COVID-19 e os seus impactos psicossociais na sociedade, a partir da difusão desta enfermidade pandêmica por fake news torna-se de suma importância no processo de desfazimento de uma realidade criada às margens dos reais acontecimentos, em razão de interesses inescrupulosos diversos dos que almejam o bem da coletividade. Apesar de ainda não haver um

consenso na definição de fake news, existindo calorosos debates entre diversos autores sobre o assunto, uma aceção possível é a encontrada no Cambridge Dictionary (2022) traduzida para português como: “histórias falsas que parecem ser notícias, espalhadas na Internet ou usando outros meios de comunicação, geralmente criadas para influenciar visões políticas ou como uma piada”

Em outras palavras, a expressão fake news tem uso comum na língua inglesa e significa em português notícias falsas que são escritas e publicadas com a intenção de enganar as pessoas, a fim de se obter vantagens financeiras e/ou políticas, utilizando-se, não raras vezes, de manchetes sensacionalistas, exageradas ou evidentemente duvidosas para chamar a atenção.

Trata-se de uma expressão nova, isto é, um neologismo, usada para se referir às notícias fabricadas ardilosamente. Caracterizadas por não terem nenhuma base na realidade, as fakes news se apresentam como sendo factualmente corretas e têm provocado prejuízos incalculáveis à humanidade ao potencializarem o surgimento de uma infinidade de doenças como a síndrome do pânico, a ansiedade, a depressão e o estresse, culminando em alguns casos em autoextermínio por parte dos mais vulneráveis.

Segundo Souza Júnior *et al.* (2023f, p. 336)

A disseminação de Fake News tem impacto tão negativo na sociedade que, no atual cenário de pandemia da COVID-19, a África do Sul publicou uma série de leis em seu Diário Oficial proibindo qualquer pessoa de publicar em qualquer meio, inclusive mídias sociais, declarações sobre o novo Coronavírus que tenham a intenção de abusar de outras pessoas.

Na era digital na qual vivemos, a disseminação de notícias falsas é ainda mais facilitada pelo amplo acesso às mídias sociais, e, conseqüentemente, seus impactos seguem uma grandeza diretamente proporcional. Na maioria das vezes, as fakes News são divulgadas propositadamente com o escopo de distorcer a realidade e criar uma realidade fictícia, buscando induzir o destinatário a assumir um determinado ponto de vista que vai à contramão de direção da realidade.

Certo é que a evolução das tecnologias de informação e comunicação possibilitou significativos avanços globais, todavia, com o passar dos anos, a facilidade e o aumento de acesso, consumo, divulgação, criação e compartilhamento de informações proporcionadas pelas mídias sociais começaram a ocasionar efeitos não somente para o ambiente virtual como também para a realidade

planetária, por exemplo, com a popularização das já citadas fake News, isto é, das notícias falsas (SOUZA JÚNIOR *et al.*, 2023f).

Numa escala macro, a propagação de fake News tende a criar uma grande incerteza no público e desconfiança sobre o conhecimento verdadeiro dos fatos, desacreditando de todas as fontes de informação, não sabendo mais identificar a verdade e nem onde buscá-la. Divulgações de notícias falsas são um ataque direto ao direito constitucional à informação, e colocam em xeque a imprensa formal, os professores e os pesquisadores acadêmicos, como os cientistas, historiadores e sociólogos.

Além disso, elas podem causar sérios danos às instituições, enfraquecer a democracia e restringir o exercício pleno da cidadania, fortalecendo preconceitos, fomentando teorias de conspiração, e influenciando astuciosamente processos políticos, culturais, econômicos e sociais de interesses individuais e/ou grupais, e não gerais.

No contexto da pandemia provocada pela COVID-19, as fakes News causaram veemente impacto psicossociais na sociedade. Em pesquisa, visando caracterizar as fakes News sobre COVID-19 que circularam no Brasil de janeiro a junho de 2020, Barcelos *et al.* (2021, p. 1) obtiveram como resultados a identificação de

329 fake News relacionadas à pandemia de COVID-19 nos sites estudados (253 no G1 e 76 no Ministério da Saúde).

Elas foram disseminadas principalmente por WhatsApp e Facebook. As categorias temáticas mais frequentes foram: política (por exemplo, governantes falsificando a vacinação contra a COVID-19, com 20,1%), epidemiologia e estatística (proporção dos casos e óbitos, 19,5%) e prevenção (16,1%). Conforme o Google Trends, houve um aumento de 34,3% nas buscas que utilizavam termos presentes nas fake news. O maior aumento nas buscas ocorreu no Sudeste (45,1%) e Nordeste (27,8%).

Como se percebe do excerto acima, foi grande a divulgação das fake News logo no início da disseminação da COVID-19.

É válido ressaltar, por fim, que as falsas informações disseminadas nas redes digitais e sociais, principalmente pelo WhatsApp e Facebook, promoveram sérios transtornos à saúde pública, prejudicando a eficácia de programas, campanhas e iniciativas que visam à saúde e o bem-estar físico e psíquico dos integrantes da sociedade.

## **IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

A pandemia causada pelo novo coronavírus trouxe significativos impactos à sociedade, merecendo destaque o campo educacional que, antes deste fatídico acontecimento, desenvolvia o processo de ensino e aprendizagem prioritariamente

presencialmente, sobretudo na etapa da Educação Infantil e Ensino Fundamental da educação básica brasileira.

Contudo, no contexto pandêmico, as autoridades em saúde baixaram normas de cumprimento obrigatório e encorajaram as famílias a isolarem os alunos da rede de educação formal que estavam infectados em suas casas, objetivando evitar a propagação do novo coronavírus. Isso levou a um distanciamento físico entre os alunos e entre esses e seus professores, que passaram a se encontrar em salas de aulas virtuais que, em regra, se diferenciavam muito das salas de aulas que comumente frequentavam.

Ao invés do importante relacionamento interpessoal de maneira física entre os atores do processo de ensino e aprendizagem, alunos ficaram confinados em casa com suas famílias, até que a pandemia ficasse sob controle (MARQUES, 2020).

