

ANAIS DO II SEMINÁRIO INTEGRADO DE DISSERTAÇÕES E TESES/PPEdu

Organizadores

Totny Honorato
Francismara Neves de Oliveira
Sandra Aparecida Pires Franco
Simone Burioli
Marta Regina Furlan
Paula Mariza Zedu Aliprandini
Gilberto Prado Silvano



DEPARTAMENTO
DE EDUCAÇÃO

CECA

Centro de Educação,
Comunicação e Artes



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA



PPEdu
Programa de Pós-Graduação
em Educação



CAPES

ANAIS DO II SEMINÁRIO INTEGRADO DE DISSERTAÇÕES E TESES

Organizadores

Tony Honorato

Francismara Neves de Oliveira

Sandra Aparecida Pires Franco

Marta Regina Furlan

Paula Mariza Zedu Aliprandini

Simone Burioli

Gilberto Prado Silvano



DEPARTAMENTO
DE EDUCAÇÃO



Centro de Educação,
Comunicação e Artes



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA



PPEdu
Programa de Pós-Graduação
em Educação UEL



CAPES

EXPEDIENTE

©2025 Universidade Estadual de Londrina - UEL.

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPEdu

Permitida a reprodução de qualquer parte, desde que citada a fonte.

II Seminário Integrado de Dissertações e Teses do PPEdu

Coordenação Geral

Tony Honorato

Francismara Neves de Oliveira

Sandra Aparecida Pires Franco

Marta Regina Furlan

Paula Mariza Zedu Alliprandini

Simone Burioli

Gilberto Prado Silvano

Capa

IA (ilustração)

Ricardo Cassiolato Torquato

Diagramação

Ricardo Cassiolato Torquato

Revisão

A revisão dos artigos é de responsabilidades dos autores.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Seminário Integrado de Dissertações e Teses (2. :
2025 : On-line)
Anais do II Seminário Integrado de Dissertações
e Teses do PPEdu [livro eletrônico] / organização
Tony Honorato...[et al.]. -- 1. ed. --
Londrina, PR : Editora Educação Literária, 2025.
PDF

Vários autores.

Outros organizadores: Francismara Neves de
Oliveira, Sandra Aparecida Pires Franco, Simone
Burioli, Marta Regina Furlan, Paula Mariza Zedu
Alliprandini, Gilberto Prado Silvano.

Bibliografia.

ISBN 978-65-984380-4-3

1. Educação 2. Pesquisa educacional
3. Prática de ensino 4. Professores - Formação
I. Honorato, Tony. II. Oliveira, Francismara
Neves de. III. Franco, Sandra Aparecida Pires.
IV. Burioli, Simone. V. Furlan, Marta Regina.
VI. Alliprandini, Paula Mariza Zedu. VII. Silvano,
Gilberto Prado.

25-294072.0

CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores : Formação profissional : Educação
370.71

Coordenação Geral

Tony Honorato
Francismara Neves de Oliveira
Sandra Aparecida Pires Franco
Marta Regina Furlan
Paula Mariza Zedu Alliprandini
Simone Burioli
Gilberto Prado Silvano

COORDENAÇÃO CIENTÍFICA

Adriana Regina de Jesus	Mariana Vaitiekunas Pizarro
Adriana Medeiros Farias	Marlene Rosa Cainelli
Ana Lucia Ferreira da Silva	Marta Regina Furlan de Oliveira
Cassiana Magalhães	Marta Silene Ferreira Barros
Celso Luiz Junior	Michele Salles El Kadri
Darcisio Natal Muraro	Paula Mariza Zedu Alliprandini
Diene Eire Mello	Ricardo Lopes Fonseca
Dirce Aparecida Folleto de Moraes	Rosa de Lourdes Aguilar Verástegui
Francismara Neves de Oliveira	Sandra Aparecida Pires Franco
Eliane Cleide da Silva Czernisz	Sandra Regina Ferreira de Oliveira
Gisele Masson	Sandra Regina Mantovani Leite
Greice Ferreira da Silva	Silvia Alves dos Santos
José Aloyseo Bzuneck	Silvia Meletti
Leandro Augusto dos Reis	Simone Burioli
Leoni Maria Padilha Henning	Tony Honorato
Maria José Ferreira Ruiz	

COMISSÃO DE APOIO

Bolsistas do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPEdu
Simone Steffan
Gislaine Franco de Moura

SUMÁRIO

11

APRESENTAÇÃO

13

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO MEDIADORAS PARA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM QUASE-

EXPERIMENTO BASEADO NA TEORIA DA COGNIÇÃO DISTRIBUÍDA

Adriana de Oliveira Gomes Araújo

Diene Eire de Mello

24

INTERFACE ENTRE INCLUSÃO LEGAL E EXCLUSÃO ESTRUTURAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO DO TOCANTINS

Ana Carolina Nogueira Falcão

Silvia Márcia Ferreira Meletti

32

AFETOS, JUSTIÇA E DESENVOLVIMENTO SOCIOMORAL: PROCESSOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Ângela da Silva

Francismara Neves de Oliveira

41

DOCÊNCIA EM MOVIMENTO:

CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA APROPRIAÇÃO PEDAGÓGICA DA ROBÓTICA EDUCACIONAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO NACIONAL/TO À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Dêmis Carlos Fonseca Gomes

Diene Eire de Mello

51

UMA PESQUISA SOBRE IDEIAS HISTÓRICAS DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE AS JORNADAS DE JUNHO DE 2013

Denise Oliveira Gonçalves de Azevedo Cunha
Tony Honorato

64

A CONSTITUIÇÃO DA LEITURA DE MUNDO POR MEIO DA MÚSICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DA PERCEPÇÃO CRÍTICA DA REALIDADE

Edgar de Campos Neto
Sandra Aparecida Pires Franco

73

CONTRIBUIÇÕES E LIMITES DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NOS CUSOS DO INSTUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE - IEAA/UFAM

Elder Leite Barbosa
Gisele Masson

82

UMA PESQUISA SOBRE AÇÕES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO EM GURUPÁ - PARÁ (1970-2016)

Fábio José Brito dos Santos
Tony Honorato

91

CINEMA E EXPERIÊNCIA FORMATIVA: CONTRIBUIÇÕES DEWEYANAS AO DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO-DEMOCRÁTICO NO ENSINO MÉDIO

Flavio Honorio da Silva
Leoni Maria Padilha Henning

99

CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA PARA APRENDER DE ESTUDANTES DO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO: EFEITO

DO USO DE JOGOS E GAMIFICAÇÃO

Francisca Mesquita Souza

Paula Mariza Zedu Alliprandini

105

CULTURA MAKER NO PARANÁ:

ANÁLISE A PARTIR DO CONCEITO

DE EXPERIÊNCIA EM DEWEY

Guilherme Fonseca de Oliveira

Darcísio Natal Muraro

111

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL (EFAPN), TOCANTINS:

1994 A 2024 - 30 ANOS DE HISTÓRIAS

JORGE LUIS DE MEDEIRO BEZERRA

Simone Burioli

120

CONCEITO SUBSTANTIVO DITADURA CIVIL-MILITAR BRASILEIRA (1964-1985): ANÁLISE

CURRICULAR, MEMÓRIA E NARRATIVAS

NAS CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES DO

ENSINO Médio em Apucarana-PR. Brasil

Juliana Aparecida Paulino Martins

Marlene Rosa Cainelli

127

DIÁLOGOS EDUCATIVOS NA FRONTEIRA AMAZÔNICA:

A DIVERSIDADE

CULTURAL COMO ORIENTADORA DAS

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA ESCOLA

DE EDUCAÇÃO BÁSICA, NO MUNICÍPIO

DE TABATINGA-AM, FRONTEIRA COM

OS PAÍSES COLÔMBIA E PERÚ.

Junior Peres de Araujo

Adriana Regina de Jesus Santos

135

SÍNDROME DE BURNOUT EM DOCENTES DO IFTO: UM OLHAR CRÍTICO DIALÉTICO SOBRE AS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE MEDIAÇÃO EDUCACIONAL

Katiane Pereira Braga
Marta Silene Ferreira Barros

144

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA A RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM NEE POR MEIO DO DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM:

UMA PESQUISA COLABORATIVA
Katiane Pereira dos Santos
Ricardo Lopes Fonseca

152

O TERRITÓRIO COMO BASE NA ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO NOS CURSOS DE AGRONOMIA PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO OMNILATERAL NO IFTO

Márcia Adriana de Faria Ribeiro
Adriana Regina de Jesus

160

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA CONTEMPORANEIDADE: DA ADAPTAÇÃO

À EMANCIPAÇÃO HUMANA
Marcos Junio Graciano de Souza
Marta Regina Furlan

168

PERSPECTIVAS DE FUTURO E ESCOLHAS PROFISSIONAIS DE ESTUDANTES DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA FEDERAL:

UM ESTUDO À LUZ DO MODELO BIOECOLÓGICO DE BRONFENBRENNER

Maria Elisa Magalhães A.S.Ribeiro
Francismara Neves de Oliveira

177

NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA: A REFLEXÃO SOBRE A EXPERIÊNCIA EM PERSPECTIVA LIBERTADORA

Mariana Rocha Zacharias
Darcísio Natal Muraro

185

O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DE LI NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO COLABORATIVO EM UM MUNICÍPIO DO PARANÁ.

Marta Mariana Ricciato
Michele Salles El Kadri

194

PERFIL DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES MATRICULADOS E EVADIDOS DE CURSOS DE LICENCIATURA OFERTADOS À DISTÂNCIA

Natália da Silva Bugança
Paula Mariza Zedu Alliprandini.

202

ARTE, IDENTIDADE E HUMANIZAÇÃO: PAPEL DA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA NO ENSINO MÉDIO

Niccolly Evannys Zifirino Lima
Darcísio Natal Muraro

206

**A EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO**

MÉDIO: UMA ANÁLISE NO ÂMBITO DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS

Raquel Francisca da Silveira
Eliane Cleide da Silva Czernisz

217

**PROPOSTA PARA UMA HISTÓRIA
DO INSTITUTO FEDERAL DO
TOCANTINS DE 2008 - 2024**

Rosaly Justiniano de Souza Rocha
Tony Honorato

225

**CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA, ATRIBUIÇÕES
DE CAUSALIDADE E DESEMPENHO**

ACADÊMICO: UM ESTUDO COM ALUNOS
DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

Sandra Mara dos Reis Vieira
Paula Mariza Zedu Alliprandini

232

**AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM
E SUAS RELAÇÕES COM NÍVEIS DE
ANSIEDADE EM ESTUDANTES COM E SEM
HISTÓRICO DE REPETÊNCIA E EVADIDOS
DE CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES**

Silvânia Gomes da Costa
Paula Mariza Zedu Alliprandini

241

**“NÃO APRENDEMOS PARA A ESCOLA,
MAS PARA A VIDA”:** IMPRESSO
ESTUDANTIL A VOZ DA ESCOLA COMO
ESTRATÉGIA DE PROPAGAÇÃO DOS IDEAIS
ESCOLANOVISTAS NO PARANÁ (1930-1940)

Simone Garbelini Parro Pialarissi
Simone Burioli

250 **FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO COM A LINGUAGEM ESCRITA E CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO**

INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DAS ETAPAS MENTAIS DE GALPERIN

Taira Sanches Rabal

Marta Silene Ferreira Barros

257 **ENTRE A AUTORIDADE E O AUTORITARISMO:** DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO CONTRA A BARBÁRIE

Tatiana de Freitas Silva

Marta Regina Furlan

263 **SIGNIFICAÇÕES DE JOVENS E ADULTOS EM POTENCIAL ESTADO DE VULNERABILIDADE:**

AS TRAJETÓRIAS FORMATIVAS E O TRABALHO NA PERSPECTIVA HUMANISTA

Wilson Barbosa Alves

Francismara Neves de Oliveira

APRESENTAÇÃO

O II Seminário Integrado de Dissertações e Teses do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEdu) da Universidade Estadual de Londrina (UEL) objetivou promover o amplo diálogo e intercâmbio de ideias, de conhecimentos e de perspectivas à luz das diversas pesquisas realizadas pelos/as doutorandos/as do Programa. A edição de 2025 integrou estudantes situados na sede UEL e no convênio DINTER (Doutorado Interinstitucional entre o PPEdu/UEL e o Instituto Federal do Tocantins-IFTO). O Seminário alargou espaços internos de exposição de trabalhos, muitas vezes restritos às disciplinas curriculares e aos exames de qualificação e de defesa.

O evento ocorreu, no formato remoto via Plataforma Meet, no dia 03 de julho de 2025. A programação contou com sessões de debates dos/as doutorandos/as do PPEdu sede e do DINTER-IFTO, em que apresentaram projetos reformulados no contexto da disciplina de Pesquisa em Educação ofertada presencialmente no campus da UEL e no campus Palmas do IFTO. A dinâmica de cada discussão de projeto contou com a arguição de um/a docente que havia recebido o texto para leitura prévia e sistematização dos questionamentos, ponderações, sugestões e considerações. As sessões ocorreram em concomitância e com a assistência de outros/as pós-graduandos/as.

A Comissão Organizadora do Seminário foi formada por docentes das disciplinas de Pesquisa em Educação, pelas lideranças das linhas de pesquisa, por discentes e por membros da Coordenação do Programa. A Comissão Científica foi constituída por todos/as docentes do PPEdu e as sessões de debates também foram prestigiadas com a participação de docentes arguidores externos ao Programa.

As motivações para a organização do Seminário de Dissertações e Teses emergiram da experiência do PPEdu em praticar discussões dos projetos de doutorado e de Mestrado no âmbito das disciplinas e das Atividades Orientadas de Pesquisa. Contudo, os debates se desenvolviam sem muita integração da comunidade interna do Programa. Esse desafio foi diagnosticado no processo de autoavaliação empreendido pelo PPEdu. Assim, desde 2024, o Seminário Integrado trata-se de uma atividade curricular de formação e continuará a ser realizado em cada ano subsequente, almejando ser cada vez mais um lugar de muita dialogia e de aprendizado sobre o fazer da pesquisa e o se formar pesquisador/a na área da Educação.

Saudações acadêmicas a todos/as envolvidos/as!

Prof. Tony Honorato

Profa. Francismara de Oliveira

Profa. Sandra Franco

Comissão Coordenadora do PPEdu (2023/2025)

DOUTORADO

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO MEDIADORAS PARA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM QUASE-EXPERIMENTO BASEADO NA TEORIA DA COGNIÇÃO DISTRIBUÍDA

Adriana de Oliveira Gomes Araújo

adriana@ifto.edu.br

Diene Eire de Mello

diene.eire@uel.br

Linha 2: Docência: Saberes e Práticas

Resumo

Este projeto propõe investigar a contribuição das tecnologias digitais no processo de aquisição de conhecimento de estudantes de Língua Estrangeira Inglês. A pesquisa concentra-se em realizar um quase-experimento, no qual será desenvolvido um curso de aperfeiçoamento de habilidades linguísticas no idioma. A proposta de intervenção será feita num período de dois meses e meio, durante dez encontros, e será desenvolvida com 30 estudantes do segundo ano do Ensino Profissional Integrado ao Ensino Médio. O objetivo será analisar como as tecnologias digitais atuam como mediadoras no processo de aquisição de Língua Inglesa, tendo como pressupostos a Teoria da Cognição Distribuída. O estudo será desenvolvido por meio de uma pesquisa-ação. Se-

rão utilizados como instrumentos de coleta de dados: questionário inicial com o objetivo de identificar o perfil dos estudantes, observação participante das aulas, seguidas do registro em diários reflexivos. Pretende-se analisar as experiências compartilhadas, desafios enfrentados e os possíveis benefícios obtidos pelos estudantes ao integrarem as tecnologias digitais em seus processos de aquisição de conhecimento. Os resultados esperados contribuirão para ampliar a compreensão sobre os efeitos das tecnologias digitais no processo de formação dos estudantes, na expectativa de entendê-las como um artefato mediador neste processo de aquisição de conhecimento.

Palavras-chave: Tecnologias digitais, Conhecimento, Mediação, Colaborativo, Cognição distribuída, Ensino de Língua Inglesa.

Introdução

Ao longo da história, investigar a forma pela qual o processo de aquisição de conhecimento acontece sempre esteve sob as lentes dos pesquisadores. No cenário educacional contemporâneo, essa realidade permanece, uma vez que a educação anseia pela melhoria contínua da qualidade do ensino, na busca de trazer aos sujeitos a apreensão de conhecimento, possibilitando um processo de transformação de si mesmo e do mundo ao seu redor.

A pesquisa sob o título “As tecnologias digitais como mediadoras para aprendizagem de Língua Inglesa: um quase-experimento baseado na Teoria da Cognição Distribuída” reflete a essência deste estudo, que se propõe explorar o potencial dessas tecnologias digitais como artefatos dinâmicos e ativos, no processo de aquisição e compartilhamento de conhecimentos e experiências entre os discentes.

A maneira como os estudantes interagem em sociedade e a forma como acessam as informações passaram por transformações significativas a partir do avanço tecnológico. A Teoria da Cognição Distribuída surge dentro deste contexto, como uma lente teórica que possibilita a análise e investigação desses processos cognitivos, que perpassam entre os sujeitos, ambientes, artefatos e a cultura.

Essa abordagem defende a ideia de cognição para além do âmbito do individual, considerando-a como um fenômeno que se estende por pessoas, artefatos, o ambiente e as interações que acontecem entre os mesmos. A aquisição de conhecimento é vista como um movimento de reorganização e construção dentro de sistemas sociotécnicos, e não como um processo intrínseco e isolado.

Segundo Salomon (1993), a Teoria da Cognição Distribuída possibilita a compreensão dos fenômenos atuais no que se refere às pessoas, aos artefatos e às formas de mediação que se referem às interações entre eles. Além dis-

so, essa teoria considera que a cognição se dá em um sistema compartilhado composto por professores, sujeitos e artefatos culturais.

Ao considerar o contexto específico do Campus Palmas, pretendemos ampliar nossa compreensão acerca da Teoria da Cognição Distribuída no sentido de desenvolver uma ação didática que possibilite a potencialização da aprendizagem e o nível de aquisição linguística dos estudantes de Língua Inglesa. Tais atividades serão propostas a partir da apropriação das tecnologias digitais, analisando os possíveis fatores que podem interferir no processo de aquisição da língua.

Com essa premissa, iniciamos este projeto de pesquisa que busca investigar o processo de aquisição de conhecimento de Língua Inglesa de trinta estudantes do segundo ano do Ensino Profissional Integrado ao Ensino Médio, do Campus Palmas, considerando as tecnologias digitais como artefatos mediadores neste processo de aprendizagem interativo e colaborativo.

Justificativa

Enquanto pesquisadora e professora de Língua Inglesa do Campus Palmas, entendo a importância de analisar a maneira pela qual ocorre o processo de aquisição de conhecimento deste idioma pelos estudantes do Ensino Médio. Faz-se necessário analisar a forma como este processo acontece e experimentar estratégias que venham a atender as demandas pedagógicas em constante transformação, com o intuito de viabilizar um ambiente de aprendizagem dinâmico, colaborativo e interativo.

A partir da Teoria de Cognição Distribuída, buscamos investigar as formas pelas quais o processo de aquisição de conhecimento ocorre, levando em consideração a mediação e a interação entre sujeitos e artefatos por eles utilizados.

De acordo com Moraes (2017), os artefatos dentro de um processo de aquisição de conhecimento têm a função não somente de amplificar a memória, mas também podem propiciar mudanças no processo de cognição, possibilitando a complexificação do pensamento, servindo como mediador dos processos mentais.

É válido ressaltar que o processo de cognição para essa base teórica ocorre de maneira ampla, indo além da análise de artefatos, sujeitos e atividades, levando em consideração os contextos culturais e sociais diversos, em um processo de aprendizagem colaborativa.

Corroborando com essa mesma perspectiva de pensamento, Pea (1993) diz que:

Conhecimento é comumente construído socialmente, por meio de objetivos, esforços colaborativos ou por diálogos e desafios trazidos pelas diferenças de perspectiva de cada pessoa. A inteligên-

cia também pode ser distribuída para uso em artefatos projetados tão diversos como ferramentas físicas, representações tais como diagramas e interfaces de computador pelo usuário para tarefas complexas. (Pea, 1993, p. 49, tradução nossa)

A utilização das tecnologias digitais no processo de aquisição de conhecimento ocorre pela necessidade de apropriação de artefatos que fomentem o compartilhamento contínuo de experiências, práticas pedagógicas e recursos, que promovam um ambiente de aprendizagem criativo, colaborativo, interativo, e que transcenda as barreiras físicas e temporais.

A relevância deste projeto também se destaca na atual era digital, em que faz-se necessário investigar o papel ocupado pelas tecnologias da informação e comunicação no processo de formação e desenvolvimento educacional desses estudantes. Ao utilizar as tecnologias digitais em sala de aula de forma colaborativa, buscamos oferecer aos estudantes a oportunidade de terem acesso e contribuir ativamente para um processo dinâmico e coletivo de aquisição de conhecimento.

Existe uma tendência equivocada ao associarmos aperfeiçoamento e qualidade do ensino simplesmente ao fato de fazermos uso das tecnologias digitais. Coll (2010) diz que: “A simples incorporação ou uso em si das TIC não geram, inexoravelmente, processos de inovação e melhoria do ensino aprendizagem; na verdade são usos específicos das TIC que parecem ter a capacidade de desencadear esses processos”.

Ainda segundo o autor, muitas vezes a incorporação das TIC na educação é justificada por sua potencial contribuição ao aperfeiçoamento da aprendizagem e da qualidade do ensino, mas os efeitos benéficos desse uso podem vir a ser efetivos a depender de uma complexa rede de fatores.

Na mesma perspectiva, partimos do pressuposto de que, ao otimizar a função das tecnologias digitais no processo de aquisição de conhecimento desses estudantes de Língua Inglesa, possibilitaremos a ampliação do repertório linguístico dos mesmos e a promoção da autonomia dentro de um contexto de interação e colaboração.

Dessa forma, a partir das análises das experiências compartilhadas pelos estudantes participantes do projeto, poderemos contribuir para a ampliação de conhecimentos e apreensões relacionadas ao tema.

Problema de Pesquisa

Ao experienciar o ambiente educacional do Campus Palmas, percebo que o mesmo enfrenta situações adversas e complexas em relação ao processo formativo e de aquisição de conhecimento de Língua Estrangeira dos estudantes do Ensino Médio Integrado.

As metodologias tradicionais utilizadas no processo de formação destes estudantes muitas vezes não conseguem atender às expectativas específicas do corpo discente, deixando espaço para uma desconexão entre as práticas pedagógicas e as oportunidades de desenvolvimento intelectual destes alunos.

Diante desse panorama, surge a seguinte problemática que norteia este projeto de doutorado: Como os artefatos digitais podem ser mediadores no processo de aquisição da Língua Inglesa?

O meio sociocultural em que o estudante está inserido tem papel fundamental em seu desenvolvimento cognitivo. A Teoria histórico-cultural nos mostra que a interação que ocorre entre os sujeitos, ambientes e artefatos por eles utilizados corrobora para seu desenvolvimento. Faz-se necessário analisar que tipo de atividade cognitiva está sendo desenvolvida, seus contextos históricos, e a forma como este elemento mediador está sendo utilizado, no caso do presente estudo, as tecnologias digitais.

A Teoria histórico-cultural de Vygotsky enfatiza a importância dos contextos socioculturais e das ferramentas mediadoras no desenvolvimento humano. Segundo Vygotsky (1984), a Teoria histórico-cultural, especialmente, em sua análise sobre a mediação e o papel do ambiente na aprendizagem.

Portanto, a essência do problema reside na necessidade de repensar e reorganizar o processo pedagógico no âmbito do ensino de Língua Inglesa aos estudantes de Língua Estrangeira do Ensino Profissional Integrado ao Ensino Médio no Campus Palmas, considerando as atuais tendências educacionais e a integração de tecnologias digitais, colocando as mesmas como parceiras intelectuais que vêm a auxiliar o processo de aquisição de conhecimento dos estudantes.

Pea (1985), ao investigar sobre essa temática, aponta que as ferramentas que o computador nos oferece podem ser chamadas de um processo de parceria intelectual, de ferramentas cognitivas ou tecnologias da mente. Para o autor, elas potencialmente permitem que um aprendiz funcione em um nível que transcende as limitações de seu sistema cognitivo. Ele dita que "... e em muitos outros casos, trabalhar com uma ferramenta inteligente tem efeitos no que os alunos fazem, quão bem eles fazem, e quando é feito".

De acordo com o mesmo autor, a parceria intelectual com as ferramentas digitais pode mudar a proporção entre acessar o conhecimento prévio e construir novo conhecimento, em favor deste último. (Pea, 1987).

Salomon (1991) entende que o desempenho humano em parceria com a tecnologia pode torná-lo mais "inteligente" do que se estivesse desempenhando suas atividades sozinho.

Em suma, a parceria intelectual com tais ferramentas pode mudar a proporção entre acessar conhecimento prévio e construir novo conhecimento, favorecendo este último (Pea, 1987). O desempenho de tal parceria entre um

humano e a tecnologia pode ser muito mais “inteligente” do que o desempenho do humano sozinho. (Salomon, 1991, p. 4, tradução nossa)

Ainda segundo Salomon (1991), a mente não é afetada somente pela tecnologia em si, mas por vários fatores correlacionados, tais como atividade, objetivo, ambiente, papel do professor, cultura, cada um exercendo seu efeito combinado. Neste sentido, para que se crie, um efeito desejável, seja com ou de uma tecnologia inteligente, é necessário muito mais do que apenas a introdução de um novo programa ou ferramenta.

Busca-se então analisar o processo de formação e aquisição de conhecimento dos estudantes, a partir dos efeitos dos artefatos digitais. Não deixando de realizar o compartilhamento das experiências vivenciadas, incentivando o desenvolvimento cognitivo destes estudantes, num processo de construção de um conhecimento que se dará de uma forma mais colaborativa.

Objetivo Geral

Analisar como as tecnologias digitais atuam como mediadoras no processo de aquisição de Língua Inglesa, sob o olhar da Teoria da Cognição Distribuída.

Objetivos Específicos

- Investigar, por meio de questionários, quais artefatos digitais são utilizados, e em quais situações estão em contato com a Língua Inglesa, considerando o ambiente social e cultural dos estudantes;
- Elaborar uma sequência de atividades didáticas, as quais se fará uso de artefatos digitais para a organização, apropriação e internalização dos conteúdos referentes à Língua Inglesa;
- Averiguar quais as contribuições dos artefatos digitais no desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas (compreensão oral, produção oral, compreensão escrita e produção escrita).

Ao alcançar esses objetivos, a pesquisa pretende contribuir para a análise do processo de formação e aquisição de conhecimento de estudantes de Língua Estrangeira Inglesa, fornecendo indicadores que possam ser aplicados no contexto específico do Campus Palmas e servir como referência para iniciativas semelhantes em outras áreas de conhecimento e instituições educacionais.

Revisão de literatura

O processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa tem sido estudado sob o olhar de várias teorias, e destaca-se nos últimos anos a grande influência das tecnologias digitais. A Teoria da Cognição Distribuída (Hutchins, 1995) oferece um arcabouço teórico relevante para compreender como o co-

nhecimento é mediado e ampliado por meio da interação entre sujeitos, artefatos tecnológicos e o ambiente de aprendizagem. Segundo essa teoria, os processos cognitivos não estão restritos ao indivíduo, mas são distribuídos em redes socio-técnicas que incluem dispositivos, sistemas digitais e interações sociais.

No contexto específico do Campus Palmas, existe a busca por estratégias inovadoras que promovam uma aprendizagem da Língua Inglesa que possa vir a ser potencializada pelo uso de artefatos digitais. Nessa perspectiva, a presente revisão de literatura busca contextualizar a relevância do uso destes artefatos na aquisição de conhecimento, explorando estudos e abordagens que delineiam o papel destes artefatos tecnológicos digitais na apreensão de conteúdo e compartilhamento de experiências.

Estudos, como os de Salomon (1993), demonstram que a cognição mediada por tecnologia possibilita a ampliação das capacidades cognitivas individuais, favorecendo uma aprendizagem mais dinâmica e interativa. Tais tecnologias promovem a distribuição do conhecimento, permitindo que os aprendizes interajam com o idioma de maneira mais significativa e contextualizada.

Pesquisas recentes (Kukulka-Hulme & Traxler, 2013) ressaltam que o uso de tecnologias móveis na aprendizagem de línguas contribui para a criação de ambientes de aprendizagem ubíquos, nos quais os estudantes podem acessar conteúdos em tempo real e interagir com falantes nativos ou outros aprendizes de maneira síncrona e assíncrona. Além disso, o uso de jogos educacionais e simulações digitais proporciona oportunidades para a experimentação e a prática da língua em contextos autênticos, reforçando a ideia de que a cognição ocorre de maneira distribuída e colaborativa.

A integração de artefatos digitais ao ensino de Língua Inglesa no Instituto Federal do Tocantins, Campus Palmas, requer a adoção de práticas pedagógicas inovadoras que favoreçam a construção coletiva do conhecimento. Segundo Siemens (2005), a aprendizagem conectivista enfatiza a interconectividade entre diferentes fontes de informação e agentes de aprendizagem, o que converge com os pressupostos da cognição distribuída ao reconhecer a importância das redes de conhecimento mediadas pelas tecnologias digitais.

Dessa forma, a incorporação de artefatos digitais no ensino de Língua Inglesa não deve ser vista meramente como um suporte ao ensino tradicional, mas como uma reconfiguração dos processos de aprendizagem. O desafio para os educadores está em desenvolver estratégias que aproveitem o potencial dessas tecnologias para fomentar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, colaborativos e interativos.

E é a partir dessa perspectiva que este estudo busca compreender como os processos formativos e de aprendizagem dos estudantes do segundo ano do EPIEM do IFTO podem ser ampliados por meio do uso de artefatos digitais,

contribuindo para a criação de uma comunidade de aprendizagem eficaz e conectada às demandas do mundo contemporâneo.

Metodologia

Essa pesquisa adotará uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, com o objetivo de compreender como ocorrem os processos formativos e de aprendizagem de trinta (30) estudantes do segundo ano do Ensino Profissional Integrado ao Ensino Médio (EPIEM) do Instituto Federal do Tocantins (IFTO) em relação à aquisição da Língua Inglesa a partir da apropriação dos artefatos digitais.

O quase-experimento será realizado de forma presencial durante o primeiro semestre de 2026, dividido em dez encontros presenciais. Todo o cronograma de atividades estará disponível na plataforma do Google Classroom.

A escolha da abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de investigar e analisar os significados, as interações e as práticas pedagógicas que emergem no contexto educacional em foco. Segundo Creswell (2010), a pesquisa qualitativa é útil para explorar e compreender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema ou fenômeno social. Tal abordagem permite uma compreensão ampla das experiências humanas, considerando o contexto em que ocorrem. Isso é particularmente relevante quando se busca investigar significados, interações e práticas pedagógicas em contextos educacionais.

A metodologia que será utilizada visa proporcionar uma compreensão abrangente do papel dos artefatos digitais na aquisição de conhecimento por parte dos estudantes de Língua Estrangeira no contexto específico do Campus Palmas. A abordagem metodológica foi delineada para permitir que os dados coletados levem à análise e busca de reflexões que contribuam para o desenvolvimento intelectual destes discentes.

A pesquisa será conduzida por meio de um estudo de caso, uma vez que a mesma possibilita uma análise aprofundada de um fenômeno específico dentro de seu contexto real (yin, 2015). O estudo de caso permitirá a coleta de dados detalhados sobre as experiências dos estudantes no uso de tecnologias digitais para a aprendizagem de Língua Inglesa.

Como instrumentos de coleta de dados, iremos utilizar: questionários, observação participante e diários reflexivos.

Os questionários serão aplicados aos estudantes de Língua Estrangeira inglês, do segundo ano do EPIEM do Campus Palmas. Eles serão aplicados de forma digital, anônima e em duas etapas. O primeiro será aplicado no início da investigação, com o intuito de conhecer os estudantes participantes do quase-experimento, suas experiências em relação ao uso das tecnologias digitais e a aprendizagem de Língua Inglesa.

O segundo questionário será aplicado ao final, buscando identificar o contraste entre as experiências anteriores e as novas que foram proporcionadas, os desafios percebidos, e os possíveis benefícios obtidos a partir do uso dessas tecnologias digitais em sala de aula.

Uma vez que teremos como foco o aprendizado dos estudantes a partir do uso das tecnologias digitais, todos os materiais produzidos e as atividades realizadas pelos estudantes serão observadas a partir das categorias de análise da Cognição Distribuída, levando em consideração a colaboração, a interação entre os artefatos.

As observações serão realizadas durante as atividades propostas nas aulas e práticas pedagógicas ofertadas envolvendo o uso de artefatos digitais para o ensino de inglês. Elas serão registradas em um protocolo de observação e, posteriormente, serão apoio para o diário reflexivo que será feito ao término de cada intervenção.

Em virtude do nível linguístico das atividades que serão executadas, optamos por trabalhar com estudantes do segundo ano do EPIEM, uma vez que as mesmas irão exigir um maior nível de compreensão por parte deles.

O material coletado será submetido a um processo de codificação, identificação de categorias emergentes à luz da Teoria da Cognição Distribuída. Essa abordagem permitirá ir além da compreensão individual dos fenômenos, explorando como o conhecimento e as ações são distribuídos e coconstruídos entre os participantes, os artefatos e o ambiente. Ao analisar os dados sob essa ótica, buscaremos identificar os sistemas cognitivos distribuídos em ação, as interações entre os elementos e as reconfigurações que emergem dessas dinâmicas.

O estudo seguirá as diretrizes éticas estabelecidas pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, garantindo o sigilo das informações e a voluntariedade da participação dos sujeitos. Todos os participantes serão informados sobre os objetivos da pesquisa e assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Essa metodologia visa contribuir para a compreensão do papel do uso de artefatos digitais e sua contribuição no processo de aquisição de conhecimentos de Língua Inglesa, oferecendo reflexões que possam vir a orientar e aprimorar as práticas educacionais no Campus Palmas. No entanto, reconhecemos que as limitações podem incluir restrições de tempo e a natureza específica da amostra.

A metodologia proposta é projetada para proporcionar uma análise abrangente e profunda do fenômeno em estudo, alinhando-se aos objetivos do projeto. A combinação de métodos qualitativos, cuidados éticos e a busca pela validação e confiabilidade contribuirá para a produção de conheci-

mento significativo e aplicável à prática educacional no contexto específico do Campus Palmas.

Cronograma

Períodos	Atividades
1º Semestre de 2024	Cursar disciplinas obrigatórias da pós-graduação; fazer levantamento bibliográfico; refazer o projeto de pesquisa; produzir artigos de conclusão das disciplinas e participar de eventos científicos.
2º Semestre de 2024	Cursar disciplinas obrigatórias da pós-graduação; fazer levantamento bibliográfico; refazer o projeto de pesquisa; produzir artigos de conclusão das disciplinas e participar de eventos científicos.
1º Semestre de 2025	Cursar disciplinas obrigatórias da pós-graduação; fazer levantamento bibliográfico; Preparação do Curso para realização do quase-experimento.
2º Semestre de 2025	Estudo bibliográfico e Finalização da proposta do Curso para realização do quase-experimento.
1º Semestre de 2026	Estudo bibliográfico e execução do curso para realização do quase-experimento e coleta de dados.
2º Semestre de 2026	Realizar a análise dos dados e escrita da tese. Elaboração do relatório preliminar, incluindo introdução, revisão de literatura, metodologia e resultados preliminares
1º Semestre de 2027	Tratamento e análise dos dados, escrita da tese e preparação para a qualificação. Qualificação

Referências

COLL, C., MAURI, T., e ONRUBIA, J. **A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação**: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso.

COLL, C., MONEREO, C. *In*: **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010. Cap. 3 (p. 66-93)

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRESWELL, J. W., & Creswell, J. D. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. **Sage Publications**, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rac/a/df6v9Bw75mgHD3S3CghVQhD/> Acesso: 16 janeiro 2024.

HUTCHINS, Edwin. **Cognition in the wild**. Cambridge: MIT Press, 1995. Disponível em: https://openlibrary.org/books/OL1096941M/Cognition_in_the_Wild. Acesso em: 12 fevereiro 2025.

KUKULSKA-HULME, Agnes; TRAXLER, John. **Mobile learning: the next generation**. London: Routledge, 2013. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203076095/mobile-learning-agnes-kukul-ska-hulme-john-traxler>. Acesso em: 5 abril 2025.

MORAES, Dirce Aparecida Foletto de. **Os processos formativos de estudantes universitários paranaenses e suas relações com os artefatos digitais**: uma proposta de mediação didática colaborativa baseada na cognição distribuída. 2017. 340 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/149803/moraes_daf_dr_pru_d.pdf. Acesso em: 12 maio 2024.

PEA, Roy D. Practices of distributed intelligence and designs for education. In: SALOMON, Gavriel (Ed.). **Distributed cognitions**: psychological and educational considerations. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 47–87. Disponível em: https://www.academia.edu/190159/Practices_of_distributed_intelligence_and_designs_for_education. Acesso em: 12 abr. 2025.

SALOMON, Gavriel; PERKINS, David N.; GLOBERSON, Tamar. Partners in cognition: extending human intelligence with intelligent technologies. **Educational Researcher**, [S.l.], v. 20, n. 3, p. 2–9, abr. 1991. Disponível em: <https://doi.org/10.3102/0013189X020003002>. Acesso em: 12 abr. 2025.

SIEMENS, George. Connectivism: A learning theory for the digital age. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, v. 2, n. 1, p. 3–10, 2005. Disponível em: http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm. Acesso em: 7 janeiro 2024.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1984. Disponível em: <https://archive.org/details/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente>. Acesso em: 12 janeiro 2025.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015. Disponível em: https://books.google.com/books/about/Estudo_de_Caso_5_Ed.html?id=EtOyBQAAQBAJ. Acesso em: 8 março 2024.

INTERFACE ENTRE INCLUSÃO LEGAL E EXCLUSÃO ESTRUTURAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO DO TOCANTINS

Ana Carolina Nogueira Falcão

anacarolina@ifto.edu.br

Silvia Márcia Ferreira Meletti

meletti@uel.br

Linha 3 - Aprendizagem e Desenvolvimento

Humano em contextos escolares

Resumo

O presente estudo tem como objetivo investigar se a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil, impulsionada por leis e por políticas afirmativas, resultou em um aumento efetivo da participação de pessoas com deficiência nas IES públicas do estado do Tocantins. Para tanto, analisa as estatísticas públicas oficiais, coletadas e disponibilizadas pelo Censo Demográfico de 2022 e pelo Censo do Ensino Superior (2014 - 2024). Por meio do software estatístico IBM SPSS extrairemos e analisaremos os microdados dos censos referentes às pessoas com deficiência que frequentam o ensino superior no estado do Tocantins. Selecionaremos variáveis que permitam delinear o perfil do estudantes segundo faixa etária, raça, gênero e tipo de deficiência; identificar o modo de in-

gresso, o curso, o turno de estudo, participação em atividades extracurriculares e tempo de integralização do curso. O estudo será desenvolvido tendo como base teórica o materialismo histórico dialético.

Palavras-chave: pessoas com deficiência; ensino superior no Tocantins; Indicadores Educacionais.

Introdução

O ensino superior brasileiro se consolidou a partir da segunda metade do século XX como espaço social privilegiado de formação da elite. Por outro lado, no mesmo período, as universidades brasileiras passaram a ser socialmente reconhecidas como espaços de produção de conhecimento e intervenção social, em uma tentativa de desafiar as desigualdades estruturais do país.

Em se tratando do acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior, a partir da década de 1990, impulsionado pela Constituição Federal de 1988, os atos normativos e leis passam a recomendar ajustes nos processos de seleção, flexibilização dos serviços educacionais, infraestrutura e capacitação de recursos humanos. Em 2003, foi publicada a Portaria no 3.284 (BRASIL, 2003), que estabelece normas para oferta de cursos superiores, reafirmando o compromisso para com os estudantes com deficiência. Em 2005, com a implementação do Programa Incluir (BRASIL, 2005) as universidades federais foram dotadas de recursos para criar e consolidar núcleos de acessibilidade.

Além das leis e atos normativos mencionados que reafirmaram o direito de pessoas com deficiência acessarem o ensino superior, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) (Lei nº 13.005/2014) estabelece como um dos seus objetivos a expansão do acesso para, pelo menos, 33% da população de 18 a 24 anos (meta 12) e propõe estratégias para ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei (Estratégias 12.5 e 12.9).

A compreensão da importância da acessibilidade e da inclusão no ensino superior passa pela análise da relação entre a universidade e a sociedade. Essa ligação intrínseca, que fundamenta o papel social da instituição, é esclarecida pela seguinte afirmação:

Essa relação interna ou expressiva entre universidade e sociedade é o que se explica, aliás o fato de que, desde seu surgimento,

a universidade pública sempre foi uma instituição social. [...] A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber em face da religião e do Estado. [...] sobretudo depois da revolução francesa, a universidade concebe-se a si mesma como uma instituição republicana e, portanto, pública e laica (Chauí, 2003, p. 5).

Apesar dos avanços legislativos, o despreparo de muitas instituições ainda é um desafio. Esse cenário evidencia a necessidade de ações que assegurem uma melhor aplicação das leis vigentes. De acordo com Rolim, Lima e Lagares (2017), ajustes urgentes são necessários para sanar a inabilidade das instituições em trabalhar com alunos com deficiência e para promover o desenvolvimento de estruturas requerem esforço contínuo.

O acesso às pessoas com deficiência no ensino superior foi importante, oriunda de vários avanços legitimados por leis e políticas afirmativas, porém a permanência e a conclusão com eficácia desse público no ensino superior é de grande ganho para a inclusão na sociedade.

Como apontado [...] isso significa, prover condições, ferramentas e oportunidades para garantir que os alunos poderão completar sua educação de maneira bem-sucedida tanto na educação básica quanto no ensino superior. Logo é de extrema importância discutir a percentagem de alunos que completaram ou chegaram a perto de completar seus cursos de graduação. (Cabral; Orlando; Meletti, 2020, p. 10).

Embora avanços significativos tenham sido alcançados na garantia de direitos às pessoas com deficiência, de modo a assegurar-lhes os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais do que pessoas sem deficiência, como o direito à educação e a não discriminação, muitos desafios ainda persistem. Fatores sociais, econômicos e institucionais frequentemente contribuem para que estudantes com deficiência abandonem o ambiente escolar. Nesse sentido, ponderamos sobre as ações promovidas pelas instituições de ensino e pelo Estado para assegurar a permanência desses estudantes e superar as barreiras que dificultam sua inclusão.

Com base nesta referência, o presente estudo se justifica pela necessidade de investigar em que medida este aparato legal e normativo resultou em um aumento efetivo da participação de pessoas com deficiência nas IES públicas do estado do Tocantins.

Problema de pesquisa

A ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil, impulsionada por leis e por políticas afirmativas, resultou em um aumento efetivo da participação de pessoas com deficiência nas IES públicas do estado do Tocantins? Em que

medida as políticas de inclusão no ensino superior no Tocantins entre 2014 e 2024 operam como mecanismos de reprodução das desigualdades estruturais sob a aparência da democratização do acesso? Em que medida as políticas de ações afirmativas e a legislação vigente resultaram em transformações estruturais no acesso e na permanência de pessoas com deficiência nas IES públicas do Tocantins entre 2014 e 2024?

Objetivos

Objetivo geral

- Investigar o impacto das políticas afirmativas e do Plano Nacional de Educação para o acesso, a permanência e a conclusão de pessoas com deficiência no ensino superior público do Tocantins, no período 2014 – 2024.

Objetivos específicos

- Analisar a incidência demográfica da população com deficiência no Tocantins, considerando a distribuição por raça, gênero;
- Caracterizar o perfil das pessoas com deficiência segundo raça, gênero, tipo de deficiência e faixa etária, buscando identificar desigualdades estruturais que impactam suas trajetórias educacionais;
- Identificar os índices de conclusão do ensino médio da Educação Básica no grupo de pessoas com deficiência;
- Identificar o número de pessoas com deficiência que acessaram o ensino superior público do Tocantins no decênio 2014-2024;
- Analisar as condições de ingresso e de permanência de estudantes com deficiência no ensino superior do Tocantins, identificando padrões de desigualdade segundo raça, gênero e tipo de deficiência;
- Identificar e analisar o aparato legal e normativo das universidades públicas do Tocantins, avaliando se e como as políticas institucionais reconhecem e incorporam em suas regulamentações o acesso e a permanência de estudantes com deficiência;
- Analisar em que medida os instrumentos institucionais (PDIs e PPCs) das IES reforçam ou mitigam desigualdades estruturais;
- Examinar a relação entre o discurso da inclusão e a lógica de reprodução das elites escolares nas IES públicas.

Metodologia

O método utilizado nessa pesquisa é o materialismo histórico dialético, o referido método nos faz entender a realidade como um processo em movimento, onde se faz compreendido pelas relações sociais, históricas e econômicas de acordo com Pires

Esta construção lógica do método materialista histórico que fundamenta o pensamento marxista, apresenta-se como possibilidade teórica (instrumento lógico) de interpretação. O método materialista histórico-dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento por meio da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens em sociedade através da história (Pires, 1997).

A investigação proposta se baseará na análise de políticas afirmativas, leis, e estatísticas do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2022, além do Plano Nacional de Educação (PNE) no decênio de 2014 a 2024, para estudar o acesso, permanência e conclusão de pessoas com deficiência no ensino superior do Tocantins.

Esta pesquisa adota uma análise histórica, por meio de levantamento de dados secundários, utilizando bases de dados de indicadores educacionais. Os métodos empregados são qualitativos e quantitativos, com abordagem exploratória e descritiva. Em consonância com essa perspectiva metodológica, Cabral, Orlando e Meletti (2020) afirmam que:

os indicadores educacionais têm aumentado sua influência na pesquisa educacional. na educação especial, seu uso pode servir como ferramenta avaliativa dos processos de escolarização dos estudantes visados Pessoas com deficiência são uma parte do sistema educacional desde a educação básica até o ensino superior. Logo, dados quantitativos retratando sua presença ou ausência no sistema educacional são uma abordagem quantitativa para descrever, analisar e criticamente compreender sua realidade, especialmente quando contrastada com fenômenos sociais, educacionais e políticos (Cabral; Orlando; Meletti, 2020, p. 05).