Dessa forma, nesse período de contágio generalizado da COVID-19, a rotina escolar presencial foi subitamente interrompida, causando mudanças significativas para escolas, famílias, professores e alunos, o que afetou sensivelmente o aprendizado das crianças e adolescentes. Confirmando esse entendimento, em uma pesquisa realizada pelo Instituto Data

Senado, visando levantar informações sobre o impacto da pandemia na educação, concluiu-se que

A partir das falas dos participantes, é possível identificar o quanto a mudança da rotina afetou a aprendizagem das crianças e adolescentes. A principal percepção dos participantes em todos os grupos realizados é que 2020 e 2021 foram anos perdidos para a educação, resultando em consequências graves no longo prazo. *‘Durante a pandemia era só brincadeira, nada de estudo. Para mim foram 2 anos perdidos.’ (Homem, Grupo Misto 25 a 40 anos – Salvador) (BRASÍLIA, 2023b, p. 1).*

Desde então, as instituições educacionais brasileiras enfrentam uma crise para a qual ainda não se encontraram soluções definitivas.

Como resultado, escolas públicas e privadas no Brasil buscam constantemente novas estratégias pedagógicas para superar as barreiras criadas pela pandemia ao aprendizado. Não porque os métodos tradicionais ficaram ultrapassados, mas, porque eles se tornaram inoperantes ou quase que ineficientes diante do novo contexto educacional.

Buscou-se, então, por novas estratégias minimizar os prejuízos que os alunos sofreram ao não terem mais estabilidade em seu processo formativo.

Uma das estratégias utilizada em larga escala no sistema educacional brasileiro foi o ensino remoto.

Visando facilitar a compreensão desta estratégia e diferenciá-la de outras com as quais são comumente confundidas, tem-se por conveniente traçar uma distinção conceitual mesmo que simplória entre “ensino remoto”, “Ensino à Distância (EaD)” e “ensino híbrido”.

Segundo os estudiosos da área tecnológica, o ensino remoto se caracteriza por envolver aulas síncronas, isto é, aulas acontecendo no mesmo horário e dia que aconteceriam as aulas presenciais. As aulas, às vezes, são até gravadas, porém a ideia é possuírem o mesmo conteúdo e a mesma dinâmica das aulas presenciais.

Outra característica desse modelo de ensino é que nele o professor trabalha de acordo com seu plano de atividades, e acontece interação entre os alunos na aula, além de momentos para se tirar dúvidas. Todos os alunos fazem as avaliações simultaneamente, e por meio virtual, conforme o conteúdo visto em aula.

No Ensino à Distância, os alunos assistem às aulas conforme as suas possibilidades de tempo e espaço, isso por as aulas serem gravadas e disponibilizadas na plataforma da instituição. Caso o aluno precise tirar suas dúvidas, existe a figura do tutor para lhe

auxiliar por e-mail, celular ou outro meio virtual de comunicação. Nesta modalidade de ensino, são estabelecidos prazos para a realização das avaliações, disponibilizadas para que o aluno possa fazê-las no momento que preferir, num período pré-estabelecido.

Por fim, o ensino híbrido é caracterizado por uma mesclagem entre o ensino online e o presencial de forma contínua, sendo que um complementa o outro. Em regra, por um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), também conhecido como Plataforma de Ensino Virtual, o aluno recebe materiais para fazer leitura e preparar-se para a aula presencial com o professor, enriquecendo a aula com discussões, seguindo a metodologia ativa denominada sala de aula invertida.

Esse modelo de ensino possibilita ao aluno o desenvolvimento da independência e autonomia na busca do conhecimento, visto que antes da aula presencial ele pode fazer pesquisas e vários outros materiais, além dos fornecidos pelo professor, ampliando seu arcabouço de conhecimentos.

Do ponto de vista pedagógico, foram verificados variados problemas a partir do ensino remoto. O primeiro e, sem dúvida alguma, um dos mais cruciais foi a obrigatoriedade do uso dessa modalidade de ensino até então desconhecida para muitos. Inclusive, Meneguello e Freitas Neto (2021, p. 5), iniciando suas

reflexões sobre o ensino remoto e a aprendizagem digital, escrevem que “As formas pelas quais o Ensino Remoto se estabeleceu com a recente pandemia, parcialmente e em diferentes proporções, levaram docentes e instituições de educação a refletir sobre uma modalidade de ensino para muitos até então desconhecida.”

Outro problema identificado no contexto da pandemia causado pelo novo coronavírus, a partir do uso do ensino remoto na educação básica, bem como na superior, foi a necessidade de se superar dilemas preexistentes como a escassez da internet livre e de amplo acesso aos alunos e professores, a ausência de projetos contínuos voltados à formação tecnológica educacional no Brasil, a precariedade e/ou ausência de equipamentos nas instituições de ensino, principalmente públicas, a resistência e o analfabetismo digital de professores. Esses e outros fatores correlatos dificultaram consideravelmente a realização do processo de ensino e aprendizagem no modelo de ensino remoto.

Quanto ao analfabetismo digital, a Prefeitura Municipal de Goiânia, capital do Estado de Goiás, saiu na frente em relação a vários outros municípios, pois, conforme ressaltado por Gonçalves (2021a, p. 8):

A prefeitura de Goiânia também colocou em prática um curso em Ambiente Virtual de Aprendizagem com o intuito de preparar seus professores para a nova realidade de aulas

remotas e para que se familiarizassem com as estratégias do ensino híbrido, que deveria ser implantado na rede com o retorno das aulas presenciais. Iniciativas como esta deveria ter sido tomada por mais autoridades responsáveis pela educação para minimizar os efeitos nocivos que o período pandêmico nos trouxe.

O ensino remoto no Brasil cresceu assustadoramente e repentina em decorrência da situação emergencial causada pela COVID-19 e, devido a isso, foi implantado sem um prévio planejamento e estudo de situação, o que resultou na falta da plena assimilação, ocasionando de certa forma uma ineficiência plena diante dos problemas educacionais a serem enfrentados.

Sobre esse assunto, Meneguello e Freitas Neto (2021b, p. 12) ensinam que “As tecnologias precisam ser assimiladas e compreendidas em suas lógicas de construção social e podem potencializar a transformação de nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender.”

Certamente, do ponto de vista pedagógico, o ensino remoto foi uma das melhores alternativas a serem tomadas na emergência para evitar que os estudantes fossem muito prejudicados com o isolamento, porém deve ser repensado com urgência para que o fazer pedagógico possa ser melhorado e a evasão escolar e falta de aprendizagem dos alunos possam ser minimizados.

## PENSAMENTOS CONCLUSIVOS

Como já mencionado neste estudo, o termo pandemia diz respeito a ideia de uma doença se propagando rapidamente e de forma sistêmica por várias regiões geográficas ao mesmo tempo. A sociedade mundial já experimentou várias pandemias como, por exemplo, a gripe espanhola.

Atualmente, passamos por outra pandemia que tem deixado um legado de perdas, tristezas e muita dor por todo o planeta. Trata-se da pandemia causada pelo novo coronavírus do qual decorre a doença popularmente conhecida por COVID-19.

Neste texto foi feita uma reflexão acerca da pandemia do novo coronavírus, dando ênfase aos seus impactos na educação durante o período pandêmico, quando se constatou que a COVID-19 trouxe graves consequências à vida familiar, social e escolar.

Outrossim, ficaram evidenciados os transtornos que as fakes News provocaram na sociedade, impactando psicossocialmente uma gama de pessoas que, diante de uma multidão de informações desconstruídas, passaram a adquirir várias doenças vinculadas ao descontrole emocional como, por exemplo, a síndrome do pânico, a ansiedade e a depressão.

No decorrer da pesquisa, foi possível constatar que, apesar das desigualdades enfrentadas no processo de ensino e aprendizagem pelas escolas públicas e privadas, famílias, alunos e professores, enfim, toda a comunidade escolar fez esforços significativos para se adequar ao “novo normal”, sobretudo com o uso do ensino remoto que assumiu posição de realce na educação no período pandêmico retratado neste estudo.

Por fim, calha dizer que a pesquisa permitiu chegar à conclusão de que as pessoas, com o apoio do Poder Público e das autoridades constituídas, podem aprender a se adaptar às situações de emergência, como a causada pelo novo coronavírus, e se comportar a partir de uma nova perspectiva de vida, superando os obstáculos e reinventando formas de dar continuidade ao atendimento das demandas individuais e sociais, mesmo com as limitações que surgirem.

Isto, na seara educacional, pode ser concretizado com a implementação de um novo fazer pedagógico que permita a continuidade do processo formativo dos alunos, mesmo diante das adversidades e dificuldades enfrentadas com a escassez ou mesmo falta de recursos humanos qualificados e recursos pedagógicos adequados ao novo contexto vivenciado pelos protagonistas da educação.

## REFERÊNCIAS

BARCELOS, T. DO N. DE et al. Análise de fake News veiculadas durante a pandemia de COVID-19 no Brasil. **Revista Panamericana de Salud Pública**, v. 45, p. 1, 2021.

BEZERRA, Anselmo César Vasconcelos *et al.* Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de covid-19. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 2411-2421, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10792020>. Acesso em: 07 jan. 2023a.

BRASÍLIA. Instituto de Pesquisa Data Senado. **Impactos da pandemia na educação do Brasil**. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/materias/pesquisas/impactos-da-pandemia-na-educacao-no-brasil>. Acesso em: 08 jan. 2023b.

CAETANO, Rosangela et al. Desafios e oportunidades para a saúde em tempos da pandemia pela COVID-19: uma reflexão sobre os espaços e iniciativas no contexto brasileiro. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, Rio de Janeiro, Fiocruz, 2020. Disponível em: [http://cadernos.ensp.fiocruz.br/csp/pages/iframe\\_print.php?aid=1069](http://cadernos.ensp.fiocruz.br/csp/pages/iframe_print.php?aid=1069). Acesso em: 07 jan. 2023c.

Cambridge Dictionary. **Fake news**. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/fake-news> acessado em 31 dez. 2022.

DE NEGRI, Fernanda; MACHADO, Weverthon; BRITO, Ricardo de. **Quais são as pesquisas em andamento para prevenção e tratamento da Covid-19?**: uma análise dos ensaios clínicos registrados na OMS. IPEA: Center for Research on Science, Technology and Society, Brasília, maio, 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/cts/en/topics/198-quais-sao-as-pesquisas-em-andamento-para-prevencao-e-tratamento-da-covid-20>. Acesso em: 07 jan. 2023d.

FORMAÇÃO DOCENTE EM TECNOLOGIA (2o episódio). [Locução de: Rubem Barros]. **Todos pela Educação**. Podcast. 24 de março de 2021. Disponível em: <https://soundcloud.com/todospelaeducacao>. Acesso em: 31 de jul. 2021.

GONÇALVES, R. Os distanciamentos no ensino remoto de História: um relato de experiência na educação municipal de Goiânia. In: GOMES, I.; SADDI, R.; CAMPOS, Y. (orgs.). **Tempos remotos**. São Paulo: Paco Editorial, 2021a.

Henao-Kaffure, Liliana. **El concepto de pandemia: debate e implicaciones a propósito de la pandemia de influenza de 2009**. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rgps/v9n19/v9n19a05.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2023e.

MARQUES, Ronualdo; FRAGUAS, Talita. A Ressignificação da Educação: virtualização de emergência no contexto de pandemia da COVID-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 11, p. 86159-86174, 2020.

MENEGUELLO, C.; FREITAS NETO, J. A. Se, um dia, 2020 terminar: reflexões sobre ensino remoto e aprendizagem digital. In:

GOMES, I.; SADDI, R.; CAMPOS, Y. (orgs.). **Tempos remotos**. São Paulo: Paco Editorial, 2021b.

SOUSA JÚNIOR, J. H. de; RAASCH, M.; SOARES, J. C.; RIBEIRO, L. V. H. A. de S. Da Desinformação ao Caos: uma análise das Fake News frente à pandemia do Coronavírus (COVID-19) no Brasil. **Cadernos de Prospecção**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 331, 2020. DOI: 10.9771/cp.v13i2.35978. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/nit/article/view/35978>. Acesso em: 09 jan. 2023f

## CAPÍTULO 5

### **AUTOETNOGRAFIA DOS "SUJEITOS AUTORES": UMA PROPOSTA DE ESCRITA DECOLONIAL, QUE IMPRIME A IDENTIDADE DE SUJEITOS DAS CLASSES MINORITÁRIAS**

Fabiana Helena da Silva

 0000-0002-6963-3485

Marttem Costa de Santana

 0000-0002-8701-9403

Darlon Alves de Almeida

 0000-0001-5544-2410

Jeferson Luís Lima da Silva

 0000-0002-8754-8698

Ricardo Ferreira Vale

 0000-0003-1885-6256

Jeronima Rodrigues da Silva

 0000-0001-9931-2191

José Anderson Bastão Veloso

 0000-0001-9330-5177

Este trabalho traz uma revisão bibliográfica sobre a escrita autoetnográfica, apresentando-a como uma ferramenta acadêmico-profissional, utilizada por pessoas definidas aqui como “sujeitos autores”. Estes, em sua maioria advindos de classes minoritárias, tomam posse da escrita na primeira pessoa para refletir sobre si, suas histórias e memórias, elaborando estudos nos quais desempenham o papel duplo de atuar como pesquisador e sujeito da sua pesquisa.