Nesse sentido, para as análises pretendidas, tomaremos como unidade de análise a incidência demográfica e os eventos educacionais sobre o acesso de pessoas com deficiência e suas condições de permanência no ensino superior. As informações coletadas serão provenientes das seguintes fontes:

A. Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2022 e Censo do Ensino Superior (2014-2024).

As estatísticas públicas dos Censos Demográficos do IBGE 2022 e do Censo da Educação Superior no estado do Tocantins, coletadas e divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Especificamente, analisaremos o que os microdados do ensino superior revelam a respeito das matrículas dos estudantes com deficiência nas universidades brasileiras. Selecionaremos variáveis que permitam delinear o perfil do estudantes segundo faixa etária, raça, gênero e tipo de deficiência; identificar o modo de ingresso, o curso, o turno de estudo, participação em atividades extracurriculares e tempo de integralização do curso. Utilizaremos os softwares IBM SPSS e R-Project 4.1.1. para extração, análise e modelagem dos dados.

B. Plano Nacional de Educação (PNE) no decênio de 2014 a 2024.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o PNE, será uma fonte de grande importância para este estudo, considerando que o período estabelecido na Lei é proporcional ao tempo que será investigado o aumento efetivo da participação das pessoas com deficiência nas IES públicas do estado do Tocantins.

Entre as metas estabelecidas no PNE, destaca-se a Meta 12, cujas atribuições e responsabilidades são do Governo Federal e dos Governos Estaduais, por meio das instituições de educação superior, que é o objetivo deste estudo:

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (BRASIL, 2014).

Destaca-se, dentre as diretrizes do PNE, o inciso III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.

Indicadores de processos das instituições públicas de ensino superior no estado do Tocantins no período de 2014 a 2024.

Além dos indicadores sociais, será realizada pesquisa documental nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), documentos que orientam as políticas educacionais de maneira integrada, abrangendo os níveis estratégico, tático e operacional das instituições. Esses planos são fundamentais para a construção dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), que devem ser elaborados com a participação ativa de todos os envolvidos no processo educacional.

As investigações serão realizadas na região Norte do Brasil, especificamente no estado do Tocantins, em um total de quatro Instituições de Ensino Superior (IES). Dessas, três estão localizadas na capital, Palmas: IFTO, UNITINS e UFT. No total, o estado do Tocantins possui quatorze municípios com oferta de ensino superior por essas quatro IES (IFTO, UNITINS, IFT e UFNT), sendo que seis municípios são atendidos por duas IES.

Esses dados proporcionaram conhecer a aplicabilidade da legislação vigente nessas instituições. Essa análise evidencia a necessidade de ações pertinentes, conforme apontam Rolim, Lima e Lagares (2017):

para a efetivação da educação inclusiva, os ajustes são urgentes trazendo a atividade docente que busca a inclusão, na voz do professor, observamos que pontuações positivas e negativas, se inter-relacionam. O significado negativo está relacionado, principalmente, com a inabilidade para trabalhar com o educando, bem como o descompromisso da sociedade explicitado pela falta de apoio, seja para o aprimoramento profissional do professor como para o desenvolvimento de estruturas educacionais que favorecem o desenvolvimento das potencialidades do educando. [...] O significado negativo está relacionado, principalmente, com a inabilidade para trabalhar com o educando, bem como o descompromisso da sociedade explicitado pela falta de apoio, seja para o aprimoramento profissional do professor como para o desenvolvimento de estruturas educacionais que favoreçam o desenvolvimento das potencialidades do educando (Rolim; Lima E Lagares, 2017, p. 236).

Referências

BRASIL. **Constituição da República Brasil:** Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012.

BRASIL. **Decreto n. 8.368**, de 02 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 3 dez. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm. Acesso em: 15 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Diário Oficial da União: seção 1. Brasília, DF, 29 dez. 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção Dos Direitos da Pessoa Com Transtorno do Espectro Autista; e altera o parágrafo 3 do Artigo 98 da Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 149, p. 12764, 27 dez. 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 20 abr. 2025.

CABRAL, V. N.; ORLANDO, R. M.; MELETTI, S. M. F. **O Retrato da Exclusão nas Universidades Brasileiras:** os limites da inclusão. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e105412, 2020.

PIRES, M. F. C. **O materialismo histórico-dialético e a Educação.** Interface Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, p. 83-93, ago. 1997.

ROLIM, C. L. A.; LIMA, S. M. A.; LARAES, R. **Atividade Docente em Contexto Inclusivo:** um olhar sobre o ensino de Matemática. Revista Holos. DOI. 10.15628. 2017.

AFETOS, JUSTIÇA E DESENVOLVIMENTO SOCIOMORAL: PROCESSOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Ângela da Silva

angela.silva10@uel.br;

Francismara Neves de Oliveira

francismara@uel.br;

Linha 3 - Aprendizagem e Desenvolvimento
Humano em contextos escolares

Resumo

O presente trabalho objetiva compreender como a relação entre afetos, conceitos, valores sociais e desenvolvimento sociomoral pode fomentar uma educação antirracista. Toma-se como aporte teórico a psicologia moral piagetiana com ênfase no conceito de justiça, autores que discutem a educação das emoções e autores que discutem a educação antirracista na convivência escolar. Como situação problema elencamos: Como a relação entre afetos, conceitos, valores sociais e o desenvolvimento sociomoral contribui para a formação de uma educação antirracista? O enfoque metodológico é de abordagem qualitativa e de análise bibliográfica. Como resultados percebemos a necessidade de descortinar as raízes, e reconstruir um processo que pode ser iniciado pela construção sociomoral de respeito mútuo por meio da cultura e dos valores sociomorais africano, afro-brasileiros e indígenas.

Palavras-chave: Afetos; Desenvolvimento sociomoral; Educação antirracista.

Introdução

Na teoria piagetiana a moral não é inata, é construída pelas constituições psicobiológicas de cada sujeito. Está intimamente relacionada ao valor socioafetivo do respeito que é se manifesta predominantemente em duas formas: unilateral porque ele implica uma desigualdade entre aquele que respeita e aquele que é respeitado: é o respeito do pequeno pelo grande, da criança pelo adulto, do caçula pelo irmão mais velho, da criança pelo adulto. Esse respeito é imposto pela 'relação de coação'. Outra forma é o respeito mútuo, pois não implica em coação, mas em relação de reciprocidade envolvendo pessoas que se sentem iguais e se relacionam por meio de cooperação (Macedo et al., 1996; La Taille, 2009; Aleixo, A. C. M. et al., 2022).

A construção de uma educação antirracista, perpassa a compreensão moral, e na construção de uma história política e social de reconstrução de saberes. Segundo Mignolo (2007), a abertura e liberdade de pensamento a outros modos de vida, de ser e pensar a economia, a política, as relações sociomorais, afetivas e educacionais, exige desconstrução da retórica do ser e do saber, do imaginário imperial colonialista que molda e estrutura a sociedade no individualismo. O colonialismo estabeleceu a classificação racial como normativa de superioridade e inferioridade, tornando-se assim, a colonialidade do poder (Mignolo, 2007; Quijano, 2005).

Há no cerne da educação antirracista a educação das emoções. Autores como Stuewig et al., (2015); Tangney et al., (2014) abordam que a educação das emoções supõe o desenvolvimento de "self-conscious emotion", ou autoconsciência das emoções. A tomada de consciência das emoções envolvidas em seus próprios pensamentos, decisões e interpretações da realidade externa, como discutido por Piaget (1977, 1978). Lagos e Mujica (2024) e Mujica e Serrano (2023), discorrem sobre a necessidade de trabalho efetivo sobre as emoções na educação na América-latina porque a história das dominações, dos pertencimentos, das segregações, das identidades sociais está amplamente entrelaçada às emoções que se apresentam em seus atores, no cotidiano educativo. Essa perspectiva se coaduna com a perspectiva sociomoral descrita anteriormente que considera o sentimento moral envolvido no valor a ser desenvolvido no contexto escolar. Ademais, na literatura que discute uma educação antirracista a dimensão das emoções é frequentemente ressaltada como uma construção que se dá nas interrelações onde os afetos tomam lugar.

Posto isto, passamos a considerar os elementos que justificam o presente trabalho. O objetivo é compreender como a relação entre afetos, conceitos e valores sociais sobre o desenvolvimento sociomoral pode fomentar uma educação antirracista. Toma-se como aporte teórico a psicologia moral piagetiana com ênfase no conceito de justiça, autores que discutem a educação das emo-

ções e autores que discutem a educação antirracista na convivência escolar. Como situação problema elencamos: Como a relação entre afetos, conceitos e valores sociais sobre o desenvolvimento sociomoral contribui para a formação de uma educação antirracista? O enfoque metodológico é de abordagem qualitativa e de análise bibliográfica.

PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO SOCIOMORAL, EDUCAÇÃO DAS EMOÇÕES E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Na perspectiva da psicologia moral piagetiana, teoria que embasa o estudo e se põe em diálogo com autores que a partir dela analisam a relação entre desenvolvimento moral, afetivo e cognitivo, compreende-se que na interação social são formadas e construídas as ideias sobre a realidade e que é por meio da interação, onde as emoções interatuam que o sujeito toma consciência sobre a realidade social vivida. Esse processo de tomada de consciência é resultante de extensa reconstrução mental, trilhando seus próprios conhecimentos (Bandeira, Disner, Rocha e Soares, 2021; Oliveira, Saravali e Reis, 2021; Gonçalves, 2022; Ticianelli e Oliveira, 2025).

A criança ao nascer é exposta às relações sociais, assim, crianças na tenra idade as quais estão em processo de desenvolvimento da linguagem e do pensamento, tendem a apresentar conceitos pré-morais, ou seja, pautados na anomia, ou na ausência de consciência e obediência às regras (Silva, 2024).

A construção da educação moral revela as relações do sujeito ao longo das suas vivências e experiências, ou seja, ela não é inata, é construída pelas constituições psicobiológicas de cada sujeito que levam em consideração as disposições emocionais e afetivas como a simpatia e o medo que são componentes do respeito. As emoções estão intrinsecamente conectadas com a dimensão moral e permitem que as crianças amem um ideal e tendam ao respeito à sociedade e aos seus semelhantes. Na perspectiva da psicologia moral, o respeito é o valor moral central do qual decorrem outros valores e por isso, respeitar algo ou alguém implica em afetos e noções (dimensões cognitiva e afetiva) envolvidas na atribuição deste valor a algo construído nas e pelas interações sociais. Por respeito considera-se que existem duas formas: o respeito unilateral porque ele implica uma desigualdade entre aquele que respeita e aquele que é respeitado: é o respeito do pequeno pelo grande, da criança pelo adulto, do caçula pelo irmão mais velho. Esse respeito é imposto pela 'relação de coação'. Outra forma é o respeito mútuo, pois não implica em coação, mas em relação de reciprocidade envolvendo pessoas que se sentem iguais, e se relacionam por meio de cooperação (Macedo, 1996; La Taille, 2009; Aleixo, et al., 2022).

Decorrente desta compreensão, Kamii e Devries (1991) afirmam que o melhor ambiente escolar, é aquele no qual a criança tem oportunidade de escolher e decidir, afetiva e cognitivamente a quem e ao que respeitar e que a construção de respeito mútuo entre adultos e crianças contribui para o desenvolvimento da autonomia de pensamento, tomada de consciência das próprias emoções, escolhas quanto ao se, o que e como atender às demandas sociais de desenvolvimento.

Por meio da interação social, a criança vai ouvindo expressões reguladoras de suas ações como certas ou erradas, aceitáveis ou não, boas ou ruins, a partir do julgamento do outro sobre ela. Este tipo de moralidade está relacionado ao respeito unilateral, preponderante no pensamento pré-operatório e concreto. Nesse processo, a criança começa a compreender a realidade pela ótica do realismo moral e o cumprimento às regras se daria pela coação (Macedo, 1996; La Taille, 2009; Aleixo, et al., 2022). Os sentimentos morais relacionados a uma figura de autoridade sagrada, como o professor, ou pais, está enviesada pela obediência relativa o que posiciona o processo de desenvolvimento da personalidade à conformidade, passividade e obediência. Na escola, o relacionamento social do professor ainda é pautado na soberania absoluta, sendo o professor detentor da verdade intelectual e moral (Piaget, 2007).

Proclamar que a educação visa ao pleno desenvolvimento da personalidade é, pois, afirmar que a escola deve divergir de semelhante modelo clássico, e que pode ocorrer uma síntese entre a formação de pessoa e sua inserção, como valor social, nos quadros da vida coletiva. Mas o que é então o desenvolvimento da personalidade? E sobretudo, através de que métodos conseguirá a educação assegurá-lo, já que esse 'pleno desenvolvimento' não constitui absolutamente o objetivo de todas as formas conhecidas de educação, mas representa pelo contrário uma exigência que se opõe às finalidades habituais da educação conformista e um ideal a conciliar com os objetivos coletivos da educação (Piaget, 2007, p. 52)?

Piaget (2007) afirma que o desenvolvimento da personalidade está relacionado ao processo de educação coletiva. Para ele "a personalidade é ao mesmo tempo contrária a anarquia e à coação, porque é autônoma, e duas autonomias só podem alimentar entre si, relações de reciprocidade" (Piaget, 2007, p. 52). Desse modo, a construção de respeito mútuo entre adultos e crianças contribui para o desenvolvimento da autonomia, pois os processos de cooperação social e os processos afetivos e cognitivos correspondentes, são capazes de submeter as crianças as novas formações morais fundadas no respeito mútuo.

Um exemplo desta relação está na construção da noção de justiça. As formulações perpassam o conceito de justiça (social e historicamente elaborado) e convocam o sentimento de justiça (dimensão afetiva), produzem a noção social de justiça, por exemplo ocorrendo até mesmo à revelia dos pais, em contraposição à injustiça percebida, significada nas relações que estabelece e que são distintas das de suas famílias, justamente por conviverem em outros espaços e interagirem com outras pessoas que também possuem noções, sentimentos morais de justiça (Piaget, 2007; Maddux, 2007; Marina, 2009; Mujica-Johnson e Orellana, 2019). Da mesma forma, que as relações recíprocas constroem a autonomia, o valor de justiça ou outro valor/sentimento/conceito pode se sobrepor à obediência, tornando-se norma central. O que era obediência relativa evolui, portanto, para a reciprocidade, na qual a descentração constrói efeitos mais duráveis.

A necessidade de uma Educação com valores sociomorais é apresentada por Oliveira *et al* (2022) que afirmam que a escola deve promover uma educação por meio de diálogo e construção de valores coletivos, desenvolvendo assim a promoção de uma moral autônoma, baseada na justiça e no respeito mútuo, sentimentos morais. No mesmo viés, Silveira e Lepre (2022) defendem que a educação de valores sociomorais deve iniciar na Educação Infantil primeira fase da Educação Básica. A escola deve iniciar a promoção da construção da moralidade por meio de práticas pedagógicas, considerando as dimensões cognitivas, afetivas e sociais das crianças, construindo ambientes que estimulem o respeito mútuo, a cooperação e o diálogo. Arantes e Pinheiro (2024) corroboram essa ideia enfatizando a necessidade de uma formação ética, integrando justiça, cuidado e bem-estar nas práticas educativas.

A noção de justiça é difícil de ser trabalhada na escola pois evoca outras compreensões (respeito, solidariedade, senso de coletividade, igualdade) e envolve pró-valor e contravalor. Além disso, assume distintas conceituações no contexto social. Depende da perspectiva social dos envolvidos: egocêntrica, sociocêntrica e moral e além disso, articula momentos de centração (voltar-se para si mesmo) com momentos de descentração (voltar-se para os outros), equilibrando as virtudes, ou valores (Menin e Bataglia, 2019).

Na compreensão da proposta de pesquisa proposta, a noção de justiça articula aspectos cognitivos sendo que a “noção de justiça é a mais racional de todas as noções” (Menin e Bataglia, 2019, p.25), sociais, pois envolve sanções e decisões da autoridade social para defini-las e que só fazem sentido na integração do sujeito socialmente e são, portanto, questionáveis, como tratou Piaget (1994), e aspectos afetivos os quais envolvem a escolha, a tomada de consciência, os afetos envolvidos no pertencimento ou não a determinado grupo social (Piaget, 1994). Relacionar o conceito de justiça ao antirracismo

passa inevitavelmente pela interdependência entre elementos cognitivos, morais sociais e afetivos, o que resulta nesta proposta de educação das emoções e educação antirracista.

A pesquisa de Grützmann (2023) evidenciou que elementos culturais periféricos advindos da cultura afro-brasileira como o *Hip-hop*, *Funk*, *Capoeira*, *Rap* e *Grafite* confrontam a moralidade dominante. Ao desenvolver práticas pedagógicas com elementos advindos de uma “moralidade marginal” a inclusão dos elementos culturais periféricos causou mal-estar no espaço escolar. Manifestações culturais que expressam a vivência social e moral de jovens cuja formação sociomoral contraria a imposição normativa de valores sociomorais, são excluídos dos ambientes escolares por ser considerado fora dos padrões culturais normalizados como corretos. As manifestações culturais diversas que fogem da normativa eurocêntrica afrontam a normalidade colonialista, pois jovens negros como sujeito das suas construções subjetivas, com direito a ser. Assim, as formações sociomorais que fogem da normalidade ocidental da obediência assustam, pois demonstram que existem formações igualmente sociomorais que descontroem a padronização colonialista moderna, afrontando o poder colonial. Ou seja, o não ocidental não está em anomia, ou ausência de valores sociomorais, mas sim, apresenta seus próprios valores sociomorais constitutivos de identidade própria.

Para o antropólogo Amâncio (2020), há necessidade de realização de pesquisas antropológicas sobre as realidades africanas numa perspectiva diferente das historicamente impostas pelo ocidente. No mesmo viés, Oyewùmí (2021) afirma que ao longo do tempo é cultivado o conhecimento sobre o Ocidente, no entanto o conhecimento sobre África é mantido pelo “leite materno”, dito com outras palavras, África sofre com o mesmo processo eurocêntrico de colonização que acometeu os países do Sul Global, na qual as perspectivas são pelo olhar dos intelectuais europeus, muito recentemente intelectuais africanos vêm buscando compreender as sociedades africanas numa perspectiva de África. O sistema capitalista e colonial foram cruéis com os países de África e os países do Sul Global.

Numa sociedade marcada por uma moralidade cristã biologizante, há sujeitos dignos de respeito enquanto para outros restam inexistências. Como afirma Akotirene (2020, p.17), “a única cosmovisão a usar apenas os olhos é a ocidental e esses olhos nos dizem que somos pessoas de cor, que somos Outros”. Enxergam a partir da cor da pele, da sexualidade. Para o colonialismo, o “negro” é um corpo sem direito, assujeitado. Por isso, descortinar as raízes é um processo que pode ser iniciado pela construção sociomoral de respeito mútuo por meio da cultura e dos valores sociomorais africano, afro-brasileiros e indígenas.

A defesa de Kilomba (2019) é retomada por Akotirene (2020) quanto ao conceito de sujeito que engloba os níveis político, social e individual. Assim, para uma pessoa ter o **status** social de sujeito, precisa ser reconhecida nos três níveis. Ao ser reconhecida como sujeito, está autorizada a vivenciar sua subjetividade e participar das esferas sociais, morais e ter, seus interesses, individuais e coletivos reconhecidos. Nesse sentido, a educação, a arte, a ciência de um povo são formas de resistência e de conexão com as memórias, enquanto a memória é uma transgressão, uma maneira de resistir às narrativas ocidentais que demarcam superioridade e poder. Akotirene (2020) nos faz refletir sobre a necessidade de lançar nossos olhares para o Atlântico, resgatando as memórias perdidas no oceano, olhar as opressões cruzadas, resistir e construir novas rotas.

Referências

AKOTIRENE, Carla. Cruzando o Atlântico em memória da interseccionalidade. Vamos pensar direito: interseccionalidade e as mulheres Negras. In: AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Editora Jandaira, 2020, p.17-74.

ALEIXO, A. C. M. *et al.* (2022). O preconceito de classe social no livro didático: um estudo apoiado na Epistemologia Genética. **Conjecturas**, 22(1), 778–791. Disponível em < <https://www.conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/542>>. acesso em 19 de out. de 2022.

ARANTES, V. A.; PINHEIRO, V. P. G. Por uma ética integradora e pluralista: caminhos para a educação em valores a partir da resolução de conflitos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290042, 2024. DOI: 10.1590/S1413-24782024290042. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PzRzyMldTrqFzGfKGRZvqNk/?lang=pt>. Acesso em: 7 jun. 2025.

AMÂNCIO, Helder Pires. **Visibilizar histórias outras da Antropologia**: gerações de antropólogos e antropólogas em Moçambique pós-colonial. Tese (doutorado), p. 441. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/219358>. Acesso em: nov. 2024.

GRÜTZMANN, L. F. Professor, eu sei que vou para o inferno! O mal-estar diante da tensão entre a moralidade dominante e a marginal em duas escolas da periferia paulistana. **Revista Brasileira de Educação**, v, 28 p. 1-22. 2023. DOI: 10.1590/S1413-24782023280090. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Sp-FW3rHMógdPxQGdNG33cc/?lang=pt>. Acesso em: 7 jun. 2025.

- KAMII, Constance; DEVRIES, Rheta. **Piaget para a Educação pré-escolar**. Tradução Maria Alice Bade Danesi. Porto Alegre; Artes Médicas, 1991.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. 1.ed. Rio de Janeiro. Cobogó, 2019.
- LA TAILLE, Y. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- LAGOS, N. y Mujica, F. Emociones en la educación latinoamericana. Análisis desde el estudio curricular crítico y la pedagógica corporal. (2024). **Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores**, 12(1), 1-20. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i1.4263>
- MACEDO, L (Org.) **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.
- MADDUX, J. (2018). Bem-estar subjetivo e satisfação com a vida: uma introdução a concepções, teorias e medidas. Em J. Maddux (Ed.), Bem-estar subjetivo e satisfação com a vida (pp. 3-31). Routledge.
- MARINA, J.A. (2009). O Labirinto Sentimental. Anagrama.
- MIGNOLO, Walter D. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto (2007, p. 25 - 55). In: **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global / compiladores Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. – Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.
- MUJICA-JOHNSON, F., & ORELLANA, N. (2019). Emoções na educação física sob uma perspectiva construtivista: uma análise dos currículos da Espanha e do Chile. *Praxis & Saber*, 10(24), 297–319. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8468>
- OLIVEIRA, F. N. de; GODOI, G. A.; SARAVALI, E. G.; ALEIXO, A. C. M.; MOURA, A. J. C. de. Moralidade, autonomia e justiça. **Educação em Análise**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 360–385, 2022. DOI: 10.5433/1984-7939.2022v7n2p360. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/47479>. Acesso em: 7 jun. 2025.
- OYEWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres**: construindo um sentido africano para discursos ocidentais de gênero. Tradução Wanderson Flor Nascimento. 1.ed. Rio de Janeiro. Bazar do tempo, 2021.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971. Tradução de Ivette Braga. 18ª ed. Rio de Janeiro; José Olympio, 2007.

PIAGET, J.; INHELDER, Bärbel. **A Psicologia da Criança**. Tradução de Octavio Mendes Cajado. 17ª ed. Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2001.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **La colonialidad del saber**: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-277. Disponível em: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>. Acesso em: março 2024.

RAIMUNDO, A. C.; TERRA, D. V. Educação para as relações étnico-raciais na educação infantil: a história de Sophia. **Movimento**, [S. l.], v. 27, p. e27018, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.108168. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/108168>. Acesso em: 7 jun. 2025.

SILVA, Ângela da: Relações raciais em contexto intergeracional: vivências e resistências na ecologia da educação infantil. Ouro Preto (MG). Caravana, 2024.

SILVA, O. H. F. da.; OLIVEIRA, G. R. de. A educação das relações étnico-raciais nas instituições de educação infantil em Minas Gerais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290077, 2024. DOI: 10.1590/S1413-24782024290077. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/frdRScQcM6rrq5yKSLF3W-Nh/?lang=pt>. Acesso em: 7 jun. 2025.

SILVEIRA, A.; LEPRE, R. M. Educação em valores sociomoraes na educação infantil: proposta de uma sequência didática para crianças entre cinco e seis anos de idade. **Scheme**, Marília, v.14 esp. p. 231-256, 2022. DOI: 10.36311/1984-1655.2022.v14.esp.p231-256. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscaador.html?task=detalhes&source=all&id=W4308004474>. Acesso em: 7 jun. 2025.

DOCÊNCIA EM MOVIMENTO: CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA APROPRIAÇÃO PEDAGÓGICA DA ROBÓTICA EDUCACIONAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO NACIONAL/TO À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Dêmis Carlos Fonseca Gomes

demiscarlos.gomes@uel.br;

Diene Eire de Mello

diene.eire@uel.br;

Linha: 2 - Docência: saberes e práticas

Resumo

Este projeto de pesquisa vincula-se à linha “Docência: saberes e práticas” e ao núcleo de “Ação Docente”, do Programa de Pós-Graduação em Educação (doutorado) da Universidade Estadual de Londrina. O objeto de estudo é a formação continuada de professores em Robótica Educacional. Partimos da ideia que a robótica educativa pode propiciar um aprendizado criativo e ativo, uma vez que o processo de ensinar com a robótica proporciona ações que se beneficiam da mediação de artefatos e signos, e da interação social,

as quais são mais bem conduzidas de maneira colaborativa e coletiva. Desta maneira, a questão norteadora da pesquisa está delimitada na seguinte forma: quais as contribuições de uma formação continuada para as apropriações de professores no âmbito da Robótica Educacional? O Objetivo Geral é compreender as contribuições de uma formação continuada para as apropriações de professores no âmbito da Robótica Educacional. Especificamente, o objetivo geral é desdobrado em específicos, sendo eles: 1) identificar a política de implementação de robótica no currículo da educação do município pesquisado; 2) verificar os fatores que interferem na apropriação dos professores quanto à Robótica Educacional; 3) entender a percepção dos professores, na formação continuada, sobre a Robótica Educacional em sua prática pedagógica. O estudo será realizado no município de Porto Nacional, com nove docentes. Quanto à metodologia, este trabalho se constitui como uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem exploratória. Trata-se de uma pesquisa-ação, que utilizará como procedimento de recolha dos dados: observação participante, entrevistas e análise documental, com docentes de quatro escolas do município pesquisado.

Palavras-chave: Ensino. Formação Continuada de Professores. Robótica Educacional.

Introdução

A crescente inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no contexto educacional tem influenciado debates e suscitado diversas iniciativas voltadas para a inovação pedagógica. Entre essas inovações, temos a Robótica Educacional (RE), a qual busca a promoção do desenvolvimento da criatividade e do trabalho colaborativo em um movimento social. No entanto, a efetiva implementação da RE no cotidiano escolar envolve fatores estruturais de laboratórios e equipamentos, e, principalmente, questões de caráter de formação inicial e continuada de professores.

Diversas pesquisas evidenciam a onipresença da tecnologia na sociedade contemporânea, cabendo destaque ainda àquelas pós anos 2000, quando a internet e o uso de aparelhos celulares tiveram forte acesso pela população, como nos mostram os dados da TIC Domicílios do Cetic.br (2025).

Conforme estes dados, o acesso à internet no Brasil passou de 32,24% em 2005 para 90% em 2024. E de 54,55% (2005) para 87% (2024) que utilizam telefone celular no país. Os dados mostram ainda que 97% dos jovens de 10 a 15 anos acessam a internet, 69% utilizam computador e 69% possuem telefone celular, demonstrando o domínio da cultura digital em nossas vidas a partir de então.

Contudo, apesar do forte desenvolvimento, principalmente tecnológico, dado ao longo das últimas décadas, com uma população com maior acesso à educação por meio das múltiplas formas em vias digitais, diversos estudos escancaram problemas, como desigualdades sociais, falta de acesso às tecnologias digitais e pouco conhecimento a respeito do funcionamento dessas tecnologias, por parte dos estudantes e dos professores.

Nesse sentido, os dados da pesquisa TIC Domicílios do Cetic.br (2024) mostram que, somente 28,71% dos brasileiros, em média, possuem habilidades digitais como copiar ou mover arquivos, criar slides, utilizar e-mail, utilizar planilha eletrônica, criar programas e outras, e somente 39% dos indivíduos com renda de até um salário mínimo utilizam computador.

Essa realidade desvela uma certa escassez para a educação brasileira, na qual a falta de acesso e de proficiência digital podem aprofundar ainda mais as desigualdades existentes, limitando as oportunidades educacionais e profissionais para uma população considerável.

Diante desse cenário, torna-se evidente que a superação dessas barreiras exija um esforço conjunto entre escola, comunidade e poder público, materializado a partir de políticas públicas focadas em investir mais recursos, objetivando a execução e expansão de projetos que visem estimular as apropriações por parte dos estudantes em relação às tecnologias.

A robótica educacional, por exemplo, ainda é pouco explorada no Brasil. O baixo volume de bibliografia nacional nesta área, principalmente para a educação básica, expõe um baixo desenvolvimento e construção voltados para o letramento digital mais amplo. Nesse sentido, a Biblioteca de Teses e Dissertações da Capes nos mostra apenas 55 trabalhos de dissertações e teses no Brasil envolvendo a robótica no campo educacional, com trabalhos surgindo apenas no ano de 2013, e destes, somente 15 pesquisas dedicadas aos estudos de formação docente.

Portanto, é nesse contexto que pretendemos atuar: em escolas que, mesmo diante de desafios estruturais, buscam por meio da formação continuada de seus professores ampliar as possibilidades de apropriação da robótica educacional como artefato pedagógico, promovendo a inclusão digital crítica e analítica no ambiente escolar.

Logo, defendemos a tese de que a formação continuada de professores no campo da Robótica Educacional pode propiciar o desenvolvimento de capacidades docentes para que esses profissionais possam atuar de maneira efetiva junto aos alunos da Rede Municipal de Ensino de Porto Nacional (TO).

O município em questão, conforme IBGE (2025), possui 64 mil habitantes, onde as escolas urbanas de tempo integral da rede municipal já preveem em sua matriz curricular a oferta da disciplina “informática/robótica”, porém,

a sua execução encontra obstáculos para a sua consolidação, sobretudo pela ausência de formação continuada dos docentes nesta área.

Neste sentido, a presente pesquisa se justifica pela necessidade de oferecer subsídios teóricos e práticos necessários para as apropriações dos docentes no âmbito da Robótica Educacional. A rede municipal de ensino pesquisada, segundo dados da SEMED (2025), possui uma população de 7.455 estudantes matriculados, e destes, 902 estão matriculados em quatro escolas de tempo integral, as quais contam com nove professores (pedagogos) de “informática/robótica”, sendo estes, em amostragem intencional¹, os participantes desta pesquisa.

Neste contexto, a robótica na escola pode enriquecer e diversificar as formas de ensino, se apresentando como um desafio, mobilizando diferentes conhecimentos e habilidades, envolvendo as mais diversas áreas do conhecimento, o que conforme Silva (2024, p. 14), pode fazer parte de um plano formativo próprio, ou seja, ofertando aos estudantes “[...] os primeiros passos e as primeiras competências”, assim como também, “[...] pode estar a serviço de temas gerais transdisciplinares”, contribuindo nas competências de outros componentes curriculares.

Considerando este cenário e tendo como foco a formação de professores, esta é identificada por Nóvoa (1992) como um elemento-chave para o sistema educativo, logo, influenciando de forma direta a qualidade do ensino, a construção de práticas pedagógicas e o desenvolvimento profissional docente. Ainda quanto ao mesmo assunto, Tardif (2014, p. 287) apresenta como um **continuum** da formação profissional: “[...] trata-se, no verdadeiro sentido do termo, de uma formação contínua e continuada que abrange toda a carreira docente”.

Ainda acerca da formação docente, Libâneo (1994, p. 28), nos traz ainda que “a formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática [...]”, logo, nos apontando para uma necessária formação contínua dos profissionais em educação.

Nesse contexto, para Oliveira (2022, p. 46), combinado com a premente necessidade humana em solucionar problemas ao longo da história, a Robótica Educacional se “[...] constitui como uma possibilidade concreta de oferecer respostas a algumas demandas sociais por mudanças no ensino [...]”, apontando uma educação que prepare para as exigências da vida.

A Robótica Educacional (RE), de acordo com Silva e Blikstein (2019, p. 100), pode ser valorosa para o processo educativo institucionalizado, “[...] nos quais situações específicas de aprendizagem podem ser criadas a partir do uso de dispositivos robóticos integrados a outros recursos digitais”.

I Conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 98-99) “Constitui um tipo de amostragem não probabilística e consiste em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população.”

Contudo e corroborando com a discussão, Silva (2009), Madureira (2021), Oliveira (2022) e Chitolina (2020) apontam diversos desafios enfrentados na incorporação da RE nas práticas pedagógicas escolares, envolvendo: a falta de política de implantação da RE como componente curricular; a falta de investimento financeiro das instituições públicas de educação em materiais pedagógicos e espaços; a utilização da robótica, em sua maioria, para fins de participação em competições; a necessidade do professorado se entender como sujeito de aprendizagem para construir conhecimento pedagógico; a incipiente formação básica e continuada de professores com apropriação da RE; além da necessidade de maiores pesquisas focadas na formação continuada docente, entre outros.

Complementarmente, além dos autores já elencados, figuram ainda como referencial teórico desta pesquisa: Veiga e Silva (2011), Veiga e Amaral (2016), Veiga e Santos (2022), nos auxiliando na formação de professores; Lévy (1993) e Kenski (2003) nos trazendo importantes bases relacionadas à tecnologia; Mataric (2014), Romero et al (2014), Papert (2008), Silva (2024) e Silva e Blikstein (2019), fundamentando bases para a Robótica Educacional; além de Projetos Pedagógicos das escolas envolvidas, leis, decretos, pareceres e portarias nacional e municipal.

Já para o campo da base teórica, autores como Vygotsky (1991, 2007) e Vygotsky, Luria e Leontiev (2016), como importantes referenciais para a Teoria Histórico-Cultural, fundamentam esta pesquisa na compreensão do desenvolvimento humano como um processo mediado historicamente pela cultura.

E para aprofundar essa perspectiva e desenvolver uma formação que leva em conta o professor como sujeito consciente, esta pesquisa dialoga também com contribuições de autores contemporâneos da vertente histórico-cultural, tais como Sirgado (2000), Martins e Rabatini (2011), Lazaretti (2013), Almeida (2021), Facci (2022), Telles (2022) e Mello e Lugle (2025), oferecendo fundamentos para orientar a análise dos dados a serem investigados.

Esta pesquisa, ao considerar os referenciais teóricos e normativos já elencados, visa contribuir para o fortalecimento de práticas formativas que favoreçam a apropriação da Robótica Educacional, situando a discussão central não no artefato tecnológico (robô) em si, mas no processo formativo histórico, social, cultural e político, *lócus* deste artefato.

Sendo assim, o Objetivo Geral desta pesquisa é compreender as contribuições de uma formação continuada para as apropriações de professores no âmbito da Robótica Educacional (RE). Já os objetivos específicos são: identificar a política de implementação de robótica no currículo da educação do município pesquisado; verificar os fatores que interferem na apropriação dos professores quanto à RE, e; entender a percepção dos

professores, na formação continuada, a respeito da Robótica Educacional em sua prática pedagógica.

Desenvolvimento

Quanto à metodologia, este trabalho se constitui como uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem exploratória. Conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 70), na pesquisa qualitativa “o pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo”. Na mesma linha, Gil (2008), ressalta ainda para o fato de pesquisas qualitativas terem como foco a coleta de dados para retratar o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada, não há fórmulas, equações ou estatísticas predefinidas para orientar os pesquisadores.

Já o caráter exploratório da pesquisa, tem como objetivo proporcionar uma visão geral acerca do estudo para o atendimento dos objetivos da pesquisa, tendo em vista o levantamento inicial relacionado ao objeto pesquisado nos mostrar escassez em produção científica no Brasil. Como nos elucidava Gil (2008, p. 27): “Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral [...] acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil formular hipóteses”.

Quanto à tipologia, ela se configura como uma pesquisa-ação, que de acordo com Thiollent (2011, p. 7), trata-se de método que “[...] consiste essencialmente em elucidar problemas sociais e técnicos, cientificamente relevantes, por intermédio de grupos em que encontram-se reunidos pesquisadores, membros da situação-problema”.

Sendo assim, a partir do exposto, o quadro metodológico a seguir, orienta a escolha dos instrumentos de coleta de dados, bem como as fontes a serem utilizadas para o atendimento de cada dimensão particular da pesquisa (objetivos específicos):

Quadro 1 - Quadro metodológico da pesquisa

Objetivo	Instrumentos	Fontes de informação
Identificar a política de implementação de robótica no currículo da educação do município pesquisado	Documentos	Projetos Pedagógicos das escolas envolvidas, leis, decretos e portarias nacionais e do município pesquisado.
Verificar os fatores que interferem na apropriação dos professores quanto à RE	Entrevista (antes da formação continuada)	Professores participantes da formação (gravação da entrevista)
Entender a percepção dos professores, na formação continuada, relacionado à Robótica Educacional em sua prática pedagógica	Observação-participante e entrevistas (antes e depois da formação continuada)	Professores participantes da formação (Atividades, registros das observações em diário de bordo, gravações dos encontros formativos)

Fonte: do autor

Em relação aos participantes, farão parte do estudo, nove professores, os quais representam a totalidade do município responsáveis pelo componente curricular de “Informática/Robótica” de quatro escolas urbanas de tempo integral da rede municipal de ensino de Porto Nacional, localizado na região centro-sul do Tocantins.

E assim, determinada a metodologia, apresentamos os passos metodológicos: 1. Buscas em bases de dados de pesquisas para o tema estudado, com adição das obras previamente selecionadas para a fundamentação teórica; 2. Revisão Sistemática de Literatura (RSL), com utilização do método PRISMA; 3. Coleta de documentos da educação nacional e do município pesquisado; 4. Submissão de projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa; 5. Identificação dos participantes da pesquisa, com levantamento através de entrevistas; 6. Desenvolvimento do material didático para a execução da formação continuada em Robótica Educacional (RE); 7. Execução da formação continuada com professores em RE e análise dos dados pós-formação; 8. Revisão e redação final para qualificação; 9. Qualificação; 10. Revisão e redação final para a defesa de tese; 11. Defesa de tese.

Partimos da ideia que a RE é um campo ainda a ser explorado no contexto das escolas públicas, a partir de uma sólida formação de professores.

Referências

ALMEIDA, L. A. **Abordagem histórico-cultural**: resistências e possibilidades de sua aplicação na educação básica. Dissertação - Mestrado Profissional em Ensino de Ciências (PPEC) - Câmpus Anápolis de Ciências Exatas e tecnológicas – Henrique Santillo, Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2019. 125f. Disponível em: <<https://www.btdt.ueg.br/handle/tede/149>>. Acesso em: 10 jun. 2025.

CHITOLINA, R. F. **A robótica educativa e a construção do conhecimento pedagógico na formação inicial de professores**, Universidade LaSalle, 2020.

CETIC.BR. Disponível em: <<https://cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/indicadores/#>>. Acesso em: 11 jun. 2025.

FACCI, M. G. D.; ANACHE, Alexandra Ayache Anache. **A periodização do desenvolvimento na psicologia histórica cultural**: fundamentos para a prática pedagógica?. Scielo Preprints, 2022. Disponível em: <https://preprints-scielo.org.translate.goog/index.php/scielo/preprint/view/3641?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=pt&_x_tr_hl=pt-BR&_x_tr_pto=sc>. Acesso em: 10 jun. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE. **Censo Demográfico 2022**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/22827-censo-demografico-2022.html>>. Acesso em: 28 abr. 2025.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. Campinas, SP, 2003.

LAZARETTI, L. M. A **organização didática do ensino na educação infantil**: implicações da teoria histórico-cultural. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2013.

LÉVY, P. **O Futuro do Pensamento na era da Informática**. Rio de Janeiro, RJ, 1993.

LIBÂNIO, J. C. **Didática**. São Paulo, 1994.

MADUREIRA, L. S. **Robótica Pedagógica nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil: um retrato em movimento**, PUC-GO, 2021.

MARTINS, L.; RABATINI, V. G. **A concepção de cultura em Vigotski**: contribuições para a educação escolar. *Psicologia Política*, 11 (22), 345-358, 2011.

MATARIC, M. J. **Introdução à robótica**. 1a. ed. São Paulo: Tradução Humberto Ferasoli Filho, José Reinaldo Silva, Silas Franco dos Reis Alves, 2014.

MELLO, S. A. **Infância e humanização**: algumas considerações na perspectiva da teoria histórico-cultural. *In*: Perspectiva: Revista do Centro de Educação e Ciências Humanas. Florianópolis, v. 25, n. 1, 83 – 104, jan/jun. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1630>>. Acesso em: 11 jun. 2025.

MELLO, S. A.; LUGLE, A. M. C. **Formação de professores**: implicações pedagógicas da teoria histórico-cultural. *Revista Contrapontos - Eletrônica*, 2014, v. 14, n. 2. Disponível em: <<https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/4763>>. Acesso em: 12 jun. 2025.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, D. S. **Formação continuada em Robótica Educacional**: implementação de uma política pública na rede municipal de Natal, UFRN, 2022.

PAPERT, S. **A máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: ed. Artmed, 2008.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2a ed., Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROMERO, R. A. F.; PRESTES, E.; OSÓRIO, F.; WOLF, D. **Robótica Móvel**. 1ª ed. 2014.

SEMED, S. M. E. **SEMED/Porto Nacional**: Unidades Educacionais. Disponível em: <<https://semed.portonacional.to.gov.br/index.php/unidades-de-ensino/unidades-educacionais>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

SILVA, L. R. **Robótica para o ensino fundamental 1**: criatividade e letramento. São Paulo, SP: Blucher, 2024.

SILVA, A. F. **RoboEduc**: Uma Metodologia de Aprendizado com Robótica Educacional. Tese de Doutorado, 2009. UFRN. Disponível em: <http://btdt.bczm.ufrn.br/tesesimplificado/tde_busca/processaArquivo.php?codArquivo=2427%5Cnpapers2://publication/uuid/3E1438B1-8563-4624-AA9A-6C185A76F649>. Acesso em: 24 abr. 2025

SILVA, R. B.; BLIKSTEIN, P. **Robótica educacional**: experiências inovadoras na educação brasileira. Porto Alegre: Penso, 2019. E-book. p.i. ISBN 9788584291892. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788584291892/>>. Acesso em: 22 mar. 2025.

SIRGADO, A. P. **O social e o cultural na obra de Vigotski**. Educação & Sociedade, 21 (71), 45–78. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200003>>. Acesso em: 05 jun. 2025.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed. Petrópolis/RJ, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. - São Paulo: Cortez, 2011.

VEIGA, I. A.; SILVA, E. F. da (org.). **A escola mudou: que mude a formação de professores!**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2011. *E-book*. Disponível em: <<https://plataforma.bvirtual.com.br>>. Acesso em: 22 mar. 2025.

VEIGA, I. P. A.; AMARAL, A. (org.). **Formação de professores: políticas e debates**. 1. ed. Campinas: Papyrus, 2016. *E-book*. Disponível em: <<https://plataforma.bvirtual.com.br>>. Acesso em: 22 mar. 2025.

VEIGA, I. P. A.; SANTOS, J. S. (org.). **Formação de professores para a educação básica**. 1. ed. São Paulo, SP: Vozes, 2022. *E-book*. Disponível em: <<https://plataforma.bvirtual.com.br>>. Acesso em: 22 mar. 2025.

YVGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YVGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YVGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14ª Edição. São Paulo: Ícone, 2016.

UMA PESQUISA SOBRE IDEIAS HISTÓRICAS DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE AS JORNADAS DE JUNHO DE 2013

Denise Oliveira Gonçalves de Azevedo Cunha

Tony Honorato
tony@uel.br

Linha 1: Perspectivas Filosóficas, Históricas, Políticas e Culturais da Educação

Resumo

Este projeto propõe uma investigação acerca de ideias históricas elaboradas por estudantes do Ensino Médio de uma instituição federal do Tocantins sobre as Jornadas de Junho de 2013. As manifestações, inicialmente motivadas pelo aumento das tarifas de transporte, ampliaram-se em escala e pauta, revelando tensões entre Estado e sociedade e marcando um ponto de inflexão na política brasileira recente. Com base na Educação Histórica, busca-se compreender como os estudantes constroem sentidos de narrativas a partir da apropriação e articulação de conceitos substantivos e meta-históricos. A metodologia, de natureza qualitativa, articula revisão bibliográfica e pesquisa colaborativa, reconhecendo a sala de aula como espaço legítimo de produção do saber histórico. A análise fundamenta-se em autores como Jörn Rüsen, Peter Lee, Isabel Barca, Maria Auxiliadora Schmidt, Marlene Cainelli e Reinhart Koselleck, somando-se os aportes da sociologia figuracional de Norbert Elias, especialmente os conceitos de figuração, interdependência e poder. Espera-se que os

resultados contribuam para o debate sobre a função social da História escolar, reafirmando sua relevância na formação de sujeitos críticos e conscientes de sua historicidade.

Palavras-chave: Educação histórica; Conceitos históricos; Jornadas de junho.

Introdução

A Educação Histórica propõe investigar como os sujeitos aprendem, interpretam e utilizam o conhecimento histórico em diferentes contextos. Segundo Cainelli e Schmidt (2013, p. 509-510), as pesquisas concentram-se nos princípios, fontes, tipologias e estratégias de aprendizagem, com foco na valorização das ideias dos estudantes. A partir de seus interesses e necessidades de orientação, sugerem-se intervenções pedagógicas baseadas em fontes históricas diversificadas e multiperspectivadas, que favoreçam a reflexão e a vivência do processo de construção do saber histórico. Essa concepção de aprendizagem está ancorada na cognição da ciência de referência, já que o ensino se orienta pela epistemologia da história, adotando metodologias que valorizam a cultura histórica, as experiências dos aprendizes e sua participação ativa na construção do conhecimento (Schmidt, 2020, p. 55).

Uma tendência importante da Educação Histórica é compreender como estudantes e professores mobilizam conceitos para interpretar fenômenos históricos. Esses estudos partem do princípio de que o desenvolvimento da consciência histórica e do pensamento histórico é possível quando se garante o acesso aos instrumentos do conhecimento disciplinar (Gago, 2007; Schmidt, 2008; Gevaerd, 2009; Alves, 2011; Barca, 2011).

Nesse sentido, a sala de aula é concebida como espaço ativo de construção de sentidos sobre o passado, presente e futuro. Para sustentar essa abordagem, mobiliza-se a teoria de Elias (1993; 1994a; 1994b), que permite compreender a sala de aula como uma “figuração”, isto é, uma rede de interações em constante transformação, onde indivíduos se relacionam de forma interdependente. A categoria “interdependência” evidencia que estudantes e professores, embora em posições distintas, integram um campo relacional no qual suas ações transformam o espaço e são por ele transformados.

Este projeto busca compreender as ideias históricas formuladas por estudantes do ensino médio sobre as Jornadas de Junho de 2013, tratando esse evento como objeto empírico para refletir sobre os modos de apropriação do saber histórico na contemporaneidade, em contextos escolares. Parte-se da concepção da sala de aula como figuração dinâmica e coletiva de produção de conhecimento.

A escolha das Jornadas de Junho justifica-se por sua relevância enquanto experiência histórica recente, marcada por múltiplas interpretações e dispu-

tas de sentido, e por fazer parte do repertório social com o qual os próprios estudantes têm contato. Ainda assim, o tema permanece pouco explorado no currículo escolar, seja pela proximidade temporal, seja pelas controvérsias que provoca no campo historiográfico. Essa ausência indica um descompasso entre as experiências dos estudantes e os conteúdos selecionados para o ensino, limitando a problematização crítica dos acontecimentos recentes e o desenvolvimento da consciência histórica voltada ao tempo presente.

Diante disso, cabe uma breve contextualização das Jornadas de Junho de 2013. O movimento teve início com o aumento das tarifas de transporte coletivo, como o reajuste de R\$ 3,00 para R\$ 3,20 nas passagens de ônibus. Após duas semanas de protestos intensos, governos estaduais voltaram atrás, o que foi interpretado como vitória dos manifestantes. As reivindicações, antes centradas na mobilidade urbana, passaram a englobar direitos básicos, como saúde e educação, e deram lugar a críticas à corrupção, revelando crescente descrédito nas instituições políticas (Antunes; Braga, 2014, p. 45).

Essas manifestações se destacaram pela amplitude, rápida difusão e uso frequente da ação direta, com forte impacto público. Mobilizaram milhares de pessoas em diversas capitais e influenciaram a cobertura da mídia, que passou a emitir juízos de valor sobre os protestos. Tornaram-se comuns distinções entre “baderneiros” e manifestantes legítimos, criando uma fronteira simbólica entre a “justa reivindicação” e os “atos de vandalismo”, muitas vezes associados à ausência de liderança política (Barreira, 2014, p. 149). O avanço das mobilizações gerou instabilidade institucional e disputas narrativas.

O pronunciamento da presidenta Dilma Rousseff, em 24 de junho de 2013, propondo um plebiscito e a reforma política, foi duramente criticado pela oposição, revelando o impacto das manifestações na disputa pelo poder (Barreira, 2014). Soma-se a isso um sentimento antipolítica, evidenciado na rejeição a partidos, na crítica às instituições e na desconfiança em relação ao sistema político. Esse elemento subjetivo influenciou diretamente os rumos da política nacional.

Como evento recente em processo de inscrição na memória social, as Jornadas de 2013 são atravessadas por disputas simbólicas e tensionamentos políticos, ressignificados por discursos acadêmicos, institucionais e midiáticos (Calil, 2013; Maricato et al., 2013; Gohan, 2014; Faenello, 2018). Apesar da proximidade temporal, já se observam camadas de historicização que permitem uma análise crítica dos usos do passado e da formação da consciência histórica.

Partindo da ideia de que a aprendizagem histórica articula o conhecimento escolar às práticas e percepções dos estudantes, a pesquisa será conduzida com abordagem colaborativa, na qual professores e discentes atuam coletivamente na construção de narrativas. Essa metodologia, além de permitir

a coleta de dados, visa promover práticas pedagógicas mais participativas, nas quais os estudantes assumem o papel de coautores do conhecimento.

Justificativa

Esta pesquisa, ao investigar as ideias históricas de estudantes sobre as Jornadas de Junho de 2013 e sua apropriação de conceitos na produção de narrativas, destaca-se pela relevância acadêmica, educacional e social. No plano acadêmico, busca enriquecer o debate sobre a aprendizagem histórica do tempo presente, com ênfase na produção de significados por estudantes do ensino médio diante de eventos recentes. Ao abordar as ideias sobre as Jornadas de Junho, o projeto enfrenta uma lacuna na produção nacional sobre como jovens atribuem sentido a experiências históricas que tensionam a democracia. Silva (2017, p. 28) argumenta que “o tempo presente é tido como fundamental para conferir condições de inteligibilidade e produção de sentido histórico”, alinhando-se aos propósitos formadores da história escolar. Isso reforça que abordar o presente não é apenas legítimo, mas essencial para tornar o ensino de história significativo.

Do ponto de vista educacional, a adoção da pesquisa colaborativa busca romper com práticas centradas nos(as) docentes, valorizando o protagonismo juvenil e a produção coletiva do saber. A sala de aula será entendida como uma figuração social (Elias, 1993, 1994a, 1994b), composta por sujeitos interdependentes, cujas relações de poder se transformam continuamente. A incorporação dos conceitos eliasianos de interdependência, figuração e poder permitirá compreender como se constroem as interações escolares e o papel ativo dos estudantes na produção histórica. Assim, a investigação se destaca por fomentar um ambiente de aprendizado que valoriza a produção de saberes pelos estudantes e reconhece a importância de suas experiências, promovendo a diversidade no espaço educacional.

Sob a perspectiva social, compreender como os jovens interpretam e (re)constroem narrativas sobre eventos recentes contribui para o fortalecimento da educação cidadã. Ao valorizar suas vozes e vivências, a pesquisa busca não apenas compreender a aprendizagem histórica, mas também promover práticas pedagógicas que incentivem o engajamento crítico e ético dos estudantes com sua realidade histórica, assegurando o acesso ao direito à memória e à história.

Desse modo, a presente proposta de pesquisa não visa apenas preencher lacunas acadêmicas, mas ainda oferecer contribuições concretas à sociedade e ao ensino. A História escolar, mais do que estudo do passado, deve articular teoria e prática, desenvolver a consciência histórica e promover a “literacia histórica”, sua função essencial no processo educativo (Lee, 2006).

Evidencia-se, assim, uma das principais finalidades da história escolar, como expressam Teixeira, Magalhães e Rocha:

O conhecimento a que ela visa tem relação com um objetivo de fundo de toda historiografia: suprir a carência de orientação no mundo. Para tanto é preciso construir leituras sobre o mundo e sobre si capazes de favorecer o sentimento de identidade (por conseguinte, de pertencimento) e, ao mesmo tempo, a capacidade crítica para reconhecer e lidar com as diferenças e situá-las no tempo (ou seja, situá-las historicamente). Nesse sentido, pode-se dizer que o objetivo da história escolar é ensinar/aprender a pensar historicamente, rompendo com as naturalizações e abrindo o horizonte de expectativas (Teixeira, Magalhães e Rocha, 2006, p. 16).

A pesquisa busca, portanto, ampliar uma compreensão crítica da História, entendida como um saber que permite estabelecer relações significativas entre passado, presente e futuro. Ao fazê-lo, pretende contribuir para o repensar de práticas docentes voltadas à formação de sujeitos historicamente conscientes, críticos e comprometidos com seu tempo.

Deste modo, e em resumo, o projeto busca ser uma contribuição efetiva no movimento mais amplo dos combates pela História, conforme proposto pela Associação Brasileira de Ensino de História, defendendo o “direito à História”, entendido como a democratização do “acesso ao conhecimento histórico cientificamente produzido e ao entendimento sobre o desenvolvimento e o estágio atual desse conhecimento” (ABEH, 2022, p. 50). O(a) docente, na sua condição de investigador(a) social (Schmidt e Garcia, 2005, p. 8), desempenha papel fundamental nesses combates pela história, e esta pesquisa assume que, ao repensar sua prática, é possível colaborar na construção desse caminho.

Problema

Como problema de pesquisa definiu-se a seguinte questão: de que maneira estudantes do ensino médio de uma instituição federal de ensino do Tocantins constroem ideias históricas acerca das Jornadas de Junho de 2013, bem como sobre as suas consequências, por meio da produção de narrativas e a partir da apropriação de conceitos substantivos e meta-históricos?

Objetivo geral

Compreender como estudantes do ensino médio de uma instituição federal do Tocantins, constroem ideias históricas sobre as Jornadas de Junho de 2013 e suas consequências por meio da produção de narrativas e a partir da apropriação de conceitos substantivos e meta-históricos.

Objetivos específicos

- Identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as Jornadas de Junho de 2013, bem como suas concepções iniciais acerca de conceitos substantivos (como “revolução”, “golpe” e “movimento social”) e meta-históricos (como “memória”, “multiperspectivismo” e “narrativa histórica”);
- Descrever o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido em contexto figuracional, verificando a apropriação dos conceitos históricos pelos estudantes e caracterizando os elementos da dinâmica pedagógica com base nas categorias de Norbert Elias (figuração, interdependência e poder);
- Analisar as características discursivas predominantes que emergem das narrativas elaboradas pelos discentes na interpretação histórica, a fim de compreender os sentidos produzidos sobre a história do tempo presente.

Revisão de literatura

Existe consenso entre educadores e especialistas sobre as limitações das práticas memorísticas, das narrativas enciclopédicas e das perspectivas eurocêntricas, bem como das aulas magistrais, quanto à apropriação crítica do passado e à compreensão do presente. Esse código disciplinar da História frequentemente entra em tensão com o potencial do conhecimento histórico como elemento de formação da cidadania crítica, reflexiva e democrática (ABEH, 2022).

O pensamento histórico envolve habilidades como selecionar, comparar e interpretar fontes, distinguir pressupostos racionais de emocionais ou parciais, argumentar e contra-argumentar, analisar e generalizar a realidade por meio do pensamento conceitual, construir narrativas plausíveis e eticamente fundamentadas, respeitando a pluralidade de versões historiográficas. A formação dessa modalidade de pensamento implica produzir narrativas coerentes, com base em evidências e articuladas por sua capacidade explicativa.

Assim, reflexões sobre o lugar e o sentido do ensino de História são fundamentais para compreender o papel da Educação Histórica na escola. Pretende-se mapear teoricamente esse campo, com base em estudos de Isabel Barca, Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Rosa Cainelli, autoras reconhecidas cujas obras são referências na pesquisa em Educação Histórica.

Essas autoras criticam a “educação bancária” e defendem uma História baseada na cognição situada, que considera os saberes tácitos dos estudantes, valoriza a aprendizagem significativa e atribui sentido prático ao conhecimento. Assim, a Educação Histórica assume um compromisso social, como destaca Isabel Barca:

A Educação Histórica é um campo de investigação que pressupõe não autorizar a que, em História, se legitime toda e qualquer interpretação do passado: o compromisso com as fontes disponíveis e a coerência com o contexto constituem princípios em que se baseia a validação de uma ‘conclusão’ histórica [...]. A mobilização destes princípios ajudará também a distinguir entre níveis de discurso sobre o passado - especulativo, histórico ou de senso comum. Os jovens, tal como os adultos, precisam de exercitar estas competências de selecção e avaliação da informação com base em critérios racionais, sem esquecer o sentido humano da vida (Barca, 2007, p.6).

Nesse sentido, Schmidt e Cainelli também são referências centrais. Suas concepções de História e de ensino oferecem base teórica consistente, especialmente quanto à investigação das representações do passado e das narrativas construídas sobre o tempo histórico (Schmidt, 2008; Cainelli, 2019).

Para o desenvolvimento deste projeto, também serão fundamentais as contribuições de Reinhart Koselleck, notadamente sua “história dos conceitos”. Segundo ele, “o conceito reúne em si a diversidade da experiência histórica” (Koselleck, 2015, p. 109). Conceitos históricos não têm significado fixo, mas são polissêmicos, mutáveis e contextuais, o que evidencia sua historicidade.

Dessa forma, conceitos históricos são compreendidos na relação dos sujeitos com seu contexto. Suas experiências moldam as narrativas sobre o passado. A História escolar torna-se campo privilegiado para compreender como o ensino dialoga com essas referências tácitas, permitindo aos estudantes desenvolver representações e expectativas históricas. Como construção narrativa (Ricoeur, 1994), a aula de História medeia a representação do tempo e promove a interpretação histórica do mundo.

Peter Lee (2001) distingue entre conceitos de primeira ordem (substantivos), como servidão e capitalismo, e de segunda ordem (meta-históricos), como permanência e temporalidade. Os de primeira ordem estão ligados a conteúdos históricos, enquanto os de segunda referem-se à epistemologia da História. A articulação entre ambos é essencial à “literacia histórica” (Lee, 2001), e é essa relação que se investigará nesta pesquisa.

Outro autor importante será o filósofo e historiador Jörn Rüsen, cuja Teoria da História possui influência decisiva sobre o desenvolvimento da Educação Histórica. Seus conceitos de consciência histórica e suas reflexões sobre o sentido prático da História serão mobilizados para compreender como os discen-tes atribuem significados e usam conceitos, relacionando-os à aprendizagem e à formação da consciência histórica. Esta é definida como:

[...] uma categoria que se relaciona a toda forma de pensamento histórico, através do qual os sujeitos possuem a experiência do passado e o interpretam como história. Em outras palavras, ela é [...] a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo (Rüsen, 2001, p. 57).

Essa “consciência histórica” é entendida como atributo humano desenvolvível no ensino de História, contribuindo para a orientação temporal dos estudantes. Relacionado a isso, o “pensar historicamente” é essencial à cidadania, pois permite avaliar leituras de mundo e reconhecer disputas por significados. É questionar verdades absolutas, considerando os contextos e as intencionalidades.

Dada a potencialidade da sala de aula como espaço de produção de conhecimento histórico, a sociologia figuracional de Norbert Elias também será mobilizada. Seus conceitos de figuração, interdependência e poder ajudarão a compreender a dinâmica da sala de aula como uma teia relacional. A interdependência entre estudantes e docentes mostra que o conhecimento histórico é construído de forma coletiva e não unilateral. A figuração sala de aula expressa esse entrelaçamento de posições e papéis, revelando deslocamentos nos gradientes de poder quando os estudantes se tornam produtores de conhecimento.

A inserção de Elias no campo da Educação Histórica amplia a compreensão da sala de aula como espaço de disputa de sentidos e de enunciação de vozes históricas situadas. Por fim, a revisão bibliográfica articulará essas contribuições teóricas, podendo incorporar outras referências conforme a evolução da pesquisa, buscando sustentação teórica para investigar a construção de narrativas históricas em sala de aula por estudantes do ensino médio a partir do uso de conceitos históricos.

Metodologia

Após a autorização institucional via Comitê de Ética, serão convidados a participar da pesquisa 30 estudantes do 3º ano do ensino médio. A participação dependerá da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos responsáveis e do Termo de Assentimento pelos próprios alunos. A escolha desse público baseia-se não apenas na progressão cognitiva esperada para essa etapa da educação básica, mas também na sua capacidade de refletir criticamente sobre eventos históricos recentes, como as Jornadas de Junho de 2013, mobilizando conceitos históricos na construção de narrativas sobre o tempo presente.

Tais critérios de seleção, embora fundamentados teoricamente, são considerados suposições iniciais da investigação e poderão ser confirmados ou ajustados conforme os dados empíricos forem sendo produzidos com os estudantes.

A abordagem metodológica articula dois procedimentos principais: pesquisa bibliográfica e pesquisa colaborativa em sala de aula, compreendida como figuração social. Essa escolha visa garantir uma compreensão contextualizada das ideias históricas dos estudantes sobre as Jornadas de Junho e suas implicações. A metodologia baseia-se nos princípios de interdependência, co-autoria e participação ativa, organizando-se em quatro etapas:

1. Levantamento bibliográfico sobre as Jornadas de Junho, a Educação Histórica e a sociologia figuracional de Elias;
2. Desenvolvimento de oficina histórica colaborativa, composta por:
 - Construção coletiva de linha do tempo;
 - Análise conjunta de fontes históricas variadas;
 - Produção de narrativas pelos estudantes.
3. Realização de grupos focais para aprofundar o entendimento dos sentidos atribuídos ao evento;
4. Análise de conteúdo das produções e entrevistas, com base no referencial teórico.

A pesquisa bibliográfica constitui o primeiro movimento metodológico, oferecendo base teórica e crítica para o estudo. Segundo Marconi e Lakatos (2002), trata-se de um “levantamento de toda a bibliografia já publicada”, essencial para embasar as categorias analíticas. Flick (2009) acrescenta que a revisão permite situar o estudo no campo científico e construir uma contribuição relevante.

A pesquisa empírica será conduzida por meio de abordagem colaborativa figuracional, inserida nas metodologias participativas, que compreende o conhecimento como fruto de processos coletivos e situados. Essa escolha busca romper com lógicas de pesquisa “sobre” os sujeitos, valorizando a construção do percurso investigativo “com” os participantes.

Segundo Ibiapina (2008), a pesquisa colaborativa cria um espaço de investigação-formação, onde todos os envolvidos atuam como “co-parceiros, co-usuários e co-autores”, com base em decisões construídas por negociações coletivas. Essa perspectiva reconhece o caráter formativo da pesquisa, tornando sua adoção especialmente adequada ao ambiente escolar.

Neste projeto, a oficina histórica será o núcleo da intervenção didática, voltada à apropriação e mobilização de conceitos históricos na produção de narrativas sobre as Jornadas de Junho. Para a coleta de dados, serão utilizados instrumentos como o diário de campo da pesquisadora, com registros sistemáticos das observações, e as produções escritas dos estudantes (linha do tempo,

textos, mapas conceituais), além de entrevistas em grupo focal ao final da oficina, buscando compreender os sentidos atribuídos à experiência.

A análise será orientada pela análise de conteúdo, conforme Bardin (1995), que define o procedimento como um “[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter [...] indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/receptividade dessas mensagens”. Tal abordagem é adequada a processos educativos, permitindo tratar qualitativamente conteúdos manifestos ou latentes nas produções discentes, organizando, categorizando e inferindo sentidos.

Assim, o recorte metodológico proposto articula diferentes procedimentos para compreender, de forma contextualizada, as ideias históricas dos estudantes sobre as Jornadas de Junho. A análise das produções e interações permitirá identificar processos de atribuição de significados historicamente orientados, reafirmando o potencial formativo da Educação Histórica. Ao reconhecer o conhecimento como construção coletiva e relacional, o projeto valoriza a escola como espaço legítimo de elaboração de sentidos sobre o tempo presente.

Referências bibliográficas

ABEH. **Compromissos éticos da docência em história** [livro eletrônico]. Ponta Grossa, PR: Associação Brasileira de Ensino de História, 2022.

ALVES, Ronaldo Cardoso. **Aprender história com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ANTUNES, Ricardo; BRAGA, Ruy. Os dias que abalaram o Brasil: as rebeliões de junho de 2013. **Revista de Políticas Públicas**, v. 18, p. 41–47, 5 Ago 2014. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/2694>. Acesso em: 24 mai. 2025.

BARCA, Isabel. **Literacia e consciência histórica**. Educar em revista, p. 93-112, 2006.

BARCA, Isabel. Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. **Currículo sem fronteiras**, v. 7, n. 1, p. 115-126, jan./jun. 2007.

BARCA, Isabel. Educação histórica: vontades de mudança. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 42, p. 59-71, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BARREIRA, Irlys Alencar. Ação direta e simbologia das “jornadas de junho”: notas para uma sociologia das manifestações. **Contemporânea** – Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 4, n. 1, jan.-jun. 2014, p. 145-164. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/196>. Acesso em: 24 mai. 2025.

CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Desafios teóricos e epistemológicos na pesquisa em educação histórica. **Antíteses, [S. l.]**, v. 5, n. 10, p. 509–518, 2013. DOI: 10.5433/1984-3356.2012v5n10p509. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/14501>. Acesso em 09 mai. 2025.

CAINELLI, Marlene. Didática da história e a competência de atribuição de sentido. **Educ. Rev.** vol.35 no.74 Curitiba, Mar./Abr. 2019. Disponível em <https://doi.org/10.1590/0104-4060.64400>. Acesso em 17 jan. 2024.

CALIL, Gilberto Grassi. Embates e disputas em torno das jornadas de junho. **Revista Projeto História**, São Paulo, v. 47, p. 377-403, 2013. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/17155>. Acesso em 09 mai. 2025.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: formação do Estado e civilização** (Volume 2). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1993.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes** (Volume 1). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1994b.

FAENELLO, Daniele. **“Não é só por 20 centavos”**: movimento passe livre e as jornadas de junho de 2013 nas páginas da Veja e Folha de S. Paulo. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Artmed, 2009.

GAGO, Marília. **Consciência histórica e narrativa na aula de história: concepções de professores**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2007.

GEVAERD, Rosi Terezinha Ferrarini. **A narrativa histórica como uma maneira de ensinar e aprender história: o caso da história do Paraná**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

GOHN, Maria da Glória. **Manifestações de junho de 2013 no Brasil e praças dos indignados no mundo**. São Paulo: Vozes, 2014.

KOSELLECK, Reinhart. Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos. **Revista Estudos Históricos**, v. 5, n. 10, p. 134-146, 1992.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto/Editora da PUC/RJ, 2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In.: BARCA, Isabel (org.) **Perspectivas em Educação**: Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia – UNIMINHO, 2001.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar Especial**, Curitiba: Editora UFPR, p. 131-150, 2006.

MARICATO, Ermínia et al. **Cidades rebeldes**: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. São Paulo: Boitempo, 2013.

PERES, Cristiane Pereira; Przylepa, Mariclei. Relação entre indivíduo, sociedade e educação: uma leitura a partir de Norbert Elias. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 15, n. 34, p. 118-132, set./dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/36615/pdf>. Acesso em: 30 mar. 2025.

SILVA, Daniel Pinha. O lugar do tempo presente na aula de história: limites e possibilidades. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 99–129, 2017. DOI: 10.5965/2175180309202017099. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180309202017099>. Acesso em: 23 mai. 2025.

RICOEUR, Ricoeur. **Tempo e narrativa** – Tomo 1. Campinas: Papyrus, 1994.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**. Brasília: Editora da UNB, 2001.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. Ponta Grossa: **Práxis Educativa**, v. 1, n. 2, jul./p. 7-16, dez., 2006.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria Braga. Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências. **Educar em Revista**, edição especial, p. 11-31, 2006.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Perspectivas da consciência histórica e da aprendizagem em narrativas de jovens brasileiros. **Tempos Históricos**, Cascavel, v. 12, n. 1, p. 81-96, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **Didática reconstrutivista da história**. Curitiba: Editora CRV, 2020.

SILVA, Kalina Vanderlei. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006.

TEIXEIRA, Rebeca Gontijo; ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo. A aula como texto: historiografia e ensino de história. In: TEIXEIRA, Rebeca Gontijo; ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo. *A escrita da história escolar: memória e história*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 13-31.

A CONSTITUIÇÃO DA LEITURA DE MUNDO POR MEIO DA MÚSICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DA PERCEPÇÃO CRÍTICA DA REALIDADE

Edgar de Campos Neto

edgar.campos.neto@uel.br;

Sandra Aparecida Pires Franco

sandrafranco@uel.br;

Linha 2: Docência: Saberes e Práticas

- Núcleo 2: Ação Docente

Resumo

Evidenciamos como objeto de estudo a música. Assim, a relevância da pesquisa está na contribuição da música para a formação humana e crítica do ser humano na sua leitura de mundo e na desmistificação das relações humanas. O referencial teórico é constituído pelo Materialismo Histórico e Dialético, pela Teoria Histórico-Cultural e pelas Categorias Dialéticas. O problema norteador do projeto é: Quais são as contribuições da música para a formação humana, considerando o seu desenvolvimento dialético? O nosso objetivo geral é compreender as contribuições da música para a formação humana, considerando o seu desenvolvimento dialé-

tico. E como objetivos específicos temos: conceituar a música nos seus respectivos elementos e nas especificidades no percurso da sua constituição; entender o significado da música e as suas ressignificações no desenvolvimento da sociedade; analisar as implicações da ação humana e suas consequências na transformação da música; demonstrar as relações dialéticas entre a sociedade, arte e música; explicitar a relação da leitura de mundo e a reflexão crítica, no âmbito do mito, da religião e da ciência; explicar a formação humana na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. A pesquisa é de cunho teórico com tratamento qualitativo dos dados. E para a análise dos dados será utilizada as categorias dialéticas, essência e aparência, contradição e mediação. Espera-se com a pesquisa encontrar dados que permitam corroborar com a tese de que a música enquanto produção humana é mediadora para o ser humano conhecer a realidade.

Palavras-chave: Música; Formação Humana; Materialismo Histórico Dialético.

Introdução

Este texto é fruto das nossas intenções enquanto pesquisador. Inicialmente, para a construção do projeto de pesquisa, um dos momentos cruciais foi a escolha do referencial teórico, pois ele é o norte para a delimitação do objeto de estudo. Entre as inúmeras teorias que explicam o nosso mundo, optamos pelo Materialismo Histórico e Dialético como fundamentação teórica da pesquisa. Ele é uma cosmovisão de mundo, que considera a realidade como ponto de partida para a compreensão dos fenômenos existentes e a sua problematização. Segundo Gamboa (1998, p. 16) “a epistemologia dialética, além de restaurar as relações entre a Filosofia e a Ciência, tem como objetivo resgatar o primado do sujeito e sua inter-relação no processo do conhecimento humano”, portanto o conhecimento é produzido somente pela relação dialética entre o sujeito e o objeto.

Em harmonia com os princípios do Materialismo Histórico e Dialético, expomos como segunda teoria que nos ampara em nossos estudos, a Teoria Histórico-Cultural. O ponto nevrálgico da supracitada teoria é o entendimento de como o homem se torna humano, visto que a humanização do ser humano não é algo inato ou espontâneo, antes ele é fruto de um processo social e histórico. Leontiev (2004) em seus estudos descreve minuciosamente sobre o desenvolvimento do psiquismo, estabelecendo as diferenças cruciais entre o animal e o ser humano e demonstra também as distinções entre o psiquismo elementar e superior. O autor também nos apresenta o papel relevante que a cultura possui no desenvolvimento humano. Para Leontiev (2004, p. 290)

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são apenas

aí postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano deve entrar em contato com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles.

Portanto, o homem não é um ser isolado do mundo real, antes na sua gênese é um ser social. É somente por meio das relações sociais que são mediadas pela linguagem que o sujeito tem as possibilidades da sua humanização. É no âmago do desenvolvimento histórico e na apropriação da produção humana, que o ser humano se humaniza.

E por fim, como componentes do Materialismo Histórico e Dialético, trazemos as categorias dialéticas, elas que são fundamentais para a análise da realidade e do nosso objeto de estudo. Cheptulin (1982) disserta em seus estudos acerca do desenvolvimento histórico das categorias dialéticas, apresentando-as no movimento dialético de sua constituição. Para Cheptulin (1982, p. 140)

as categorias refletem não apenas as formas universais do ser, as propriedades e as ligações universais da realidade e suas leis universais, mas também as leis do movimento do conhecimento do inferior ao superior, às leis do funcionamento e do desenvolvimento do pensamento.

Nesse sentido, as categorias têm suma importância para o desvelamento da realidade como também nos permite a constituição do pensamento elaborado. É nessa concisa explicação do referencial teórico que trazemos em cena o nosso objeto de estudo, que é a música, ela que é concebida como resultado da produção humana.

Considerando o referencial teórico do Materialismo Histórico e Dialético, a Teoria Histórico-Cultural e as categorias dialéticas, propomos o seguinte problema: **Quais são as contribuições da música para a formação humana, considerando o seu desenvolvimento dialético?**

Em relação à música devido à grande diversidade dos elementos que a compõem, o nosso recorte é o seu desenvolvimento histórico. Segundo Schaffer (2011, p.23), “a música é um indicador da época, revelando, para os que sabem como ler suas mensagens sintomáticas, um modo de reordenar acontecimentos sociais e políticos”. Assim, a música é uma fonte de conhecimento da sociedade vigente de qualquer período histórico, pois a música é fruto das relações humanas, portanto são nas obras deixadas no caminho percorrido pela humanidade que encontramos os vestígios para o conhecimento da realidade histórica.

É nos estudos de Carpeaux (2009), de Candé (2001) e de Grout e Palisca (2007) que explicitamos o panorama que é apresentado pelos autores no que concerne ao desenvolvimento histórico da música. Tendo como ponto de partida o mundo antigo, mais especificamente a sociedade grega, que é considerada o local dos primórdios da música. Nesse momento, o homem utilizava os mitos para a explicação do mundo e a música tinha o papel no culto às divindades.

Posteriormente, a música avança para a Europa e tem o apogeu do seu desenvolvimento. No continente europeu, a Idade Média foi um período no qual a Igreja ocupou o lugar de centralidade, e por essa razão a música exerceu o seu papel de adoração a Deus, isso é perceptível pela construção das grandes catedrais. A principal característica da música nesse momento é ser modal. Segundo Wisnik (1989, p. 34)

[...] no mundo modal, isto é, nas sociedades pré-capitalistas, englobando todas as tradições orientais (chinesa, japonesa, indiana, árabe, balinesa e tantas outras), ocidentais (a música grega antiga, o canto gregoriano e as músicas dos povos da Europa), todos os povos selvagens da África, América e Oceania, a música foi vivida como uma experiência sagrada, justamente porque nela se trava, a cada vez a luta cósmica e caótica entre o som e o ruído.

Nesse sentido, é perceptível como a música é também um fator para a construção do pensamento entre o Oriente e Ocidente. Schafer (2011) descreve a cisão que existia na Grécia acerca da função da música na sociedade. Schafer (2011, p.21) “no mito dionisíaco, a música é concebida como um som interno, que irrompe no peito do homem, no mito apolíneo, ela é compreendida como som externo, enviado por Deus para nos lembrar a harmonia do universo”. Com isso, é evidente a visão fragmentada entre o mundo material e o espiritual. São essas concepções que influenciaram o período inicial da música europeia.

Ainda, na visão de Carpeaux (2009), de Candé (2001) e de Grout e Palisca (2007), os períodos posteriores foram o Barroco, o Classicismo e o Romantismo, esses três momentos abrange os séculos XVII, XVIII e XIX, são 300 anos de profundas transformações que são marcadas por consonâncias, dissonâncias, es rupturas entre os períodos. Todo esse período da música é caracterizado pelo tonalismo.

Wisnik (1989, p. 114) afirma que, “o tonal é o mundo onde se prepara, se constitui, se magnifica, se problematiza e se dissolve a grande diacronia: o tempo concebido em seu caráter antes de mais nada evolutivo. É o mundo da dialética, da história, do romance”. É no período tonal que ocorre a ruptura da

explicação do mundo por meio da religião, visto que neste momento ocorre o nascimento da ciência.

Nesse contexto, o século XX é um período de grande transformação no cenário musical, enquanto o mundo modal surgiu nos gregos e perdurou até a Idade Médias, o mundo tonal está vigente dos séculos XVII ao XIX, agora temos o período pós-tonal. Para Griffiths (2011, p. 7), “uma das principais características da música moderna, na acepção não estritamente cronológica, é sua libertação do sistema de tonalidade maior e menor que motivou e deu coerência a quase toda a música ocidental desde o século XVII”. Assim, havia um esgotamento de uma prática que perdurava aproximadamente por quase 300 anos, as necessidades do surgimento de novas possibilidades foram sanadas com diversos movimentos na exploração da música.

Neste conciso desenvolvimento histórico, é evidente que a música tem elementos para o homem conhecer a realidade. Quando pensamos na relação música e formação humana, entendemos que não é somente a mera exposição a música que promoverá os benefícios ao sujeito humano, mas é necessário a apropriação dos elementos que a constitui. Assim, a música tem o papel de mediação entre a realidade e o ser humano. Segundo Cury (2000, p. 27-28)

A categoria da mediação se justifica a partir do momento em que o real não é visto numa divisibilidade de processos em que cada elemento guarde em si mesmo dinamismo de sua existência, mas numa reciprocidade em que os contrários se relacionam de modo dialético e contraditório. A interação entre os processos permite o homem como operador sobre a natureza e criador das idéias que representam a própria natureza. Os produtos dessa operação (cultura) tornam-se elementos de mediação nas relações que o homem estabelece com os outros e com o mundo.

Portanto, a música é uma construção humana, ou seja, é o produto do trabalho humano enquanto cultura, traz em si elementos que possibilitam ao ser humano interagir com o mundo humano que o envolve. Apesar das contradições existentes na sociedade capitalista, em que a música é explorada dentro da lógica de mercado, a sua potencialidade não é negada mesmo diante das intempéries do Capitalismo.

Assim, o objetivo geral é compreender as contribuições da música para a formação humana considerando o seu desenvolvimento dialético. E como objetivo específicos temos: conceituar a música nos seus respectivos elementos e nas especificidades no percurso da sua constituição; entender o significado da música e as suas ressignificações no desenvolvimento da sociedade; analisar as implicações da ação humana e suas consequências na transformação da música; demonstrar as relações dialéticas entre a sociedade, arte e música;

explicitar a relação da leitura de mundo e a reflexão crítica, no âmbito do mito, da religião e da ciência; explicar a formação humana na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural.

Desenvolvimento

A pesquisa tem como método o Materialismo Histórico e Dialético, ele não é somente uma teoria de explicação, mas também um caminho de conhecimento para o objeto de pesquisa. Nesse sentido, Tonet (2013) discorre sobre qual é o diferencial entre o método materialista e os outros que são utilizados pela ciência e como também explica a diferença entre conceber o método da perspectiva gnosiológica ou da ontológica. Isso é fundamental para o conhecimento do nosso objeto de estudo. Dessa maneira, Kosik (1969, p. 109) afirma que:

O materialismo dialético é uma filosofia radical porque não se detém nos produtos humanos como numa verdade de última instância, mas penetra até as raízes da realidade social, isto é, até o homem como sujeito objetivo, ao homem como ser que cria a realidade social.

Nesse sentido, a música enquanto objeto a ser pesquisado, é considerada na materialidade da realidade social, dado que ela é produzida pelo homem. Mendonça (2017) em seus estudos nos traz uma visão das delimitações que são necessárias no desenvolvimento do caminho metodológico. A autora apresenta quatro critérios a serem considerados que são: quanto à natureza, quanto aos objetivos, quanto à abordagem, quanto aos procedimentos.

Considerando isso, em relação a natureza, a pesquisa será básica, visto que a nossa proposta é um estudo de cunho teórico, a ser desenvolvido por meio da pesquisa bibliográfica, que segundo Severino (2007, p. 122)

[...] é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrentes de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a seres pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Para o desenvolvimento da pesquisa, o percurso proposto é inicialmente a realização da revisão sistemática de literatura, com o objetivo de identificar o que os autores têm pesquisado sobre o tema proposto. A partir do Portal Periódicos da CAPES, selecionamos duas bases de dados, a ERIC (Education Resources Informations Centre) e SCIELO.ORG (Scientific Eletronic Library On-

line) para o levantamento de artigos no quesito do âmbito nacional e internacional. E o IBICT - Instituto Brasileiro de Informação e em Ciência e Tecnologia, para a busca de dissertações e teses produzidas sobre a temática proposta. A partir do problema, criaremos uma estratégia de busca com a utilização dos operadores booleanos.

Em relação aos objetivos, a pesquisa é exploratória e no quesito ao tratamento dos dados, será uma abordagem qualitativa, que segundo Rodrigues, Oliveira, Santos (2021, p. 171) “a pesquisa qualitativa é uma metodologia de caráter exploratório e seu foco está no caráter subjetivo do objeto analisado e dá por meio do estudo das particularidades e experiências individuais ou em grupo do pesquisador e seus pesquisados”. Nesse sentido, a discussão terá o enfoque do referencial apresentado, que é uma concepção crítico-dialética.

Para a análise dos dados, utilizaremos as categorias dialéticas, que foram apresentadas no decorrer do texto, pois elas são utilizadas na construção do objeto de estudo. A primeira categoria utilizada é a da essência e aparência, visto que inicialmente nos aproximamos da música pela aparência e queremos chegar à sua essência, Segundo Gamboa (1998, p. 31), “o fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas parcialmente; entre fenômeno e essência existe uma relação íntima, é somente na interação com o objeto em suas diferentes manifestações que o apreendemos na sua real existência que é possível compreender a sua real existência.

Como segunda categoria, temos a contradição, pois em cada período histórico de desenvolvimento da música, existem as contradições internas como as externas. Segundo Cheptulin (1982, p. 295), “a contradição não é uma coisa fixa, imutável, mas encontra-se em movimento incessante, em mudança permanente, passando das formas inferiores a superiores”. É por meio da contradição, que percebemos que existe as relações entre os sujeitos sociais que compõem a sociedade, que evidenciamos que as rupturas ocorridas no desenvolvimento foram necessárias para o avanço da humanidade no que concebemos da relação triádica, homem, sociedade e música.

Como terceira categoria, como citado anteriormente, temos a mediação. Essas são as categorias como proposição inicial da análise, mas ressaltamos que no decorrer da pesquisa é possível no estudo do objeto a utilização de outras categorias quando necessária para a explicação da manifestação da música na vida humana.

Agradecimentos

À Capes, pelo apoio financeiro para o desenvolvimento da pesquisa.

Referências

CANDÉ, Roland de. **História universal da música**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CARPEAUX, Otto Maria. **O livro de ouro da história da música**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista**: categoria e leis da dialética. Tradução de Leda Rita Cintra Ferraz. São Paulo: Editora Alfa e Omega, 1982.

CURY, Carlos Roberto Jamil. As categorias. *In*: CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 21-52.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas: Praxis, 1998. 155 p.

GRIFFITHS, Paul. **A música moderna**: uma história concisa. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011. 206 p.

GROUT, Donald J.; PALISCA, Claude V. **História da Música ocidental**. 5. ed. Portugal: Gradiva, 2007.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra S. A., 1969.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução de Rubens Eduardo Farias. São Paulo: Centauro, 2004. Título original: Le développement du psychisme.

MENDONÇA, Priscila Bibiano de Oliveira. A metodologia científica em pesquisas educacionais: pensar e fazer ciência. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v.5, n.3, p. 87 - 96, jun. 2017.

RODRIGUES, Tatiana Daby de Fatima Faria; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; Santos, Josely Alves. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prima**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 154 - 174, dez. 2021.

SCHAFER, R. Murray. **A afinação do mundo**: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado do nosso ambiente: a paisagem sonora. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011. 382 p.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007. 304 p.

TONET, Ivo. **Método Científico:** uma abordagem ontológica. 1. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2013. 136 p.

WINISK, José Miguel. **O som e o sentido.** São Paulo, Companhia das Letras, 1989.

CONTRIBUIÇÕES E LIMITES DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NOS CURSOS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE - IEAA/UFAM

Elder Leite Barbosa

elder.leite.barbosa@uel.br;

Gisele Masson

gimasson@uel.br;

Linha 1 - Perspectivas Filosóficas, Históricas,
Políticas e Culturais de Educação

Resumo

Este trabalho tem como temática a permanência dos estudantes nos cursos do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – Universidade Federal do Amazonas. Uma das principais ações do governo federal foi a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), um avanço se considerarmos a história da assistência estudantil brasileira. Mesmo assim ainda necessita de ajustes e robustez, pois recentemente foi instituída como política educacional

de Estado. Este trabalho é parte de uma pesquisa de doutorado, em andamento, no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual de Londrina (PPEDu-UEL), que tem como objetivo analisar as Contribuições e limites das políticas de assistência estudantil para a permanência dos estudantes nos cursos do IEAA/UFAM. A temática justifica-se, considerando minha atuação profissional na Gerência de Assuntos Educacionais, a partir de nossa inquietação com a quantidade de estudantes que abandonaram seus cursos, após o primeiro ou segundo semestre do ano letivo. Para alcançarmos tal objetivo será necessário contextualizar a realidade da permanência e da evasão da UFAM/IEAA, no contexto brasileiro, bem como identificar a política de assistência estudantil do governo brasileiro e as políticas da UFAM/IEAA, considerando os múltiplos determinantes do contexto local. Com isso, pretendemos explicitar sobre a necessidade de políticas de assistência estudantil que beneficie os estudantes mais vulneráveis socioeconomicamente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com análise documental das leis e atos normativos, com base na política de assistência estudantil. O referencial teórico para análise de dados será pautado no materialismo histórico-dialético.

Palavras-chave: Permanência estudantil; Políticas educacionais; PNAES

Introdução

A temática desta pesquisa é a permanência dos estudantes no ensino superior. Trata-se de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós - Graduação em Educação, na linha 1 Perspectivas Filosóficas, Históricas, Políticas e Culturais de Educação, da Universidade Estadual de Londrina. O campo investigativo é o Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente - Campus Vale do Rio Madeira) em Humaitá – AM.

O interesse se deu a partir da experiência e atuação profissional, na Gerência de Assuntos Educacionais, no IEAA/UFAM, onde desempenho a função de gerente da assistência estudantil, desde setembro de 2019, com uma jornada de trabalho de 40 horas semanais. Nossa inquietação com a quantidade de estudantes que abandonaram seus cursos após o primeiro ou segundo semestre do ano letivo, levou-nos à temática, considerando a atuação profissional, na Gerência de Assuntos Educacionais, com a assistência estudantil no IEAA, que é responsável na execução da oferta dos benefícios da assistência estudantil para permanência dos estudantes por meio dos auxílios PNAES.

As inquietações e questões se voltaram para políticas educacionais de assistência estudantil que tivessem um impacto direto sobre a permanência dos estudantes do ensino superior, e de que maneira seria possível o enfrentamento

à evasão dos estudantes, situação crescente no país e principalmente, no pós pandemia da COVID-19, ao retornar às aulas em 2021, no IEAA.

Por meio do Decreto nº 7.234/2010, de 19 de julho de 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), surge como um enfrentamento às dificuldades socioeconômicas, o caráter pedagógico, a moradia, a interação social, a saúde mental e a própria distância da família, situações percebidas nos relatos e conversas informais com os discentes. Muitos desses alunos se deslocam de suas cidades, para o município de Humaitá no sul do Amazonas, que funciona como um polo que agrega estudantes oriundos da calha² do Rio Madeira, cidades circunvizinhas e dos estados de Rondônia, e do Mato Grosso.

É necessário compreender como ocorrem essas dinâmicas sociais para o fortalecimento da permanência, o oposto da evasão. Quais fatores contribuem e condicionam o abandono do estudante do curso, e por que um número considerável de estudantes não consegue permanecer e concluir os cursos? A evasão é preocupante, pois além de ser frequente, tem-se elevado cada vez mais, principalmente nas instituições públicas.

Geralmente é comum associar sempre de forma direta ao fracasso escolar os condicionantes socioeconômicos e acadêmicos, mas diversos autores com seus respectivos estudos têm demonstrado que existem outros fatores que colaboram com a evasão (Nogueira et al, 2020; Paula e Nogueira, 2020; Ristoff, 1995; Tinto, 2012). Para Ariovaldo (2023), não se pode caracterizar a evasão de forma geral como fracasso escolar, pois nem sempre a evasão está relacionada diretamente ao abandono escolar.

Existem situações em que o discente se evade do curso, mas não necessariamente do ensino superior, muitas vezes é um fluxo interno, a troca de curso, uma realocação na própria instituição, geralmente relacionado aos seus interesses individuais, pois muitas vezes a graduação abandonada não atendia as suas expectativas quanto ao futuro profissional e retorno socioeconômico.

É necessário, no entanto, diferenciar o termo evasão de mobilidade, pois Ristoff (1995), alerta que grande parte do que

[...] chamamos de evasão, no entanto, não é exclusão, mas mobilidade, não é fuga, mas busca, não é desperdício, mas investimento, não é fracasso – nem do aluno, nem do professor, nem do curso, ou da instituição – mas tentativa de buscar a felicidade, aproveitando as revelações que o processo natural do crescimento dos indivíduos faz sobre suas reais potencialidades (Ristoff, 1995, p. 19).

2 São subdivisões das bacias hidrográficas compostas por um rio principal e seus afluentes. Vale ressaltar que bacias hidrográficas são a porção de espaço em que as águas de chuva ou subterrâneas escoam para um rio principal e seus afluentes, abastecendo-os... -Veja mais em <https://portalamazonia.com/meio-ambiente/porta-amazonia-responde-o-que-e-quais-sao-as-calhas-dos-rios-do-amazonas/>

Devido aos diversos entendimentos sobre o termo evasão escolar e o abandono escolar, em 1995, foi instituída a Comissão Especial para Estudos sobre Evasão nas Universidade Públicas Brasileiras. E essa comissão foi fruto de parceria entre a Secretaria de Educação Superior (SESU), a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Os Institutos Federais de Ensino Superior (ANDIFES), e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação (FORGRAD).

Essa comissão publicou em 1996, um estudo que apresentava três formas distintas de evasão escolar caracterizadas assim:

- **Evasão de curso:** quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou remoção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- **Evasão da instituição:** quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;
- **Evasão do sistema:** quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (SESU, 1996, p. 56).

A questão da evasão sempre foi um problema recorrente à educação formal, não apenas no cenário brasileiro, mas também no cenário internacional, interferindo profundamente nos resultados esperados pelos sistemas educacionais. Não atinge apenas as instituições públicas, e independe dos níveis de ensino. A evasão é considerada como um fenômeno complexo, pois onde ocorre causa danos ao estudante, à instituição, à sociedade e até para o mercado de trabalho (Silva Filho *et al.* 2007).

Dessa forma, acreditamos que a proposição desta pesquisa se torna relevante diante do contexto da educação superior brasileira, seus aspectos legais e normativos, buscando explicitar as contribuições e os limites da política de assistência estudantil para a permanência dos estudantes nos cursos do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, Campus Vale do Rio Madeira, da Universidade Federal do Amazonas localizada no município de Humaitá estado do Amazonas.

Nesse cenário, a pesquisa problematiza: Quais as contribuições e os limites que a política de assistência estudantil, apresenta para a permanência dos estudantes nos cursos do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, no âmbito da Universidade Federal do Amazonas?

A partir do problema definimos o seguinte objetivo geral: Analisar as contribuições e os limites da assistência estudantil para a permanência dos

estudantes nos cursos da Universidade Federal do Amazonas, no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA/UFAM.