Através do acesso destas pessoas ao meio acadêmico, surgem as mudanças conceituais sobre os sujeitos que pesquisam e que escrevem. Esta mudança é percebida no objeto de estudo e na forma como essas escritas são produzidas, sem o distanciamento do objeto.

Deste modo, este método de pesquisa e de escrita é considerado potencialmente eficaz para a promoção da consciência destes sujeitos sobre o seu papel social no contexto em que estão inseridos, suas necessidades de expressar experiências dentro de um campo, a realidade em suas histórias e seu mundo, tecendo em seu texto uma escrita decolonial, diferentes dos padrões engessados pela academia, registrando em primeira pessoa, sentimentos, impressões e histórias de vida.

Para promover essas reflexões, apresentamos recortes de textos autoetnográficos, escritos por mulheres acadêmicas e refletimos sobre as questões inerentes a este grupo minoritário.

## **INTRODUÇÃO CONCEITUANDO A AUTOETNOGRAFIA E A METODOLOGIA AUTOETNOGRÁFICA**

De acordo com SANTOS (2017) a autoetnografia é compreendida como um modo específico de se escrita a partir de si mesmo (self), sobre um povo ou um grupo (selves) levando em consideração a experiência do pesquisador e sua relação com a pesquisa e com as pessoas relacionadas a ela. Neste processo de escrita, as memórias, os pertencimentos culturais e fenômenos sociais envolvidos são valorizados na construção do conteúdo a ser escrito no texto.

Reed-Danahay (1997) ao descrever a especificidade da autoetnografia reforça a importância da inclusão das narrativas e da experiência da pessoa que pesquisa, bem como a definição dos recursos para a escrita do texto, tais como as autobiografias, as histórias de vida memórias e as relações destes fatores com as experiências dos sujeitos da pesquisa e as relações da pessoa que escreve tem com o tema ou com o campo que pesquisa, assim como

o carácter transformador e político que este método tem de dar voz a quem fala.

Com um intuito semelhante ao desta autora, Clifford (2005) ao refletir sobre os textos antropológicos, fala sobre a construção de uma antropologia mais humanista, atribuindo à escrita um tom mais intimista, a partir de uma escrita semelhante às biografias ou demais literaturas, apresentando um sentido mais próximo entre o pesquisador e os grupos estudados.

Um princípio básico defendido por este autor era que mentes diferentes produziram abordagens diferentes (CLIFFORD, 2005). E essas abordagens diferenciadas produzidas neste estilo são fruto da autoetnografia cuja metodologia abarca também as trajetórias.

Refletindo sobre o que diz este autor, concluímos que é possível construir múltiplas abordagens, a partir das experiências vividas por diferentes indivíduos, pois cada um transfere para a escrita as suas vivências, imprimindo as suas impressões, personalidade e identidade.

A metodologia autoetnográfica é discutida amplamente por alguns autores e problematizada por muitos deles, ela deriva da etnografia e deste intuito de imprimir uma escrita mais íntima entre a pessoa que escreve e o objeto de pesquisa.

Para o antropólogo Vagner Silva (2000), na ocasião de seu texto “O antropólogo e sua magia”, quando a etnografia passa a ser produzida não mais apenas por homens brancos pertencentes à elite, quando pessoas fora da classe eleita tradicionalmente como detentora da capacidade intelectual e da escrita, passam a “etnografar”, surge uma mudança do sujeito que pesquisa e também do objeto de estudo e a etnografia passa a configurar uma atividade acadêmico profissional (SILVA, 2000).

A partir de então, o objeto de estudo, passa a ser não apenas o desconhecido, o distante e o que na antropologia clássica era lido como o “outro”, mais os seus pares, o que é conhecido, algo que faz parte da vida do autor, seu bairro, sua igreja, seu terreiro e até mesmo sua trajetória, dando vida à escrita autoetnográfica.

Ainda com relação ao método autoetnográfico, podemos considerar que: Uma narração breve sobre como se chegou ao trabalho é a metodologia (SILVA, 2000). Deste modo, o momento em que se inicia o mapeamento do campo, o levantamento de dados, coleta de informações gerais, os caminhos percorridos até se chegar a efetivamente aos sujeitos da pesquisa, é a metodologia e nestas empreitadas, recortes da experiência pessoal do pesquisador nesta trajetória percorrida, também fazem parte da metodologia,

inclusive as experiências que porventura não surtiram efeito positivo na pesquisa.

Reconhecer que as metodologias de pesquisas autoetnográficas diferem das tradicionais receitas de bolo, apresentadas nos textos clássicos, talvez seja uma dificuldade no início com este tipo de trabalho. Especialmente pelo fato desta escrita derivar de uma etnografia, cuja metodologia apresentada, nem sempre foi descrita de forma clara. Como exemplo, apresentamos a experiência do antropólogo Foot White (2005), na ocasião em que ele escreve o capítulo “Sobre a evolução de Sociedade de esquina” em sua obra “Sociedade de Esquina”.

Neste trabalho ele fala da dificuldade de entender a metodologia contida nos textos nos quais buscava referenciar-se, dizendo que “uma explicação real de como a pesquisa foi feita necessariamente envolve um relato, e muitos estudos etnográficos deixam lacunas sobre o processo da pesquisa, apresentando apenas resultados e relatórios” (WHYTE, 2005).

Foot Whyte, discute que a forma através da qual esses tipos de materiais eram escritos, não deixava evidente qual havia sido o método, que permitiu se chegar a resultados com gráficos e tabelas, ou quando apresentavam alguma metodologia, suas respectivas

descrições seguiam um raciocínio lógico intelectual inacessível (WHYTE, 2005).