Tendo em vista esse objetivo geral, sistematizamos os seguintes objetivos específicos:

- Contextualizar a realidade da permanência e da evasão na UFAM/IEAA em relação à realidade das universidades brasileira;
- - Identificar as políticas de assistência estudantil do governo brasileiro e as políticas da UFAM/IEAA, considerando os múltiplos determinantes do contexto local;
- Problematizar as condições econômico-sociais dos estudantes dos cursos da UFAM/IEAA e suas dificuldades de permanência na universidade;
- Contribuir com a indicação de possíveis políticas a serem implementadas para a melhoria das condições de permanência dos estudantes nos cursos da UFAM/IEAA.

Desenvolvimento

Trata-se de um estudo realizado na perspectiva do materialismo histórico-dialético, método desenvolvido por Marx e Engels. No marxismo, o próprio processo de análise do objeto de pesquisa é que proporcionará a percepção do método e suas categorias de análises, as quais contribuem para a apreensão da essência da realidade, em sua historicidade, contradições e mediações, a fim de avançar para uma práxis transformadora. Assim, essa perspectiva é considerada uma postura e uma concepção da realidade, que implica, na unidade teórico-prática para um adequado conhecimento e intervenção social, num determinado momento histórico (Frigotto, 2001).

A apreensão da realidade, numa totalidade, significa buscar os diferentes determinantes que a caracterizam, por meio do processo de conhecimento. Nesse sentido, Paulo Netto (2011), destaca que

A realidade é concreta exatamente por isso, por ser a síntese de muitas determinações, “a unidade do diverso” que é a própria totalidade. O conhecimento teórico é nesta medida, para Marx, o conhecimento do concreto que se oferece ao pensamento: deve ser reproduzido por este e só a viagem de modo inverso permite essa reprodução (Paulo Netto, 2011, p.44).

A compreensão de situações reais a partir das análises concretas, conforme o nosso posicionamento frente ao desvelamento da realidade, nos proporcionará uma possível transformação da realidade. Essa realidade vivida possibilitará uma leitura crítica, própria do método dialético. Sendo assim, te-

mos a intenção de explicar a realidade, além de compreendê-la, a fim de termos fundamentos teóricos para modificá-la, já que: “a teoria não muda o mundo, mas é uma das condições para mudança” (Wachowicz, 2001, p.3). “[...] a historicidade, em função da intencionalidade do pesquisador. Se a sua intenção é reunir as condições teóricas para propor uma transformação da realidade, então a concepção dialética da História deve ser considerada” (Wachowicz, 2001, p. 5).

Conforme Gramsci (1978), a História é o que o presente custou ao passado e o que o futuro custará ao presente. É o movimento que a História apresenta, criando com seus diferentes conteúdos, conflitos, problemas teóricos e práticos, solucionando-os ou não (Lefebvre, 1991). A história é o resultado das realizações efetuadas pelos homens, mesmo assim, não são apenas os movimentos de fatos sobre fatos que servirão para esclarecer e compreender a origem da transformação constante da realidade objetivada pela práxis (Lukács, 2003).

Para Masson (2022), a compreensão da base filosófica alicerçada no referencial teórico epistemológico do materialismo histórico-dialético, proporcionará uma sustentação na pesquisa. Assim interpretamos a realidade estudada relativa à permanência dos estudantes nos cursos de graduação.

E conforme a legitimidade das formas de ingresso, faz-se necessário a apreensão dos procedimentos a partir da percepção dos estudantes, suas condições socioeconômicas, suas expectativas e anseios quanto aos cursos, e suas perspectivas após a conclusão do curso.

Participarão das pesquisas estudantes beneficiários e não beneficiários dos auxílios PNAES, da Universidade Federal do Amazonas – Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA - Campus Vale do Rio Madeira). Realizaremos uma análise documental e como procedimento de coleta de dados utilizaremos questionários semiestruturados online, aplicados por meio de formulário (Google Form) acessível para leitores de tela.

Inicialmente realizaremos a análise da contribuição da produção acadêmica (artigos, dissertações e teses), sobre o tema investigado, no período de 2012 a 2024, disponíveis nas seguintes bases de dados: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Banco de Teses e Dissertações da CAPES, e na Scielo Brasil (Science Electronic Library Online). Os descritores utilizados para o levantamento da produção acadêmica serão: “permanência no ensino superior”, “assistência estudantil”, “PNAES” e “evasão”.

Em relação à análise documental, consideramos que ela contribuirá para a fundamentação teórica da pesquisa, e assim proporcionará o desenvolvimento de uma metodologia crítica que nos levará à compreensão da polí-

tica implementada, logo teremos um papel ativo na condução do processo de análise (Shiroma; Campos; Garcia, 2005).

O levantamento documental será realizado no site do Ministério da Educação (MEC), site da Universidade Federal do Amazonas, na Pró-Reitoria de Graduação (PROEG), e na Coordenação Acadêmica do Instituto de Educação Agricultura e Ambiente – IEAA/UFAM. Serão analisados serão decretos, leis, resoluções e portaria

O projeto será submetido ao Comitê de Ética da UEL (CEP-UEL), para apreciação, conforme as resoluções do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (Resolução 466/2012 e Resolução 510/2016) e na Norma Operacional do Conselho Nacional de Saúde (Normal Operacional CNS 001/2013). Além disso, todos os participantes da pesquisa serão convidados a participar voluntariamente e somente após aceite, serão orientados quanto a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Agradecimentos

Agradecemos ao bom Deus por nos proporcionar saúde para estarmos participando desse processo. À Universidade Estadual de Londrina, por vivermos esse momento ímpar de aprendizado com meus pares e professores.

Agradeço à minha orientadora professora Gisele Masson, por todo seu acolhimento e dedicação e respeito na condução das orientações. A professora Sílvia Alves pelas contribuições e apoio, assim também aos colegas doutorandos e mestrandos que fazem parte desse processo. Também agradeço à Universidade Federal do Amazonas e ao IEAA, pelo apoio e contribuições de dados para o fortalecimento desta pesquisa em andamento. Por fim, eu agradeço ao Programa de Pós graduação em Educação (PPEdU - UEL), seus servidores e professores, pela oportunidade de me sentir parte dessa instituição.

Referências

ARIOVALDO, T.C.C. Evasão nos cursos de licenciatura: análise a partir do Censo do Ensino Superior e de dados da Universidade Federal de Minas Gerais. 2023.219. **Tese** (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2023.

BRASIL. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei N° 9.394**. Brasília: 20 de dezembro de 1996.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de**

2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil-PNAES. Brasília, 2010. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em 23 jul.2024.

_____. Presidência da República. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em 24 jul. 2024.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional.** 7.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GRAMSCI, Antônio. **A concepção dialética da história.** Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

LEFEBVRE, H. **Lógica formal Lógica dialética.** 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MASSON, G. Ontoepistemologia na produção do conhecimento. **Práxis Educativa**, 17, 1-17, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.20169.059>

NOGUEIRA, D. X. P; MOREIRA, A. M. de A; SANTOS, C. de A; LOZZI, S. de P. Equidade e democratização: o perfil dos estudantes cotistas na Universidade de Brasília. **Laplage em Revista**, v. 6, n. 1, p. 19-33, 2020. Disponível em: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/490>.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PAULA, G. B; NOGUEIRA, C. M. M. Evasão de curso no ensino superior federal – análise de coorte dos ingressantes de 2021. In: BARBOSA, M L de O. **A expansão desigual do ensino superior no Brasil.** Curitiba: Appris, 2020. p. 153-168.

SESU/MEC; ANDIFES; ABRUEM. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em IES públicas: Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Brasília, DF: [s. n.], 1996. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_

Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf Acesso em: 04 jun. 2025.

SILVA FILHO, R. L. L; MONTEJUNAS, P. R; HIPÓLITO, O; LOBO, M. B de C. M. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de pesquisa**, v. 37, p. 641-659, 2007.

SHIROMA, E. O; CAMPOS, R. F; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

RISTOFF, D. Evasão: exclusão ou mobilidade. Florianópolis, **UFSC**, 1995.

TINTO, V. **Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition**. University of Chicago press, 2012.

WACHOVICZ, LA. A dialética na pesquisa em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v.2, n.3, p. 171 - 181, jan-jun. 2001.

UMA PESQUISA SOBRE AÇÕES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO EM GURUPÁ - PARÁ (1970-2016)

Fábio José Brito dos Santos
fabio.jose.brito@uel.br

Tony Honorato
tony@uel.br

Linha 1: Perspectivas Filosóficas, Históricas,
Políticas e Culturais de Educação

Resumo

O presente projeto de doutorado, vinculado ao campo da História da Educação, propõe o estudo das ações municipais de educação desenvolvidas e/ou discutidas no município paraense de Gurupá, localizado na região do arquipélago do Marajó, considerando que a educação é uma peça-chave para o desenvolvimento social, econômico e cultural do município. Nesse contexto, tais ações se configuram como formas de promoção de políticas públicas e de efetivação de garantias fundamentais à população. Diante disso, a pesquisa consistirá em analisar as ações municipais implementadas em Gurupá (PA) no âmbito da educação escolar, considerando a atuação do governo, da Igreja Católica e da sociedade civil, no período de 1970 a 2016. Metodologicamente, o trabalho adotará uma abordagem qualitativa, apropriando-se dos conceitos de município, municipalismo e município pedagógico. A elaboração da pesquisa se dará por meio de investigação documental de caráter histórico, com a utilização de fontes da Secretaria Municipal de Educação, da Câmara Legislativa Municipal, da Prefeitura Municipal e da Igreja Católica.

Palavras-chave: Ações Educacionais; Município Pedagógico; Gurupá-Pará.

Introdução

A educação em Gurupá (PA) foi profundamente marcada pelas influências político-sociais que emergiram a partir da década de 1970. Ao longo da história, a educação foi utilizada como instrumento de mobilização popular e de representações políticas articuladas no seio da Igreja Católica. Este projeto de pesquisa insere-se na proposta de tematizar as ações municipais de educação no município de Gurupá, no estado do Pará, no recorte temporal de 1970 a 2016. Essa periodização justifica-se pelas mudanças, permanências e tensões nas políticas educacionais que influenciaram as dinâmicas políticas e sua relação com a educação. Desse modo, os eixos que compõem as ações educacionais em Gurupá articulam-se, desde o início, com aspectos intrínsecos à formação histórica do município, levando em conta a contextualização política, os setores de representação coletiva e as correntes teológicas presentes no catolicismo.

O município de Gurupá, locus desta pesquisa, está localizado na região do arquipélago do Marajó, no Pará, mais precisamente na microrregião de Portel. Sua extensão territorial é de 8.569,676 km², com uma população aproximada de 31.786 habitantes. A sede municipal dista cerca de 353 quilômetros em linha reta da capital paraense, correspondendo a uma viagem fluvial de aproximadamente 24 a 30 horas entre Belém e Gurupá (IBGE, 2022).

A mobilização social promovida pela Igreja Católica em Gurupá desempenhou um papel fundamental na politização da sociedade civil, sendo considerada um ponto de inflexão na historiografia do município. A atuação da igreja resultou em intensas mobilizações de trabalhadores rurais submetidos às mazelas de uma região empobrecida, dominada por oligarquias políticas e econômicas (Oliveira Junior, 1991).

Quanto à fundamentação teórico-metodológica deste projeto, são mobilizados aportes teóricos que orientarão o desenvolvimento da pesquisa. Nesse sentido, recorrer-se-á aos conceitos formulados por Justino Magalhães, Wenceslau Gonçalves Neto e interlocutores, tais como: município, municipalidade/municipalismo e município pedagógico.

Em relação às justificativas pessoais e culturais, fui discente da rede municipal de ensino em Gurupá, onde vivenciei inúmeras políticas educacionais tanto como munícipe quanto como estudante nas escolas locais. Tais experiências foram fundamentais para o funcionamento da rede de ensino à época, especialmente no que se refere à implementação de políticas educacionais, algumas das quais permanecem em vigor até os dias atuais. Além disso, por pertencer a uma comunidade quilombola de Gurupá, mantive forte vínculo com organizações de base, destacando-se minha atuação na Associação dos

Remanescentes de Quilombos do Município de Gurupá (ARQMG). Também participei ativamente de algumas Pastorais da Paróquia de Gurupá.

No que se refere à justificativa social e acadêmica, esta pesquisa carrega um potencial de originalidade ao contemplar grupos sociais pertencentes a comunidades tradicionais — ribeirinhos, quilombolas, mestiços, pescadores e varzeiros — que apresentam formas específicas de organização política e uma economia baseada em sistemas de trocas, com áreas de subsistência coletiva. Ademais, a pesquisa constituirá um material de relevância para o município em questão, considerando que se trata de uma região historicamente marcada pela escassez de estudos científicos em diversas áreas, apesar das inúmeras possibilidades e problemáticas que envolvem a história da educação na Amazônia.

A problemática deste projeto de pesquisa é encadeada por três eixos que envolvem as ações municipais na educação escolar: a atuação do Poder Executivo, as demandas estabelecidas pelo Poder Legislativo e a influência da Igreja Católica. Nesse sentido, aglutinando esse desenho histórico, traçou-se a seguinte pergunta de pesquisa: Quais as ações municipais foram desenvolvidas no âmbito da educação escolar em Gurupá-PA entre 1970 e 2016?

O objetivo central consiste em analisar as ações municipais desenvolvidas em Gurupá – Pará no âmbito da educação escolar, mediante à atuação dos poderes executivo/legislativo, Igreja Católica e sociedade civil (1970-2016). Quanto aos específicos, foram elencados em: analisar a dinamização e expansão da educação escolar considerando os eventos históricos locais, delineando o desenvolvimento político, social e cultural do município; discutir a participação e medidas advindas do legislativo que impactaram as políticas públicas municipais de educação; correlacionar as ações municipais de educação de Gurupá mediante à condução do Poder Executivo, juntamente com a esfera estadual e nacional e contextualizar os processos de construção, organização e caracterização das ações de educação que se articula com a conjuntura da Igreja Católica e com a sociedade civil.

Com o propósito de construir o projeto de pesquisa e, futuramente, redigir a tese, tornou-se imprescindível realizar um levantamento bibliográfico do maior número possível de teses e dissertações que abordem a temática relacionada a Gurupá – Pará. Para a seleção dos trabalhos, foram escolhidas três plataformas de busca: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e o Google Acadêmico. Utilizou-se a palavra-chave “Gurupá”, a partir da qual se obtiveram os seguintes resultados:

Na plataforma BDTD, foram encontradas 61 teses e dissertações, das quais apenas 6 tratam diretamente de Gurupá – Pará ou da região. Dessas, 3 pertencem à área da educação e 3 estão vinculadas a áreas afins. No

Catálogo da CAPES, foram localizados 731 trabalhos, sendo que apenas 5 mencionam Gurupá, todos oriundos de outras áreas do conhecimento, não especificamente da educação. Já no Google Acadêmico, foram encontrados aproximadamente 1.630 trabalhos dos mais variados tipos, entre os quais apenas uma dissertação aborda Gurupá – Pará, sendo também relacionada ao eixo da educação.

Desenvolvimento

Destaca-se que a fundamentação teórico-metodológica deste projeto de pesquisa visa compreender a educação em uma concepção ampla, analisando o papel do município como território educativo e intermediário cultural. Magalhães (2019) sustenta a ideia de um território municipal como produtor pedagógico, visto que os processos de desenvolvimento educacional estão articulados às manifestações sociais, políticas e culturais.

Compreender a história é compreender os fenômenos sociais, indo além dos “fatos” já conhecidos. Como afirma Bloch (2001, p. 55), a história não é, minimamente, uma ciência do passado, mas sim “uma ciência que estuda os homens no tempo”. Nessa direção, compreender esse campo é analisar os múltiplos processos que explicam as transformações que moldam a sociedade ao longo do tempo, tal como um objeto em constante modificação.

Posto isso, realizar um estudo sob a perspectiva da História da Educação requer a apropriação de abordagens que envolvem os aspectos sociais, históricos, culturais e políticos. Nesse sentido, Gonçalves Neto e Magalhães (2009, p. 6) afirmam que “historiar a educação, muito particularmente no espaço municipal, é reconstituir um processo sociocultural de mediação, formação e construção que marcou profundamente os destinos e as identidades, nos planos individual, social, institucional e organizacional”.

Para este estudo, adota-se a concepção de “história cultural” de Chartier (1990), que corresponde a uma análise baseada nas práticas e representações, compreendendo as convivências entre os indivíduos a partir dos atos cotidianos e das diferentes relações sociais e históricas. Assim, considera-se a história cultural como um instrumento para superar a visão simplista de cultura – atrelada apenas a objetos e conceitos já estabelecidos.

Inferir a historicidade das ações municipais de educação em Gurupá (PA) é aprofundar-se em seus antecedentes, afinal, “a história da educação é pensamento, representação e reconstituição de uma narrativa institucional, pedagógica, antropológica. Mas é também observatório, modo de pensar e representar” (Magalhães, 2022, p. 16).

Estudar os processos educacionais implica revisitar os espaços ocupados, as múltiplas decisões do passado, os agentes envolvidos, as causas

e consequências estabelecidas e, fundamentalmente, os desdobramentos históricos que se sucederam. Dessa forma, é possível teorizar sobre esses aspectos, considerando que “a história e a teoria da educação se difundem” (Escolano Benito, 2021, p. 80) e são elementos intrinsecamente ligados, com papéis fundamentais.

Para o desenvolvimento deste estudo, adotam-se os conceitos de município, municipalidade/municipalismo e município pedagógico, os quais serão aprofundados ao longo do trabalho. As ações produzidas e expandidas no espaço municipal são resultantes de deliberações coletivas, influenciadas por diversas variáveis como a história, a territorialização e a governabilidade. Justino Magalhães conceitua o município como:

O município é um coletivo, mas é também parte de uma região, pelo que a singularidade concelhia ganha sentido quando integrada [...]. A constituição histórica do município assenta num território, numa população e num governo. A noção de município recupera o conselho como entidade topográfica, justiça própria e governo colegial (Magalhães, 2014, p. 9-11).

O ponto central a ser considerado nesta pesquisa é a compreensão do município não apenas como uma unidade administrativa micro, mas, sobretudo, como um espaço sociocultural diverso. Isso implica ampliar o conceito de município para além de sua estrutura formal de governo, a fim de alcançar o território social e suas inter-relações humanas. Assim, entende-se que as ações de educação formal estão intimamente ligadas aos fenômenos sociais e às práticas culturais que reconfiguram a comunidade.

Com base nesses elementos, a análise das ações municipais de educação se estabelece em estreita relação com a história de formação do território pedagógico, considerando as descrições, concepções dos sujeitos e as políticas implementadas ao longo do tempo. Em suma, “o discurso historiográfico conduz à compreensão dos homens, das sociedades e, por conseguinte, também da educação” (Escolano Benito, 2021, p. 197).

Por conseguinte, a escrita da história sob o prisma educacional exige cautela. Magalhães (2022, p. 169) adverte que “escrever história e escrever educação desafiam a uma inteligibilidade e a uma narrativa do complexo, atentas ao espírito do tempo e à diacronia”. Assim, as ações não se resumem a ocorrências isoladas, mas decorrem de um conjunto de fatores interligados.

Estudar a educação em sua complexidade requer uma análise histórica que leve em conta sua organização, distribuição, participação, estruturação, transformação e execução. Para Magalhães (2022, p. 172), “a educação é um presente-futuro [...] a história da educação é substância, sentido, paradigma”.

Dessa forma, a agenda educacional no âmbito municipal envolve um engajamento significativo. Longe de se restringir à condição de menor esfera administrativa do Estado, contextualizar as ações educacionais no nível local demonstra que, independentemente do enfoque, quando se trata de educação, “é um modo de pensar, compreender, representar, explicar, interpretar e perspectivar a complexidade educativa. Envolve finalidades, sujeitos, matérias, processos” (Magalhães, 2022, p. 80).

A esfera municipal da educação deve, portanto, ser considerada fundamental na implementação de políticas públicas, por ser a instância administrativa mais próxima da população e responsável pelos níveis iniciais da Educação Básica. Nesse sentido, Magalhães (2022, p. 194) observa: “a esfera pública apresenta escalas. O elemento público vai das perspectivas universais e cosmopolitas até o município e a instituição educativa”. Ainda sobre a municipalidade, Magalhães (2022, p. 196) contextualiza suas múltiplas dimensões e seus mecanismos de funcionamento:

O município reifica, em escala reduzida, a esfera pública, dispondo de imprensa local, congregando vontades, consolidando uma identidade coletiva. No campo da educação, o município confere ao local, à sua população, às suas circunstâncias, às suas tradições e cultura representação, mobilização, destino, agenciamento e realização próprios. (Magalhães, 2022, p. 196).

A concepção de municipalidade adotada nesta pesquisa está vinculada à noção de que os municípios se estruturam como entidades com identidade própria, dotadas de autonomia na formulação de políticas públicas em consonância com suas especificidades. Magalhães (2019) afirma que a municipalidade é uma representação do coletivo e, por isso, é apropriada como categoria analítica fundamental nos processos culturais, organizacionais e pedagógicos.

Considera-se, nesse contexto, o município como executor e promotor de múltiplas atividades educacionais. Ele direciona políticas para a totalidade da população, não se restringindo a grupos específicos. Como aponta Escolano Benito (2021, p. 145), “o enfoque do governo das populações não se dirige especificamente a cada um dos sujeitos, mas ao conjunto da população”.

Quanto ao conceito de municipalismo, Magalhães (2014) o define como um processo que requer protagonismo e autonomia do município na gestão de suas políticas públicas, com destaque para a educação. Entre seus aspectos está a constituição de “órgãos de governo local e servindo à ideação, à modernização administrativa e ao fomento do progresso e da identidade municipais” (Magalhães, 2014, p. 75).

Assumir o municipalismo implica reconhecer que “a representação e o governo local são os dois aspectos fundamentais através dos quais os municípios se instituíram como instância pública local” (Magalhães, 2019, p. 16). Para tanto, são indispensáveis a descentralização e o engajamento comunitário, características que tornam a gestão pública mais eficiente e responsável. Por essa razão, “o municipalismo tornou-se motor do regionalismo e do federalismo – suplemento do poder central” (Magalhães, 2019, p. 17).

A partir da concepção de municipalismo, emerge o conceito de município pedagógico, que enxerga o município não apenas como instância de poder local, mas como motor do desenvolvimento educacional, da participação social e da valorização cultural. “O conceito de município pedagógico traduz, com mais aproximação, a meta-história que associa tais convergências a uma intencionalidade” (Magalhães, 2014, p. 24).

Incorporar a categoria de município pedagógico é, portanto, essencial para analisar o território enquanto espaço educativo. Essa conceituação permite integrar as ações municipais de educação às práticas formativas da localidade, entendendo as políticas educacionais como parte do processo de expansão social e cultural.

Nesse sentido, as articulações entre educação, política local, projetos educacionais, gestão descentralizada e integração da cultura escolar apontam para Gurupá como um possível município pedagógico, no qual a educação se configura como alicerce do desenvolvimento local.

Do ponto de vista teórico-metodológico, parte-se da premissa de que a história local é legítima e demanda uma análise das particularidades do território. Assume-se que cada local é palco de uma historiografia própria, sendo os sentidos da educação moldados pelos processos históricos da comunidade. Por isso, tais características são fundamentais para identificar os indícios da formação de um município pedagógico.

A pesquisa adota o método documental e abordagens historiográficas, especialmente a perspectiva de Bloch (2001), que valoriza a análise de fontes históricas a partir da interdisciplinaridade e da contextualização. Como afirma o autor: “os textos ou os documentos arqueológicos, mesmo os aparentemente mais claros e mais complacentes, não falam senão quando sabemos interrogá-los [...]” (Bloch, 2001, p. 79).

Enfatiza-se a ideia de uma história indissociável do presente: “compreender o presente pelo passado” e, igualmente, “compreender o passado pelo presente” (Bloch, 2001, p. 25). Dessa forma, reconhece-se que o fluxo temporal é retroalimentado, exigindo uma análise documental criteriosa e crítica.

A coleta documental será realizada em acervos da Secretaria Municipal de Educação (planos municipais de educação, relatórios, decretos e

portarias), da Câmara Municipal (atas e legislações aprovadas), da Prefeitura (documentos da administração), e da Paróquia de Gurupá (relatórios pastorais, projetos sociais com viés educacional e registros de encontros comunitários), com recorte temporal de 1970 a 2016. Também serão consultados acervos pessoais de colecionadores, memorialistas e apreciadores da história local.

A conceituação de documentos estende-se a objetos, materiais e práticas discursivas, que podem ser analisados para compreender as dinâmicas culturais e sociais, as formas de poder e a estrutura social (Chartier, 1990; Bourdieu & Chartier, 2011). Assim, os documentos são fontes históricas que exigem análise contextualizada, considerando suas representações ao longo do tempo.

Agradecimentos

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio fundamental por meio da concessão da bolsa de pesquisa. Esse incentivo é essencial para o desenvolvimento deste trabalho e para minha formação acadêmica. Reitero minha gratidão pela confiança e oportunidade oferecidas.

Referências

BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. **O sociólogo e o historiador**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações**. (Coleção Memória e sociedade). Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

ESCOLANO BENITO, Agustín. Emoções e educação. Uma construção histórica da educação emocional. Campinas, Mercado das Letras, 2021 edição (1a). (Tradução e Revisão: Heloísa Helena Pimenta Rocha e Andréa Bezerra Cordeiro; Pesquisa das referências bibliográficas: Franciele Ferreira França)

GONCALVES NETO, Wenceslau; MAGALHÃES, Justino. **O local na História da Educação**: o município pedagógico em Portugal e Brasil. In: Marta Maria de Araujo. (Org.). História(s) Comparada(s) da Educação. Brasília: Liber Livro Editora, 2009, p. 161-198.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2022**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm>. Acesso em: 05/jun./2025.

MAGALHÃES, Justino. **Do Portugal das luzes ao Portugal democrático. Atlas-Repertório dos Municípios na Educação**. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2014. 338

MAGALHÃES, Justino. **Na rota da educação:** epistemologia, teoria, história. Editora Unicamp, Campinas, 2022. 11ª edição, Coleção História Pensamento e Educação, volume 11. 252 p.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Municípios e História da Educação**. Cadernos de História da Educação, v.18, n.1, p.9-20, jan./abr. 2019. Online

OLIVEIRA JUNIOR, Paulo Henrique Borges. **Ribeirinhos e roceiros:** gênese, subordinação e resistência camponesa em Gurupá-Pa. Faculdades de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) – USP: São Paulo, 1991. (Dissertação)

CINEMA E EXPERIÊNCIA FORMATIVA: CONTRIBUIÇÕES DEWEYANAS AO DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO- DEMOCRÁTICO NO ENSINO MÉDIO

Flavio Honorio da Silva

honorio.flavio@uel.br

Leoni Maria Padilha Henning

lhenning@uel.br ;

Linha 1: Perspectivas Filosóficas,
Históricas, Políticas e Culturais

Resumo:

Este projeto de pesquisa, na área da Filosofia da Educação, tem como tema central a experiência formativa e a educação, com foco na contribuição de John Dewey e sua concepção de experiência estética. A justificativa reside na necessidade de tornar a Filosofia mais acessível e envolvente aos estudantes do ensino médio, utilizando o cinema como um meio que promove a harmonia entre pensamento e sentimentos. O objetivo é instrumentalizar metodologicamente o professor de Filosofia para o uso do cinema, a partir da perspectiva da experiência estética deweyana, visando desenvolver o pensamento crítico e a autocrítica dos estudantes. A metodologia será de natureza qualitativa e teórico-reflexiva, conduzida por meio de

uma revisão bibliográfica aprofundada, com referencial teórico centrado em John Dewey. A escolha por essa abordagem justifica-se pela complexidade e subjetividade dos fenômenos investigados, que não podem ser facilmente quantificados. A pesquisa busca compreender o “como” o cinema pode ser utilizado e os significados atribuídos a essa prática. Os resultados esperados incluem a contribuição para a fundamentação teórica da área, propondo um diálogo que consolide o papel formativo da experiência estética mediada pela filosofia. A conclusão é que se espera que a pesquisa fomente no estudante a capacidade de indagar, questionar e se autoconstruir, promovendo o crescimento humano e cognitivo através de uma educação que une a experiência estética ao saber filosófico.

Palavras-chave: Dewey; Experiência Estética; Cinema.

Introdução

A área de Filosofia como campo de conhecimento oportuniza uma gama variável de possibilidades de se discutir as visões filosóficas e como um outro olhar em termos de intertextualidade e contextualidade. Observamos que, dentro de uma das linhas de análise filosófica, a Estética pode ser um importante e valioso recurso e ferramenta para se promover uma nova forma de se compreender os conceitos filosóficos pelos estudantes do Ensino Médio. Para tanto, faz-se a seguinte provocação de ligar os estudos filosóficos com a linguagem cinematográfica e, por meio da seleção de alguns filmes com seus respectivos personagens e roteiros propor uma nova metodologia de ensino.

Dessa forma, com o pensamento pragmatista de John Dewey que trouxe um olhar profundamente instigante na relação entre as experiências estéticas e a antropologia filosófica como um modo complementar na formação do ser humano e de que seja esta nova experiência estética um recurso mais acurado e instigante para refletir os impactos que alguns instrumentos formadores de opinião podem reavaliar nosso olhar de maneira mais crítica sobre a realidade observada.

Com efeito, reforçamos a nossa visão ao entendermos a capacidade de os fundamentos filosóficos da educação exercerem uma influência quanto ao aspecto educacional na formação e alcance dos objetivos para um trabalho à altura, especificamente, na linha de pensamento pragmático, pois isto reiteramos nossa compreensão à luz do pensamento de Ozmon (2004) ao retratar o pensamento pragmático que “[...] busca incorporá-los à vida cotidiana, mas também endossa a criação de ideias novas para lidar com o mundo no qual vivemos, sempre em processo de mudança”.

Desenvolvimento

Com base neste desejo de contribuir para com a construção de um pen-

samento mais atento é que tomamos ao filósofo John Dewey, visto de uma forma desafiador e, ao mesmo tempo, tão intenso através de seus ideais no que tange a Filosofia da Educação ao possibilitar uma nova leitura, uma nova hermenêutica às problemáticas do certame educacional, mas, que ao ser investigado revela um novo modo de ler o ser humano em suas complexidades estruturais e, de modo particular, nas artes, como uma das áreas a que se pode “tocar” o humano e a realidade em seu entorno.

Dessa maneira, a arte pode ser uma grande impulsionadora para promover o pensamento reflexivo pois, ao provocar o ser humano frente a uma realidade ficcional, por meio do cinema, possa ser atingido com

[...] o agulhão da atividade filosófica, na medida em que possibilita causar a afetação necessária que põe em marcha um processo de intelecção da problemática experienciada na trama. Essa dimensão cognitiva do cinema, que vai além do lazer, possibilita uma compreensão do mundo (Cenci; Ribas, 2007, p. 4).

Ademais, Dewey reforça os valores inerentes ao exercício da educação como um alicerce da construção contínua e gradual do ser humano em meio a uma sociedade de vazios e, sobretudo, abrir a mente e a consciência para um existir mais capacitado aos desafios da própria existência.

Desse modo, entendemos que o processo de criação e desenvolvimento da estética promovem através de suas características específicas o desvelar da natureza humana, seja em seu aspecto vivencial e experimental, através das expressões artísticas variadas que conhecemos como a música, as artes visuais, as artes plásticas, o teatro, a fotografia, a literatura, o cinema, entre outras, em sua constante construção e a tomada de uma vida com sentido no tocante às relações humanas.

A razão pela qual nos motiva a desenvolver tal pesquisa se deve ao fato que o uso da arte cinematográfica em sala de aula já ter sido utilizado por este pesquisador de forma a contribuir para a formação do senso crítico dos estudantes do ensino médio ao analisarmos aspectos filosóficos e históricos que se inter-relacionam entre si colaborando para uma compreensão mais abrangente e aprofundada com alguns conceitos que foram estudados e discutidos em sala.

Além disso, esta pesquisa contribui para o aprimoramento da ação docente e o compartilhamento desta experiência docente também pode ser uma outra oportunidade para o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar com outros componentes curriculares. Em detrimento desta intencionalidade é que percebemos por meio da leitura de apoio de alguns livros em que corroboram para antever o papel e, por conseguinte, que “[...] a educação não deve ser

tratada como uma preparação para a vida, mas como uma parte importante da vida” (Ozmon, 2004, p. 151), e uma forma das formas de se “ler” a vida através das expressões artísticas, entre as quais, as produções cinematográficas, “[...] por esse seu caráter multidimensional, o cinema faculta ao professor de Filosofia a possibilidade de usá-lo como recurso didático” (Cenci; Ribas, 2007, p. 5).

Neste sentido, como o ser humano acaba por viver de modo automático sem uma clara percepção da realidade sem dar-se conta do que ocorre em seu entorno, pois,

A maioria das experiências vividas em nosso cotidiano possuem um caráter rudimentar, marcadas por muitas interrupções ou letargia, não direcionamos nossa máxima atenção a todas as interações que estivemos envolvidos ao longo do dia (Campos, 2021, p. 102).

Por outro lado, salientamos a importância e o devido cuidado com que as nossas experiências exigem um olhar mais atento, para não incorrer em uma vivência insignificante, haja vista que uma experiência se distingue das demais porque não é mecânica e integra a dispersão vivida em momentos passados e faz menção a momentos futuros, que virão a formar um todo coeso. Assim, percebe-se que há uma experiência que se diferencia da experiência rotineira: a experiência estética.

Em virtude desta nova forma de vivenciar uma experiência e promover um novo olhar sobre si mesmo e sua autocrítica “o ser humano sofre a experiência e reage ao mesmo tempo” (Campos, 2021, p. 104). Isso fica reforçado quando Kaplan, na introdução de *Arte como experiência*, afirma que: “Para Dewey, a arte é o lócus paradigmático dos valores, e a criação e o prazer advindo da arte são o protótipo dos objetivos dignos da condição humana” (Kaplan, 2010, p. 10).

A utilização de filmes como ferramenta central em uma tese de doutorado em Educação, especialmente para um professor de Filosofia com alunos do Ensino Médio, justifica-se por diversas razões pedagógicas e filosóficas. Primeiramente, o cinema é uma linguagem artística universal e acessível, com grande apelo junto aos jovens. Sua capacidade de narrar histórias, criar mundos e evocar emoções permite que conceitos filosóficos complexos sejam apresentados de forma mais concreta e engajadora, superando as barreiras de abstração que muitas vezes afastam os alunos do estudo da filosofia. Através de filmes, temas como ética, moral, justiça, liberdade, conhecimento e identidade podem ser explorados em contextos narrativos ricos, facilitando a compreensão e a relação com a realidade dos estudantes.

Em segundo lugar, a abordagem de John Dewey, que fundamenta a tese, valoriza a experiência como base do aprendizado. O cinema, ao oferecer uma experiência estética permite que os alunos não apenas recebam informações, mas vivenciem dilemas, observem comportamentos e reflitam sobre as consequências de ações e ideias apresentadas. Essa imersão na narrativa cinematográfica estimula a experiência educativa promovendo uma aprendizagem mais profunda e significativa, que vai além da memorização de conceitos.

Por fim, o cinema é um poderoso catalisador para o desenvolvimento do pensamento crítico e da formação democrática. Filmes, especialmente aqueles que abordam questões sociais e políticas, podem expor os alunos a múltiplas realidades e a diferentes perspectivas sobre a democracia e seus contrários. Ao analisar criticamente as representações cinematográficas, os estudantes são incentivados a questionar pressupostos, identificar vieses, refletir sobre relações de poder e desenvolver a capacidade de argumentação e deliberação, habilidades essenciais para o exercício da cidadania em uma sociedade democrática. O uso de filmes, portanto, instrumentaliza o professor de Filosofia para promover uma educação mais contextualizada, reflexiva e engajada politicamente.

Por essa razão, reiteramos junto com a filosofia de Dewey a intencionalidade de estudar e discutir a dimensão da filosofia estética para além daquelas que já foram estabelecidas sobre o assunto, uma vez que o ambiente escolar enquanto um espaço propício de desenvolvimento das potencialidades dos estudantes, faz-se necessário também analisar o papel das artes enquanto ferramenta educacional para o aprendizado de conceitos filosóficos e sua aplicabilidade ao conjunto de vivências e experiências dos estudantes. Por essa razão, entendemos que as expressões artísticas sempre se submeteram como “objeto de reflexão filosófica, conseguindo uma posição ativa de agente transformador em questões filosóficas” (Mendonça, 2004, p. 107).

Sem esta perspectiva torna-se um pouco mais laboriosa efetivar, consolidar e fundamentar alguns elementos inerentes à educação, pois é de suma importância compreender “um processo de significação simultaneamente epistêmico e axiológico, são imprescindíveis as referências éticas do agir e a explicitação do relacionamento entre ética e educação” (Severino, 2001, p. 91).

Quando envolvemos a questão da educação e sua contribuição na formação da visão crítica dos alunos, encontramos na estética um novo meio com o qual os estudantes possam construir seu pensamento reflexivo, pois entendemos que a partir das ideias filosóficas de Dewey e seu destaque dado à educação haja vista que esta “além de uma qualidade racional, também é estética, podendo ser uma arte que envolve a reorganização e a reformulação de experiências passadas dos sujeitos diante dos problemas presentes

e das possibilidades de enfrentar o futuro” (Cenci; Morigi, 2019, p. 11). Isso se concretiza quando observamos que Campos, outro pesquisador do pensamento deweyano, analisa que através de sua filosofia John Dewey nos faz perceber que

Diferentemente de muitas dessas experiências mais triviais do cotidiano, uma experiência se distingue das demais porque não é mecânica e integra a dispersão vivida em momentos passados e remete a momentos futuros, formando um todo. Há uma experiência, portanto, que se distingue da experiência ordinária: a experiência estética (Campos, 2021, p. 102)

Por essa razão, é importante também reconhecer o papel do educador a fim de que este seja um mediador entre as diferentes visões filosóficas e a experiência estética seja o meio pelo qual se consegue construir uma ponte de relações dos conceitos com a visão e linguagem cinematográficas e, deste modo, como Dewey (1979) afirma na obra *Democracia e educação* “a principal função do professor é estabelecer um ambiente adequado para a aprendizagem, para estimular o crescimento intelectual” e por este motivo, é que reforçamos a possibilidade de se interagir uma possível relação entre os conceitos de *Experiência Estética*, por meio da Filosofia da Educação, especialmente em Dewey.

Consequentemente, não se pode deixar negar que apesar das inconsistências que a vida possa apresentar ao ser humano,

[...] a experiência estética permite conviver com as imperfeições da vida, possibilitando a sensação prazerosa das vivências dos sujeitos, pois integra o pensamento e os sentimentos. Essa integração gera a sensação de harmonia nas condutas, tornando a vida mais valiosa, conferindo, também, a sensação de plenitude aos sujeitos (Cenci; Morigi, 2019, p. 14).

Para referendar tal pesquisa, se fará necessário fazer uso de uma abordagem qualitativa para propor um diálogo que possa colaborar mutuamente na construção e consolidação da importância do papel formativo que pode ser construído a partir da relação entre a experiência estética e o ser humano mediado pela filosofia de John Dewey pautada sempre pela interação e promoção do crescimento humano e cognitivo através da educação.

Em suma, a escolha de uma abordagem qualitativa e de cunho bibliográfico é intrínseca à natureza filosófico-educacional da tese, permitindo uma investigação aprofundada dos conceitos, a construção de argumentos sólidos e a contribuição para a fundamentação teórica da área, alinhando-se com a própria essência da filosofia de John Dewey, que valoriza a reflexão e a experiência.

Agradecimentos

Aproveitamos o ensino para manifestar nosso agradecimento à agência de fomento – CAPES – pela colaboração no desenvolvimento desta pesquisa. Igualmente, estendemos nosso agradecimento ao corpo docente do PPEdu da Universidade Estadual de Londrina, de modo particular, à nossa orientadora Prof^a Dr^a Leoni Maria Padilha Henning.

Referências

ANGERAMI, Paula Linhares. **Cinema, educação e filosofia:** possibilidades de uma poética no ensino. 2014. 124 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília – SP, 2014.

ÁVILA, Pâmela; MOURA, Rosana Silva de; SILVA, Bruno Pedroso Lima. Experiência e democracia: contribuições da filosofia da educação de Dewey para a escola. **Revista de Educação, Ciência e Cultura. Canoas**, v. 24, n. 3, 2019

CABRERA, Júlio. **O cinema pensa:** Uma introdução à filosofia através dos filmes. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

CAMPOS, Heitor Benjamim. A experiência estética do cinema. **Revista Científica Multidisciplinar UNIFLU**, v. 6, n. 2, jul./dez. 2021

CENCI, Angelo Vitorio; MORIGI, Aline Franciele. A experiência estética e a formação humana numa perspectiva monista em Dewey. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, RS, v. 24, e019008, 2019.

DEWEY, John. **Arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **Democracia e educação:** Introdução à Filosofia da Educação. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Filosofia e literatura.** Limiar - v. 3, n. 5/2016.

HENNING, Leoni Maria Padilha. A Concepção de filosofia em Dewey e o caráter educativo das Instituições. **Revista Redescições** – Revista on line do GT de Pragmatismo e Filosofia Norte-americana. Ano I, número 1, 2009

HERMANN, Nadja. **Pluralidade e ética em Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001

KAPLAN, Abraham. Introdução. *In:* DEWEY, John. **Arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

KERLAN, Alain. A Experiência Estética, uma Nova Conquista Democrática. **Rev. Bras. Estud. Presença**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 266-286, maio/ago. 2015.

LEITE, Ana Rita Nicolliello Lara. **Estética da experiência, corpo e democracia:** uma abordagem do contato improvisação a partir das considerações filosóficas de John Dewey. 2017. 178 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais – MG, 2017.

LIMA, Geraldo Gonçalves de; GATTI JR, Décio. Educação, sociedade e democracia: John Dewey nos manuais de História da educação e/ou Pedagogia (Brasil, século XX). **Revista História da Educação** (Online), 2019, v. 23: e93210.

MASCARO, Silvia Lucia. **Experiência e arte-educação:** a influência do pensamento de John Dewey na metodologia para o ensino e aprendizagem de artes visuais. 2012. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.

MAGALHÃES, Antonio. Partilhas do Saber. Diálogos entre Filosofia e Literatura. **Revista Páginas de Filosofia**, v. 1, n.2, p. 47-59, jul/dez 2009.

MENDONÇA, Fernando. A filosofia no cinema. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Viseu. **Revista Millenium**. Viseu (Portugal). n. 29, jun-2004, p. 95-108.

MARCONDES, Ofélia Maria. **Dewey:** estética social e educação democrática. 2017. 176 p. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

ORTIZ, Carlos Manuel Montenegro. Arte y experiencia estética: John Dewey. **Revista Nodo**. n. 17, vol. 9, jul-dez. 2014, p. 95-105.

OZMON, Howard A. **Fundamentos filosóficos da educação**. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RIBAS, Maria Alice Coelho; CENCI, Márcio Paulo. Filosofia e cinema: possíveis entrecruzamentos. Thaumazein: **Revista Online de Filosofia**. v. 1, n. 1 (2007).

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

YASHINISHI, Bruno José. O uso do cinema em aulas de filosofia: roteiro didático para a aprendizagem de conceitos através de filmes. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 21, n.2, p. 251-263, abr./ago., 2023.

CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA PARA APRENDER DE ESTUDANTES DO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO: EFEITO DO USO DE JOGOS E GAMIFICAÇÃO

Francisca Mesquita Souza

francisca.mesquita@uel.br;

Paula Mariza Zedu Alliprandini

paulaalliprandini@uel.br;

Linha 3: Aprendizagem e Desenvolvimento
Humano em contextos escolares

Resumo

Baseado na Teoria Social Cognitiva, proposta por Albert Bandura (1925-2021), o constructo da autoeficácia refere-se aos julgamentos que o indivíduo possui sobre sua capacidade para organizar e realizar ações específicas visando atingir determinados objetivos. Estudantes com fortes crenças de autoeficácia para aprender acreditam e confiam em suas habilidades para aprender determinado conteúdo, e tem maiores chances de atingir seus objetivos de aprendizagem e de desempenho. No contexto do Ensino Médio Integrado ao Técnico, as crenças de autoeficácia dos estudantes necessitam ser fortalecidas tanto por causa da quantidade de disciplinas a cursar como pela inclusão de disciplinas técnicas. O uso de jogos educacionais e de gamificação podem fortalecer as crenças de autoeficácia para aprender os conteúdos

de sociologia. Como objetivo geral busca-se avaliar os efeitos do uso de jogos educacionais e de gamificação nas crenças de autoeficácia para aprender os conteúdos de Sociologia de estudantes de um curso Técnico Integrado ao Ensino Médio. De delineamento quase experimental, o estudo será organizado em pré-teste, programa de intervenção e pós-teste. A coleta de dados se dará pela aplicação de um questionário sociodemográfico, questionário de crenças de autoeficácia e de protocolos autorreflexivos. A intervenção será realizada no segundo semestre de 2025, no formato de infusão curricular com dez encontros de duas horas/aula, totalizando 20 horas. A análise de dados será realizada por meio da estatística descritiva, inferencial, análise descritiva e de conteúdo, conforme Bardin. Espera-se que o uso de jogos e de gamificação nas aulas de sociologia promova o fortalecimento das crenças de autoeficácia para aprender os conteúdos de Sociologia.

Palavras-chave: Crenças de autoeficácia; Jogos/Gamificação; Técnico Integrado ao Ensino Médio.

Introdução

A presente pesquisa utiliza o aporte teórico da Teoria Social Cognitiva (TSC), desenvolvida pelo canadense Albert Bandura, especialmente quanto ao conceito de autoeficácia. O constructo da autoeficácia refere-se aos julgamentos que o indivíduo possui sobre sua capacidade para organizar e realizar ações específicas visando atingir determinados objetivos. Estudantes com fortes crenças de autoeficácia para aprender acreditam e confiam em suas habilidades para aprender determinado conteúdo, assim como tem maiores chances de atingir seus objetivos de aprendizagem e de desempenho.

No contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a disciplina de Sociologia além de desempenhar “um papel crucial para a vida coletiva e para a formação de cidadãos nas sociedades democráticas” (Lahire, 2014, p. 50), também se relaciona com o mundo do trabalho. O componente curricular sociologia busca despertar no aluno a capacidade de interpretação da sociedade, mobilizando a capacidade de estranhamento e desnaturalização da realidade social em que estamos inseridos. Assim, “não se trata, a meu ver, de ensinar ‘teorias’, ‘métodos’ ou ‘autores’, mas de transmitir hábitos intelectuais fundamentalmente ligados a essas disciplinas” (Lahire, 2014, p. 55). No entanto, em estudo realizado por Bodart e Tavares (2020) no estado de Alagoas, foi detectado um desprestígio enfrentado pela disciplina. Além disso, os estudantes sentem-se desmotivados por causa da falta de dinamismo no desenvolvimento dos conteúdos (Branquinho; Freitas, 2011), o que pode impactar suas crenças de autoeficácia para aprender essa disciplina.

Para amenizar essa situação, destaca-se o uso de outras ferramentas de aprendizagem, como o uso de jogos e de gamificação na educação como propostas para que o aluno possa aprender de forma prazerosa, cativante, divertida e motivadora (Roland *et al.*, 2004), fortalecendo suas crenças de autoeficácia. Para esse autor, considera-se jogos educacionais, “todas aquelas aplicações que puderem ser utilizadas para algum objetivo educacional ou estiverem pedagogicamente embasadas” sendo estes motivadores do processo de aprendizagem (Roland *et al.*, 2004, p. 2). Já a gamificação “pode ser entendida como o conceito de aplicar elementos (básicos) que fazem dos jogos atividades divertidas e atraentes para outras atividades que, normalmente, não seriam consideradas um jogo” (Tonéis, 2017, p. 42).

Nos últimos anos, há uma crescente presença de jogos e de gamificação no ambiente educacional contemporâneo (Nietfeld, 2017) possibilitando reforço do conhecimento e preenchimento da lacuna entre o que é aprendido, criando ambientes de aprendizagem dinâmicos, divertidos e emocionantes (Royse; Newton, 2007). Dessa forma, os jogos e a gamificação são uma estratégia de ensino poderosa e desafiam e motivam os alunos a se tornarem mais responsáveis por sua própria aprendizagem (Akl *et al.*, 2013).

Para embasar ainda mais esse estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica onde foi constatado que, existem ainda poucos estudos sobre o uso de jogos e de gamificação com o público do Ensino Médio, e não foram localizados estudos como público de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Os estudos localizados, apontam impactos relevantes e efeitos significativos na autoeficácia para aprender dos estudantes investigados. Assim, o problema da pesquisa é investigar quais os possíveis efeitos dos jogos educacionais e da gamificação nas crenças de autoeficácia de estudantes do Ensino Técnico Integrado ao Médio para aprender os conteúdos da disciplina de sociologia.

Para isso, como objetivo geral, a presente pesquisa propõe avaliar os efeitos do uso de jogos educacionais e de gamificação nas crenças de autoeficácia para aprender os conteúdos da disciplina de Sociologia de estudantes de um curso Técnico Integrado ao Ensino Médio. Como objetivos específicos destaca-se: 1 Identificar e comparar, em situação de pré-teste e pós-teste, as crenças de autoeficácia dos estudantes com relação ao seu trabalho na resolução de atividades da disciplina de Sociologia; 2 Identificar e comparar, em situação de pré-teste e pós-teste, a relação entre as crenças de autoeficácia dos alunos e sua autoavaliação sobre o seu desempenho durante as aulas de Sociologia; 3 Identificar e comparar, em situação de pré-teste e pós-teste, as crenças de autoeficácia e a compreensão dos alunos com relação aos conceitos e conhecimentos sociológicos apresentados durante as aulas de Sociologia; e 4 Identificar as possíveis relações entre a autoeficácia para aprender

conteúdos de Sociologia e o uso de jogos e da gamificação com as variáveis demográficas (gênero, repetência na disciplina, rendimento, raça/cor).

Desenvolvimento

Trata-se de uma pesquisa de delineamento quase-experimental. O delineamento quase-experimental é utilizado quando o pesquisador não precisa introduzir um ou mais controles na situação experimental, sobretudo criando um grupo de controle, como na pesquisa experimental (Gil, 2008). A abordagem do problema será realizada de forma mista, utilizando-se de dados quantitativos e qualitativos, sendo o método mais conveniente à pesquisa devido ao fato de contemplar no estudo três momentos: pré-teste, intervenção e pós-teste.

Recentemente há uma tendência para se utilizar métodos mistos em pesquisa na educação, pois os pesquisadores acreditam que limitar a análise a um método poderiam neutralizar os vieses oriundos de outros métodos. Neste momento surge a triangulação das fontes de dados de forma a buscar convergência entre o quantitativo e o qualitativo (Creswell, 2010).

Quanto ao formato de intervenção, optou-se pela integração curricular (integrated programs), também chamada de infusão curricular, sendo desenvolvida na disciplina de Sociologia II, do curso técnico integrado ao Ensino Médio em Administração. Optou-se por realizar a intervenção com alunos de Sociologia II, devido ao fato de que estes alunos já teriam tido um primeiro contato com a disciplina (Sociologia I) e pela existência de alguns jogos referentes aos conteúdos trabalhados nessa disciplina, já trabalhados pela pesquisadora.

Assim, os participantes da pesquisa serão uma turma com em média 35 alunos 1ª série do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Administração, na disciplina de Sociologia II, de uma Instituição Pública Federal do Estado do Tocantins.

Quanto aos instrumentos da pesquisa, serão utilizados os seguintes:

1) **Questionário sociodemográfico:** Este contém itens abertos e fechados como nome, data de nascimento, gênero, raça/cor, tipo de instituição em que concluiu o 9º ano, média em Sociologia I e tempo médio semanal disponibilizado para estudar sociologia (fora da sala de aula). e será aplicado via questionário on line no google forms na fase de pré-teste

2) **Questionário de autoeficácia para aprender Física:** desenvolvido e validado por Rocha e Ricardo (2019). A escala “visa a avaliar os níveis de crenças de autoeficácia pessoal dos estudantes a respeito de seu desempenho escolar nas aulas de Física” (Rocha; Ricardo, 2019, p. 42). Este instrumento foi adaptado para uso na disciplina de Sociologia no pré-teste e no pós-teste. O instrumento proposto por Rocha e Ricardo (2019) é composto

por 21 questões estruturado em uma escala Likert de 5 pontos, desde “concordo plenamente” até “discordo plenamente”. Há na escala uma divisão em três grupos de questões (subescalas), que, assim como a quantidade de questões, também foi mantida na adaptação.

3) **Protocolo autorreflexivo:** Este protocolo contém 02 (duas) questões abertas e será aplicado após a finalização de cada Unidade (conteúdo), por meio de questionário on line, conforme programa de intervenção. Foi elaborado com o objetivo de subsidiar qualitativamente a análise das percepções das crenças de autoeficácia, após o uso dos jogos e da gamificação na disciplina de sociologia, complementando a análise dos dados do questionário sobre crenças de autoeficácia.

Quanto aos procedimentos da pesquisa, após submissão e apreciação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, os estudantes serão orientados sobre os objetivos da pesquisa e receberão **impresso** o TCLE (Termo de Consentimento Livre Esclarecido), para assinatura dos responsáveis e o TALE (Termo de Assentimento Livre Esclarecido), para sua assinatura. A proposta da pesquisa compreenderá as fases do pré-teste, intervenção e pós-teste.

Na fase de **pré-teste** serão aplicados o questionário sociodemográfico e o Questionário de Autoeficácia, adaptado de Rocha e Ricardo (2019). A **intervenção** com jogos e gamificação será realizada pela pesquisadora que ministrará o conteúdo programático da disciplina de Sociologia II, conforme o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) EMI Administração e terá duração de aproximadamente dois meses, correspondendo a uma etapa da disciplina de Sociologia II (20 horas).

A intervenção será iniciada no segundo semestre de 2025, com um total de 10 encontros de 02/horas aula cada. Nessa fase, após cada finalização da Unidade, haverá o uso de jogos e/ou de gamificação. Os jogos serão utilizados em sala de aula e a gamificação ocorrerá no portal Moodle, a partir do plugin Level Up!. Após cada unidade curricular, serão aplicados os protocolos autorreflexivos sobre a aprendizagem dos estudantes. Na fase seguinte, **pós-teste**, será reaplicado o questionário de autoeficácia para aprender sociologia. A análise de dados será realizada por meio da estatística descritiva, inferencial, análise descritiva e de conteúdo de Bardin (2010).

Referências

AKL, E. A. *et al.* Educational games for health professionals. *In*: THE COCHRANE COLLABORATION (org.). **Cochrane Database of Systematic Reviews**. Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd, 2013. p. CD006411.pub3. Disponível em: <https://doi.wiley.com/10.1002/14651858.CD006411.pub3>. Acesso em: 23 maio 2025.

BODART, C. D. N.; TAVARES, C. D. S. O status da sociologia escolar: o que pensam os alunos? **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 25, n. 3, p. 764, 29 dez. 2020. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/38885>. Acesso em: 9 abr. 2025.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAHIRE, B. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia? Fortaleza - CE, v. 45, n. 1, 2014.

NIETFELD, J. L. The Role of Self-Regulated Learning in Digital Games. *In*: SCHUNK, D. H.; GREENE, J. A. (org.). **Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance**. 2. ed. [S. l.]: Routledge, 2017. p. 271–284. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/books/9781317448662/chapters/10.4324/9781315697048-18>. Acesso em: 16 dez. 2024.

ROCHA, D. M.; RICARDO, E. C. As crenças de autoeficácia e o desempenho escolar dos estudantes de Física: construção e validação de um instrumento de análise. **Revista de Enseñanza de la Física**, Córdoba, v. 31, n. 1, p. 37–54, 11 jun. 2019. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaEF/article/view/24679>. Acesso em: 23 abr. 2025.

ROLAND, L. C. *et al.* Jogos educacionais. **Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, 25 mar. 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13719>. Acesso em: 8 abr. 2025.

ROYSE, M. A.; NEWTON, S. E. How Gaming Is Used as an Innovative Strategy for Nursing Education. [S. l.], v. 28, n. 5, p. 263–267, 2007.

TONÉIS, C. N. **Os games na sala de aula : games na educação, ou, A gamificação da educação?** São Paulo: Bookess Editora, 2017.

CULTURA MAKER NO PARANÁ: ANÁLISE A PARTIR DO CONCEITO DE EXPERIÊNCIA EM DEWEY

Guilherme Fonseca de Oliveira

guilherme.fonseca@uel.br;

Darcísio Natal Muraro

dmuraro@uel.br;

Linha 1: Perspectivas filosóficas, históricas,
políticas e culturais de educação

Resumo

A expansão da cultura maker na educação básica paranaense, impulsionada por políticas estaduais e federais — como o projeto *Paraná Faz Ciência Maker* —, tem levantado questões relevantes sobre a qualidade das experiências educativas promovidas nas escolas públicas. Este estudo analisa em que medida tais práticas contribuem para experiências educativas significativas, contínuas e interativas, à luz do conceito de experiência em John Dewey. Mais do que habilidades técnicas ou incentivo ao empreendedorismo individual, busca-se compreender se as atividades maker favorecem a inteligência social, a reflexão crítica e a participação ativa dos estudantes. A pesquisa adota abordagem qualitativa e quantitativa, combinando análise documental, observação participante e escuta ativa por meio de entrevistas e grupos focais. A análise é orientada pelos princípios de continuidade e interação de Dewey, aprofundados pela leitura de Darcísio Natal Muraro sobre o papel do pensamento reflexivo como eixo da experiência educativa. Os dados qualitativos serão analisados por meio de análise temática, complementada por dados quantitativos oriundos de questionários. Os resultados preliminares indicam tensões entre o discurso da inovação e as práticas efetivas, revelando tanto potencialidades

quanto limitações na constituição de experiências formativas no contexto maker. A pesquisa busca contribuir para o aprimoramento das políticas públicas, oferecendo subsídios para que a cultura maker se consolide como componente efetivo de uma educação democrática e reflexiva.

Palavras-chave: Cultura maker; Experiência educativa; Dewey.

Introdução

A educação básica do Paraná vive uma expansão inédita da cultura maker, impulsionada por políticas públicas estaduais e federais. Desde 2015, iniciativas como os programas Conectados, Robótica Paraná e LabCrie vêm promovendo a integração de tecnologias educacionais e metodologias ativas. Esse movimento ganhou novo fôlego com a adesão do estado ao programa federal *Mais Ciência na Escola* e a implementação do projeto Paraná Faz Ciência Maker, que prevê a instalação de laboratórios maker e a realização de oficinas investigativas nas escolas públicas até 2026.

Embora essas políticas estejam alinhadas a discursos de inovação e protagonismo estudantil, emergem tensões importantes entre o discurso e as condições concretas de implementação. Persistem assimetrias de acesso, lacunas formativas e riscos de uso tecnicista das tecnologias. Torna-se, portanto, essencial analisar em que medida as práticas associadas à cultura maker estão propiciando experiências educativas significativas, contínuas e interativas, ou se se limitam a ações fragmentadas.

O referencial de John Dewey oferece uma lente conceitual potente para essa análise, ao enfatizar que a experiência educativa genuína integra ação, reflexão e significado, promovendo a continuidade do desenvolvimento formativo. Além de Dewey, aportes de Anísio Teixeira, Rorty e estudos recentes sobre o movimento maker (Campos et al., 2018; Magoga e Muraro, 2020; Burtet e Klein, 2013) enriquecem a reflexão crítica sobre as políticas educacionais em curso.

Neste contexto, a presente pesquisa tem por objetivo analisar em que medida a implementação da cultura maker nas escolas públicas do Paraná contribui para a constituição de experiências educativas alinhadas aos critérios de continuidade e interação propostos por Dewey, considerando as percepções de professores, gestores e estudantes envolvidos no projeto Paraná Faz Ciência Maker.

Desenvolvimento

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa e quantitativa, de caráter exploratório e analítico, com o intuito de investigar de que modo a implementação da cultura maker nas escolas públicas do Paraná — em especial no

âmbito do projeto *Paraná Faz Ciência Maker* – favorece ou limita a constituição de experiências educativas contínuas, interativas e socialmente relevantes, conforme os princípios de John Dewey (2011).

Diante desse quadro, torna-se fundamental analisar em que medida a cultura maker, tal como vem sendo implementada no Paraná, tem promovido experiências educativas que atendam aos critérios de continuidade e interação propostos por Dewey. Mais do que a mera aquisição de habilidades técnicas ou o incentivo ao empreendedorismo individual, é necessário que essas práticas se constituam como experiências integradas e socialmente relevantes, capazes de favorecer o desenvolvimento da inteligência social, da reflexão crítica e da participação ativa dos estudantes.

A noção de experiência em Dewey orienta tanto o referencial teórico quanto o delineamento metodológico da pesquisa. Segundo o autor, a experiência educativa autêntica pressupõe a integração entre ação, reflexão e significado, em um movimento que assegura a continuidade formativa e a interação social. Como reforça Muraro (2008, 2013, 2025), o pensamento reflexivo e a dimensão social da experiência são componentes imprescindíveis para que ela se constitua como um processo educativo efetivo.

Nesse marco, a investigação mobiliza um conjunto articulado de procedimentos metodológicos. A análise documental, fundamentada em um levantamento sistemático de políticas e diretrizes oficiais, busca mapear a evolução das iniciativas relacionadas à cultura maker no Paraná, com ênfase no período de 2015 a 2026. Foram coletados documentos oficiais disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná (SEED), via protocolo nº 22.758.215-4, que permitem compreender o percurso histórico e institucional da política em questão.

Complementarmente, o estudo incorpora observação participante, realizada no contexto da implementação do projeto *Paraná Faz Ciência Maker*, vinculado ao Programa *Mais Ciência na Escola* (Processo nº 441638/2024-4). A inserção direta do pesquisador no grupo de implementação do projeto possibilita o acompanhamento das práticas pedagógicas em desenvolvimento nas escolas envolvidas. Os registros de campo seguem roteiros flexíveis, com foco na observação das dinâmicas de interação, nos modos de apropriação das tecnologias pelos professores e estudantes e nos processos de reflexão promovidos pelas atividades maker.

Nesse sentido, torna-se imprescindível avaliar se as práticas observadas ampliam efetivamente o campo de experiências dos estudantes, favorecendo processos formativos contínuos e interativos, conforme delineado por Dewey. Para aprofundar essa análise, é especialmente pertinente recorrer à leitura que

Muraro (2013; 2008; 2025) oferece da obra de Dewey, destacando a centralidade do pensamento reflexivo como eixo da experiência educativa.

A coleta de dados em campo inclui ainda entrevistas semiestruturadas e grupos focais com gestores, professores e estudantes das escolas participantes. As entrevistas exploram as percepções desses atores sobre a qualidade das experiências educativas associadas à cultura maker, questionando se tais práticas favorecem processos contínuos de construção de sentido e de participação social. A elaboração dos roteiros de entrevista é orientada pelos princípios de Dewey sobre a experiência educativa, em especial a centralidade da continuidade e da interação, e é enriquecida pelas contribuições de Muraro (2008; 2013; 2025), que enfatiza o papel do pensamento reflexivo como eixo articulador da experiência formativa.

Muraro (2013) enfatiza que, para Dewey, a experiência educativa não é passiva nem automática: ela requer um envolvimento ativo do sujeito, mediado pelo pensamento reflexivo. Ao analisar as aproximações entre Dewey e Paulo Freire, Muraro observa que Freire prolonga essa concepção deweyana ao valorizar o diálogo problematizador como um processo capaz de tornar a experiência educativa um instrumento de humanização e transformação social. A interação entre o indivíduo e o meio só adquire pleno significado, nesse marco, quando sustentada por processos de reflexão crítica e construção compartilhada de sentidos (MURARO, 2013, p. 814).

Essa dimensão é aprofundada por Muraro (2008), que interpreta o pensamento reflexivo como o “princípio educativo basilar” em Dewey. Cita o filósofo: “Pensar é o método de reconstruir a experiência” (apud MURARO, 2008). Nesse sentido, a simples sucessão cronológica de experiências não basta; é necessário que o sujeito reconstrua internamente essas experiências, relacionando-as a vivências passadas, examinando resultados e extraindo aprendizagens duradouras. Como destaca Muraro, “aprender a pensar sobre a própria ação é o que torna a experiência verdadeiramente formativa”, pois “favorece o crescimento como educabilidade permanente do sujeito” (MURARO, 2008). No contexto do *Paraná Faz Ciência Maker*, esse enfoque sugere a necessidade de observar se os estudantes dispõem de oportunidades estruturadas para refletir sobre suas ações — seja em momentos de discussão coletiva, seja por meio de registros reflexivos ou na socialização dos projetos realizados.

Os dados qualitativos — incluindo documentos, registros de campo, entrevistas e grupos focais — serão submetidos a análise de conteúdo temática, com categorias fundamentadas no referencial deweyano e aprofundadas a partir da literatura crítica sobre a cultura maker na educação (Campos et al., 2018; Magoga e Muraro, 2020; Burtet e Klein, 2013; Tozetto e Domingues, 2023). Paralelamente, a aplicação de questionários estruturados a professores e estu-

dantes permitirá a coleta de dados quantitativos, que serão analisados por meio de estatística descritiva e inferencial, favorecendo a triangulação dos resultados.

Além disso, Muraro (2025) ressalta que, para Dewey, a experiência educativa possui um caráter social intrínseco: “a experiência é um experimento em que estamos todos envolvidos, necessitando socializar os bens para desenvolver as capacidades humanas que se convertem em benefícios sociais”. Assim, uma experiência educativa de qualidade não se limita à interação individual com objetos ou tecnologias, mas implica uma transação social: as aprendizagens devem reverberar em benefícios compartilhados, contribuindo para o fortalecimento da comunidade e da vida democrática. Ao analisar as práticas da cultura maker no Paraná, será fundamental verificar em que medida elas estimulam essa dimensão social da experiência — por exemplo, promovendo projetos colaborativos, conectando a escola com o território e incentivando a participação ativa dos estudantes em questões relevantes para sua realidade.

A pesquisa respeita os princípios éticos estabelecidos na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e conta com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UEL (Parecer nº 7.189.740).

Ao articular diferentes técnicas de investigação, a pesquisa busca compreender de forma abrangente como a política pública de cultura maker no Paraná é apropriada e ressignificada no cotidiano escolar, e em que medida ela potencializa — ou não — experiências educativas alinhadas à perspectiva de Dewey (2011), pautada na interação reflexiva, no desenvolvimento contínuo e na participação democrática.

Referências

BURTET, Cecília Gerhardt; KLEIN, Amarolinda Lara da Costa Zanela. Repensando a inovação do século XXI a partir das práticas do Movimento Maker. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v.9, n.2, p. 353-369, nov. 2013.

CAMPOS, Paulo Eduardo Fonseca de; DIAS, Henrique José dos Santos. A insustentável neutralidade da tecnologia: o dilema do movimento maker e dos fab labs. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 33-46, maio 2018. DOI: <https://doi.org/10.18617/liinc.v14i1.4152>.

CORDEIRO, Célia Maria Ferreira. Anísio Teixeira, uma “visão” do futuro. *Estudos avançados*, v. 15, p. 241-258, 2001.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Trad. Anísio Teixeira. 11. ed. São Paulo: Editora Nacional, 2011.

MAGOGA, Patrícia Melo; MURARO, Darcísio Natal. A escola pública e a sociedade democrática: a contribuição de Anísio Teixeira. **Educação & Sociedade**, v. 41, p. e236819, 2020.

MARQUES, Pamela; GARROSSINI, Daniela Favaro. Design para a transformação da sociedade: um olhar crítico para o discurso dos movimentos Do It Yourself, Open Design e Makers no contexto contemporâneo. **Revista Projética**, v. 9, n. 2, 2018.

MURARO, Darcísio Natal. A filosofia e a experiência democrática e educativa na perspectiva de Freire e Dewey. **Revista Brasileira de Educação**, v. 30, e300010, 2025.

MURARO, Darcísio Natal. Relações entre a Filosofia e a Educação de John Dewey e de Paulo Freire. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 3, p. 813-829, jul./set. 2013.

MURARO, Darcísio Natal. **A importância do conceito no pensamento deweyano: relação entre pragmatismo e educação**. 2008. 228 f. Tese (Doutorado) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

RORTY, Richard. **Pragmatismo e política**. Tradução e introdução: Paulo Ghiraldelli Jr. São Paulo: Martins, 2005.

TOZETTO, S. S.; DOMINGUES, T. de G. A formação continuada padronizada do professor: uma análise do Projeto da SEED-Paraná. *Práxis Educativa*, v. 18, p. 1–18, 2023.

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL (EFAPN), TOCANTINS: 1994 A 2024 - 30 ANOS DE HISTÓRIAS

Jorge Luis de Medeiro Bezerra

jorge.bezerra@ifto.edu.br;

Simone Burioli

prof.simone@uel.br

Linha 1: Perspectivas Filosóficas, históricas e culturais da Educação.

Resumo

Este projeto de pesquisa, vinculado à Linha 1 do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEL/IFTO, objetiva compreender o processo histórico de constituição e resistência da Escola Família Agrícola de Porto Nacional (EFAPN) entre 1994 e 2024. A pesquisa busca analisar a relação da EFAPN com o contexto político, econômico e cultural de Porto Nacional e Tocantins, investigando como esses fatores influenciaram sua formação e desenvolvimento. Além disso, o estudo visa destacar a atuação da EFAPN como espaço de resistência camponesa, sua articulação com movimentos sociais e sua importância na manutenção das tradições camponesas em um cenário adverso à agricultura familiar. A problemática central reside em como a instituição resistiu por 30 anos, mantendo seus princípios pedagógicos, autonomia e valorização cultural. A metodologia será qualitativa, utilizando análise documental de relatórios, atas, ofícios, regulamentos, PPPs, trabalhos estudantis, fotografias e vídeos. A triangulação dessas fontes permitirá uma análise multifacetada, con-

tribuindo para a história da educação local e a preservação da memória das instituições de ensino do campo no Tocantins.

Palavras-chave: educação do campo; escola família agrícola; História da Educação; Tocantins.

Introdução

O presente projeto é fruto da minha experiência como professor da disciplina de história durante um ano e oito meses em uma Escola Família Agrícola (EFA) no município de Porto Nacional no Estado de Tocantins. Pesquisar essa instituição é fundamental para entender sua contribuição para o desenvolvimento sociocultural das comunidades rurais, dando-lhes voz e garantindo a manutenção das tradições camponesas frente às ameaças da agricultura predatória. Este projeto está vinculado à Linha 1 - Perspectivas Filosóficas, Históricas, Políticas e Culturais de Educação do Programa de Doutorado da UEL (Universidade Estadual de Londrina), em convênio DINTER (Doutorado Interinstitucional) com o IFTO (Instituto Federal do Tocantins).

Ao longo de suas três décadas, a EFAPN tem conseguido manter seus princípios pedagógicos, sua autonomia institucional e a valorização das tradições do campo, mesmo em um contexto político, econômico e cultural adverso à agricultura camponesa. O objetivo do estudo, portanto, é, trazer sua história institucional e a partir da historicização da EFAPN, estabelecer a relação entre a instituição e seu contexto político, econômico e cultural, mensurando sua importância como movimento de resistência do homem e da mulher do campo.

A educação do campo, enquanto conquista dos movimentos sociais, representa uma ferramenta de resistência que reflete a luta histórica das comunidades camponesas pelo acesso e posse da terra. Um dos maiores desafios nesse campo é a confrontação com a lógica do capital, que frequentemente limita a formação rural a uma perspectiva técnica, focada nas demandas do mercado. Pensar a educação do campo vai além da formalização curricular; envolve a concepção de formas de resistência para comunidades ameaçadas pelo avanço do agronegócio e pela histórica concentração fundiária. Conforme Molina (2005), a educação do campo tem o papel de conceber políticas públicas capazes de mitigar os impactos negativos sobre os camponeses.

O estudo da história de instituições como a EFAPN também permite uma análise detalhada do desenvolvimento do sistema educacional ao longo do tempo. Historicamente, as EFAs enfrentam e enfrentaram diversos obstáculos, incluindo a legitimação de uma escola pensada para o campo, onde o modelo predominante é voltado para o mercado. Arroyo, Caldart e Molina (2004) ressaltam

que a inserção de escolas e seus agentes em estruturas administrativas urbanas pode não estar alinhada às particularidades rurais.

As Escolas, tradicionalmente são concebidas com programas educacionais alinhados a projetos políticos ou de governo que, muitas vezes, não dialogam com as necessidades de alunos e professores. Embora seja difícil padronizar a educação em um país continental, as especificidades regionais culturais, econômicas, sociais, políticas e ambientais não deveriam ser ignoradas.

Ao estudar a história da EFAPN, não apenas se documentará seu processo de instalação e desenvolvimento, mas também se analisará profundamente as singularidades de sua trajetória, contribuindo para a valorização da educação do campo e o fortalecimento da identidade cultural e social da comunidade local. A pesquisa revelará um fragmento significativo da História da Educação do Tocantins, focando em uma perspectiva frequentemente negligenciada: a educação voltada para a comunidade camponesa. Historicizar a EFAPN é contribuir para a luta diária das comunidades tradicionais do campo na defesa por direitos de acesso a uma educação pública de qualidade.

Assim, a relevância temática do projeto transcende o âmbito acadêmico, alcançando implicações culturais, práticas e sociais, ao buscar promover uma educação contextualizada, sensível às particularidades do meio rural e comprometida com o pleno desenvolvimento das comunidades envolvidas. O estudo visa contribuir para a preservação da memória institucional da EFAPN, fortalecendo sua identidade histórica e seu papel na luta por uma educação contextualizada e emancipadora. Por fim, o modelo de análise proposto, se bem-sucedido, poderá servir como referência para a análise de outras EFAs, auxiliando na identificação de possíveis problemas no desenvolvimento de instituições com propósitos semelhantes.

Desenvolvimento

A pesquisa adotará uma abordagem qualitativa, com o objetivo de compreender os processos históricos, sociais, culturais e educacionais que atravessam a trajetória da Escola Família Agrícola de Porto Nacional. Essa perspectiva permite interpretar os significados presentes nos documentos institucionais e compreender a escola não apenas como estrutura física, mas como sujeito histórico em constante interação com sua comunidade.

Conforme destacam Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa busca interpretar os fenômenos sociais a partir de seus significados, enquanto Minayo (2010) reforça que ela lida com motivações, crenças, valores e atitudes, permitindo uma análise profunda das relações sociais e da construção histórica da realidade escolar.

Quanto aos procedimentos técnicos, o estudo é classificado como pesquisa documental. Nesse sentido, deve-se compreender que o documento é

fruto de um contexto histórico e traz nele informações, muitas vezes sutis, sobre a forma de pensar ou mesmo sobre as influências ideológicas, políticas e sociais de uma determinada época.

Gil (2002) enfatiza que a pesquisa documental permite acessar informações históricas, institucionais e culturais que contribuem para a compreensão de determinado fenômeno ou contexto. A análise crítica e sistemática desses documentos proporciona embasamento teórico e empírico para o desenvolvimento da pesquisa. Nesse método, o pesquisador examina fontes primárias e secundárias para coletar dados e informações relevantes para sua investigação.

O desenvolvimento da pesquisa seguirá um cronograma detalhado, incluindo fases de preparação, leitura, coleta de dados, análise e redação. Cada fase será distribuída ao longo de um período determinado, garantindo a qualidade e eficiência do estudo.

A investigação documental teve seu ponto de partida em uma primeira busca ao arquivo da Escola Família Agrícola de Porto Nacional (EFAPN). Embora o acervo se revele uma rica fonte de informações, contendo Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), diversos materiais pedagógicos incluindo trabalhos de conclusão dos cursos técnicos produzidos pelos estudantes e documentos administrativos que detalham aspectos financeiros como receitas e despesas, constatou-se que os documentos se encontram em condições de significativa desorganização. Essa situação implica a necessidade de um trabalho inicial substancial e meticuloso de organização, catalogação e sistematização das fontes, etapa que se configura como crucial para a efetiva análise e utilização dos dados na pesquisa, consideramos dessa forma que o desenvolvimento da pesquisa se dará concomitante à organização localização e organização dos documentos.

Para complementar essa base documental e enriquecer a compreensão da trajetória da EFAPN, foram identificadas sete dissertações de mestrado que versam sobre a temática e que servirão como importantes fontes secundárias. A análise dessas publicações será realizada com foco em dois aspectos principais: primeiramente, como essas dissertações trazem informações e abordam a história institucional da EFAPN; e, em segundo lugar, como as pesquisas dessas dissertações foram metodologicamente realizadas, permitindo identificar abordagens, lacunas e possíveis caminhos para aprofundamento na presente tese.

As fontes encontram-se tanto em arquivos físicos como digitalizados arquivados nos servidores da escola. As fontes se articulam em três eixos documentais: fontes administrativas, pedagógicas e iconográficas, detalhadas a seguir:

A documentação administrativa (atas de reuniões, regulamentos internos, correspondências oficiais e projetos de financiamentos, pareceres etc.) revelarão as estratégias institucionais – particularmente do Estado – que moldaram a escola na estruturação de suas diretrizes e mecanismos de gestão.

Os documentos pedagógicos (projeto político-pedagógico, cadernos pedagógicos, diários de classe, planos de aula etc.) permitirão analisar a rotina cotidiana de adaptação e resistência.

Os documentos iconográficos (fotos, álbuns e placas comemorativas, bandeiras etc...) contribuirão para a reconstituição da memória histórica da Escola Família Agrícola. Por exemplo, analisar a bandeira (estandarte) da EFA permitirá compreender seu alinhamento ideológico, onde suas raízes políticas estão estabelecidas.

A presente pesquisa fundamenta-se na História Cultural, uma abordagem que transcende a mera descrição cronológica dos fatos, buscando investigar os sentidos, as representações e as experiências dos sujeitos no tempo. Essa perspectiva nos capacita a analisar documentos, imagens e relatos não apenas como fontes de informação, mas como construções culturais que revelam modos de pensar e agir. Em diálogo com o pensamento de Paulo Freire (1979 e 2002), a investigação adota uma postura crítica e libertadora, visando desvelar as “vozes” frequentemente silenciadas, analisar as relações de poder inerentes à trajetória da instituição estudada e compreender a educação como um ato político que se manifesta na “práxis” da resistência — ou seja, na indissociável união entre reflexão e ação transformadora.

Nesse arcabouço epistemológico, nosso trabalho caracteriza-se como uma pesquisa documental. A compreensão sobre o tratamento das fontes escritas é orientada pelas reflexões de Jacques Le Goff (1990). Conforme o autor, o documento não é uma fonte neutra ou um registro passivo da realidade, mas sim um “monumento” edificado pelo poder ou por determinado grupo social, com a intenção deliberada de perpetuar uma memória específica. Assim, é imperativo que o historiador adote uma postura crítica, interrogando o documento em sua totalidade, seus silêncios e suas intenções veladas, a fim de transformá-lo de “monumento” em “documento” de fato — uma evidência passível de questionamento, interpretação e análise rigorosa.

A investigação documental teve seu ponto de partida em uma primeira busca ao arquivo da Escola Família Agrícola de Porto Nacional (EFAPN). O acervo revelou-se uma rica fonte potencial de informações, contendo Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), diversos materiais pedagógicos incluindo trabalhos de conclusão de cursos técnicos produzidos pelos estudantes e documentos administrativos que detalham aspectos financeiros como receitas e despesas. Contudo, constatou-se que o arquivo se encontra em condição de significativa desorganização, o que implica a necessidade de um trabalho inicial substancial e meticuloso de organização, catalogação e sistematização dessas fontes. Essa etapa preliminar se configura como crucial para a efetiva análise e utilização dos dados na pesquisa.

Para complementar essa base documental primária e enriquecer a compreensão da trajetória da EFAPN, foram identificadas oito dissertações de mestrado que versam sobre algum aspecto da instituição, as quais servirão como importantes fontes secundárias. A análise dessas publicações será realizada com foco em dois aspectos principais: primeiramente, como essas dissertações trazem informações e abordam a história institucional da EFAPN; e, em segundo lugar, como as metodologias empregadas nessas pesquisas foram realizadas, permitindo identificar abordagens, lacunas e possíveis caminhos para aprofundamento na presente tese.

Através da análise documental, que permeará todos os procedimentos descritos a seguir, constituindo-se na principal via para a compreensão do objeto de estudo. Inicialmente, será realizado um levantamento minucioso nos arquivos da EFAPN, de secretarias de educação (municipal e estadual/federal), arquivos públicos de Porto Nacional e Tocantins, e de movimentos sociais (como a COMSAUDE, se tiverem arquivo).

A busca não se restringirá apenas a documentos oficiais, mas incluirá qualquer vestígio material que possa significar a presença e a ação da EFAPN: atas de reuniões, regimentos, projetos pedagógicos, diários de classe, correspondências, relatórios administrativos, cadernos de estudantes, materiais didáticos produzidos pela EFA, jornais, fotografias, vídeos e produções artísticas.

Após a catalogação e organização, a análise documental será orientada pela crítica externa (autenticidade, proveniência, datação) e interna (conteúdo, intencionalidade). Contudo, a perspectiva da História Cultural nos impulsiona a ir além: investigaremos como esses documentos foram produzidos, para quem, quais discursos eles veiculam e quais silêncios carregam. Inspirados em Paulo Freire, buscaremos desvelar as “vozes silenciadas” ou as narrativas não hegemônicas que os documentos oficiais podem obscurecer. A fotografia, por exemplo, não será apenas uma ilustração, mas um objeto de análise sobre as representações visuais da vida camponesa e da EFA.

O material coletado será organizado em um corpus documental digital e físico. Uma pré-análise permitirá a identificação de temas emergentes, períodos de maior ou menor produção documental, e as primeiras percepções sobre as representações da EFAPN em diferentes momentos de sua história.

A análise documental incluirá também uma ampla pesquisa sobre a história política (regimes de governo, políticas agrárias, de educação), econômica (ciclos produtivos, estrutura fundiária) e cultural (movimentos sociais, manifestações culturais camponesas, debates sobre educação do campo) de Porto Nacional e do Tocantins no período de 1994 a 2024. Fontes como relatórios governamentais, estudos acadêmicos sobre a região, notícias de jornais e outras produções culturais serão essenciais.

Será realizado o cruzamento dos dados da trajetória da EFAPN (obtidos no Objetivo 1) com os dados do contexto. A análise cultural buscará compreender como os grandes eventos e estruturas do macrocontexto (políticas de reforma agrária, mudanças econômicas, movimentos sociais) foram recebidos, interpretados e ressignificados na realidade local da EFAPN. Como a EFAPN se posicionou e reagiu a esses contextos? Como a cultura camponesa local influenciou as práticas da EFA e vice-versa? Freire nos ensina que o contexto não é neutro, mas um campo de forças onde a instituição age e é agida, em uma relação dialética.

Será aprofundada a análise em momentos específicos de interação entre a EFAPN e o contexto, utilizando a perspectiva da micro-história para desvendar as complexas interações e negociações em nível local. Isso permite compreender como as políticas e ideologias se materializam nas experiências cotidianas da escola e da comunidade.

A análise documental também envolverá a busca por documentos específicos sobre o período de gestação e fundação da EFAPN em arquivos de associações de produtores rurais, sindicatos, organizações religiosas, ONGs e entidades de apoio às EFAs que estiveram diretamente envolvidas. Serão analisadas atas de reuniões preparatórias, correspondências entre os atores envolvidos, projetos iniciais e manifestos que expressam as motivações e ideais dos fundadores.

A partir das fontes documentais serão analisados os discursos iniciais sobre a EFAPN: como ela era concebida, quais promessas carregava e quais “utopias” a inspiravam. Será investigado como as representações da escola em seus primeiros anos e como esses significados foram construídos e socializados na comunidade camponesa.

Os projetos pedagógicos, currículos, planos de aula e materiais didáticos serão examinados para identificar como a educação na EFAPN se propunha a formar sujeitos críticos, autônomos e engajados na luta camponesa. A análise cultural buscará as práticas educativas que constituem atos de resistência: a forma como o conhecimento é construído, a valorização da cultura camponesa, a problematização da realidade e a formação para a intervenção social.

Serão analisados os documentos referentes às parcerias e articulações da EFAPN com a COMSAUDE e outros movimentos sociais, sindicatos rurais, cooperativas e organizações de luta por direitos. Atas de reuniões conjuntas, correspondências, projetos colaborativos e relatos de ações políticas conjuntas serão analisados para revelar como a resistência da EFAPN se insere em uma rede mais ampla de movimentos e solidariedades, construindo força coletiva.

A análise documental também se concentrará em como a própria EFAPN, seus membros e os movimentos sociais parceiros narram e representam

sua própria resistência. Que termos usam? Que histórias contam? Quais símbolos e rituais reforçam essa identidade de resistência?

A revisão bibliográfica aprofundada sobre a pedagogia da alternância, seus fundamentos históricos, filosóficos e pedagógicos será feita por meio de documentos. Além de compreender seu funcionamento, a análise cultural questionará como essa pedagogia se tornou um símbolo e uma prática de educação do campo, e como ela dialoga com as propostas de uma educação libertadora.

Serão examinados os documentos pedagógicos da EFAPN (Projeto Político Pedagógico, regimentos, planos de ensino, cadernos de alternância) para compreender como a pedagogia da alternância foi teorizada e normatizada especificamente nessa escola. Relatos detalhados de como a alternância entre o tempo escola (pedagogia do internato, disciplinas formais) e o tempo comunidade (práticas na propriedade rural, projetos de intervenção, pesquisa-ação) é vivenciada pelos estudantes e professores serão analisados a partir de registros documentais existentes.

Serão identificadas as dificuldades e desafios na implementação da pedagogia da alternância na EFAPN, como a articulação entre os tempos, a valorização do saber do campo e a relação com as demandas curriculares externas, tudo isso por meio da análise de documentos pertinentes. Será buscado compreender como essas tensões são negociadas e ressignificadas no cotidiano da escola a partir desses registros.

A análise documental incluirá a investigação de atas de reunião que registrem debates internos, ofícios e correspondências que evidenciem tensões com órgãos governamentais, relatórios que descrevam crises financeiras ou pedagógicas, e documentos que mostrem estratégias de negociação ou confronto com o Estado. A análise cultural buscará as narrativas sobre esses conflitos: quem são os “inimigos”, quem são os “aliados”, e como esses conflitos moldam a identidade da EFAPN.

Serão identificados os períodos de maior desafio (financeiros, políticos, de infraestrutura, pedagógicos) e as estratégias adotadas pela EFAPN para superá-los, através dos documentos. Isso inclui registros de campanhas de arrecadação, busca por parcerias, mobilização da comunidade e resistência a políticas que ameacem sua autonomia. A lente freiriana nos levará a analisar essas estratégias como ações de “inédito viável”, ou seja, a busca por soluções criativas e libertadoras frente às opressões.

Será investigado, por meio dos documentos disponíveis, como a própria EFAPN, seus apoiadores e a comunidade constroem narrativas sobre os desafios enfrentados. Como essas narrativas contribuem para a memória da resistência da instituição e como são usadas para reafirmar seu papel e sua autonomia frente às pressões externas.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel González; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 2).

CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 2, n. 2, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufr.br/trabalhonecessario/article/view/3644>. Acessado em 19/01/2024. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.2i2.p3644>

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação educativa: Produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação**, v. 13, n. 1, p. 193-207, 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772008000100011>.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE. **Educação como prática da liberdade**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GERHARDT, T. A; SILVEIRA, D. T. (orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, n.1, p. 9-43, jan./jun., 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5ª edição - Campinas – SP. Editora da Unicamp, 2003.

MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e a política do Brasil**: as lutas sociais do campo e seu lugar no processo político. Petrópolis: Vozes, 1981.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

NOSELLA, Paolo. **Educação no campo**: origens da pedagogia da alternância no Brasil. Vitória: EDUFES, 2014.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. **Modo de produção capitalista, agricultura e reforma agrária**. São Paulo: FFLCH, 2007.

**CONCEITO SUBSTANTIVO
DITADURA CIVIL-MILITAR
BRASILEIRA (1964-1985):
ANÁLISE CURRICULAR,
MEMÓRIA E NARRATIVAS NAS
CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES
DO ENSINO MÉDIO EM
APUCARANA-PR. BRASIL**

Juliana Aparecida Paulino Martins

juliana.aparecida@uel.br;

Marlene Rosa Cainelli

cainelli@uel.br;

Linha 1: Perspectivas Filosóficas, históricas e culturais da Educação.

Resumo:

Apresentamos a estrutura de pesquisa, que tem como objetivo analisar as interpretações de estudantes do 3º ano do Ensino Médio (EM) do chamado Novo Ensino Médio (NEM) da rede estadual do Paraná em Apucarana-PR, acerca do conceito substantivo de Ditadura Civil-militar brasileira (1964-1985). Propõe-se a realização de uma roda de conversa, na qual será aplicado um questionário, que considera a problematização de fontes históricas locais e de conceitos como censura e democracia, considerando o negacionismo e o revisionismo que permeiam o tema.

Essa abordagem dialógica visa aprofundar a compreensão dos estudantes sobre o período e as narrativas que esses têm acesso no tempo presente. A análise dos dados será embasada nos pressupostos da Grounded Theory (Charmaz, 2009). A pesquisa também se aprofundará nas contribuições de autores que investigam o ensino de História, como Barca (2007) e Schmidt (2009). Será necessário um aprofundamento teórico em autores que abordam a historiografia da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985), destacando as contribuições de Fico (2012). Adicionalmente, as análises de Bodo Von Borries (2011 e 2016) e Gonçalves (2018) embasam a compreensão da *“Burdening History”* (*“História Difícil”*). Incluiremos a análise e historicização da estrutura curricular das Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná e do Referencial Curricular Paranaense. Assim, as contribuições de Rüsen (2007 e 2010) oferecem subsídios para explorar a possibilidade de sofisticação da consciência histórica dos estudantes e a atribuição de sentido ao conhecimento histórico frente às demandas do tempo presente.

Palavras-chave: Consciência Histórica, Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985), Ensino Médio.

Introdução

A motivação para esta pesquisa surgiu durante a defesa de minha dissertação de mestrado, quando emergiram inquietações ligadas à minha prática enquanto professora de História, a partir da hipótese de fragmentação da disciplina de História no contexto do Novo Ensino Médio (NEM) e das falas de estudantes diante do conteúdo substantivo Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985). Afirmações como *“Na ditadura não tinha bandido”* ou *“Meu avô disse que era tudo organizado”* evidenciaram a presença de narrativas que negam ou relativizam as violências daquele período e intensificaram a urgência de seguir investigando o tema. O ato de ensinar e aprender História, nesse cenário, ganha ainda mais sentido diante das transformações curriculares recentes e da persistência de discursos revisionistas que circulam no espaço público e, inevitavelmente, atravessam o espaço escolar.

O Novo Ensino Médio, atualmente em processo de reestruturação, tem intensificado a fragmentação curricular ao priorizar uma formação técnica e instrumental, em detrimento de uma formação crítica e cidadã. Tal movimento afeta diretamente o ensino de História, sobretudo no que diz respeito à abordagem de conteúdos sensíveis, conceituados como *“História Difícil”* — estruturantes da memória coletiva nacional — como é o caso da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), foco desta pesquisa. A forma como esse conteúdo substantivo é tratado nos documentos oficiais e nas práticas pedagógicas repercute diretamente na maneira como os estudantes compreendem a história

recente do país e se posicionam frente aos debates públicos sobre o passado. O risco não reside apenas no esquecimento, mas também na produção de sentidos distorcidos que reforçam o silenciamento e a relativização das violências promovidas pelo Estado.

A recente aprovação da Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024³, representa uma inflexão nas políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio brasileiro. Essa legislação reformula parcialmente a Lei nº 13.415/2017, que havia instituído o Novo Ensino Médio, promovendo alterações significativas na organização curricular desta etapa. Entre as principais mudanças está a ampliação da carga horária da Formação Geral Básica (FGB) para 2.400 horas, o que reduz a centralidade dos Itinerários Formativos (IF). Essa reformulação, implementada após a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva para o mandato de 2023 a 2026, sinaliza uma tentativa de rever as diretrizes anteriormente adotadas, marcadas por intensos debates em torno da fragmentação disciplinar e da fragilização da abordagem crítica da História.

No estado do Paraná, as alterações previstas na nova legislação não foram implementadas em 2025. Contudo, o desenho curricular vigente para os estudantes matriculados no 2º ano do Ensino Médio nesse mesmo ano prevê o estudo do conceito substantivo Ditadura Civil-Militar (1964-1985) no 2º trimestre e em atividades de nivelamento no 3º trimestre, no âmbito da Formação Geral Básica. Essa organização está alinhada às competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aos objetivos de aprendizagem estabelecidos para essa etapa da Educação Básica.