É dentro desta perspectiva de mudança do sujeito que pesquisa, apresentada por Vagner Silva (2000) e das necessidades que esses sujeitos tem em expressar experiências num campo, a realidade em que vivem, suas histórias e seu mundo. Ao nosso ver, a autoetnografia colabora para uma escrita decolonial, apresentando configurações diferentes daqueles normalizados dentro da academia, textos registrados em primeira pessoa, expressando sentimentos, impressões, histórias de vida, dentre outras. Textos que diferentemente daqueles cuja a escrita demandava um “raciocínio lógico intelectual”, inacessível” para algumas pessoas, do contrário, tem a pretensão de apresentar o conteúdo científico a partir de outra episteme, e de forma acessível, por vezes até semelhante aos textos autobiográficos (SILVA, 2022).

E é através desta escrita, que os autores passam a ler e escrever sobre si, estando eles na centralidade do estudo, no qual exercem o duplo papel de autores e sujeitos da análise. Descrevem e analisam sistematicamente suas experiências pessoais, a fim de compreenderem, de uma forma mais abrangente, as experiências culturais.

Essas características fazem deste método uma ferramenta que pode ser utilizada tanto na investigação como na elaboração da escrita. Deste modo, as pesquisas autoetnográficas utilizam a etnografia e autobiografia. A autoetnografia, portanto, acaba por encampar diferentes técnicas e procedimentos metodológicos a fim de permitir um olhar sobre a realidade e a interação do pesquisador, como leitor de seu próprio mundo sócio cultural, histórico e cultural (ELLIS, 2004).

De acordo com Joselina da Silva e Simone Euclides (2021) a autoetnografia é um método de pesquisa qualitativa que recorre aos dados sobre o self e o contexto em que está inserido, de modo que quem pesquisa ocupa o centro da investigação, sendo o sujeito e o objeto de pesquisa, reunindo o Self e outros Selves.

Cada pessoa descreve seu campo a partir de suas próprias vivências, que podem partir de um tempo anterior à pesquisa, revelando memórias e vivências anteriores ao campo. O envolvimento com o campo pode iniciar antes mesmo da pesquisa e que essas experiências com o campo são singulares (SILVA, 2000).

## **A ESCRITA DOS “SUJEITOS AUTORES” E DOS “GRUPOS MINORITÁRIOS”**

Atualmente, muito tem se falado, no papel dos sujeitos na transformação do contexto social em que estão inseridos, e no qual performam sua existência e na sua compreensão sobre a dimensão de seu papel, como protagonista de suas histórias neste processo de desenvolvimento.

Nesta direção, estudos apontam a autoetnografia como uma ferramenta potente para a promoção de uma reflexão crítica da própria existência, quando os sujeitos escrevem e refletem sobre si, suas histórias e memórias, sobre suas identidades e sobre o seu contexto social coletivo (SILVA, 2022).

Sobre este exposto, apresentamos neste trabalho a autoetnografia como uma ferramenta potente para o desenvolvimento desta consciência, através da produção de textos sobre si (self).

Talvez um dos maiores desafios atuais seja o de desenvolver uma reflexão crítica sobre si próprio, reconhecer o pertencimento a um grupo, ou classe social, questões relacionadas à raça, cultura, religiosidade, dentre outras, e a metodologia autoetnográfica permite uma reflexão do autor sobre sua própria existência, dentro e fora do seu escopo de pesquisa ou do grupo em que estuda.

Além disso, a dinâmica da construção autoetnográfica, diferentemente das demais escritas tradicionais, conservadoras, escritas a partir do pensamento masculino, branco e europeu, privilegiam e permitem uma produção autobiográfica dialógica, produtoras de leituras e de visibilidades de outros tipos de subjetividades (VERSIANE, 2002).

Diante do exposto, pensar esta metodologia de pesquisa, significa pensar também nas subjetividades que nos formaram, nos ensinamentos que recebemos durante a vida, trazendo outros debates para a academia, ampliando os horizontes neste ambiente que majoritariamente articula com a pesquisa tradicional, e com a metodologia de escrita e de pesquisa conservadora.

Pensar mecanismos que estimulem esta atitude é importante, e o método autoetnográfico de escrita tem se firmado no meio acadêmico como uma atividade acadêmico profissional (SILVA, 2000) e ferramenta potente na produção de outras escritas, a escrita de “sujeitos autores”.

A autora Versiane (2002) em seu texto “Autoetnografia: uma alternativa conceitual” apresenta a autoetnografia como um “conceito produtivo para a leitura de escritas de sujeitos autores” especialmente quando estes refletem sobre sua própria inserção

social, história de vida, identidade e quando suas subjetividades estão ligadas aos grupos minoritários.

Segundo esta autora este tipo de escrita, permite a visibilidade da complexidade das heranças socioculturais dos sujeitos, contrastando os modelos tradicionais de escrita autobiográfica, inaugurada no Século XVIII e que apresentavam os sujeitos “estáveis”, “unívocos” por discursos cristalizantes de subjetividades e Selves dando a entender que aquela descrição ou condição da pessoa fosse eterna, única (SILVA, 2022).

Historicamente, os grupos minoritários são formados por pessoas que, por algum motivo, foram excluídas da sociedade. No geral convivem com preconceito de cor, classe social ou gênero e não possuem seus direitos básicos garantidos. Fazem parte dessas minorias, pessoas com deficiência (PcD), mulheres, comunidade LGBTQIA+ entre outros.

Muniz Sodré (2005), ao dedicar-se ao estudo do conceito de minoria, afirma que esta palavra, tem como ponto de partida um sentido de inferioridade quantitativa e que as pessoas inseridas nestes grupos, são movidas pelo impulso de transformação, possuem uma intencionalidade ético-política e atuam numa luta contra hegemônica.

Ainda de acordo com este autor, as minorias apresentam quatro características básicas, a saber: vulnerabilidade jurídico-social, o grupo dito minoritário não é institucionalizado pelas regras do ordenamento jurídico-social vigente; identidade *in statu nascendi* – na condição de uma entidade em formação que se alimenta da força e do ânimo dos estados nascentes; luta contra hegemônica - uma minoria luta pela redução do poder hegemônico, mas em princípio, sem objetivo de tomada do poder pelas armas; e, por fim, estratégias discursivas, são os principais recursos de luta atualmente.

Paulo Freire (2000) ao desenvolver uma pedagogia voltada para a classe oprimida, teve como princípio combater a hegemonia de classe, apresentando uma forma de educar problematizadora e libertadora, de modo que esta classe oprimida consiga a sua emancipação em torno do pensamento crítico, entendendo a sua real condição social e consiga lutar por melhores condições sociais como finalidade a construção de uma sociedade mais crítica, mais igualitária e menos opressora. Este autor entende que o direito à comunicação se relaciona estreitamente ao direito de cidadania e ela reverbera em uma forma de libertação dos oprimidos. Segundo Paulo Freire:

“A existência porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras,

mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 2020, p. 108).