A partir da perspectiva da Educação Histórica, compreendemos que a aprendizagem da História deve possibilitar a construção da consciência histórica — entendida, segundo Rüsen (2007, 2010), como a capacidade de interpretar o tempo histórico, atribuindo sentidos que conectam o passado, o presente e o futuro. Essa consciência está ligada à experiência, à identidade, à cultura e à memória dos sujeitos. Como destaca Rüsen (2014, p. 165), “são os historiadores que processam o teor narrativo das fontes em nexos de sentido de cunho narrativo e, desse modo, convertem um acontecimento do passado numa história para o presente”. Esse papel, no entanto, se estende também aos professores e aos estudantes, enquanto participantes da construção e da circulação de narrativas históricas na escola.

A escola, portanto, deve ser compreendida como espaço de construção coletiva de significados históricos. Os estudantes, com suas vivências, referên-

3 Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no que tange à organização do ensino médio e revoga parcialmente a Lei nº 13.415, de 2017. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1 ago. 2024. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacao-original-172512-pl.html>. Acesso em: 17 jul. 2025.

cias culturais e familiares, são sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento histórico. Como reforça Rösen (2007, 2010), o ensino de História precisa dialogar com essas experiências e carências de orientação, promovendo uma aprendizagem significativa, crítica e humanizadora. A história escolar deve ser ensinada não como uma sucessão de fatos e datas, mas como uma narrativa que contribua para o desenvolvimento de percepções éticas e democráticas diante dos desafios do tempo presente.

Nesse contexto, torna-se urgente refletir sobre o modo como a Ditadura Civil-militar (1964-1985) tem sido tratada nos documentos curriculares e nas práticas pedagógicas. Fico (2012) ressalta que esse período foi marcado por um profundo trauma coletivo e pela frustração das esperanças democráticas, refletida em eventos como a Lei da Anistia de 1979 e a campanha das Diretas Já, em 1984. Essas marcas reforçam a complexidade da memória sobre a ditadura, que continua em disputa.

Além disso, Gonçalves (2018) observa que a produção historiográfica brasileira sobre a Ditadura Civil-militar (1964-1985) está atravessada por elementos do que Bodo von Borries (2011, 2016) denominou como *"Burdening History"* ou *"História Difícil"* — aquela que exige a confrontação com aspectos dolorosos e desconfortáveis do passado coletivo. Essa concepção nos leva a reconhecer que o ensino desse período deve ser conduzido de forma crítica, contribuindo para a formação de uma consciência histórica sofisticada e comprometida com os direitos humanos e com os princípios democráticos.

Portanto, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como se constitui a estrutura norteadora documental do Estado do Paraná no que se refere à abordagem do conceito substantivo de Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985), bem como compreender de que modo os estudantes do Ensino Médio da rede pública estadual, especificamente do Núcleo Regional de Educação de Apucarana, constroem suas concepções sobre esse período histórico. Para tanto, propõe-se: investigar como os documentos oficiais das Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná ao Referencial Curricular Paranaense trata o referido conteúdo substantivo; avaliar os impactos das reformas recentes do Ensino Médio sobre o ensino de História, com especial atenção à abordagem desse conteúdo; e, por fim, analisar as interpretações dos estudantes a partir de suas experiências escolares, buscando compreender como atribuem sentidos e significados à Ditadura Civil-militar (1964-1985) considerando o conceito de Rösen de constituição da consciência histórica.

Desenvolvimento

Propomos a análise das percepções de estudantes do 3º ano do Ensino Médio da rede pública estadual de Apucarana-PR acerca do conceito subs-

tativo Ditadura Civil-militar brasileira (1964-1985). Refletiremos como essas interpretações são formadas e se há fragmentações, silenciamentos ou esvaziamentos de sentido na compreensão desse período histórico. Partimos do reconhecimento dos estudantes como sujeitos históricos, cuja leitura sobre o passado se constitui na relação entre as experiências individuais, o contexto social e as mediações escolares.

A pesquisa será desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, tendo como base a *Grounded Theory*, conforme proposta Charmaz (2009). Essa escolha metodológica permite a construção de categorias analíticas a partir dos dados, ou seja, emergindo a priori em acordo com referencial de análise, assim de forma sensível às experiências e às vozes dos participantes, respeitando as complexidades das narrativas que emergem no contato com o conteúdo substantivo. A coleta de dados será realizada por meio de uma roda de conversa, momento em que será aplicado um questionário reflexivo aos estudantes. A roda de conversa será compreendida como espaço dialógico e de escuta, no qual os participantes poderão compartilhar percepções e levantar dúvidas.

No questionário, uma das questões investigará se os estudantes assistiram ao filme *Ainda Estou Aqui*, com o objetivo de identificar que impressões, memórias ou referências sobre a Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985) podem ter sido mobilizadas. Também será abordada, no instrumento, a presença ou ausência de referências à história local, especialmente os episódios vivenciados em Apucarana PR, durante o regime como parte do processo de construção de significados sobre o período.

Com o intuito de compreender os atravessamentos curriculares que afetam o ensino da Ditadura Civil-Militar (1964-1985) nas escolas públicas do Paraná, realizaremos também uma análise dos documentos oficiais do Estado, especialmente das Diretrizes Curriculares da Educação Básica e do Referencial Curricular Paranaense. Essa análise incluirá a perspectiva de historicização do contexto de constituição dessas políticas curriculares, levando em conta os desdobramentos da implementação da BNCC e os impactos das reformas educacionais recentes. Ao historicizar tais documentos, buscamos compreender como o conceito substantivo Ditadura Civil-Militar (1964-1985) é abordado, quais os sentidos privilegiados e que limitações ou lacunas emergem dessa estrutura normativa.

Segundo Moreno (2016), a proposta de ensino de História presente na BNCC apresenta ambiguidades e fragilidades que impactam diretamente a construção de um currículo histórico coerente e progressivo. A ausência de precisão em seus objetivos e direitos de aprendizagem, muitas vezes vagos e desorganizados, compromete a articulação entre os conteúdos e o desen-

volvimento do pensamento histórico nos estudantes. O autor também chama atenção para a valorização de práticas que confundem consulta com pesquisa, esvaziando a dimensão investigativa da aprendizagem e favorecendo uma visão conteudista, desvinculada da reflexão crítica e da autonomia interpretativa dos sujeitos.

Entendemos assim que o currículo não é neutro, mas sim um campo de disputas de memórias, saberes, políticas e valores. Nesse sentido, sua análise possibilita identificar quais narrativas estão sendo legitimadas ou silenciadas no contexto escolar. A integração entre a escuta dos estudantes e a historicização e análise crítica dos documentos curriculares nos permitirá refletir a respeito das percepções da Ditadura Civil-militar (1964-1985) brasileira, na formação histórica dos estudantes, bem como quanto às possibilidades de uma abordagem comprometida com os princípios da democracia e humanização. O ensino de História deve ultrapassar a simples transmissão de fatos do passado, possibilitando a compreensão crítica da realidade social e oferecendo orientações para o presente e o futuro (Schmidt; Silva; Cainelli, 2019).

Referências

BORRIES, Bodo Von. Coping with burdening history. *In*. BJERG, H./LENZ, C./THORSTENSEN, E (eds). **Historicizing the uses of the past**. Scandinavian Perspectives on History Culture. Historical Consciousness and Didactics of History Related to World War II. Bielefeld: Transcript-Verlag für Kommunikation, Kultur und soziale Praxis, 2011.

_____. **Jovens e consciência histórica**. SCHMIDT, Maria Auxiliadora; FRONZA, Marcelo; NECHI, Lucas Pydd. (org. e trad.) Curitiba: W. A. Editores, 2016.

CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada**: guia prático para análise qualitativa. Porto Alegre: Bookman, Artmed, 2009.

CAIMI, Flávia Eloisa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. Os jovens e a aula de história: entre tensões, expectativas e possibilidades. **Revista Educação em Questão**, v.44 n. 30, p. 88- 109, Natal, 2012.

FICO, Carlos. História do Tempo Presente, eventos traumáticos e documentos sensíveis. **Varia História**, v. 28, n. 47. Belo Horizonte, 2012.

GONÇALVES, Rita de Cássia. O passado e a História Difícil para o ensino e aprendizagem da História. **Antíteses**, vol. 11, núm. 22, p. 553-572, 2018.

MORENO, Jean Carlos. História na Base Nacional Comum Curricular: déjà vu e novos dilemas no século XXI. **História & Ensino**, Londrina, v. 22, n. 1, p. 7-27,

jan./jun. 2016. DOI: 10.5433/2238-3018.2016v22n1p07.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1999.

RÜSEN, Jörn. Didática - funções do saber histórico. In: **História Viva:** teoria da História, formas e funções do conhecimento histórico. Trad. Estevan de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

_____. **E o Ensino De História.** In. SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel, MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). E o Ensino de História. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. Introdução. **Pesquisa Qualitativa:** técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada. 2^o ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; SILVA, Maria da Conceição; CAINELLI, Marlene. Educação Histórica e Ensino de História: uma comunidade de investigadores – seus caminhos e desafios. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; SILVA, Maria da Conceição; CAINELLI, Marlene (Org.). **Formação da aprendizagem:** caminhos e desafios para a pesquisa em Educação Histórica e ensino de História. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2019.

DIÁLOGOS EDUCATIVOS NA FRONTEIRA AMAZÔNICA: A DIVERSIDADE CULTURAL COMO ORIENTADORA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, NO MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM, FRONTEIRA COM OS PAÍSES COLÔMBIA E PERÚ.

Junior Peres de Araujo

junior.peres.arujo@uel.br;

Adriana Regina de Jesus Santos

adrianar@uel.br.

Resumo:

Este projeto aborda a realidade desafiadora da educação na fronteira amazônica, no município de Tabatinga-AM, fronteira com os países Colômbia e Perú, devido a diversidade cultural e multilíngue do seu público discente, desvelando as implicações nas práticas pedagógicas e no currículo, assim como os impactos no desenvolvimento da aprendizagem. Objetiva-se compreender, à luz da Teoria Histórico-Cultural, como as diferenças culturais e linguísticas dos alunos de uma escola municipal influenciam no desenvolvimento da aprendizagem, com vistas a identificar potenciais práticas pedagógicas para uma educação sensível à diversidade e multilíngue. Consiste em uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo à luz da Teoria Histórico-Cultural e dos pressupostos do método Dialético, buscando entender como ocorre a prática do ensino em escolas que possuem um público discente culturalmente diversificado, levando em consideração os desafios enfrentados no processo de ensino, além de evidenciar as fragilidades dos mecanismos que orientam a organização e execução do trabalho pedagógico, a fim de promover uma educação de qualidade e inclusiva na fronteira. Pretende-se revelar as fragilidades acerca do ensino e das políticas educacionais de valorização da diversidade na tríplice fronteira da região ama-

zônica, assim como potenciais práticas, indicando, a partir das reflexões, análise dos resultados e dos diversos estudos acerca da temática, alternativas pedagógicas viáveis, métodos, materiais e políticas educacionais que potencializem o desenvolvimento humano por meio de uma educação sensível à diversidade.

Palavras-chave: Currículo; Relações Étnico-Raciais; Relações de Poder; Teoria Histórico-Cultural.

Introdução

Pensar na diversidade cultural do Brasil, envolve refletir a problemática desta temática na educação, considerando as múltiplas culturas, as desigualdades históricas e sociais, os desafios de inclusão e representatividade, que vem sendo há algum tempo um tema de bastante reflexão e discussão. Contudo, apesar das contribuições teóricas e do avanço das políticas de inclusão e equidade, com vistas à redução das desigualdades, ainda há desafios a serem superados para efetivação de uma educação comprometida com a valorização das diferenças.

A Lei nº 10.639/2003, considerada um avanço significativo no reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira, teve pela primeira vez após 21 anos desde sua promulgação, uma avaliação nacional de sua implementação. O Diagnóstico e Monitoramento da Implementação da Lei nº 10.639/2003 vinculado ao MEC (BRASIL, 2024), que alcançou 98% das secretarias municipais e todas as estaduais, revelou um cenário preocupante: a média do Índice Geral ERER (Educação das Relações Étnico-Raciais) nas redes municipais foi de apenas 27,1 pontos, em uma escala de 0 a 100. Essa pontuação reflete a baixa consolidação de ações em áreas estratégicas como formação docente, gestão escolar, adaptação do currículo, material didático, financiamento e monitoramento. Os dados demonstram que, mesmo após duas décadas de legislação, ainda há um distanciamento significativo entre o que está previsto na lei e o que se realiza nas práticas educacionais cotidianas, especialmente em contextos desafiadores como os territórios de fronteira.

A heterogeneidade cultural e de linguagem do público estudantil das escolas de ensino básico na cidade fronteiriça de Tabatinga-Amazonas, composto por alunos do Brasil, Colômbia, Peru e etnias indígenas, tem impactado a dinâmica do ensino e aprendizagem, dificultando a promoção de uma educação inclusiva e sensível à diversidade.

Evidenciam os professores, apoios pedagógicos e gestores nos diversos encontros de educadores sobre a educação no município, que enfrentam desafios relacionados às necessidades específicas de cada grupo cultural e linguístico, de modo a garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação

de qualidade. Sua complexidade reside na necessidade de criar ambientes de aprendizado inclusivos e eficazes para estudantes com diversas experiências e perspectivas, a partir de práticas pedagógicas atuais e contextuais. Freire (1983) destaca que a importância de respeitar e valorizar as diferentes culturas no processo educacional, se deve à demanda de se enfatizar a necessidade de uma “educação para a identidade cultural”.

A interação de experiências, saberes e línguas distintas demandam um espaço de aprendizagem diversificado, com propostas curriculares que valorizem as experiências individuais. Segundo Suelly Mello (2007), na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, a apropriação da cultura ocorre através das relações sociais dos sujeitos, por meio de um processo intencional e sistematizado da escola. Nessa ótica, a mediação da cultura nos processos formativos configura-se como elemento potencializador do desenvolvimento.

A relevância da análise histórico-cultural na educação brasileira, volta-se para sua abordagem teórica, onde se oferta uma compreensão ampliada do processo de aprendizagem, destacando a influência do contexto socio-cultural na formação dos indivíduos. Dessa forma, o país possui uma rica diversidade cultural, marcada por diferentes tradições, saberes e identidades, o que torna essencial sua discussão de forma sensível e reflexiva nas práticas educativas (Veiga, 2008).

Sendo assim, pretende-se responder com este trabalho a seguinte questão problema. Como as diferenças culturais e linguísticas presentes em uma escola municipal em Tabatinga-AM, fronteira com os países Colômbia e Perú, influenciam os processos de ensino-aprendizagem, e que potenciais atividades pedagógicas, analisadas à luz da Teoria Histórico-Cultural, podem emergir do trabalho docente para promover uma educação sensível à diversidade e multilíngue?

O objetivo geral é compreender, à luz da Teoria Histórico-Cultural, como as diferenças culturais e linguísticas dos alunos de uma escola municipal em Tabatinga-AM, fronteira com os países Colômbia e Perú, influenciam no desenvolvimento da aprendizagem, com vistas a identificar potenciais práticas pedagógicas para uma educação sensível à diversidade e multilíngue.

Como objetivos específicos: Identificar, por meio de análise documental e da observação em campo, as diretrizes normativas e curriculares vigentes que orientam a organização dos saberes escolares e práticas pedagógicas voltadas à inclusão da diversidade cultural como elemento potencializador da aprendizagem; Analisar as percepções dos professores sobre como as diferenças culturais dos alunos impactam seu desenvolvimento cognitivo, articulando-as dialeticamente com os princípios da Teoria Histórico-Cultural, a fim de identificar atividades pedagógicas que potencializem o desenvolvimento do

pensamento teórico conceitual; Conhecer as articulações políticas regionais e locais que promovam a valorização da diversidade cultural na formação continuada de professores, organização curricular e educação multilíngue, a partir da escuta de gestores da Secretaria Municipal de Educação.

Desenvolvimento

Este trabalho consiste em uma pesquisa do tipo bibliográfica, documental, de campo e estudo de caso. Busca compreender como ocorre a prática do ensino em escolas que possuem público discente culturalmente diversificado, levando em consideração os desafios enfrentados no processo de ensino, além de evidenciar os mecanismos que orientam a organização curricular e implementação de práticas pedagógicas diversificadas, a fim de possibilitar a promoção de uma educação sensível e multilíngue na fronteira.

Para uma compreensão aprofundada e contextualizada da realidade investigada, essa pesquisa utilizará o estudo de caso como procedimento. De acordo com Severino (2017, p. 93), esse procedimento consiste na coleta e análise de dados sobre uma realidade específica, consistindo na seleção de um determinado grupo de pessoas ou comunidade. Segundo Yin (2001, p. 39) esse procedimento não deve ser entendido como uma representação de “amostragem”, mas uma generalização teórica. Compreende um desvelamento da essência e das múltiplas determinações que constituem a realidade observada, inferindo na aplicação ou comparação da teoria em outros contextos.

Com base nesse procedimento, durante a pesquisa de campo, realizada em uma escola municipal de educação básica no município de Tabatinga-AM, far-se-á a seleção de segmentos de turmas e de professores que correspondem aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, justifica-se essa escolha, pois tem sido expressivo o número de alunos estrangeiros de origem peruana e colombiana, além de alunos indígenas principalmente nesta etapa de ensino.

A pesquisa tem como fundamento teórico e metodológico a Teoria Histórico-Cultural e o método crítico dialético. No âmbito da Teoria Histórico-Cultural, a cultura é a peça central no processo educativo. Sob a perspectiva de Vygotsky (1978) há um destaque da cultura como um dos principais mediadores da aprendizagem, sendo ela, responsável por enfatizar que os conhecimentos e valores culturalmente construídos são relevantes para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e sociais dos indivíduos. Portanto, a adoção dessa abordagem torna-se essencial para fundamentação da pesquisa, e implica reconhecer e valorizar as múltiplas expressões socioculturais presentes no contexto educativo.

O método crítico dialético tendo como base o Materialismo Histórico-Dialético, considera as interações e contradições no processo de produção

material da vida humana essenciais para o desenvolvimento histórico e as transformações sociais (Marx; Engels, 2007). Neste sentido, a educação se insere na totalidade das relações sociais, sendo condicionada pelas estruturas econômicas, constituindo-se tanto como instrumento histórico de reprodução das estruturas sociais vigentes, quanto mecanismo de transformação e superação das desigualdades sociais.

Com base neste método, o referencial teórico e análise dos dados será guiado a partir das categorias dialética “contradição”, “aparência” e “essência”.

Cury (1989, p. 78-79) considera que o aspecto central da educação são as contradições. Em sua análise da educação a partir da dialética marxista, ele compreende que a educação se intensifica mais a serviço do capitalismo à medida que o próprio sistema neutraliza os elementos contraditórios de efetivação desse processo, que se materializa através do acesso limitado ao saber, alteração, seleção e exclusão de determinados saberes que são transmitidos, validando apenas os saberes considerados das classes dominantes.

Isso supõe a necessidade de uma análise minuciosa para compreensão das múltiplas determinações que constitui a totalidade do fenômeno educativo, visto que a realidade concreta só se mostra na essência, por meio da análise profunda da aparência primeira no fenômeno, da investigação descontente com o imediato, pois Cury (1989, p. 23) considera que “a coisa” (essência), não se mostra facilmente ao sujeito, mas apenas parcialmente e sob alguns aspectos, e exige esforço investigativo que ultrapasse a aparência e suas limitações, para uma compreensão mais profunda da concreta realidade.

Tais categorias contribuem para análise do fenômeno educativo, avanços e as contradições inerentes aos processos formativos, no que se refere à seleção e organização do conhecimento e de práticas que confrontam a reprodução e manutenção das relações de poder com uma visão de formação humana que busca reduzir desigualdades e promover a valorização da diversidade.

As informações coletadas por meio da revisão bibliográfica, documental e na pesquisa de campo, serão analisadas utilizando a técnica de abordagem qualitativa dos dados. Essa abordagem permitirá descrever os dados de forma crítica e interpretativa das relações sociais no ambiente investigado, percebendo os sentidos atribuído à realidade pelos sujeitos (Merriam, 1998).

O procedimento de coleta de dados está dividido em três etapas: a primeira compreende ao levantamento documental, que selecionará e reunirá as diretrizes, proposta curricular, Projeto Político Pedagógico e outras normativas que orientam o planejamento e as práticas pedagógicas com vistas à promoção de uma educação da e para diversidade e multilíngue,

Além disso, será realizada observação participante nas dependências da escola, sendo principalmente a sala de aula, com registros na caderneta de

campo e fotografias, que possibilitará a identificação das principais características das abordagens didáticas contextualizadas, seus métodos e fundamentos, além do desempenho, criatividade e contextualização dos saberes práticos do corpo docente no desenvolvimento de competências, mesmo diante dos desafios apresentados no trabalho pedagógico, assim, por meio desta técnica será possível garantir a aproximação e o envolvimento com os sujeitos da pesquisa.

O segundo passo compreende a realização de entrevista semiestruturada com professores. Serão selecionados (convidados) um total de 50 professores, a fim de que contribuam com percepções sobre suas experiências a partir de suas específicas áreas de formação e atuação, permitindo uma compreensão mais amplas e interdisciplinar acerca do objeto. A escolha por esse instrumento de coleta se deu por sua eficácia, pois permite aprofundar a compreensão acerca das experiências e percepções dos participantes. Além de facilitar um contato direto, possibilita também ajustes durante a interação, conforme o contexto e as necessidades de cada entrevistado. Segundo Gil (2008), sua principal vantagem está na capacidade de adaptação e na riqueza dos dados obtidos, o que a torna especialmente útil em investigações que buscam captar nuances do comportamento humano em situações concretas.

As entrevistas terão 10 questões, com duração de 30 minutos cada e, ocorrerão durante a Hora de Trabalho Pedagógico (HTP) dos professores, que ocorre toda semana na sala de professores, pois pretende-se realizar a entrevista como um diálogo informal, no momento em que os participantes realizam seus planejamentos e aproveitam para conversar sobre suas tarefas diárias e temas aleatórios, a intenção é deixá-los a vontade, sem a rigurosidade do método, estimulando a comodidade e interações, de modo que seja possível a obtenção de informações subjetivas acerca das percepções referentes ao trabalho pedagógico.

No terceiro passo será aplicado um questionário, com 10 questões semiabertas, direcionado ao Secretário de qualidade da SEMED -Tabatinga e à coordenadora da Educação Inclusiva e das Relações Étnico-raciais, a fim de averiguar as articulações para a construção de políticas de melhoria do ensino, destinada ao incentivo à formação continuada de professores, o ensino multilíngue e a criação de propostas curriculares específicas que evidenciem o contexto sociocultural em que a escola se insere, assim como estruturas adequadas com materiais diversificados para a valorização de uma educação inclusiva.

Para a abordagem dos dados obtidos, será adotada o método de Análise do discurso, com o objetivo de compreender de forma crítica a atribuição de sentido das produções linguísticas dos sujeitos, considerando tanto os aspectos manifestos quanto os sentidos subjacentes às suas falas. Neste tipo de abordagem os discursos não são neutros, mas estão impregnados de intencio-

nalidades, valores, relações de poder e contextos sociais que os constituem. Conforme destaca Orlandi (2005), a análise do discurso permite compreender como as relações de poder são simbolizadas e significadas nas práticas discursivas, revelando os modos pelos quais os sujeitos se posicionam e são posicionados no tecido social.

De acordo com Severino (2007), a análise do discurso envolve a investigação do conteúdo das mensagens e dos enunciados, considerando a linguagem e a expressão verbal como elementos fundamentais para a interpretação dos sentidos atribuídos pelos sujeitos. Esses elementos discursivos são compreendidos como indicadores significativos para a análise das práticas humanas e de seus componentes psicossociais, permitindo acessar aspectos mais profundos da realidade social e simbólica que se expressam nas falas.

A utilização da análise do discurso nesta pesquisa contribui significativamente para compreender como os sujeitos constroem sentidos sobre suas experiências no campo educacional. Interpretar os discursos de forma crítica e contextualizada, tornará possível identificar representações, valores e relações de poder que permeiam o currículo e às práticas pedagógicas. Assim, essa abordagem permite revelar como práticas educativas são simbolizadas, oferecendo subsídios para refletir sobre os desafios, contradições e potencialidades que atravessam a educação no contexto investigado.

Espera-se, portanto, com esta pesquisa, compreender como a educação no município tem tratado a temática da diversidade cultural, evidenciando as fragilidades presentes no processo educativo, os desafios enfrentados pelas instituições escolares e as possibilidades de construção de uma educação multilíngue, inclusiva e pautada na valorização da diversidade cultural. Compreendendo os discursos que sustentam práticas excludentes ou limitadas, a pesquisa também busca apontar caminhos para a superação dessas práticas, contribuindo para o fortalecimento de ações pedagógicas mais sensíveis às realidades culturais dos sujeitos e comprometidas com uma formação cidadã e democrática.

Agradecimentos

Expresso minha gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina pelo suporte concedido por meio da bolsa de doutorado, que tem sido fundamental para a realização deste trabalho e para o aprofundamento da minha trajetória acadêmica e científica.

Referências

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Diagnóstico e monitoramento da implementação da Lei nº 10.639/2003, alterada pela Lei nº 11.645/2008**. Brasília, DF: MEC, 2024. Documento interno.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. Feuerbach: a ideologia em geral, em especial a alemã. *In*: MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 83-95.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83-104, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1630/1371>. Acesso em: 11 de junho. 2025.

MERRIAM, S. B. Qualitative research and case study applications in education. São Francisco, CA: Jossey-Bass, 1998.

ORLNADI, Eni P.: Michel Pêcheux e Análise do discurso. **Estudos da Linguagem(gem)**. Vitória da Conquista, n.1. p.9-13. Junho2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2007. 304 p.

VEIGA, Adriana Moreira da Rocha. **Psicologia da Educação I**. 2018.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; COLE, Michael. **Mind in society: Development of higher psychological processes**. Harvard university press, 1978.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi – 2.ed. – Porto Alegre: Bookman, 2001.

SÍNDROME DE BURNOUT EM DOCENTES DO IFTO: UM OLHAR CRÍTICO DIALÉTICO SOBRE AS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE MEDIAÇÃO EDUCACIONAL

Katiane Pereira Braga

katianepb@ifto.edu.br ;

Marta Silene Ferreira Barros

mbarros@uel.br;

Linha 2: Docência: Saberes e Práticas

Resumo

Este trabalho analisa, sob a perspectiva crítico-dialética, as implicações da Síndrome de Burnout no processo de mediação educacional de docentes do Instituto Federal do Tocantins (IFTO). A necessidade da pesquisa partiu da experiência profissional como docente do IFTO e enfermeira, e visa compreender como as contradições entre a valorização simbólica e as condições materiais e organizacionais impactam o adoecimento mental dos docentes. A investigação fundamenta-se na Teoria Histórico-Cultural e em autores como Vygotsky, Leontiev, Frigotto, Duarte e Martins. A abordagem metodológica é mista, com uso de questionários, entrevistas e instrumentos do PROART (IRIS e EDRT), aplicados em docentes dos campi Araguaína e Araguatins. Serão realizados diagnóstico, intervenção educativa e nova coleta de dados, observando o impacto da formação sobre as percepções de saúde mental. Os resultados esperados são: ampliação da compreensão crítica do trabalho docente, identificação dos principais fatores estressores e formulação de propostas para mitigar os danos psíquicos gerados pelas condições de trabalho. A

relevância social da pesquisa está sugerir ações para a valorização e proteção da saúde dos profissionais da educação, sobretudo no contexto dos Institutos Federais.

Palavras-chave: Educação; Mediação educacional; Condições de trabalho docente. Burnout;

Introdução

A educação é um fenômeno social dinâmico em que ocorrem muitos conflitos e sofrimentos, necessitando de caminhos críticos e exploratórios para a superação e avanços significativos. Nesse contexto, e nas últimas décadas, a Síndrome de Burnout tem sido uma das manifestações mais graves da crise no trabalho docente, principalmente quando nos referimos à educação pública.

Com formação em Enfermagem, trabalhei em uma variedade de ambientes de saúde e tive a oportunidade de observar doenças relacionadas ao trabalho em profissionais da saúde. Além disso, também como professora do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), percebi que a naturalização da exaustão profissional frequentemente apresentado como dedicação incondicional, que encobre contradições entre o discurso de valorização do professor e as condições de trabalho.

Os meus quinze anos de experiência como professora em vários níveis de ensino, especialmente no ensino profissional e técnico, me levaram a querer saber quais são as perguntas orientadoras dos estudos sobre como as condições de trabalho contribuem para o desenvolvimento da Síndrome de Burnout no ensino e seu impacto na qualidade da mediação pedagógica.

Convergindo ao contexto surgiu em 2008 os Institutos Federais (IF's) no Brasil, que são uma resposta direta à atual demanda por uma educação profissional de qualidade, inclusiva e tecnológica, que anteriormente eram os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Os IF's são um modelo estratégico nacional para a educação integrada do ensino médio com educação profissional e técnica, programas de graduação e pós-graduação.

Com essas características multiplicaram-se no território nacional com o objetivo de democratizar o acesso à educação profissional pública, particularmente em áreas historicamente marginalizadas. Em uma nação caracterizada por desigualdades educacionais como o Brasil, os IF's têm sido um canal importante de educação profissional e um instrumento para reduzir a assimetria regional.

Como um desses atores, o Instituto Federal do Tocantins (IFTO) incorpora essa missão em um estado muito jovem e cheio de potencialidades. O IFTO foi lançado em desdobrou se em 11 campi em cidades distantes de qualquer grande cidade do país. Especialmente ao considerar Tocantins, um estado que tem problemas como baixos índices de desenvolvimento humano e dificuldades para tra-

zer mão de obra qualificada para ajudar no desenvolvimento econômico. Nisso, entendemos que o IFTO desenvolve dupla missão no trabalho de promoção da formação de cidadãos críticos e da demanda técnico-produtiva da região.

A contribuição dos Institutos Federais é fundamental em diversos aspectos da realidade brasileira. Essas instituições representam espaços de possibilidade da população em relação ao acesso a um ensino público, gratuito e de excelência, integrando atividades de pesquisa e extensão que impactam diretamente a sociedade. Em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, os IF's representam uma sólida instituição de formação técnica com uma visão humanística ampla a qual permite que os jovens ingressem no mundo do trabalho assim como na sociedade. São essas características que não estão presentes em outros lugares, que os tornam locais únicos para endereçar questões como a taxa de evasão escolar, ou a disparidade entre demanda local e educação.

Como âncora, no nível estadual, o IFTO é responsável por compreender o que o mercado está demandando, como no caso dos setores estratégicos do estado, o qual está ligado à agroindústria, tecnologia e serviços, esses campos, no entanto, precisam lidar com a complexidade do estado, em termos de distribuição populacional, infraestrutura, dentre outros fatores. A responsabilidade educacional assume também as condições de trabalho para exercer suas funções sociais de maneira mais eficiente, o que torna necessário tomar medidas urgentes para fortalecer a política em relação aos professores e melhorar seu ambiente de trabalho como uma potência chave para o desenvolvimento regional.

Descobrimo os papéis de uma educação de natureza diferente no IFTO, a questão do Burnout é um aspecto que impacta a vida do profissional e merece ser investigada, ao se considerar que o Burnout não é um problema fundamentalmente individual nem um produto de indivíduos falhos, em vez disso, é indicativo de contradições ao nível das estruturas em relação ao trabalho docente, em que se efetivam demandas exacerbadas, condições precárias e escasso suporte escolar, e tende a ser uma situação extremamente provável de desenvolver doenças.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar à luz do método crítico dialético o impacto da Síndrome do Burnout em docentes do IFTO que atuam no Ensino Técnico e no Ensino Superior e as implicações no processo de mediação educacional. Com esse estudo pretende-se elucidar as contradições existentes no trabalho docente, bem como entender as fronteiras e potencialidades da prática de ensino face a essa própria contradição.

O método de análise da pesquisa será o crítico dialético o qual será fundamentado por autores como: Gamboa (2013), Lukács (1978), Frigotto (2000), Lefebvre (1979), Duarte (2001), Martins (2015) e Mello (2009). O

tipo metodológico elegido para a tese será a misto qualitativa e quantitativa, utilizando a pesquisa bibliográfica e a pesquisa-ação. O recorte será composto por professores de duas unidades do IFTO, campus Araguaína e Araguatins que atuam nos cursos de matemática, informática, pedagogia e enfermagem são os seguintes. Utilizaremos um questionário inicial, intervenção educativa baseada nos resultados deste, e o questionário final.

Para a implementação da pesquisa quantitativa lançaremos mão de dois dos instrumentos do Protocolo de Avaliação dos Riscos Psicossociais no Trabalho (PROART), sendo eles o Inventário de Riscos de Sofrimento Patogênico (IRIS), e a Escala de Danos Relacionados ao Trabalho (EDRT).

É importante ressaltar que dois significados interligados podem explicar por que o estudo se torna relevante. No nível institucional, ao desenvolver as possíveis problemáticas que envolve a doença mental e organização do trabalho na educação profissional e ao nível de intervenção prática-política busca se elucidar o potencial da compreensão individualista do que é o problema acerca da saúde do professor e as condições de trabalho, visando uma nova mentalidade por meio dos conhecimentos apropriados. Os resultados esperados apoiariam uma política pública para atuar sobre as causas de suas origens superando as críticas comuns no diagnóstico, a fim de contribuir com possibilidades de mudanças nas condições de trabalho.

Desenvolvimento

A pesquisa será subsidiada pelo método crítico dialético que se trata de uma análise crítica que busca compreender as relações sociais estabelecidas. As etapas do método passam pela síncrese em relação problema da pesquisa, análise ou antítese que identifica as contradições tensões subjacentes, com a finalidade de produzir uma nova síntese.

A Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky destaca-se como uma base importante que auxiliará na investigação pois permite uma análise das condições objetivas e de suas contradições uma vez que esta compreende o sujeito como resultado das relações sociais e históricas do contexto em que vive. A mediação é uma categoria essencial no processo do entendimento das necessidades humanas e das práticas sociais como centrais no desenvolvimento indivíduo, a qual busca a socialização dos conhecimentos elaborados visando a constituição do sujeito.

A pesquisa ação irá promover a participação ativa dos docentes em que tratará de conteúdos relevantes para os participantes acerca do objeto proposto ao transformar o processo de pesquisa em um espaço de desenvolvimento mútuo, onde todos aprendem e se desenvolvem por meio da interação social. O conjunto do método e metodologia corroborará para o levantamen-

to das contradições e problemas, tais como o impacto dos símbolos culturais relacionados ao trabalho e o esgotamento emocional docente relacionado à Síndrome de Burnout, e ainda sugere se criar estratégias como possibilidade para superação, promovendo possíveis mudanças no contexto escolar. Para alcançar os objetivos da pesquisa, adotaremos um desenho de estudo de método misto consistindo em duas fases: qualitativa e quantitativa.

Na etapa qualitativa será realizada pesquisa bibliográfica, bem como a pesquisa ação, em que inicialmente se aplicará o questionário inicial, o qual será instrumento norteador para a elaboração de um projeto de intervenção educativa junto aos participantes da pesquisa, após a finalização será seguida de nova coleta de dados (questionário final) para avaliar o impacto da ação. A pesquisa-ação, envolve a colaboração ativa entre os pesquisadores e os participantes na identificação e resolução de problemas concretos dentro de um contexto específico, ela se baseia na premissa de que a pesquisa não deve apenas descrever ou analisar uma realidade, mas também intervir para promover mudanças (Thiollent, 2011 e Gil, 2002). Essa abordagem enriquece a análise ao integrar a precisão da abordagem quantitativa com a profundidade interpretativa da abordagem qualitativa.

Optou-se por um recorte na amostra dos participantes que será composta por docentes do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), que atuam nos três níveis de educação: Ensino básico, técnico e tecnológico, desse modo teremos variedade de campo de atuação docente que é uma característica de todos os campus, assim a escolha pelos seguintes campus: IFTO-Araguaína e IFTO Araguatins, se deu pela proximidade dos mesmo, e o recorte dos cursos elegidos foram: Curso Técnico Subsequente em Enfermagem, Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, ambos do campus Araguaína- TO, bem como para o campus Araguatins, os cursos selecionados foram o de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica e Licenciatura em Ciências Biológicas.

Em especial, a escolha dos grupos de docentes dos cursos de licenciatura, se deram pela relação direta com a formação de professores, e o objetivo é avaliar os diferentes grupos que podem estar impactados pelos problemas advindos da profissão. A amostra será probabilística por conveniência, composta por, no mínimo, 30 participantes, respeitando o critério de acessibilidade e disponibilidade.

A coleta seguirá as seguintes etapas: Os participantes responderão aos questionários pré- intervenção de forma eletrônica e anônima, respeitando as diretrizes éticas de sigilo e voluntariedade (Resolução 510/2016, CNS). Como já mencionado acima será aplicado um questionário semiestruturado com questões relacionadas ao entendimento e vivência do esgotamento emocional, a opção

por um questionário semiestruturado baseia-se em Minayo (2022), que destaca essa abordagem como ideal para investigar fenômenos complexos ao permitir que os participantes expressem suas experiências com profundidade, ao mesmo tempo em que facilita a análise e a categorização dos dados. Esse instrumento tem o intuito de coletar dados por meio de questões sobre as dificuldades encontradas pelos docentes na sua atividade de ensino e as contradições no processo de mediação e o impacto na saúde emocional dos professores, e também sobre os sinais e sintomas habituais de esgotamento emocional, com intenção de apontar o conhecimento dos grupos acerca do tema. Por fim, reafirmamos que a após o questionário se seguirá a análise das necessidades apresentadas e após será elaborado um projeto de intervenção – formação com os docentes participantes. Os dados serão analisados por meio do método crítico dialético seguindo os seguintes aspectos: a) Pré-análise: Organização do material coletado; b) Exploração do material: Codificação e categorização das respostas; c) Tratamento e interpretação dos resultados.

Como planejamento para a organização do projeto de intervenção com os professores, consideramos tópicos importantes acerca do objeto, que poderão passar por modificações após a análise dos questionários e dos resultados das observações: a) Definição de esgotamento emocional e seus impactos na saúde mental (Maslach & Leiter, 2017); b) Estratégias de enfrentamento e promoção de saúde no trabalho; c) Discussão coletiva sobre as percepções de sofrimento e formas de minimizar os riscos psicossociais; d) Análise e discussão de sintomas que levam à síndrome do Burnout; e) Estratégias de trabalho que podem ser utilizadas pelos docentes frente ao seu trabalho de ensino e que contribuam com a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

A intervenção terá duração de 1h30 min e será conduzida de forma presencial, após a finalização da intervenção será aplicado o questionário final em que o objetivo é verificar se houve mudanças nas percepções dos docentes no que concerne a Síndrome de Burnout como síntese do conhecimento. Para tanto, o projeto será submetido ao Comitê de Ética para análise do método e instrumentos de coleta de dados. A partir do resultado da pesquisa serão desenvolvidas ações pedagógicas que busquem minimizar as contradições observadas, esclarecer sobre os sinais de esgotamento emocional, e assim criar estratégias para minimizar as condições estressoras identificadas, além de práticas que possam reduzir o impacto emocional negativo do trabalho docente.

Na etapa quantitativa será utilizado parte do Protocolo de Avaliação dos Riscos Psicossociais no Trabalho (PROART) como ferramenta principal, o objetivo é do estudo utilizamos dois instrumentos de identificação na psicodinâmica do trabalho para identificar sinais de esgotamento emocional relacionados ao trabalho. Destacamos que os instrumentos foram desenvolvidos e

validados por estudos anteriores, e mais recentemente por Facas, 2013. O Protocolo de Avaliação dos Riscos Psicossociais no Trabalho (PROART) é um instrumento desenvolvido com base na Psicodinâmica do Trabalho, visando avaliar quatro dimensões centrais da relação trabalhador-organização do trabalho.

O protocolo é composto por quatro escalas validadas psicometricamente: a) Escala da Organização Prescrita do Trabalho (EOPT): que avalia a rigidez e ou flexibilidade das prescrições. b) Escala de Estilos de Gestão: que identifica padrões comportamentais predominantes na organização. c) Inventário de Riscos de Sofrimento Patogênico (IRIS): que mede vivências de inutilidade, indignidade e desqualificação e d) Escala de Danos Relacionados ao Trabalho (EDRT): criada para identificar os danos físicos, psicológicos e sociais.

A aplicação das escalas será presencial, utilizando as escalas Likert, que são um tipo de escala psicométrica amplamente utilizada em questionários e pesquisas para medir atitudes, opiniões ou percepções dos respondentes.

Os parâmetros de avaliação são acompanhados de descritores que ajudam na interpretação dos resultados, como “Nunca”, “Raramente”, “Às vezes”, “Frequentemente” e “Sempre”. Essas escalas são fundamentais para quantificar percepções subjetivas relacionadas à organização do trabalho, estilos de gestão, sofrimento patogênico e danos psicossociais, alinhando-se à abordagem da Psicodinâmica do Trabalho. Faremos um recorte do protocolo e utilizaremos apenas duas ferramentas para identificar sinais de sofrimento relacionados ao trabalho: o Inventário de Riscos de Sofrimento Patogênico (IRIS) Anexo 2, e a Escala de Danos Relacionados ao Trabalho (EDRT), pois acreditamos que elas nos permitirão identificar sinais de esgotamento docente.

Para tratamento dos dados aplicaremos a análise fatorial, que validará a estrutura das escalas e a consistência dos fatores, que conforme Hair, 2019, essa técnica estatística pode identificar as estruturas subjacentes, ou seja, os fatores em um conjunto de variáveis, reduzindo a dimensionalidade dos dados e validando a consistência interna de escalas, no protocolo PROART em especial verificaremos a escala sofrimento. A estatística descritiva analisará os dados por meio de medidas como médias (tendência central) e desvios-padrão (dispersão), permitindo caracterizar as respostas dos participantes. (Cohen et al., 2018). Por último realizaremos testes de correlações os resultados serão submetidos a correlação de Spearman para explorar relações entre as dimensões, e com isso esperamos que os resultados permitam identificar riscos psicossociais e seus intersubjetividades relacionados ao trabalho.

A pesquisa será conduzida em conformidade com a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). O projeto será submetido ao Comitê de Ética e os participantes assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo voluntariedade, anonimato e confidencialidade.

Referências

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam o uso de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores que os existentes na vida cotidiana. Diário Oficial da União: seção 1., Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research Methods in Education**. 8th ed. London: Routledge, 2018.

DUARTE, Newton. A escola de Vigotski e a Educação Escolar. In: DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 76-106.

FACAS, E. P. **Protocolo de Avaliação dos Riscos Psicossociais no Trabalho: Contribuições da Psicodinâmica do Trabalho**. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

GAMBOA, SILVIO SÁNCHEZ. **Projetos de Pesquisa Fundamentos Lógicos: a dialética entre perguntas e respostas**. 1ª. ed. Chapecó/SC: ARGOS, 2013. v. 01. 159p.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: https://www.fc.unesp.br/Home/helberfreitas/tcci/gil_como_elaborar_projetos_de_pe_squisa_-anto.pdf. Acesso em: 17 mar. 2025

HAIR, Joseph F., L.D.S. GABRIEL, Marcelo ; SILVA, Dirceu da. Development and validation of attitudes measurement scales: fundamental and practical aspects. **RAUSP Management Journal**, v. 54, n. 4, p. 490-507, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rmj/a/s5Z45jW68qjXgngNcttLTx/?lang=en>. Acesso em: 12/03/2025 .

LUKÁCS, György. **Ontologia do ser social: os princípios ontológicos fundamentais em Marx**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978.

LEFEBVRE, Henri. **O Marxismo**. Trad. J. Guinsburg. 5ª ed. São Paulo- Rio de Janeiro: DIFEL. 1979.

MARTINS, Lúcia Márcia. Da concepção de homem à concepção de psiquismo. In: **A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2015. p. 31-74.

MASLACH, C.; LEITER, M. P. **Burnout: The Cost of Caring**. New York: Routledge, 2017. Disponível em: https://archive.org/details/burnoutcostofcar00masl/page/n3/mode/2up?utm_source=. Acesso em: 10 dez. 2024.

MELLO, Suely Amaral. Cultura, mediação e atividade. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; SILVA, Vandei Pinto da; MILLER, Stela (Orgs.). **Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações**. Araraquara: Junqueira & Marin; Marília: Cultura Acadêmica, 2009. p. 365-376.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2022.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA A RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM NEE POR MEIO DO DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM: UMA PESQUISA COLABORATIVA

Katiane Pereira dos Santos

katianepreriradossantos65@gmail.com

Ricardo Lopes Fonseca

ricardolopesf@uel.br

Linha 3: Aprendizagem e Desenvolvimento Humano em contextos escolares

Resumo

Para que a proposta de inclusão seja efetiva no ambiente escolar, são necessárias adequações no que diz respeito à prática docente. Neste sentido, destaca-se o Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) como um modelo prático que auxilia o professor no desenvolvimento de estratégias de ensino mais inclusivas. Objetiva-se nesta pesquisa investigar o desenvolvimento de um processo de formação continuada baseada no DUA, realizada junto à docentes de uma escola atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, por meio de uma pesquisa colaborati-

va que visa promover o aprimoramento do processo de inclusão dos alunos NEE (Necessidades Educacionais Especiais) que necessitam de recomposição de sua aprendizagem. Os pressupostos teóricos que nortearam a organização desta pesquisa foram o movimento de inclusão educacional e as contribuições do DUA no desenvolvimento de práticas inclusivas em sala de aula. Para tanto, será realizada uma pesquisa colaborativa, possibilitando a investigação na ação, reflexão e colaboração entre pesquisador e participantes. Participarão desta pesquisa quatro professores do Ensino Fundamental I de duas escolas municipais distintas que tenham em suas turmas alunos com NEE ou defasagem de aprendizagem. Para coletar os dados, serão realizadas entrevistas semiestruturadas, observações em sala de aula, ciclos de estudos, análises reflexivas acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas durante as aulas e participação da pesquisadora em sala de aula auxiliando nos atendimentos aos alunos com NEE, bem como no planejamento das atividades junto aos professores. Espera-se com este trabalho promover a formação reflexiva de professores do Ensino Fundamental I em favor de uma prática inclusiva efetiva, por meio de uma proposta colaborativa, tendo como apoio os princípios do DUA.

Palavras-Chaves: DUA. Pesquisa colaborativa. Recomposição da aprendizagem.