A partir do exposto, relacionamos a comunicação escrita como um direito dos sujeitos oprimidos e dos grupos minoritários em pronunciar suas ideias e a problematizá-las, sendo as estratégias discursivas, a principal arma nesta luta contra hegemônica, na qual defendemos a autoetnografia como uma ferramenta potente para este fim.

## **A ESCRITA AUTOETNOGRÁFICA: UM FALAR DE SI CONTRA HEGEMÔNICO**

Iniciamos este item refletindo sobre o que diz Grada Kilomba (2019) em seu texto “Memórias da plantação”:

Aqui eu não sou a “Outra”, mas, sim eu própria. Não sou o objeto, mas, o sujeito. Eu sou quem descreve minha própria história, e não quem é descrita. Escrever, portanto, emerge como um ato político. Nesse sentido eu me torno a oposição absoluta do que o projeto colonial predeterminou. (KILOMBA, 2019, p.28)

A partir do exposto por Grada Kilomba, nos debruçamos nas escritas realizadas por mulheres acadêmicas, a fim de entender o quanto a autoetnografia, tem se configurado neste meio como uma ferramenta acadêmico profissional, para a escrita de si, representando uma ação contra hegemônica onde as sujeitas escrevem suas histórias.

Para tanto, realizamos uma busca na Plataforma Capes utilizando as palavras-chave “mulheres e autoetnografia”. Desta busca, resultaram 22 artigos gerais, destes selecionamos os trabalhos “revisados por pares”, nacionais e que apresentassem a autoetnografia para além de uma metodologia descritiva, ou a autoetnografia como método (sobre o que escreve), e sim sobre quem escreve, as escritas de si, que tanto mencionamos aqui. Dos 14 trabalhos revisados por pares, 6 foram escritos por mulheres, a partir de suas vivências e experiências, as quais apresentamos no quadro abaixo:

### Quadro 1. Artigos selecionados para compor a presente revisão narrativa da literatura.

Autoras	Ano	Título /	Resumo
Keiliane de Lima Bandeira; Kamilla Sastre da Costa	2022	Mulheres com deficiência na Amazônia: a autoetnografia como recurso metodológico para narrar histórias invisibilizadas.	Este artigo traz a reflexão de duas histórias de mulheres com deficiência, moradoras de dois lugares distintos da Amazônia, uma da Amazônia da capital Belém, outra da Amazônia interiorana da cidade de Santarém (PA). A partir da vivência de ambas, conectadas com a paisagem da beira do rio, como paisagem que constrói narrativas à margem e elemento constitutivo da subjetividade de suas identidades, faz-se uma reflexão de como o capacitismo esteve presente durante suas trajetórias nesse território. Capacitismo como opressão que faz com que pessoas com deficiência sejam lidas socialmente em um estado diminuído. Nesse cenário, a autoetnografia foi utilizada como recurso metodológico por permitir narrar de forma crítica tais histórias, e para além da escrita em prosa dissertativa, também permitiu o uso de poesia como componente fundamental.

<p>Angela D. Coker Claire Martin Jennifer Culver Crystal Johnson</p>	<p>2018</p>	<p>O desenvolvimento acadêmico e de liderança das mulheres negras no ensino superior: um estudo autoetnográfico.</p>	<p>Este artigo destaca os resultados de um estudo qualitativo autoetnográfico projetado para explorar as experiências de quatro mulheres negras vivendo nos Estados Unidos, que usaram suas próprias trajetórias de vida para explorar e analisar fatores que moldaram seu desenvolvimento acadêmico e a gravitação, em direção ao ensino superior e à liderança. A autoetnografia e os elementos da Pesquisa Qualitativa Consensual (CQR) foram utilizados no delineamento deste estudo, além do Pensamento Feminista Negro (COLLINS, 1990) que serviu de referencial teórico. Cinco temas emergiram dos dados: (1) Expectativas e Apoio à Família; (2) Autoeficácia (3) Importância dos Modelos de Função; (4) Resiliência em lidar com estereótipos; e (5) Múltiplas Responsabilidades (si mesma, família e comunidade). Foram feitas recomendações para futuras pesquisas sobre o desenvolvimento acadêmico e de liderança das mulheres negras.</p>
--	-------------	--	---

<p>Maria Simone EuclidesJoseлина da Silva</p>	<p>2019</p>	<p>Dialogando autoetnografias negras: intersecções de vozes, saberes e práticas docentes.</p>	<p>O presente artigo tem por objetivo trazer relatos de experiências sobre a atuação e o fazer científico de duas professoras negras, em universidades públicas brasileiras (região nordeste e sudeste). Nos valem de um diálogo – embora não exaustivo – com autores (as) que tratam da teoria sobre auto etnografia. A partir dela, construímos uma escrita sobre nossos “tempos escola” – Joselina da Silva e Simone Euclides - como discentes e docentes, procurando trazer à luz ações, reações e contestações – estas últimas com mais ênfase - demarcadas por situações racistas e sexistas. Ressaltamos também nossas práticas educativas nos referidos cursos de atuação (Licenciatura em Educação do Campo) e as possibilidades de problematização das questões étnico raciais e de gênero dentro e fora do espaço universitário. As narrativas perpassam uma ação docente interventiva e ao mesmo tempo pragmática, desconstruindo o imaginário do não lugar e a invisibilidade de mulheres negras nos espaços públicos.</p>
---	-------------	---	---

Rosângela Aparecida Hilário	2023	Afetividade como estratégia metodológica	<p>Este artigo tem por objetivo analisar de que maneira trajetórias assimétricas, em função das desigualdades sociais agravadas por um processo de escravização que não se encerra, é impactado pela afetividade mediada pela dororidade em acadêmicas negras, ou seja, como ser pobre (classe), preta (raça) e mulher (gênero) impacta os espaços (não) ocupados por mulheres pretas na academia e como são impactadas, ou não, pelo aquilombamento com/por referências de outras mulheres negras. A proposta se estrutura sobre os conceitos de decolonialidade e interseccionalidade em Gonzalez (2020), Vergé (2020), Cesaire (2020) Hooks (2017;2019) e Carneiro (2019), a ressignificação do conceito de aquilombamento a partir dos estudos de Abdias Nascimento e dororidade em Vilma Piedade (2020). Foram utilizadas metodologias combinadas com o propósito de traduzir as violências que circundam o processo de escolarização com inspiração na autoetnografia, as experiências para traduzir a articulação de</p>
-----------------------------	------	--	---

			saberes e a exposição dialogada para dar conhecimento/fortalecer referencial teórico. Até o momento as conclusões a que se permite chegar são de que ter professoras negras encoraja, fortalece e amplia percursos de acadêmicas negras.
Thiele Costa Muller Castro, Carla Garcia Bottega, Priscila Pavan Detoni, Jaqueline Tittoni.	2020	Em tempos de Coronavírus: home office e o trabalho feminino	As mulheres geralmente são mais afetadas em momentos de epidemias e pandemias, inclusive no meio acadêmico, como este que estamos vivenciando com a COVID 19. A metodologia desse artigo está baseada na autoetnografia das autoras, todas ligadas à academia por serem professoras, pesquisadoras e estão estudando. As questões orientadoras foram as mobilizações iniciais diante da pandemia e as estratégias utilizadas para a continuidade ou não de uma rotina, especialmente da conciliação do trabalho em home office, vida doméstica e pessoal em tempos de cuidados para a proteção da vida. Destaca-se a condição de privilégios que possibilita interseccionar o trabalho feminino, com a branquitude e o ofício docente. As narrativas mostraram,

			principalmente, a sobrecarga da mulher na sobreposição do trabalho doméstico e profissional, bem como a fragilização dos limites entre os espaços públicos e privado trazidas pelo trabalho via tecnologias digitais.
Rosamaria Carneiro	2021	Cartas para mim ou sobre mim? Notas autoetnográficas de um puerpério não silenciado.	Depois de quase uma década pesquisando partos e maternidades, tornei-me mãe. Recorde-me de, durante o meu doutoramento, ter sido interpelada, pelas mulheres com que convivia, acerca de minha sensibilidade para com as suas experiências maternas (Carneiro, 2015), já que ainda não tinha vivido na pele o que me contavam. Eu não tinha filhos e não tinha parido. Alguns anos depois, após o nascimento de meu segundo filho, passei a escrever e a publicar algumas reflexões sobre a vida no pós-parto, mas, agora, sobre a minha própria experiência, a partir de uma série intitulada <i>Cartas de um puerpério</i> . Escrevi sobre mim, sobre o parto, sobre o bebê e, sobretudo, sobre o resguardo, em tom pessoal e confessional, mas também antropológico, haja vista minhas reflexões dialogarem com todo o tempo com a teoria

		<p>posta, ou ainda em tessitura, bem como com a cultura local sobre o maternar. O meu olhar recaiu sobre o puerpério e suas interfaces com ideias de corpo, sexualidade, amizade, política, domesticidade, solidão, cansaço e, mais recentemente, pandemia. Tais <i>Cartas</i> foram publicadas em uma rede social virtual e, por isso, despertaram o diálogo com outras mulheres. Partindo delas, pretendo discutir como e quanto funcionaram como um diário pessoal e diário de campo; como um espaço de desague e de autorreflexão, tudo a um só tempo; mas também como lugar de produção intelectual e de olhares socioantropológicos para com a maternidade contemporânea. Um olhar oriundo da casa e do doméstico como espaço que inventa vida.</p>
--	--	---

## PENSAMENTOS CONCLUSIVOS

A partir destas leituras, identificamos o quanto se firma como verdade, as reflexões de Vagner Silva (2000) a respeito da mudança do sujeito que pesquisa, e o quanto isso reverbera no meio acadêmico em uma escrita diferenciada, na qual os sujeitos passam a ter a sua voz pronunciada em seus textos. As mulheres foram escolhidas, por

representarem um grupo minoritário e, em seus trabalhos acadêmicos ficou evidente, o quanto este grupo tem refletido sobre a sua condição em seu meio social, condições estas relacionadas à maternidade, acúmulo de tarefas (domésticas e acadêmicas), sobre questões raciais, condições físicas e emocionais.

Euclides e Silva (2019) apresentam experiências vividas por professoras doutoras negras no meio acadêmico, questões étnico-raciais, sexistas e machistas que atravessam seus corpos e suas subjetividades. Neste trabalho apresentam como reagiram, contestaram e problematizaram esses assuntos com seus pares. De uma maneira semelhante, Coker *et al* (2018) usaram suas próprias trajetórias de vida para explorar e analisar fatores que moldaram seu desenvolvimento acadêmico e a gravitação, em direção ao ensino superior e à liderança, descrevendo como lidaram com estereótipos e as múltiplas funções que recaíram sobre seus corpos de mulheres negras vivendo nos Estados Unidos, as suas múltiplas responsabilidades e as expectativas com relação ao apoio das suas famílias. Castro *et al* (2020) descrevem a partir de suas experiências como mulheres, acadêmicas em tempos de pandemia e sobre suas dificuldades em conciliar a atividade docente com o trabalho doméstico, contudo, reconhecem sua condição privilegiada na sociedade por serem brancas.

Carneiro (2021) fala sobre solidão, puerpério, sexualidade, produção, autorreflexões de uma mulher acadêmica, que experimenta a maternidade após pesquisar sobre o tema e viver na pele suas experiências. Ao compartilhar em uma rede virtual - diário de campo - promoveu uma troca de vivências com outras mães, pesquisando sobre si e suas experiências pessoais de mãe que vive o puerpério e interfaces formadoras de reflexão a partir de diálogos colhidos na rede social com outras mães. Em relação à solidão, suas reflexões fazem uma ponte com o trabalho de Bandeira e Costa (2022), quando apresentam histórias invisibilizadas de mulheres amazonenses portadoras de deficiências e de suas respectivas conexões com o rio Amazonas e refletem a partir do capacitismo como forma de opressão desses corpos.

Hilário (2023) fala de sua experiência como mulher acadêmica preta, pobre e sobre a importância de encontrar outras mulheres negras referências nestes espaços a fim de que elas sejam referências nestes espaços, ela define essas referências como aquilombamento, e discute o quanto isso pode ser impactante na vida das mulheres negras que ocupam esses espaços e sobre aquelas que ainda não viveram essas experiências de encontrar um referencial. Acreditamos na autoetnografia como uma ferramenta importante na promoção desses diálogos, para decolonização da escrita e interconexões entre os pares.