Introdução

A Educação Inclusiva não surgiu ao acaso, ela é um produto histórico de uma época e de realidades educacionais contemporâneas, que, por exigir o abandono de estereótipos e preconceitos, instigou os governantes a adotarem ações que favorecessem sua prática nos ambientes educacionais.

Foi então que, com o intuito de apoiar a construção de sistemas educacionais inclusivos nas “diferentes esferas públicas”, o Brasil decidiu assumir as orientações norteadoras prescritas na Declaração de Jomtien, promulgada na Conferência Mundial sobre Educação para todos em 1990, na Declaração de Salamanca sobre Educação Especial em 1994 e de outros documentos legais, por meio de ações educacionais como a universalização do Ensino Fundamental (Moreira, 2013, p. 4).

Entretanto, Glat, Pletsch e Pontes (2007) afirmam que a promulgação destas leis, diretrizes políticas e pedagógicas não garantiram, necessariamente, as devidas condições para o cumprimento da proposta de Educação Inclusiva, visto que a implementação deste novo sistema requer um conjunto de mudanças nas escolas regulares no que diz respeito à sua estrutura física, recursos humanos, recursos didáticos e práticas pedagógicas, para assim possibilitar o acolhimento de todos os alunos, oferecer ensino diferenciado, promover o desenvolvimento e a interação social.

Sendo assim,

[...] para oferecer um ensino de qualidade a todos os educandos, inclusive para os que têm alguma deficiência ou problema que afete a aprendizagem, a escola precisa reorganizar sua estrutura de funcionamento, metodologia e recursos pedagógicos, e principalmente, conscientizar e garantir que seus profissionais estejam preparados para essa nova realidade. (Glat; Pletsch; Pontes, 2007, p. 350)

Além dos obstáculos elencados anteriormente, há ainda os impasses históricos que podem interferir drasticamente na efetivação do processo de inclusão na escola. Dentre eles, destacamos a Pandemia causada pelo vírus da COVID 19, que até hoje impacta no processo de aprendizagem dos alunos.

Este problema de Saúde Pública causou milhares de vítimas e interrompeu as aulas presenciais por cerca de dois anos na maioria dos países do mundo. No período de Pandemia da Covid – 19, nem todos os alunos tiveram acesso de qualidade ao modelo de ensino ofertado: o ensino remoto, o que evidenciou as desigualdades sociais e educacionais em todos os níveis de ensino, resultando em um déficit de aprendizagem agravante em todo território nacional.

Com o retorno progressivo das aulas, as mais diferentes instituições de ensino precisaram realizar o mapeamento de estratégias visando a recomposição das aprendizagens, prática que perdura até hoje, considerando os impactos negativos da Pandemia na aprendizagem.

Para engendrar readequações como esta, tornou – se imprescindível que os professores fossem formados com o intuito de munir-se de ferramentas pedagógicas necessárias para minimizar barreiras que dificultam a aprendizagem de seus alunos. Foi observando os impactos negativos que barreiras da aprendizagem, não superadas, causam nos alunos com NEE, que Meyer e Rose (2002), médicos de um grande hospital de Massachusetts, nos EUA, propuseram o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), o qual apresenta um conjunto de objetos, ferramentas e processos elaborados a partir da investigação de princípios norteadores de ambientes de aprendizagem mais acessíveis e eficazes para todos.

Tal perspectiva assume como princípios orientadores:

possibilitar múltiplas formas de apresentação do conteúdo, de ação e expressão do conteúdo pelo aluno e proporcionar vários modos de aprendizagem e desenvolvimento organizados pelo professor, para que os alunos participem, tenham interesse e engajamento na realização das atividades pedagógicas (Meyer, Rose; Gordon, 2014, p. 4).

O DUA destaca que o professor, ao rentabilizar as diferenças de seus alunos e ao conduzi-los de forma eficiente, demonstra competência e habilidade, consolidando o trabalho escolar num desafio diário, permitindo a recomposição da aprendizagem e, conseqüentemente, a redução do insucesso escolar.

Desenvolvimento

Diante da necessidade emergencial de se formar professores conscientes e abertos a reelaborarem suas práticas para tornar a educação inclusiva uma realidade, escolhemos a pesquisa colaborativa como base metodológica de nosso trabalho.

A Pesquisa Colaborativa tem como objetivo transformar os espaços escolares em comunidades críticas com professores reflexivos, que problematizam, pensam e reformulam suas práticas, de modo a favorecer sua emancipação profissional. O professor torna-se investigador da própria ação educativa, compreendendo-a, interpretando-a e principalmente intervindo sobre ela, da teoria à prática (Ibiapina, 2008).

Esta envolverá 4 professores atuantes de duas escolas de Anos Iniciais da rede municipal de educação (2 professores de cada escola), localizadas na zona norte de Londrina – PR, que tenham alunos com NEE que necessitem recompor suas aprendizagens em suas respectivas salas de aula, bem como interesse pela proposta de trabalho colaborativo.

Para atingir os objetivos traçados, adotamos como procedimento as quatro fases da Pesquisa Colaborativa, que, segundo Ibiapina (2008) são:

Pré-fase: Apresentação e anuência para a realização da pesquisa - refere-se à preparação para que as demais fases sejam colocadas em prática. Neste momento o pesquisador faz a apresentação de seu tema em meio a pesquisa colaborativa, solicita a anuência para a realização da pesquisa, busca promover a sensibilização, bem como instigar o envolvimento e engajamento dos co-parceiros envolvidos.

Fase 1: Levantamento dos diagnósticos e necessidades - ocorre o processo onde o pesquisador levantará o diagnóstico referente às necessidades de intervenção. Tais diagnósticos são levantados com base nas entrevistas semiestruturadas e nas observações.

Fase 2: Processo de Intervenção - abrange boa parte da pesquisa colaborativa, pois é neste momento em que ocorrerão estudos teóricos e metodológicos, práticas reflexivas, planejamento da prática pedagógica, bem como o trabalho colaborativo durante as aulas entre o professor regente e o pesquisador.

Fase 3: Avaliação do Processo de Intervenção - o pesquisador inicia o processo de avaliação da intervenção de modo a observar as evoluções no processo de formação do professor e no nível de aprendizagem de sua turma por meio de entrevista semiestruturada.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus que me concedeu a graça de Cursar o Doutorado numa Instituição tão renomada, à minha família pelo apoio em todo o meu árduo processo de estudo, a Universidade Estadual de Londrina por abrir as portas e acolher novos pesquisadores que visam colaborar para o avanço da educação, e, principalmente a Fundação Araucária por seu apoio à pesquisa e por todo suporte financeiro oferecido durante todo o meu processo de pesquisa.

Referências

ALONSO, D. Educação inclusiva: desafios da formação e da atuação em sala de aula. **Revista Nova Escola**, 1 dez 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/588/educacao-inclusiva-desafios-da-formacao-e-daa-tuacao-em-sala-de-aula>. Acesso em: 23 out. 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação Parâmetros Curriculares nacionais: história e geografia**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1997. Disponível em Internet: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>. Acesso em: 23 out. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Aluno com deficiência celebra acesso mais amplo à educação. 2022. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/educacao-especial>. Acesso em: 17 jun. 2025.

BUENO, G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? *In*: ANPED, **Anais**. 1998.

CAST. **Universal Design for Learning Guidelines, version 2.2**. version 2. Boston: CAST, 2018.

FONSECA, R. A prática da sensibilização na formação inicial de professores de Geografia para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v.9, n. 18, p. 125-147, jul./dez., 2019.

GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v.18, n.52, p.101-239, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782013000100007>. Acesso em 13/10/2023.

GLAT, R. **“Somos Iguais a Você”**: Depoimentos de Mulheres com Deficiência Mental. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1989.

GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R. S. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Revista do Centro de Educação**, v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007.

HEREDERO, Eladio Sebastián. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 733-768, Out./Dez. 2020

HEREDERO, Eladio Sebastián; MOREIRA, Samantha Ferreira da costa; MOREIRA, Fernando Ricardo. Práticas educativas pautadas no Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1904-1925, 2022. Disponível em: . Acesso em: 15 jun. 2025.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília DF: Líber Livro Editora, 2008.

MARIANI, Maria de Fátima Magalhães; ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. Criatividade no trabalho docente segundo professores de História: limites e possibilidades. **Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, v. 9, n. 1, p. 27-35, 2005.

MENDES, E. G. Breve histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, p. 93-110, 2010.

MENDES, E. G. Conferência: Possibilidades de avanço para as Políticas de Educação Especial. *In: Jornada de Educação Especial*, 14, Congresso Internacional de Educação, 2, 2018 **Anais**. 2018.

MEYER, A., ROSE, D. H.; GORDON, D. (2014). **Universal design for learning: Theory and Practice**. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing, 2014.

MEYER, A.; ROSE, D.; GORDON, D. **Universal Design for Learning (UDL)**. Estados Unidos: CAST, 2002.

MOREIRA, C. Marcos Históricos e Legais da Educação Especial no Brasil. **JUSBRASIL**. 2013. Disponível em: <https://cmoreira2.jusbrasil.com.br/artigos/111821610/marcos-historicos-e-legais-da-educacao-especial-no-brasil>. Acessado em: jul. 2023.

OMOTE, S. Deficiência e não deficiência: recortes do mesmo tecido. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 2, n.1, p. 65-74, 1994.

PIMENTEL, S. C. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. *In*: MIRANDA, Theresinha G. GALVÃO FILHO. Teófilo A. (Orgs). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar**, Curitiba, n. 33, p. 143- 156, 2009.

PRASIS, J. L. S.; ROSA, V. F. A Formação de professores para inclusão tratada na Revista Brasileira de Educação Especial: uma análise. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 57, p.129–144, 2017.

ROCHA, A. B. O. O papel do professor na Educação Inclusiva. **Ensaios Pedagógicos**, v. 7, nº 2, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-O-PAPEL-DO-PROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SAMPAIO, V. S.; SAMPAIO, A. V. O. O ensino de Geografia na perspectiva da Educação Inclusiva. **Revista Geopauta**. v. 4, n. 3, 2020. Disponível em: <6997-Texto do artigo-14976-1-10-20201006.pdf>. Aces.so em: 26 de out/2023.

SANCHES, I. Do aprender para fazer ao aprender fazendo: as práticas de Educação inclusiva na escola. **Revista Lusófona de Educação**, v. 19 n. 19, p. 135-156, 2011. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/262499700>. Acesso em: 03 de out/2023.

SANCHES, I.; TEODORO, A. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação**, v. 8, p. 63-83. 2006.

SAVIANI, D. Escola e Democracia. 39. Ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Viviane; GOMES, Maria; SOUZA, Ranniéry. Desenho Universal para Aprendizagem, Acessibilidade Web, Usabilidade no e-Learning e Usabilidade Pedagógica. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y**

Educación, v. 0, n. 13, p. 284-288, 2017. Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/55678/1/VS_MJG_RS_Galaico_2017_Desenho-universal.pdf. Acesso em: 13 jun. 2025.

ZERBATO, A. P. **Desenho Universal para Aprendizagem na Perspectiva da Inclusão Escolar**: Potencialidades e Limites de uma Formação Colaborativa. 2018. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos – SP. 2018.

O TERRITÓRIO COMO BASE NA ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO NOS CURSOS DE AGRONOMIA PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO OMNILATERAL NO IFTO

Márcia Adriana de Faria Ribeiro

marciafribeiro@gmail.com;

Adriana Regina de Jesus

adriana@uel.br;

Linha 2: Docência: Saberes e Práticas

Resumo

No Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, com concentração em Educação Escolar, esta pesquisa está relacionada à linha de pesquisa Saberes e Práticas Docentes, núcleo I: Formação de Professores e tem como objetivo compreender, por meio das percepções dos docentes, de que forma a dimensão territorial pode fundamentar a organização curricular dos cursos de Agronomia do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), nos campi de Palmas, Dianópolis e Araguatins. Em relação aos objetivos específicos, espera-se: a) Analisar os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) dos cursos de Agronomia dos campi de Palmas, Dianópolis e Araguatins do IFTO, com foco na presença e no tratamento da dimensão territorial como fundamento curricular; b) Investigar as percepções dos docentes desses cursos sobre o território como categoria formativa e sua relevância na articulação entre ensino, trabalho e produção de conhecimento; c)

identificar como os saberes territoriais e as práticas sociais locais são considerados ou incorporados nas propostas formativas dos cursos de Agronomia e d) Refletir sobre os desafios e possibilidades de construção de uma formação omnilateral nos cursos de Agronomia do IFTO, a partir da integração crítica da dimensão territorial. Isso posto, o estudo parte-se do seguinte problema de pesquisa: em que medida os currículos desses cursos consideram o território como categoria formativa, capaz de articular ensino, trabalho e produção de conhecimentos vinculados às realidades socioespaciais em que estão inseridos? Trata-se de uma investigação de abordagem qualitativa, fundamentada no materialismo histórico-dialético, com a coleta de dados realizada por meio de entrevistas com docentes e análise documental dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs). Como resultados esperados, prevê-se identificar em que medida o território é incorporado de forma crítica e estruturante nos currículos, e de que maneira essa abordagem contribui (ou não) para uma formação omnilateral dos estudantes, articulando os saberes acadêmicos com as práticas sociais e produtivas locais. A hipótese é que, embora a concepção de território esteja presente nos discursos pedagógicos e documentos oficiais, sua efetiva integração nas práticas formativas ainda se dá de forma pontual e pouco sistematizada. A pesquisa busca contribuir para a reflexão sobre práticas curriculares que valorizem o território como base para uma educação politécnica, contextualizada e socialmente comprometida.

Palavras-chave: Currículo; Agronomia; Território

Introdução

Nas últimas décadas tem se intensificado o debate em torno da necessidade de uma formação docente que seja crítica, integral e articulada às realidades concretas dos territórios onde os sujeitos estão inseridos. No campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente nos cursos superiores ofertados pelos Institutos Federais, ganha relevância o desafio de construir propostas curriculares que dialoguem com os contextos socioeconômicos e culturais locais, promovendo uma formação que vá além da técnica, e que considere as múltiplas dimensões da vida social, do trabalho e do conhecimento. Isso posto, a investigação, parte-se do seguinte problema de pesquisa: em que medida os currículos dos cursos de Agronomia do IFTO consideram o território como categoria formativa, capaz de articular ensino, trabalho e produção de conhecimentos vinculados às realidades socioespaciais em que estão inseridos?

Nesse cenário, a presente pesquisa, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), com concentração em Educação Escolar, está vinculada à linha de pes-

quisa Docências Saberes e Práticas, núcleo I: Formação de Professores. O estudo tem como objetivo compreender, por meio das percepções dos docentes, de que forma a dimensão territorial pode fundamentar a organização curricular dos cursos de Agronomia do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), nos campi de Palmas, Dianópolis e Araguatins. Em relação aos objetivos específicos, espera-se: a) Analisar os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) dos cursos de Agronomia dos campi de Palmas, Dianópolis e Araguatins do IFTO, com foco na presença e no tratamento da dimensão territorial como fundamento curricular; b) Investigar as percepções dos docentes desses cursos sobre o território como categoria formativa e sua relevância na articulação entre ensino, trabalho e produção de conhecimento; c) identificar como os saberes territoriais e as práticas sociais locais são considerados ou incorporados nas propostas formativas dos cursos de Agronomia e d) Refletir sobre os desafios e possibilidades de construção de uma formação omnilateral nos cursos de Agronomia do IFTO, a partir da integração crítica da dimensão territorial.

O interesse pela temática justifica-se pela urgência de se pensar uma educação politécnica, integrada e contextualizada, capaz de romper com modelos formativos fragmentados e descolados das práticas concretas dos sujeitos. Considera-se que o território, entendido não apenas como espaço físico, mas como construção histórica, cultural, política e econômica, pode constituir um eixo articulador do currículo, promovendo uma formação que integre os saberes acadêmicos aos saberes locais, técnicos e populares.

Destarte, a investigação adota uma abordagem qualitativa, com fundamentação teórica no materialismo histórico-dialético, e a coleta de dados será realizada por meio de entrevistas com docentes e análise documental dos PPCs. Com esta pesquisa, busca-se contribuir para a reflexão e o fortalecimento de propostas curriculares que valorizem o território como base epistemológica, política e formativa, orientando a formação de profissionais comprometidos com a transformação social e com os saberes produzidos nas realidades locais.

Dessa forma, para compreender melhor o referido estudo, a seguir iremos discutir sobre os conceitos acerca do território, currículo, formação omnilateral e o curso de agronomia no IFTO.

Território, currículo e formação omnilateral: reflexões iniciais

Nas últimas décadas, têm-se intensificado os debates sobre os fundamentos que devem sustentar propostas curriculares críticas, contextualizadas e socialmente referenciadas na educação brasileira. Nesse cenário, as categorias território, currículo e formação omnilateral emergem como eixos teóricos e

políticos potentes para a compreensão e a transformação das práticas educativas, especialmente no campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que vem sendo modelada como espaço de construção de saberes, em especial desde o ano de 2008, em que surgem os Institutos Federais de Educação, os Ifs. Trata-se de pensar a formação não apenas como transmissão de conteúdos em paralelo com a aquisição de competências técnicas, mas sim como um processo de construção humana integral, articulado às realidades socioespaciais onde os sujeitos vivem, atuam, produzem e reproduzem conhecimentos.

Para Santos (1999, p. 2), 'O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade". Essa visão rompe com a ideia funcionalista do uso da terra como simples recurso econômico e produtivo.

Ao incorporar o território como categoria formativa, o currículo passa a ser compreendido não mais como um roteiro fixo ou neutro, mas como um campo de disputas e possibilidades (SILVA, 1999). Arroyo (2013) argumenta que o currículo é território em disputa justamente porque carrega projetos de sociedade, formas de controle e também de resistência. Dessa forma, incluir o território no currículo, que é um espaço de formação e de disputas de poder, significa reconhecer os saberes locais, as práticas culturais, os modos de vida e as demandas sociais como dimensões legítimas da formação. Essa abordagem se opõe às concepções tecnicistas e fragmentadas, que desconsideram os sujeitos concretos e suas vivências, o colocando apenas como receptor do que o sistema quer que o mesmo tenha acesso.

Nessa perspectiva, a formação omnilateral se apresenta como horizonte ético e político da educação crítica. Derivada das formulações marxistas, especialmente das reflexões de Marx (2004) sobre o desenvolvimento pleno das capacidades humanas, a formação omnilateral propõe a superação da formação unilateral, voltada exclusivamente ao trabalho produtivo ou à técnica. Conforme Frigotto (2010), a formação omnilateral articula as dimensões intelectual, ética, estética, política e técnica da existência humana, reconhecendo que o trabalho, a ciência, a arte e a cultura fazem parte de um mesmo processo formativo. Ela se orienta pela concepção de educação politécnica, integrada e emancipadora, capaz de romper com os modelos educacionais adaptativos e reprodutivistas.

No contexto da EPT, essa concepção exige propostas curriculares que não apenas dialoguem com os territórios e com os sujeitos que os habitam e sim que o incorpore como espaço de construção de saberes, de identidade e relações de poder neles construídos. Os Institutos Federais são desafiados a desenvolver currículos que integrem os saberes acadêmicos aos saberes

populares, técnicos, comunitários e tradicionais, promovendo a formação de trabalhadores críticos e socialmente comprometidos. Isso implica compreender que a formação profissional não se limita à capacitação para o mercado de trabalho, mas envolve também o desenvolvimento da consciência histórica, da responsabilidade social e da autonomia intelectual para o que é denominado como mundo do trabalho.

Essas reflexões iniciais sinalizam a importância de aprofundar o debate sobre o papel do território na construção de currículos comprometidos com a formação omnilateral e sua imbricação nesses currículos. Trata-se de uma tarefa que demanda escuta sensível, análise crítica e ação pedagógica articulada às realidades dos estudantes e às necessidades coletivas. Compreender o território como base epistemológica e política do currículo é, portanto, um passo fundamental e necessário para a construção de uma educação que contribua efetivamente para a transformação social, território, currículo e formação omnilateral.

O curso de Agronomia no contexto do IFTO

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, de cunho crítico-dialético, fundamentada nos pressupostos do materialismo histórico-dialético, que concebe a realidade como uma totalidade dinâmica, contraditória e historicamente situada (Vázquez, 1977). Tal abordagem se mostra adequada aos objetivos do estudo, pois permite compreender as relações entre território, currículo e formação omnilateral como expressões de processos sociais complexos, construídos nas práticas e nas experiências dos sujeitos envolvidos na educação.

A investigação vai ser desenvolvida no âmbito dos cursos de Agronomia do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), especificamente nos campi de Palmas, Dianópolis e Araguatins. Esses campi foram escolhidos por sua diversidade territorial, social e cultural, o que possibilita uma análise mais abrangente das formas como a dimensão territorial se expressa na organização curricular e nas práticas docentes. Os procedimentos metodológicos adotados compreenderam duas principais frentes de coleta e análise de dados: a análise documental e a realização de entrevistas semiestruturadas com docentes.

A análise documental tem como foco os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de Agronomia dos três campi mencionados, com o objetivo de identificar de que forma a dimensão territorial é incorporada às diretrizes curriculares, objetivos de formação, ementas das disciplinas, atividades de extensão e ações integradoras. Para tanto, será utilizada uma matriz analítica construída a partir das categorias teóricas de território (Santos, 2006), currículo crítico (Arroyo, 2013) e formação omnilateral (Frigotto, 2010), permitin-

do examinar a presença, ausência ou superficialidade dessas dimensões nos documentos oficiais.

A segunda etapa envolverá entrevistas semiestruturadas com docentes atuantes nos cursos de Agronomia dos três campi. As entrevistas serão realizadas presencialmente, conforme disponibilidade dos docentes, e gravadas com consentimento prévio, respeitando os princípios éticos da pesquisa com seres humanos.

O roteiro das entrevistas foi composto por questões que abordaram: (a) a compreensão dos docentes sobre o território como categoria formativa; (b) a percepção sobre a articulação entre currículo, território e formação profissional; (c) as práticas pedagógicas que consideram os saberes locais; e (d) os desafios e possibilidades para a construção de uma formação omnilateral na Agronomia.

Os dados obtidos serão organizados e analisados por meio da análise do discurso, permitindo a identificação de núcleos de sentido recorrentes nas falas dos docentes e nos documentos analisados. Essa técnica poderá possibilitar a construção de categorias empíricas articuladas às categorias teóricas do estudo, o que favorecerá a interpretação crítica dos dados à luz do referencial adotado.

A pesquisa será conduzida com o compromisso ético de garantir o sigilo das informações, a privacidade dos participantes e o uso dos dados exclusivamente para fins acadêmicos, conforme as diretrizes estabelecidas pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Em síntese, a metodologia adotada buscará articular coerentemente os objetivos da pesquisa com os procedimentos de investigação, permitindo um olhar sensível e crítico sobre as formas como o território é (ou não) incorporado aos currículos dos cursos de Agronomia do IFTO, a partir das vozes dos docentes que vivenciam cotidianamente o desafio de construir práticas educativas socialmente referenciadas.

Considerações finais

A presente pesquisa tem como objetivo compreender, sob a perspectiva docente, de que forma a dimensão territorial pode fundamentar a organização curricular dos cursos de Agronomia do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), nos campi de Palmas, Dianópolis e Araguatins. A partir da análise dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e das entrevistas realizadas com professores desses cursos, será possível identificar avanços, lacunas e tensões no processo de construção de uma formação omnilateral articulada ao território.

Nesse sentido, a pesquisa tem a premissa de apresentar a urgência de se institucionalizar a dimensão territorial como princípio formativo nos cursos de Agronomia do IFTO, superando a dicotomia entre teoria e prática e entre saber técnico e saber popular. A adoção do território como categoria pedagógica

exige mudanças estruturais nos currículos, no planejamento pedagógico e na formação docente, bem como a valorização das experiências dos sujeitos e das comunidades como espaços legítimos de produção de conhecimento.

Articulada a essa perspectiva, a formação omnilateral aparece como horizonte político-pedagógico que orienta a construção de uma educação integrada, crítica e emancipadora. Inspirada nas contribuições de Marx (2004), Frigotto (2010) e Arroyo (2013), essa concepção de formação reconhece o ser humano em sua totalidade e aposta na educação como meio de transformação das condições materiais e simbólicas da vida social. No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, isso implica a superação de modelos formativos adaptativos, voltados unicamente ao mercado de trabalho, em direção a currículos que promovam o desenvolvimento das múltiplas dimensões da existência: intelectual, ética, política, cultural, produtiva e afetiva.

Assim, as contribuições desta pesquisa não se esgotam nos achados empíricos, mas apontam para a necessidade de aprofundar o debate sobre o papel dos Institutos Federais na construção de uma educação enraizada nos territórios, comprometida com os sujeitos, o desenvolvimento sustentável dos seus territórios e a oferta de uma formação emancipadora e com a justiça social. Espera-se que este estudo possa subsidiar reflexões e ações institucionais que fortaleçam a articulação entre currículo, território e formação omnilateral, reafirmando o compromisso da educação pública com a transformação social e com o desenvolvimento humano integral.

Referências

ARROYO, M. G. Reinventar a política: reinventar o sistema de educação. **Educação & Sociedade**, n. 124, 2013.

BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Poder Executivo, Brasília, DF, 2008.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Editora Vozes. 2006.

ECO, Humberto. **Como se faz uma tese em Ciências Humanas**. Barcarena. Editorial Presença. 2007.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

IFTO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. **Estatuto**. Palmas, TO. 2009.

IFTO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. **Plano de Desenvolvimento Institucional** – PDI 2020-2024. Palmas, TO. 2020.

IFRN. Instituto Federal do Rio Grande do Norte. **Projeto Político Pedagógico** – PPP. Natal, RN. 2012.

KÓSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Editora Civilização Brasileira S.A. Rio de Janeiro, RJ. 1969.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. Tradução de Jesus Raineri. Editora Boitempo. São Paulo, SP. 2004.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília. V.1, nº 1, p. 23-38, junho de 2008.

OLIVO, Gerson Dias. **A Diversidade Socioterritorial da Amazônia Paraense e Suas Configurações nos Currículos dos Cursos de Pedagogia** Parfor da UFPA, UFOPA e Unifesspa. Belém, PA. 2019.

SANTOS, Milton. **O dinheiro e o território**. Geographia: Revista da Pós-Graduação em Geografia, v.1, ju 1999, p. 7-13, 1999. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13360/8560>. Acesso em: 25 abr. 2025.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnicas e Tempo, Razão e Emoção**. Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP. 2006.

SAVIANI, Dermeval. Marxismo e Pedagogia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 16-27, abr 2011.

TEODORO, Elinilze Guedes. **Escolhas profissionais de adolescentes em carreiras técnicas no Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará**. Belém. 2005.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da praxis**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, RJ. 1997.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA CONTEMPORANEIDADE: DA ADAPTAÇÃO À EMANCIPAÇÃO HUMANA

Marcos Junio Graciano de Souza

marcos.souza@ifto.edu.br;

Marta Regina Furlan

mfurlan@uel.br;

Linha 2: Docência: Saberes e práticas.

Resumo

A formação de professores de Educação Física na contemporaneidade está imersa em um cenário de disputas ideológicas, contradições estruturais e influências da Indústria Cultural. Justifica-se, assim, o presente estudo pela urgência em problematizar os sentidos dessa formação frente à racionalidade técnico-instrumental predominante, a qual tende a esvaziar o caráter crítico e emancipador da prática pedagógica, conformando profissionais funcionalistas e adaptativos às exigências do mercado. A problemática central da pesquisa busca responder como tem sido constituída a formação de professores de Educação Física na contemporaneidade em favor da emancipação? Parte-se da hipótese de que os discursos hegemônicos da indústria do corpo e do consumo estético moldam práticas formativas voltadas à performance e à produtividade, comprometendo a construção de uma formação crítica. O objetivo geral é compreender a formação docente em Educação Física sob a ótica da Teoria Crítica da Sociedade, particularmente na articulação entre

adaptação e emancipação. Para tanto, a pesquisa se configura como um estudo qualitativo, de natureza teórico-bibliográfica e caráter analítico, fundamentado nos princípios da Teoria Crítica da Sociedade. Assume-se o método dialético, que permite apreender as contradições históricas e sociais que atravessam o processo formativo docente, analisando a realidade como ela é e como ela pode vir a ser. Espera-se, com este estudo, a possibilidade de oferecer uma análise que não apenas confirme dados existentes sobre a mercantilização da formação, mas que também especifique como esses processos se manifestam de modo particular na conjuntura brasileira contemporânea, propondo caminhos para a reconfiguração crítica dos currículos e das práticas formativas.

Palavras-chave: Formação de professores; Racionalidade instrumental; Emancipação.

Introdução

A formação docente em Educação Física, na contemporaneidade, inscreve-se em um cenário de profundas contradições e disputas ideológicas que atravessam o campo educacional e formativo. Tais contradições se intensificam diante da consolidação de políticas educacionais alinhadas às manifestações do capitalismo tardio e da Indústria Cultural, que instrumentalizam o trabalho docente, reduzem o currículo à lógica das competências e habilidades e promovem um esvaziamento crítico dos processos formativos. Nesse contexto, os cursos de licenciatura em Educação Física, muitas vezes, orientam-se por uma racionalidade técnico-instrumental, moldando um perfil docente funcionalista e adaptativo, desvinculado de uma perspectiva crítica e emancipadora da educação.

As disputas em torno dos fins e dos meios da educação, orientadas por interesses de ordem política, social e econômica, configuram-se como um traço estrutural e persistente da história das sociedades. Tais contendas refletem a tentativa contínua de distintos grupos, ideologias e projetos de sociedade de condicionar a educação conforme suas concepções de mundo, revelando que a luta pelo sentido da formação escolar não é episódica, mas constitutiva da própria dinâmica educacional.

Na área da Educação Física, esse movimento não é recente. Como já advertiam Nista- Piccolo *et al.* (2015), a formação docente nesse campo revela-se marcada por ambiguidades e indefinições, especialmente no que tange às prioridades epistemológicas, pedagógicas e políticas que deveriam orientar a constituição desse profissional no Brasil. Por conseguinte, compreende-se que a formação do professor se articula a um conjunto de saberes constituídos por fundamentos teóricos e práticos, conhecimentos científicos, experiências pessoais e repertórios culturais, os quais compõem a base cognitiva que sustenta a atuação docente (Souza & Furlan, 2024).

É evidente que a formação do professor de Educação Física, também se associa à construção dos saberes docentes, situando-se no centro das disputas que atravessam o campo educacional e formativo. Ao revisitar a história dessa área, torna-se possível identificar a consolidação de uma concepção instrumental do corpo, em que o “o corpo dócil” (Soares, 1992) foi forjado como ferramenta funcional à lógica produtivista e aos interesses da ordem capitalista. A Educação Física, nesse contexto, reduzida à ginástica, assumiu um papel disciplinador, voltado à conformação de sujeitos aptos a responder às exigências do mundo do trabalho. Dessa forma, a figura do professor foi historicamente associada à de um “treinador”, cuja função se restringia à preparação física e comportamental dos corpos, esvaziando a dimensão crítica, cultural e política da prática pedagógica. Essa herança ainda reverbera nos processos formativos contemporâneos, nos quais persiste a tensão entre uma Educação Física voltada à reprodução de padrões normativos e uma abordagem comprometida com a emancipação dos sujeitos, a valorização da corporeidade e o reconhecimento do corpo como expressão de cultura, linguagem e resistência (Soares, 1992);

Assim, também com o esporte, devido ao alto poder de alienação, repressão e coisificação, foi colocado como “manobra” para forjar a imagem de um país em aparente representação de progresso, por meio de resultados esportivos, como o da copa de 70, estimulando o sentido patriótico da população, além de causar um certo “desinteresse” pela política (Brach, 2011). Dessa maneira, absorvendo todo este movimento, as aulas de educação física passaram a ser confundidas como momentos de preparação do estudante/atleta, para representar as escolas em competições esportivas escolares, bem como, ser um celeiro de novos atletas.

Ressalta-se que a formação de professores de Educação Física da década de 60 até próximo ao fim da década de 80, esteve enraizada em uma lógica tradicional-esportiva (Betti, 1996), em que abordagens vinculadas a técnica e ao rendimento esportivo predominaram nos discursos vinculados a essa área (Soares, 1992). Tal fato pode ser constatado na própria formação inicial do professor que passava por testes de aptidão física/esportiva e assim por muito tempo o professor de Educação Física esteve vinculado à figura do ex-atleta e suas práticas, conseqüentemente, eram uma reprodução acrítica de sua jornada progressa.

Na mesma medida não há como não considerar o crescimento da “indústria do corpo” que assola a área da educação física, inclusive a escolar, ao passo que o crescimento de grandes grupos que dominam o mercado de academias, da indústria farmacêutica (suplementos alimentares, esteróides anabolizantes), oferecem um “aparato técnico” e um padrão estético a seguir, não de maneira despretensiosa, pois, como nos apresenta Rigoni (2017) ao relatar

que agentes da “indústria do corpo” geram um “fetiche” ao padrão corporal, convencendo o consumidor por meio de argumentos técnicos e estéticos.

Essa lógica de padronização estética e funcionalização do corpo não opera de forma neutra; ao contrário, revela-se como expressão concreta da racionalidade instrumental que permeia as relações sociais nas sociedades capitalistas avançadas. Conforme adverte Adorno (2003), a cultura de massa, da qual a indústria do corpo é um subproduto, promove uma homogeneização dos desejos e necessidades, orientando os sujeitos para uma adaptação acrítica às formas hegemônicas de existência. Nesse sentido, o corpo torna-se mercadoria, objeto de consumo e exibição, submetido às exigências do mercado e aos imperativos da performance e da produtividade.

Habermas (1989), ao discutir a colonização do mundo da vida pelo sistema, contribui para compreender como o discurso técnico-científico, apropriado por setores da indústria farmacêutica, das academias e do fitness, invade espaços formativos como a escola, esvaziando sua potência emancipatória e instrumentalizando o corpo como um fim em si mesmo. A Educação Física, nesse contexto, corre o risco de reproduzir práticas voltadas à conformação de corpos produtivos, saudáveis e esteticamente aceitáveis, em detrimento de uma abordagem crítica que reconheça o corpo como território de significações culturais, históricas e políticas.

As redes sociais, presentes na vida de praticamente todas as pessoas e das mais diversas idades, passam a ser uma ferramenta bastante solidária para retroalimentação deste grande sistema, pois, criam e divulgam a imagem do “corpo perfeito”, assim como em outros momentos revistas como “Boa forma”, “Corpo a Corpo” (Rigoni *et al.*, 2017) realizaram, ainda que em menor escala, construíam sobretudo para o público feminino. A partir dessa perspectiva, é urgente tensionar os discursos hegemônicos que naturalizam os padrões corporais e desvelar os mecanismos de fetichização denunciados por Rigoni (2017), compreendendo que tais processos não apenas limitam a compreensão da corporeidade, mas também reforçam dinâmicas de exclusão, opressão e adoecimento psíquico e social.

Dessa forma, a problematização das diretrizes da formação profissional que estão diretamente condicionadas ao mercado de trabalho na educação física, sobretudo para o professor de educação física escolar (haja vista que há uma educação física não escolar, ou seja, os bacharéis que devem, por lei, atuar em ambientes não educacionais como clubes, praças, academias) precisam superar “as análises imediatistas e apologéticas” (Nozaki, 2004, p. 167) que precarizam o trabalho docente e a mercadoria que ele “vende”, isto é, sua força de trabalho.

O professor de Educação Física Escolar não fica alheio às questões que surgem na área e que buscam interferir nos rumos que devem seguir e, portanto, a formação desse agente torna-se uma peça chave. Entretanto, esta área do

conhecimento, no ambiente escolar, deve primar pelo ensino crítico e contextualizado dos Elementos da Cultura Corporal, que se configuram nas Lutas, Ginástica, Esportes, Dança, Jogos e brincadeiras (Soares, 1992) e para alguns autores a capoeira e para isso a formação de um professor emancipado (buscar um autor para justificar o tipo de emancipação que queremos tratar) é fundamental para que a educação física cumpra com o seu papel na formação do cidadão.

A presente pesquisa propõe-se a problematizar os processos formativos no campo da Educação Física à luz da dialética entre adaptação e emancipação. A categoria adaptação é aqui compreendida como expressão de uma racionalidade que objetiva conformar sujeitos às estruturas postas, esvaziando a potencialidade crítica e reflexiva da prática docente. Em contrapartida, a categoria emancipação, ancorada no pensamento crítico, refere-se à formação de sujeitos capazes de agir sobre o mundo, interpretá-lo historicamente e intervir de modo consciente nas estruturas que o constituem.

Espera-se que essa pesquisa possa suscitar pontos de reflexão para compreendermos formação para a emancipação do professor formação de educação física, visto a importância desta área de conhecimento para a escola e entendendo que a mesma não deve se permitir cair nos abismos criados pela indústria cultural ou da performance estética para os profissionais da educação física.

Neste sentido o objetivo geral deste estudo é Compreender sobre a Formação de professores de Educação Física na contemporaneidade para a emancipação à luz das contribuições da Teoria Crítica de Sociedade, com vistas à construção de uma prática formativa orientada pela emancipação humana.

Desenvolvimento

Do ponto de vista metodológico, esta proposta de pesquisa de Tese de Doutorado em Educação configura-se como um estudo de natureza qualitativa, de caráter bibliográfico e teórico-analítico, fundamentado nos princípios da Teoria Crítica da Sociedade e em bases epistemológicas confluentes com o objeto de investigação, qual seja, a formação de professores de Educação Física na contemporaneidade. Para Mattar & Ramos (2021, p. 118) ao citar Patton (2015) apresentam que as pesquisas de natureza básica são estudos que contribuem para “o conhecimento e a teoria fundamentais”. Pesquisas básicas podem ser ainda caracterizadas. Em relação à pesquisa qualitativa, busca analisar a concepção de formação dos professores de educação física, a partir dos limiares da Teoria Crítica da escola de Frankfurt e com autores da área de pesquisa em questão, realizando um diálogo, bem como, compreendendo os aspectos contextuais como os sociais, ambientais e institucionais (Yin, 2016) do fenômeno formação de professores.

A escolha metodológica justifica-se pela necessidade de aprofundar a compreensão crítica das mediações históricas, sociais, políticas e ideológicas que atravessam os processos formativos, especialmente no contexto de avanço da racionalidade instrumental e da lógica mercantil sobre o campo educacional. Para tanto, a pesquisa se ancora no método dialético, compreendido como instrumento teórico que permite apreender a realidade em sua totalidade contraditória e dinâmica, reconhecendo as tensões entre o real concreto e o real possível (Nobre, 2014).

Nesse sentido, adota-se a concepção de dialética como método de análise que visa não apenas descrever ou interpretar o mundo tal como ele se apresenta, mas problematizar suas estruturas e revelar os mecanismos que operam a manutenção das desigualdades e das formas de dominação. Como destaca Nobre (2014), o método dialético busca ver a realidade como ela é e como ela poderia ser, apontando para a possibilidade de superação das determinações que impedem a emancipação humana.

Em se tratando dos fundamentos da pesquisa, nesta proposta, articula-se o diálogo da Teoria Crítica de Sociedade com as demais bases teóricas confluentes, de base marxista. Para tanto buscaremos realizar um estudo reflexivo com as produções de autores da teoria crítica da escola de Frankfurt, em especial Theodor Adorno e Walter Benjamin e com autores da educação física como Valter Bracht, Alexandre Vaz, Felipe Quintão, que durante anos buscam trazer à luz problemas relacionados a essa área do conhecimento, sobretudo na instituição escolar, entre eles a formação de professores, principalmente, por meio do estudo bibliográfico. Sobre isso, Andrade (2010, p. 25) afirma que:

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizarão pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas.

Isto posto, a pesquisa bibliográfica não apenas constitui a base de sustentação teórica de qualquer investigação científica, como também é uma etapa essencial para a construção de conhecimento em todos os níveis da formação acadêmica. No contexto da presente tese, a escolha por uma abordagem bi-

bliográfica se justifica pela necessidade de mapear criticamente a produção científica existente sobre a formação de professores de Educação Física, em diálogo com os fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade. Ao permitir a análise de diferentes concepções, tendências e contradições já consolidadas no campo, esse tipo de pesquisa possibilita não apenas identificar lacunas e problematizações relevantes, mas também fundamentar teoricamente novos caminhos interpretativos e propositivos. Assim, a pesquisa bibliográfica, neste caso, não é um mero levantamento informativo, mas um exercício reflexivo e crítico em torno das condições históricas, sociais e ideológicas que atravessam o objeto de estudo.

Em relação ao detalhamento metodológico, far-se-á a busca dos achados da Teoria Crítica de Sociedade que discutem sobre a Formação de Professores em Educação Física, nos últimos dez anos, a partir da base de dados da Capes, sendo o banco de Teses e Dissertações na área da Educação. Os descritores de busca são: a) "Formação de professores"; b) "Formação de professores em Educação Física"; c) "Educação Física Escolar"; d) "Educação Física e Indústria Cultural"; e) "Racionalidade instrumental"; f) "Emancipação". Por meio deste trabalho poderemos levantar materiais (teses, dissertações, artigos e livros) e por meio das reflexões destas produções e dos autores supracitados sustentarão as questões que permeiam a formação dos professores de educação física na contemporaneidade, corroborando com o que este fenômeno atualmente é e que ainda não tenha alcançado, assim como o que poderia ser, realizando um esforço intelectual a crítica imanente.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

BETTI, M. Por uma teoria da prática. *Motus Corporis*, Rio de Janeiro, v. 3, p. 73-127, 1996. BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. Ijuí: Unijuí, 2011.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo**: racionalidade da ação e racionalização social. Vol. 1. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1989.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela K. **Metodologia da pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas**. São Paulo: Almedina Brasil, 2021. *E-book*. p.118. ISBN 9786586618518. Disponível em:

<https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786586618518/>. Acesso em: 23 mai. 2025.

NISTA-PICCOLO, V. L.; SIMOES, R.; OLIVEIRA, A. M. Um estudo sobre a formação do professor de Educação Física no estado de São Paulo. **Série-Estudos**, v. 40, p. 271-286-286, 2015.

NOBRE, Marcos. **Curso Livre de Teoria Crítica**. Campinas: Papyrus, 2008.

NOBRE, Marcos. **A teoria crítica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

NOZAKI, H. T. Mundo do trabalho, formação de professores e conselhos profissionais. In: Zenólia Christina Campos Figueiredo. (Org.). **Formação profissional em educação física e mundo do trabalho**. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005, v. 01, p. 11-30.

RIGONI, Ana Carolina Capellini; NUNES, Felipe Gustavo Barros; DAS MERCÊS FONSECA, Karina. O culto ao corpo e suas formas de propagação na rede social Facebook: implicações para a Educação Física escolar. **Motrivivência**, v. 29, p. 126-143, 2017.

SOARES, C. L. TAFFAREL, C. VARJAL, E. CASTELLANI L, F. ESCOBAR, M. O,

BRACHT, V. (Coletivo de Autores) **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. 119 p.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

PERSPECTIVAS DE FUTURO E ESCOLHAS PROFISSIONAIS DE ESTUDANTES DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA FEDERAL: UM ESTUDO À LUZ DO MODELO BIOECOLÓGICO DE BRONFENBRENNER

Maria Elisa Magalhães A.S.Ribeiro

elisamagalhaes@ifto.edu.br

Francismara Neves de Oliveira

francismara@uel.br

Linha 3: Aprendizagem e Desenvolvimento Humano em Contextos Escolares

Resumo

O presente estudo objetiva analisar como os aspectos interrelacionais do Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner influenciam no processo de atribuição de sentidos dos estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio de uma instituição pública federal em relação à perspectiva de futuro e escolha profissional, bem como avaliar as implicações de intervenções voltadas para a escolha profissional e perspectiva de futuro. Tal proposta justifica-se pela complexidade do processo de

escolha profissional na adolescência, especialmente no Brasil, em que as desigualdades estruturais impactam as oportunidades educacionais e laborais. A escassez de estudos que integrem as temáticas da adolescência, perspectiva de futuro/escolha profissional e modelo bioecológico reforça a relevância da proposta, que também se fundamenta na experiência e nas inquietações da pesquisadora como psicóloga e docente na área de orientação profissional. Trata-se de uma pesquisa aplicada, qualitativa e do tipo pesquisa-ação, voltada à compreensão e intervenção em um problema coletivo com participação ativa dos sujeitos. O estudo será realizado com estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio de uma Instituição Pública Federal do Norte do país. Os instrumentos de coleta de dados incluem: questionário sócio- demográfico, histórias de vida, rodas de conversa e cartas para o futuro. A análise dos dados sociodemográficos será estatística descritiva, enquanto os dados qualitativos serão examinados por meio da análise de conteúdo, conforme Bardin (2011). As intervenções ocorrerão em sete encontros semanais, gravados e registrados conforme os princípios éticos de pesquisa. Espera-se com esta pesquisa compreender como estudantes adolescentes perspectivam seus futuros para sugerir alterações nas propostas pedagógicas nos referidos cursos e indicar possibilidades para o atendimento das necessidades formativas de estudantes do ensino técnico integrado ao médio, nos Ifs.

Palavras-chave: Orientação Profissão; Ensino Médio; Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner.

Introdução

A Psicologia, desde o início do século XX, tende a tratar a adolescência como uma categoria descontextualizada, seja como uma fase do desenvolvimento humano, entendida como etapa da vida – que, portanto, remete à biologia e a estados do corpo, ou como categoria sócio-demográfica que remete a parâmetros etários (Traverso-Yèpez e Pinheiro, 2002).

Na perspectiva do Modelo Bioecológico de Desenvolvimento, de Urie Bronfenbrenner, adotada no presente estudo, a adolescência é entendida como um momento do ciclo vital influenciado por múltiplos níveis ambientais e interações dinâmicas entre o indivíduo e o meio. Segundo esse modelo, o desenvolvimento ocorre a partir de quatro dimensões fundamentais: **processo, pessoa, contexto e tempo (PPCT)**. Na adolescência, esses fatores interagem de maneira complexa, constituindo a evolução emocional, social e cognitiva do adolescente (Santos e Santos, 2022).

Embora a adolescência não seja rigidamente delimitada por critérios etários, no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.º 8.069, de 1990, definiu a adolescência como a faixa etária que envolve sujeitos de 12 a 18

anos incompletos (Brasil, 1990). Já a Organização Mundial da Saúde (OMS) considera que a adolescência ocorre entre 10 e 19 anos, sendo este um momento preparatório para a vida adulta (Opas, 2020).