## REFERÊNCIAS

BANDEIRA, K. D. L, and COSTA, S. D. **"Mulheres Com Deficiência Na Amazônia: A Autoetnografia Como Recurso Metodológico Para Narrar Histórias Invisibilizadas."** *Horizontes Antropológicos* 28.64 (2022): 121-41.

CARNEIRO, ROSAMARIA. **"Cartas Para Mim Ou Sobre Mim? Notas Autoetnográficas De Um Puerpério Não Silenciado."** *Sexualidad, Salud Y Sociedad (Rio De Janeiro, Brasil)* 37 (2021): Sexualidad, Salud Y Sociedad (Rio De Janeiro, Brasil), 2021 (37).

CLIFFORD, James. **Obras e Vidas, o Antropólogo como Autor.** Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2005.

COKER, A. D., CLAIRE, M. e MARTIN, J. C, and CRYSTAL, J. J. **"O desenvolvimento Acadêmico e de liderança das mulheres negras no ensino superior: um estudo autoetnográfico."** *Periferia (Duque De Caxias)* 10.2 (2018): 44-66.

ELLIS, C. (2004). **The Ethnographic I: a methodological novel about Autoethnography.** Walnut Creek, CA: Altamira.

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

HILÁRIO, R. A. **"A Afetividade Como Estratégia Metodológica."** *Revista Espaço Acadêmico* 22.238 (2023): Revista Espaço Acadêmico, 2023, Vol.22 (238).

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**. Episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. 1ª edição. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MULLER, C., COSTA, T., BOTTEGA, C. G., DETONI, P. P., and TITTONI J. "**Em Tempos De Coronavírus: Home Office E O Trabalho Feminino.**" *Norus* 8.14 (2020): 40-64.

REED-DANAHAY, Deborah. "**Introduction.**" In: **Reed-Danahay, Deborah. Auto/Ethnography: Rewriting the Self and the Social**, New York: Berg, 1997.

SANTOS, S. M. A. (2017). **O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios.** *Plural*, 24(1), 214-241.

SILVA, F. H. **Erveira e neta de rezadeira na baixada fluminense: um relato autoetnográfico.** 56f.- Trabalho de Conclusão de Curso em Educação do Campo – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2022.

SILVA, Vagner Gonçalves da. **O antropólogo e sua magia: trabalho de campo e texto etnográfico nas pesquisas antropológicas sobre as religiões afro-brasileiras**, São Paulo, Edusp, 2000, 194 pp.

SIMONE EUCLIDES, M.; SILVA, J. da. **Dialogando autoetnografias negras: intersecções de vozes, saberes e práticas docentes.** *Práxis Educacional*, [S. l.], v. 15, n. 32, p. 33-52, 2019.

SODRÉ, Muniz. **Por um conceito de minoria.** In: PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (Org.). *Comunicação e cultura das minorias*. São Paulo: Paulus, 2005. p. 11-14.

VERSIANI, D. B. (2013). **Autoetnografia: uma alternativa conceitual.** *Letras De Hoje*, 37(4).

WHITE, William Foote. 2005 [1943]. **Sociedade de esquina.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 390pp.

# ORGANIZADORES



## **Rita de Cássia Soares Duque**

Esp.Educação Inclusiva e TGD / TEA e em Psicologia Escolar e Educacional (FAVENI) Mestranda em Educação

Orcid. <https://orcid.org/0000-0002-5225-3603>

<http://lattes.cnpq.br/0007980663204911>

E-mail: [cassiaduque@hotmail.com](mailto:cassiaduque@hotmail.com)

## **Fabricia Ribeiro Contijo**

Mestranda em Educação e Docência  
Universidade Federal de Minas Gerais

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5493-5165>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0741330796531359>

E-mail: [frgonontijo21@gmail.com](mailto:frgonontijo21@gmail.com)

## **Marciel Alan Freitas de Castro**

Especialista em Linguagens, Tecnologias e Mundo do Trabalho (UFPI).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3170-7626>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6940420420561294>

E-mail: [profmarcielcastro@gmail.com](mailto:profmarcielcastro@gmail.com)

## **Fabiana Helena da Silva**

Licenciada em Educação do Campo, Ciências Sociais e Humanidades  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6963-3485>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/1334111273034058>

E-mail: [fabianahelenarj@hotmail.com](mailto:fabianahelenarj@hotmail.com)

## **Miriam de Andrade Brandão**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

ORCID: <http://lattes.cnpq.br/5088827999290969>

LATTES: <https://orcid.org/0000-0002-8464-3067>

E-mail: [miriamdantas050683@gmail.com](mailto:miriamdantas050683@gmail.com)

## **Darlon Alves de Almeida**

Doutorando em Educação nas Ciências. Docente e pesquisador do Instituto Federal Farroupilha - Campus Alegrete/RS

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5544-2410>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6427537036262959>

[darlon.almeida@iffarroupilha.edu.br](mailto:darlon.almeida@iffarroupilha.edu.br)

## **Alexssander Gonçalves de Lima**

Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública - Universidade Federal de Juiz de Fora - MG - UFJF

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5267-7641>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6346432753331833>

E-mail: [alexssander.lima@educacao.mg.gov.br](mailto:alexssander.lima@educacao.mg.gov.br)

## **Eduardo Lemes Monteiro**

Doutor em Educação para a Ciência e a Matemática  
Universidade: FAP – Faculdade de Apucarana

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8222-1728>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6059814464331789>

E-mail: [emonteiroamat@hotmail.com](mailto:emonteiroamat@hotmail.com)

## **José Anderson Bastão Veloso**

Mestre em Ensino das Ciências Ambientais -  
Universidade Federal do Amazonas

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9330-5177>

**LATTES:** <http://lattes.cnpq.br/3907613534609752>

**E-mail:** [joseandersonbastaoveloso@gmail.com](mailto:joseandersonbastaoveloso@gmail.com)

## **Jeferson Luis Lima da Silva**

Prof. Esp. em Direitos Humanos - UniFaveni  
Instituição: Centro Universitário Leonardo da Vinci  
Licenciatura em História -

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8754-8698>

**LATTES:** <http://lattes.cnpq.br/3232174548401167>

**E-mail:** [prof.jefersonlima@gmail.com](mailto:prof.jefersonlima@gmail.com)