Segundo Oliveira, Pinto e Souza (2003), para os adolescentes que têm a oportunidade de chegar ao ensino médio, é observado com frequência que eles são instigados socialmente a projetar seu futuro e tomar decisões que envolvem simultaneamente a escolha profissional, a formação acadêmica e a inserção no mercado de trabalho, além das decisões relacionadas à esfera afetiva.

No cenário contemporâneo, caracterizado por rápidas mudanças sociais, instabilidades econômicas globais e avanços tecnológicos constantes, são impostos desafios adicionais ao processo de escolha profissional, tornando-o ainda mais complexo. Diante desse contexto, muitos adolescentes vivenciam essa etapa com incertezas e inseguranças, enfrentando dificuldades para definir caminhos claros e estruturados para o futuro (Costa, 2024; Fonseca e Canal, 2022).

Somado a isso, a crise do trabalho no Brasil, marcada por altas taxas de desemprego, subutilização da força de trabalho e informalidade, conforme discute Pochmann (2004), vem sendo responsável pelo distanciamento cada vez maior entre o que os adolescentes gostariam de ser – as expectativas que têm com relação ao futuro – e o que eles realmente conseguem ser – a forma com que acabam tendo que lidar com a realidade que a eles se impõe no dia a dia.

Além disso, contextos socioculturais e institucionais mediam a relação do adolescente com o mundo e a família como parte deste contexto e podem exercer grande impacto na escolha profissional. Conciliar as diferentes expectativas familiares acerca de si culminando em escolhas conscientes constitui uma grande dificuldade para a maior parte dos adolescentes (Teruggi et al, 2019).

Nesse sentido, a escola tem desempenhado historicamente um papel fundamental como referência para os adolescentes, influenciando diretamente suas trajetórias educacionais e profissionais. No entanto, quando as políticas educacionais orientam o Ensino Médio, prioritariamente para a preparação ao ingresso no Ensino Superior, esconsiderando as desigualdades estruturais que limitam o acesso dessa faixa etária à Universidade, perpetuam-se barreiras que restringem as oportunidades para a maioria da população entre 18 e 24 anos. O último Censo do IBGE de 2024 retrata que 18,5% dessa faixa etária não trabalha e nem estuda, devido à falta de interesse, gravidez, entre outros fatores. Esse número é ainda maior quando se refere a pretos e pardos.

Além disso, ao enfatizar determinadas carreiras e modelos de trabalho em detrimento de outros, a escola pode desencorajar os adolescentes a explorar alternativas ocupacionais mais diversificadas, criativas e inovadoras, dirimindo o potencial de desenvolvimento de projetos profissionais alinhados às novas dinâmicas do mundo do trabalho (Oliveira, Pinto e Souza, 2003).

Cabe destacar que além dos aspectos supracitados, as variáveis macro-sociais também interferem nas escolhas e na definição das condições para a realização profissional. Em função da alta defasagem idade-série que caracteriza a carreira escolar dos estudantes brasileiros, a conclusão do ensino fundamental requer -, 12 anos de escolarização. No entanto, o censo escolar do IBGE de 2024 demonstra que a média de permanência do brasileiro na escola é de 10,1 anos. O que significa que uma parcela significativa de adolescentes deixa a escola sem concluir o ensino médio.

Embora haja iniciativas para democratizar o acesso ao ensino superior, por meio do Fundo de Financiamento Estudantil – FIES - que oferece crédito estudantil -, e das cotas raciais e socioeconômicas, e o recente programa governamental –Pé de Meia (Brasil, 2025), objetivando garantir a inclusão de estudantes de grupos sociais vulnerabilizados, a permanência desses estudantes é muitas vezes dificultada principalmente por aspectos financeiros e decorrências familiares pois, em muitos lares brasileiros, espera-se que estes estudantes auxiliem na manutenção de toda a família.

Diante do que fora exposto, a proposta do presente estudo tem lugar em uma **Instituição Pública Federal do Norte do País** e objetiva analisar como os aspectos interrelacionais do Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner influenciam no processo de atribuição de sentidos dos estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio de uma instituição pública federal em relação à perspectiva de futuro e escolha profissional, bem como avaliar as implicações de intervenções voltadas para a escolha profissional e perspectiva de futuro.

Tal proposta justifica-se pela complexidade do processo de escolha profissional na adolescência, especialmente no Brasil, em que as desigualdades estruturais impactam as oportunidades educacionais e laborais. A escassez de estudos que integrem as temáticas da adolescência, perspectiva de futuro/ escolha profissional e modelo bioecológico reforça a relevância da proposta, que também se fundamenta na experiência e nas inquietações da pesquisadora como psicóloga e docente na área de orientação profissional.

Método

Desenho do Estudo

O presente estudo é de natureza qualitativa, já que busca dar respostas a questões muito particulares, que precisam de elucidações mais analíticas e descritivas (Rodrigues, Oliveira e Santos, 2021).

População do Estudo

A Instituição Pública Federal do Norte do país onde será realizada a pesquisa apresenta no corrente ano aproximadamente 800 discentes matricu-

lados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Esses alunos estão distribuídos entre nove turmas de primeiros, oito turmas de segundos e oito turmas de terceiros anos (dados coletados na Coordenação de Apoio ao Ensino Básico e Técnico - CAEBT).

Seleção da Amostra

A pesquisa será realizada com duas turmas do segundo ano dos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Pois, especificamente, no local onde será realizado o estudo, no primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao médio, os estudantes apresentam-se em fase de adaptação à instituição, às disciplinas (divididas em técnicas e as do núcleo comum – português, matemática, história, geografia, biologia, química, dentre outras) e aos horários de aulas.

Somado a isso, de acordo com estudos realizados por Melo-Silva et al (2004) e Bock (2022), no que se refere à orientação profissional, é necessário que os estudantes apresentem maior tempo para autoconhecimento e exploração para o mercado, com menos pressão que no terceiro ano. Desse modo, turmas de alunos de segundos anos farão parte da amostra. Tais turmas serão selecionadas por meio de sorteio.

Técnicas e Instrumentos de Coleta de Dados

Para geração de dados utilizar-se-á a técnica de triangulação de dados que, de acordo com Triviños (1987), parte dos princípios de compreensão da realidade articulada, tanto com as raízes históricas como a cultural e macro realidade social.

O uso de diferentes ferramentas de geração de dados no mesmo estudo permite compreender o fenômeno estudado a partir de diversos prismas. Cada instrumento possibilitará compreender o contexto a partir de uma perspectiva diferente. Os instrumentos incluirão: Questionário com dados sociodemográficos; Histórias de vida; Rodas de conversa e “Cartas para o futuro” que tragam perguntas disparadoras a fim de levantar as quatro dimensões Processo, Pessoa, Contexto e Tempo que influenciam na construção das perspectivas de futuro e das escolhas profissionais dos estudantes.

Questionário com Dados Sociodemográficos

Um questionário de dados sociodemográficos consiste numa ferramenta a qual permite coletar informações gerais sobre um grupo de pessoas. Tais dados incluem atributos como idade, gênero, local de residência, etnia, nível de escolaridade, renda, com a finalidade de construir um perfil dos participantes.

Histórias de Vida

As histórias de vida são relatos autobiográficos que proporcionam ao pesquisador compreender como os aspectos sociais, culturais e temporais influenciam na vida dos sujeitos estudados.

Rodas de Conversa

As rodas de conversa serão elaboradas após a realização das Histórias de Vida. Nesses momentos os adolescentes serão estimulados a pensarem e discutirem sobre o futuro, suas perspectivas e suas escolhas profissionais. Como os sistemas micro-meso-exo e macro influenciam suas escolhas, bem como de que modo o autoconhecimento impacta nesse momento de escolha.

“Cartas para o futuro”

Esse instrumento será aplicado nos últimos encontros e, por meio dele, os estudantes terão a oportunidade de se imaginarem no futuro. Escreverão sobre como estarão profissionalmente, como estarão pessoalmente, com seus amigos, famílias, como estarão as relações humanas, as profissões. Refletirão sobre a virtualidade –isso afetará as profissões? As relações? O que eles fariam para as crianças, para os adolescentes, os adultos e os idosos de 2030? Como estará o país? A economia, o social, a educação, as escolas, as leis?

Procedimento de Coleta de dados

Após o encaminhamento e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, haverá um encontro com duração máxima de 50 minutos por turma, para apresentar a pesquisa e sanar possíveis dúvidas dos alunos. Em seguida, os estudantes que voluntariamente constituírem sujeitos do estudo, precisarão assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (que será levado para casa para que os responsáveis assinem e então tragam na semana seguinte), bem como preencher o Termo de Assentimento.

No segundo encontro serão aplicados questionários (de forma coletiva, porém preenchidos individualmente) com dados sociodemográficos com os estudantes a fim de levantar as características gerais do grupo (idade, gênero, etnia, etc). Na sequência, os adolescentes produzirão individualmente um texto intitulado –História de Vida.

Nas semanas seguintes serão realizadas as intervenções, momento em que acontecerão as rodas de conversa e produções de “cartas para o futuro”. Para tanto, propõe-se a realização de 07 encontros semanais nas quartas ou sextas-feiras à tarde (horários em que os alunos não têm aula), com duração aproximada de duas horas.

As intervenções serão realizadas na própria instituição de ensino em uma sala de aula espaçosa o suficiente para permitir a movimentação de várias pessoas ao mesmo tempo. Cada sessão de intervenção será gravada e filmada para que seja ampliado o poder de registro e captação de elementos de comunicação de extrema importância, pausas de reflexão, dúvidas ou entonação da voz, aprimorando a compreensão da narrativa. Serão fotografadas todas as produções dos estudantes durante as intervenções. A identificação dos participantes será resguardada, de acordo com os princípios éticos de pesquisa. Após a finalização de cada encontro, será solicitado aos estudantes que realizem uma significação, seja de forma oral ou escrita, acerca daquele momento, a qual também comporá o corpus de dados do estudo.

Análise dos Dados

Para os questionários será realizada uma análise estatística descritiva das variáveis sociodemográficas. No caso das histórias de vida, rodas de conversa e “cartas para o futuro” serão tratadas as categorias que emergirem nas significações dos estudantes, sendo adotada a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), que segue os seguintes passos:

1. Pré-análise;
2. Exploração do material; e
3. Tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1ª ed. brasileira. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 16. ed. – São Paulo: Saraiva Uni, 2022. 464 p.

BRASIL, **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 01 mar 2025.

BRASIL, **Pé de meia, a poupança do ensino médio**. Secretaria de Educação Básica (SEB) / fevereiro de 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pe-de-meia>. Acesso em 15 jun 2025.

COSTA, Niamey Granhen Brandão da. Escolha Profissional na Adolescência: Ser ou Não Ser? Fazer o Quê? *In*: LEMOS, Flávia Cristina Silveira; COLOMBA-

NI, Flávia; SENHORAS, Elói Martins (Orgs). **Humanidades**: Temas Emergentes. Boa Vista: IOLE, 2024, p.283-304.

FONSECA, Letícia dos Santos; CANAL, Cláudia Patrocínio Pedroza. Processo de escolha profissional de adolescentes: uma perspectiva desenvolvimentista. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v. 16, n. 2, p. 1–26, 27, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/psicologiaempesquisa/article/view/32816>. Acesso em: 22 fev 2025.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Indicadores educacionais avançam em 2024, mas atraso escolar aumenta. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43699-indicadores-educacionais-avancam-em-2024-mas-atraso-escolar-aumenta>. Acesso: 16 jun 2025.

MELO-SILVA, Lucy Leal; LASSANCE, Maria Célia Pacheco; SOARES, Dulce Helena Penna A orientação profissional no contexto da educação e trabalho. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 31–52, 2004.

OPAS. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/saude-mental-dos-adolescentes>. Acesso em: 21 de fev de 2025.

OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes; PINTO, Raquel Gomes; SOUZA, Alesandra da Silva. Perspectivas de futuros entre adolescentes: Universidade, trabalho e relacionamentos na transição para a vida adulta. **Temas em Psicologia**, v.11, n.1, p.16-27, 2003. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v11n1/v11n1a03.pdf>. Acesso em: 20 fev 2025.

POCHMANN, Marcio. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. (Eds.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação e participação. São Paulo: Fundação Perseu Ábramo, 2004, p. 217-241.

RODRIGUES, Tatiane Daby de Fátima Faria; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; SANTOS, Josely Alves. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021.

SANTOS, Gleidson Jordan dos; SANTOS, Larissa Marinho Medeiros dos. Modelo Bioecológico e Psicologia Ambiental: revisão sistemática sobre adolescência e espaços urbanos. **Psicologia em Pesquisa**, v.16, e32369 p.1-21, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/psicologiaempesquisa/article/view/32369>. Acesso em: 25 fev 2025.

TRAVERSO-YÉPEZ, Martha, A. PINHEIRO, Verônica de Souza Adolescência, saúde e contexto social: esclarecendo práticas. **Psicologia e Sociedade**,

v.14, n.2, 33- 147, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/WS-4npPRyzDxbJv3xdHKmP9f/>. Acesso em: 22 mai 2005.

TERRUGGI, Tatiana Petroni Laurito.; CARDOSO, Hugo Ferrari; CAMARGO, Mário Lázaro. Escolha profissional na adolescência: a família como variável influenciadora. **Pensando Famílias**, v. 23, n. 2, p. 162-176, 2019. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v23n2/v23n2a13.pdf>. Acesso em: 04 mar 2025.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais** - A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. ISBN 8522402736.

NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA: A REFLEXÃO SOBRE A EXPERIÊNCIA EM PERSPECTIVA LIBERTADORA

Mariana Rocha Zacharias

mariana.rocha.zacharias@uel.br

Darcísio Natal Muraro

dmuraro@uel.br

Linha 1: Perspectivas Filosóficas, Históricas,
Políticas e Culturais de Educação

Resumo

Este projeto tem como objetivo analisar a escrita autobiográfica como possibilidade de alcançar a palavra autêntica, refletindo sobre o potencial humanizador desse tipo de narrativa. A autobiografia consiste numa escrita de si em que o sujeito é o objeto de reflexão tornando-se uma ferramenta de (auto)formação e um procedimento investigativo. Como problema de pesquisa apresenta-se o seguinte questionamento: em que condições a escrita autobiográfica pode se constituir numa narrativa da experiência organicamente subjetiva, social e política, de forma a permitir a apropriação da palavra autêntica como processo de descolonização, no contexto da formação docente? A proposta de investigação se classifica como uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa. O levantamento bibliográfico deste projeto centrou-se em definições e implicações das narrativas autobiográficas para a formação e para a pesquisa, bem como reflexões a respeito da escrita de si como possibilidade de refletir sobre questões históricas e sociais, partindo das experiências individuais. Em termos epistemológicos e educacionais, a narrativa autobiográfica dialoga com

a perspectiva das pesquisas decoloniais, à medida em que pode potencializar a superação de silenciamentos herdados de um passado colonial. Com base na revisão teórico-conceitual, denota-se o potencial epistêmico-educativo da reflexão autobiográfica, perspectiva a partir da qual deve se ancorar esta investigação.

Palavras-chave: Narrativa autobiográfica; Colonialismo; Escrita autêntica.

Introdução

Esta pesquisa encontra-se situada no campo da Filosofia da Educação, uma área de estudos que reflete sobre a educação a partir de concepções sobre o ser humano e sobre o próprio conhecimento. Na história do pensamento educacional brasileiro há vários intelectuais que se dedicaram à problematização das questões educacionais a partir de reflexões filosóficas, a exemplo de Anísio Teixeira e de Paulo Freire.

Anísio Teixeira (1968) compreendia que existe uma relação intrínseca entre a educação e a filosofia, definindo assim a Filosofia da Educação:

Filosofia se traduz, assim, em educação, e educação só é digna desse nome quando está percorrida de uma larga visão filosófica. Filosofia da educação não é, pois, senão o estudo dos problemas que se referem à formação dos melhores hábitos mentais e morais em relação às dificuldades da vida social contemporânea (Teixeira, 1968, s.n.).

Freire também compreendia os estudos sobre os problemas educacionais como questões eminentemente filosóficas, devendo partir da imersão na realidade concreta, na compreensão do tecido social e das questões relativas à formação cultural. Em sua tese *Educação e atualidade brasileira*, escrita em 1959, Freire (2003) analisa aquele momento histórico e as questões educacionais à luz do entendimento do contexto, a partir da exposição de suas contradições. Além disso, anuncia alguns conceitos, os quais serão aperfeiçoados em seus escritos posteriores, a exemplo de conscientização e emancipação, bem como a discussão a respeito da relação entre educação e democracia.

Na década de 1950, Paulo Freire (2003, p. 25) já apontava, dentre as contradições ou antinomias da sociedade brasileira, a existência de um “estado colonial ou semicolonial”, cuja superação dependia da “autenticidade do ser nacional”. Segundo o autor, desta herança colonial vinha a nossa inexperiência democrática, tendo a educação papel primordial na formação de sujeitos autênticos, para que uma sociedade autêntica fosse possível.

Neste projeto de pesquisa pretende-se adentrar na obra de Freire, com a finalidade de compreender sua dimensão autobiográfica, articulada a uma perspectiva social e política da libertação. Se propõe, portanto, a discutir a nar-

rativa autobiográfica como componente possível de uma epistemologia libertadora, na medida em que a escrita de si é concebida, como método de pesquisa, em suas dimensões de autoformação e de produção de conhecimento. Dessa forma, a investigação também está inserida no leque dos estudos decoloniais, ao problematizar a colonialidade e seus silêncios e apagamentos.

As escritas de si formam parte da tradição filosófica ocidental, sendo legitimadas historicamente, principalmente, por ressaltar questões e reflexões pessoais de um “homem” entendido como universal. Os estudos, a partir dos quais se pretende construir uma epistemologia fronteiriça (Mignolo, 2017), têm desconstruído essa universalidade atribuída ao homem europeu, ao dar voz a pessoas e grupos sociais marginalizados no contexto do colonialismo.

A narrativa autobiográfica possui um campo de estudos consolidado no Brasil, representado, sobretudo, pelos pesquisadores da Biograph, a Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, espalhados pelo território nacional. As publicações encontradas no periódico mantido pela referida associação, demonstram a diversidade epistemológica desse tipo de pesquisa, a exemplo das investigações que privilegiam narrativas de crianças e jovens ou narrativas de si em espaços de privações de liberdade⁴.

Nesta pesquisa, estamos propondo um olhar a partir do pensamento de fronteira, compreendendo que a escrita de si tem potencial formativo, epistêmico e metodológico. Como método de pesquisa, possibilita também a (auto)formação, bem como a produção de conhecimento na fronteira, promovendo a desobediência epistêmica, a partir de “diferentes concepções e sensibilidades de mundo” (Mignolo, 2017, p. 20). Para tanto, todas as pessoas envolvidas na pesquisa devem ser compreendidas como sujeitos epistêmicos, com potencial para produzir conhecimento.

Como problemática condutora da investigação propõe-se o seguinte questionamento: em que condições a escrita autobiográfica pode se constituir numa narrativa da experiência organicamente subjetiva, social e política, de forma a permitir a apropriação da palavra autêntica como processo de descolonização, no contexto da formação docente?

Em termos epistemológicos, entende-se que a narrativa autobiográfica se coaduna com as epistemologias do sul⁵ ou decoloniais, pois, ao abrir cami-

4 Conforme os dossiês publicados nas seguintes edições: Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica, Salvador, v. 05, n. 15, set./dez. 2020; Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica, Salvador, v. 07, n. 20, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/issue/archive>

5 O conceito de epistemologias do sul pretende representar a diversidade epistemológica do mundo; perspectiva a partir da qual se compreende o colonialismo e o capitalismo como formas de dominação epistemológica, não sendo possível conceber uma epistemologia neutra e, portanto, descontextualizada. Inicialmente o conceito foi elaborado por Boaventura de Sousa Santos, sendo reelaborado por ele mesmo e debatido por diversos autores, sobretudo, em contextos colonizados (Santos; Meneses, 2009).

nhos para que as pessoas se reconheçam como sujeitos históricos, a escrita de si pode levar à superação dos tantos silêncios impostos pelo colonialismo. No contexto da colonialidade, sobretudo no sul global, os apagamentos da memória e da cultura de grupos sociais e étnico-raciais, bem como a imposição da racionalidade científica moderna, geraram um complexo epistemológico, baseado no mito da inferioridade (Quijano, 2014).

Na obra de Paulo Freire também se encontram justificativas para este projeto, principalmente, os conceitos de “palavra autêntica” e “ser mais”. A ideia de palavra autêntica está baseada no direito à palavra e no compromisso assumido com o diálogo verdadeiro. Segundo Freire (2021) para que a palavra seja autêntica, necessita estar vinculada a uma práxis, ter um compromisso de transformação da realidade, portanto, contribuir para a emancipação e humanização das pessoas envolvidas (ser mais).

Nos contextos da educação formal, há uma urgência de se pensar em uma pedagogia da escuta, que possa caminhar na contramão do colonialismo, sem esquecer das identidades, tanto individuais quanto coletivas. Sobre essa questão, bell hooks (2013, p. 20) afirma que suas práticas pedagógicas são fruto da interação entre suas convicções, das quais formulou uma pedagogia “anticolonialista, crítica e feminista”, a partir da necessidade de questionar os sistemas de dominação, bem como, da necessidade de criar “novas maneiras de dar aula a grupos diversificados de alunos.”

A narrativa de si está sendo entendida nesta pesquisa como promotora da palavra autêntica. Por possuir autenticidade e promover a autoria e, portanto, autonomia e, ainda, por possibilitar a reflexão necessária à transformação de si e da realidade na qual os indivíduos estão inseridos. Entende-se que, partindo das experiências individuais, é possível refletir sobre questões mais abrangentes, pois a memória individual nunca prescinde de um contexto mais amplo, ou seja, de uma memória coletiva.

Os objetivos específicos desta pesquisa estão divididos da seguinte forma: a) compreender os processos de silenciamento gerados pelo colonialismo e a rejeição aos saberes da experiência, a partir de autores/as que trabalhem em perspectiva de/des/anticolonial; b) identificar na escrita autobiográfica de Paulo Freire a teorização de suas próprias experiências, bem como os conceitos de historicidade, libertação/humanização e palavra autêntica; c) discutir a narrativa de si nas obras de bell hooks a partir dos conceitos de emancipação, pedagogia engajada e comunidade de aprendizagem; d) proporcionar momentos de reflexão sobre as experiências vividas, através da realização de encontros autoformativos com graduandos/as do Curso de Pedagogia da UEL, nos quais será proposta a escrita e a troca de cartas autobiográficas entre os/as participantes; e) analisar o potencial transformador da escrita de si, a par-

tir da reflexão sobre as narrativas autobiográficas produzidas pelas pessoas envolvidas na pesquisa, bem como da escuta atenta das suas percepções a respeito dessa experiência de escrita.

Desenvolvimento

Esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa-ação, de abordagem qualitativa. Ao problematizar sobre métodos de pesquisa alternativa, Paulo Freire (1984) afirmou a necessidade de se conceber a realidade concreta, composta por fatos e dados que podem ser constatados, levantados, mas que a esses dados devem ser somadas as percepções que as pessoas têm sobre a sua própria realidade, em “uma relação dialética entre objetividade e subjetividade” (Freire, 1984, p. 35).

Quando se propôs a analisar aspectos teóricos da investigação-ação-participativa, Orlando Fals Borda (1984) alertou que não deveríamos fazer da ciência um fetiche, pois como muitas outras coisas é produto do intelecto humano, construída por aplicação de regras e um tipo de racionalidade específica. O conhecimento científico é validado por um pequeno número de pessoas, as quais possuem seus sistemas de valores, interesses e crenças. Durante muito tempo a sabedoria popular foi desconsiderada e colocada em oposição à ciência, contudo, um simples deslocamento dos intelectuais pode mudar paradigmas, ao transformar objetos de estudos em sujeitos do conhecimento.

De acordo com René Barbier (2007, p. 14), a modalidade da pesquisa-ação envolve um compromisso diferencial por parte do pesquisador, uma vez que o obriga a implicar-se, sendo implicado também pelos desejos e interesses em jogo no contexto no qual se desenvolve o trabalho investigativo. “Ele também implica os outros por meio do seu olhar e de sua ação singular no mundo. Ele compreende, então, que as ciências humanas são, essencialmente, ciências de interações entre sujeito e objeto.” O autor ressalta, ainda, que, pela natureza da pesquisa, os imprevistos residem na sua essência e ressalta que, neste tipo de investigação, a qual denomina como “pesquisa-ação existencial”, o trabalho não é sobre os outros, mas *com* os outros.

A fim de compreender os processos de silenciamento gerados pelo colonialismo e a rejeição aos saberes da experiência serão privilegiados alguns autores cujas obras podem ser entendidas como pós-coloniais, decoloniais ou contra-coloniais, enfatizando o contexto da América Latina. Desses, apresentamos os nomes das obras e autores selecionados: *A terra dá, a terra quer* - Antônio Bispo dos Santos; *Os condenados da terra* - Frantz Fanon; *A pedagogia do oprimido* - Paulo Freire; *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas* - Edgardo Lander (organizador); *Femi-*

nismos hoje: perspectivas decoloniais - Heloisa Buarque de Holanda (organizadora).

Com o objetivo de identificar na escrita autobiográfica de Paulo Freire as teorizações das suas próprias experiências serão estudadas algumas obras do autor, nas quais mergulha em memórias das experiências, a exemplo de *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*, *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, *À sombra desta mangueira*, *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. E ainda, dos livros em parceria com outros autores, através de uma escrita em diálogo, selecionamos *Aprendendo com a própria história* (Paulo Freire e Sérgio Guimarães) e *Por uma pedagogia da pergunta* (Paulo Freire e António Faundez).

Para discutir a narrativa de si na construção do pensamento de bell hooks serão analisadas as obras *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*, *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*, *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática* e *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*.

A pesquisa de campo será realizada com estudantes do primeiro semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, no âmbito da disciplina Filosofia e Educação – Antropologia. Serão realizados seis encontros (auto)formativos com a discussão de temas geradores, os quais terão em média 1h30min de duração, no decorrer de um semestre letivo (1º semestre/2026). Os temas serão discutidos e definidos com os/as participantes, tendo como critério a relação com a memória e/ou experiência vivida, possibilitando a reflexão a respeito das experiências e histórias de vida.

Para as discussões serão propostos alguns textos literários, como exemplos de narrativas autobiográficas, textos acadêmicos sobre a temática e, ainda, outros recursos imagéticos e audiovisuais que possibilitem o aprofundamento dos temas. Para o compartilhamento das experiências será proposta a escrita de cartas autobiográficas, a partir dos temas selecionados e debatidos, para depois serem trocadas entre os/as participantes. Será proposta a escrita manuscrita das cartas, tomando de empréstimo a analogia de Benjamin (1987) entre o/a narrador/a e o/a artesão/ã.

Ao analisar a escrita de si na tradição filosófica, Michel Foucault (2006) aponta as cartas como um tipo especial de escrita sobre si mesmo, a qual promove um face a face entre quem envia e quem recebe. O autor afirma ainda sobre as cartas:

Escrever é pois mostrar-se, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro. E deve-se entender por tal que a carta é simultaneamente um olhar que se volta para o destinatário, por meio da missiva que recebe ele sente-se olhado, é uma maneira

de o remetente se oferecer ao seu olhar pelo que de si mesmo lhe diz (Foucault, 2006, p. 150).

Como procedimentos de coleta de dados teremos os encontros autoformativos com rodas de conversa sobre aspectos das experiências vividas e análise de narrativas autobiográficas retiradas da literatura, como contos ou recortes de narrativas mais extensas, bem como leituras e discussões a respeito do significado da escrita de si.

Como parte do processo será proposta a escrita individual de cartas autobiográficas, as quais serão trocadas entre as/os participantes. Além das cartas escritas pelas/os participantes, como instrumentos de coleta de dados serão utilizadas sistematizações dos encontros registradas no diário de campo da pesquisadora e as respostas de um formulário preenchido pelas/os participantes sobre como foi a experiência dos encontros autoformativos e, principalmente sobre a escrita das cartas.

Na etapa de análise de dados propõe-se a revisão das sistematizações dos encontros, a leitura minuciosa das cartas com análise e identificação de possíveis categorias a partir dos temas, reflexões e questões, correspondentes ao problema de pesquisa. Também serão analisadas as respostas dos formulários, identificando possíveis efeitos da prática sobre as/os participantes, a partir da perspectiva teórica da pesquisa.

Agradecimentos

Esta pesquisa tem o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio de bolsa de estudos concedida através do Programa de Demanda Social.

Referências

BARBIER, René. **A pesquisa-Ação**. Trad. Lucie Didio. Série Pesquisa v. 3. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: Ensaio sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas, vol. 1. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

FALS BORDA, Orlando. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.) **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Trad. António F. Cascai e Eduardo Cordeiro. 6ª ed. Lisboa: Nova Vega, 2006.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.) **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. Organizado por José Eustáquio Romão. São Paulo: Instituto Paulo Freire; Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 80ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

MIGNOLO, Walter. Desafios Decoloniais hoje. **Revista Epistemologias do Sul**, UNILA, Foz do Iguaçu/PR, 1 (1), pp. 12-32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/772>.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade del poder y clasificación social**. Buenos Aires: CLACSO, 2014. Disponível em: <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/>

SANTOS, Boaventura Sousa; MENESES, Maria Paula. Introdução. In: SANTOS, Boaventura Sousa; MENESES, Maria Paula. (Org.) **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

TEIXEIRA. Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação**: A escola progressiva ou a transformação da escola. 5ªed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/fran/back.htm>.

O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DE LI NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO COLABORATIVO EM UM MUNICÍPIO DO PARANÁ.

Marta Mariana Ricciato

Michele Salles El Kadri

misalles@uel.br

Linha 2 - Docência: saberes e práticas

Resumo

Este estudo tem como objetivo investigar o processo de desenvolvimento profissional de professores de Língua Inglesa (LI) ao produzirem material didático colaborativo nos anos iniciais do Ensino Fundamental em um município do Paraná. A pergunta de pesquisa que orienta esta pesquisa é: como se dá o processo de desenvolvimento profissional de professores de LI na elaboração colaborativa de materiais didáticos? A pesquisa é de natureza qualitativa, com abordagem interpretativista e caráter interventivo, fundamentada na Teoria da Atividade e na abordagem dos Experimentos Didático-Formativos. Participam do estudo aproximadamente 20 professores de LI da rede municipal, cujas ações e movimentos retóricos serão analisados a partir de questionários, gravações de encontros formativos e materiais

didáticos produzidos. A escolha do município deve-se à sua trajetória inovadora no ensino de LI nos anos iniciais e à abertura para parcerias com a universidade. A análise dos dados será conduzida pela Análise de Conteúdo, buscando evidenciar percepções, discursos e movimentos retóricos que revelem aspectos do desenvolvimento profissional dos docentes. Espera-se, com a pesquisa, contribuir para a formação continuada em serviço, promover reflexões críticas sobre a prática docente e fortalecer a atuação do professor como sujeito ativo na organização didática do ensino. No âmbito acadêmico, almeja-se preencher lacunas relacionadas à área da pesquisa em produção de materiais didáticos na formação de professores de LI, propondo modelos de formação que valorizem o protagonismo docente e possam inspirar políticas educacionais em outros contextos.

Palavras-chave: Língua Inglesa; Transposição Didática; Produção de material didático.

Introdução

Pesquisadores têm se debruçado amplamente sobre questões como a ressignificação da dualidade entre formação inicial e continuada, os paradigmas da teoria versus prática e a prática reflexiva, práticas colaborativas, e as relações entre a formação de professores e o estatuto de profissionalidade docente, além de implicações para as lógicas de formação docente (Sforni, 2004; Imbernón, 2010; El Kadri, 2014, 2024; Roldão, 2017; Souza, 2018).

Roldão (2017) apregoa em sua discussão a necessidade de os docentes se assumirem mais atuantes no campo da gestão curricular, e a importância de se construir sua identidade, cultura e qualidade de sua profissão em sua formação, apontando ainda para a necessidade de se reforçar os conceitos de profissionalidade docente e desenvolvimento profissional como referências para a transformação da qualidade e eficácia da formação de professores.

Imbernón (2010), argumenta que a capacitação permanente precisa transcender a simples transferência de saberes, concentrando-se no desenvolvimento profissional do docente como um agente atuante e figura central na sua própria qualificação e na mudança educacional. Ele ressalta a importância de um trabalho colaborativo e reflexivo, em que os educadores consigam analisar suas práticas, buscar soluções para os desafios do ambiente escolar, bem como a construção de uma imagem profissional engajada e consistente.

Em relação à prática docente, Souza et al (p. 26, 2018) propõem uma reflexão a partir dos paradigmas da racionalidade técnica e da reflexividade na prática pedagógica, descrevem um perfil de professor investigador, e questionador, "com uma dose extra de criatividade e perspicácia", e trazem a questão da modernidade e as bases do paradigma do professor reflexivo para

John Dewey, o qual idealizou uma relação de natureza inseparável entre educação e sociedade, entre teoria e prática, e na promoção da escola como um espaço privilegiado para a reconstrução de experiências e a verificação de crenças. Dessa forma, em sua atuação, o professor deve conseguir transformar conceitos e conteúdos em algo concreto, refletindo criticamente e tomando decisões conscientes que promovam a formação dos alunos.

A transformação do saber científico em objetos de ensino que possam ser aprendidos pelos estudantes, ou seja, o saber escolar, é denominada por Chevallard (1991) como Transposição Didática. O conceito, cunhado na área da matemática, diz respeito às transformações necessárias para que um conhecimento possa ser ensinado e aprendido de forma eficaz, o que inclui inúmeras estratégias, como a simplificação da linguagem, a seleção de exemplos relevantes, a organização do conteúdo de forma didática e a adequação às possibilidades cognitivas dos estudantes. Se nesse processo as escolhas do professor não forem apropriadas, corre-se o risco de distanciar o saber original de suas referências científicas, ou de não levar os estudantes a se apropriarem desse conhecimento.

Logo, pensar corretamente as situações de ensino é papel importantíssimo do professor, e no dia a dia da prática pedagógica, é desse processo que se ocupa na maior parte do tempo. Assim, seu trabalho precisa ser apoiado com o objetivo de propiciar oportunidades para seu desenvolvimento. O professor precisa, em sua prática, ter oportunidades para compreender de que forma pode materializar os conceitos e conteúdos, pensando de forma crítica e fazendo escolhas conscientes que o ajudem a formar também seus alunos. A prática reflexiva então, passa necessariamente pela escolha informada e que articula saberes e práticas significativas para todos os agentes envolvidos no processo educativo.

Em se falando da elaboração de materiais para ensino de Língua Inglesa, os desafios abrangem inúmeras questões, como a perspectiva de linguagem, status que a língua ocupa no cenário atual, visões de ensino e aprendizagem do professor, e orientações dos documentos que normatizam o ensino de língua na educação básica, hoje a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentre outros tantos que requerem um olhar cuidadoso, e devem compor o cenário da formação docente.

Problema de pesquisa

No campo da educação básica, o cenário atual para o ensino de Língua Inglesa prevê sua obrigatoriedade nos anos finais do Ensino Fundamental. No entanto, nos anos iniciais, do 1º ao 5º ano, é facultativa às escolas a oferta do ensino de Língua Inglesa, caracterizando atividade complementar ou parte

do currículo diversificado (Brasil, 2018). Municípios têm implementado essa língua no currículo de maneira sistemática.

A condição facultativa da oferta condiciona a organização da proposta pedagógica das escolas a uma série de questões. Primeiramente, a adoção de materiais de apoio para o professor e o estudante passa a ter critérios que não necessariamente refletem os valores preconizados pela BNCC para o ensino de línguas. Em muitos contextos, quando há de fato a adoção de um material, este está atrelado a um sistema de ensino ou à iniciativa privada, sendo parte de materiais apostilados com abordagens estruturalistas. Em segundo lugar, não havendo a adoção de um material didático que apoie o trabalho, fica a cargo do professor a escolha e adaptação dos materiais didáticos e o trabalho de transposição didática, o que como já discutimos, não é tarefa fácil, agravada ainda mais pelas condições de trabalho e formações esporádicas para que o profissional possa se aprimorar. Em terceiro lugar, cabe-nos perguntar qual é o impacto que as formações já de caráter esporádico têm para a sala de aula em si, e se em sua trajetória o professor é capaz de duas coisas, enxergar suas necessidades de formação continuada no que diz respeito à elaboração de materiais, e de mobilizar seus conhecimentos no processo de transposição didática, organizando eficientemente as atividades de ensino e aprendizagem que levem à apropriação dos conhecimentos, tanto para os estudantes quanto para ele mesmo.

Finalmente, cabe ressaltar o fato de que, embora muito discutida a questão da formação de professores e do desenvolvimento profissional docente, as pesquisas que lidam com essa problemática no campo das Línguas, especificamente a Língua Inglesa, e especificamente o processo de transposição didática na produção de materiais didáticos, são ainda incipientes e escassas. Desse modo, me proponho a pensar, colaborativamente, com uma Secretaria Municipal de Educação, a orientadora deste estudo e os professores do município em uma proposta que, ao mesmo tempo, contribua para o ensino de língua inglesa nas 18 escolas do município, mas que também contribua para o desenvolvimento docente. O objetivo geral deste estudo é compreender como se dão os processos de desenvolvimento profissional de professores de LI ao produzirem material didático colaborativo. Como objetivos específicos, pretende-se: a) investigar as percepções dos professores sobre o material desejado; b) analisar os movimentos retóricos dos professores de LI durante as formações; c) analisar os materiais didáticos produzidos; d) evidenciar como os processos de desenvolvimento se manifestam nos discursos e produções.

Revisão de literatura

O Referencial Curricular do Paraná para a Língua Inglesa (LI) se fundamenta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018). Destaca-se

aqui o fato da obrigatoriedade do ensino de Inglês se dar apenas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Sendo assim, os anos iniciais do EF devem ser orientados também pela BNCC, considerando as especificidades da etapa. Ocorre que a facultatividade da oferta tem suas implicações na implementação, e apesar do movimento de unificação dos currículos no país sempre ter sido problematizado a partir do olhar para a diversidade, a multiculturalidade e valorização dos saberes, e autonomia dos estados e municípios, hoje esse currículo unificado é o norteador do trabalho docente na escola, sendo um dos maiores e mais importante documento. Para o professor, a organização do trabalho é a questão chave, e o fator que tem sido evidenciado em relação a esse ator social é seu papel e as implicações para a sua formação e desenvolvimento no processo de adequação das práticas pedagógicas aos referenciais.

O processo de desenvolvimento que possibilita ao professor pensar sua prática por meio da formação continuada é a direção para a qual esse estudo se volta, no intuito de apoiá-lo e colocá-lo na posição de protagonismo, para que possa também ele promover uma prática escolar que valorize sua agência e de seus estudantes.

Sforni (2015) argumenta que não basta que o professor conheça a teoria vigotskiana do papel da escola de humanização dos sujeitos, ou a importância do conteúdo escolar para essa finalidade, ou de seu papel de mediar esses conhecimentos; é necessário que ele domine também os instrumentos para fazê-lo (Sforni, 2015, p. 378). A autora chama a atenção para a “lacuna entre as teorias que versam sobre a aprendizagem e aquelas que, por princípio, deveriam se ocupar da organização didática da atividade de ensino” (Sforni, 2015, p.378).

Em estudos anteriores, ela aponta para a baixa valorização do conhecimento teórico, e supervalorização do “conhecimento utilitário”, presente em todas as classes sociais e meios. Para a pesquisadora, não por omissão ou má-fé, mas principalmente por inadequação de conteúdo e método, a escola tem dificuldade em tornar o conhecimento significativo para os seus sujeitos (Sforni, 2004, p.01). Sforni não advoga pelo tecnicismo, mas ressalta a importância do conhecimento teórico sobre o aspecto metodológico e procedimental da prática docente. Sendo assim, “o desenvolvimento profissional docente implica também a capacidade de pensar teoricamente as situações de ensino; este é o diferencial profissional do professor” (Sforni, 2004, p.11). Em seu discurso, Sforni ainda reforça que “a ausência de critérios para a análise da aprendizagem dos alunos traz, conjuntamente, a ausência de critérios para a análise das ações docentes, o que acarreta o desenvolvimento de inúmeras tarefas sem valor formativo tanto para o aluno quanto para o professor” (Sforni, 2004, p.11).

Em sua pesquisa sobre a aprendizagem conceitual, a pesquisadora buscou elementos para o desenvolvimento dessa capacidade de pensar te-

oricamente as situações de ensino, desenvolvendo, posteriormente, a abordagem dos experimentos didático formativos, por meio da qual identificou princípios que pudessem orientar professores no planejamento, execução e avaliação do ensino (Sforni, 2015, p. 381). Destacam-se, assim, cinco princípios orientadores da ação docente: princípio do ensino que desenvolve; princípio do caráter ativo da aprendizagem; princípio do caráter consciente; princípio da unidade entre o plano material (ou materializado) e o verbal; princípio da ação mediada pelo conceito. Esses cinco princípios são materializados por meio de ações docentes, as quais a autora elencou em um instrumento em forma de quadro, que sistematiza cada princípio e suas respectivas ações organizadoras da prática docente.

O objetivo é promover a experimentação por meio das ações docentes, transpondo objetivos de aprendizagem e conteúdos em atividades de ensino e aprendizagem. Compreendendo que a capacidade de instrumentalizar o aluno com ferramentas que possibilitem seu desenvolvimento é função importante do professor, a formação continuada pode, e deve se ocupar da organização didática da atividade de ensino. O professor precisa, em sua prática, enxergar de que forma pode materializar os conceitos e conteúdos, pensando de forma crítica e fazendo escolhas conscientes que o ajudem a formar também seus alunos. A prática reflexiva então, passa necessariamente pela escolha informada e que articula saberes e práticas significativas para todos os agentes envolvidos no processo educativo.

Uma vez que o objetivo deste estudo é entender como se dá o processo de desenvolvimento de um grupo de professores na atividade de elaborar material didático colaborativo, a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) de Vygotsky, Leontiev e Engestrom, em sinergia com o Experimento Didático Formativo de Sforni (2015), nos ajudará a olhar para o desenvolvimento por meio dos seguintes princípios analíticos de um sistema de atividade (Campos, 2018): a) Unidade mínima de análise; b) Multiplicidade de vozes; c) Historicidade; d) Contradições; e) Possibilidades de transformação expansiva.

Desenvolvida com base nos estudos de Marx e Engels, a TASHC tem como objeto e unidade de análise a atividade humana, concebida como um sistema dinâmico mediado por artefatos culturais, onde diferentes sujeitos atuam, dentro de uma comunidade, com regras e divisão de trabalho estabelecidas, na direção de conquistar um objeto de desejo que compartilham entre si (Liberali, 2009, p. 12). A Teoria da Atividade serve como uma base teórica abrangente e multidisciplinar para analisar as diferentes formas da atividade humana como processos de desenvolvimento, interligando os níveis individual e social (Kuuti, 1996).

Metodologia

Este estudo é de natureza qualitativa e abordagem interpretativista, uma vez que a análise se dará por meio da interpretação de discursos e produções dos participantes, coletadas por meio de questionários, gravações de encontros e materiais produzidos pelos participantes. Além disso, a metodologia tem caráter interventivo, orientado pela abordagem do Experimento Didático Formativo (Sforni, 2004; 2015), e análises orientadas pelo viés da Teoria da Atividade (Leontiev, 1974), o que a fundamenta nos pressupostos teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Cultural e do Materialismo Histórico e Dialético.

Os participantes do estudo serão os professores que atuam no município onde a intervenção será realizada. Assim, o tamanho da amostra será de aproximadamente 20 professores, que se envolverão na formação devido ao apoio do município em delegar a esta formação caráter obrigatório a ser desenvolvido durante a hora atividade comum do professor, e em parceria com a Universidade Estadual de Londrina. Os dados gerados serão explorados pelo pressuposto teórico-metodológico da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), identificando unidades de registro que expressem as percepções e movimentos retóricos dos participantes quanto às questões investigadas nas perguntas de pesquisa e objetivos gerais e específicos, instrumentalizadas por meio dos questionários, produções e gravações dos encontros.

Seguindo os procedimentos de coleta e análise dos dados obtidos de acordo com Cohen (2000), a coleta de dados se dará por meio de um questionário a ser aplicado aos participantes, o qual será enviado por meio de formulário Google, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Além disso, serão organizados encontros formativos, e as participações ao longo desses encontros também serão analisadas por meio das gravações. Por último, as produções didáticas dos participantes também comporão o corpus da análise. Quanto aos procedimentos éticos, o projeto passará por aprovação da Plataforma Brasil e conseqüentemente, do Comitê de Ética da UEL. Os participantes assinarão Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Além dessa ética burocrática, seguiremos também a ética emancipatória, conforme Egido (2015): a análise e resultados observados, assim como o relato do estudo, serão retornados às participantes por e-mail, disponibilizando um momento de encontro para esclarecimentos, caso os mesmos o considerem necessário, e após o retorno, poderão ser feitos ajustes na redação da análise.

Como contribuições sociais, espera-se que a pesquisa possa a) propiciar espaço de formação e desenvolvimento profissional aos professores participantes, impactando aproximadamente 20 professores de LI da rede municipal onde as ações serão implementadas; b) contribuir para o desenho curricular, pedagógico e a produção de material didático em uma Secretaria Municipal

de Educação; c) contribuir para o desenvolvimento e aprimoramento do ensino de inglês na educação básica, impactando, nesse estudo, 18 escolas e mais de 4.000 alunos. Na esfera acadêmica, espera-se contribuir com as pesquisas na área de formação e desenvolvimento profissional do professor de Língua Inglesa, além de contribuir com os estudos na área da transposição didática, e finalmente, propor um modelo de formação que possa impactar ou direcionar outros municípios no que diz respeito a práticas de formação continuada em serviço e apoio ao desenvolvimento profissional de seus professores.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 1 jun. 2025.
- CAMPOS, Ilaine da Silva. **A divisão do trabalho no ambiente de aprendizagem de Modelagem Matemática segundo a Educação Matemática Crítica**. 2018. 253 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AWKKZY>. Acesso em: 20 jun. 2025.
- CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado**. Argentina: La Pensée Sauvage, 1991.
- COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. **Research methods in education**. 5. ed. London: Routledge Falmer, 2000.
- EGIDO, Angela. Ética emancipatória em pesquisas educacionais. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 12., 2015, Paraná. **Anais...** Paraná: PUCPR, 2015. p. 34168-34179.
- EL KADRI, Michele Salles. **English language teacher’s changing identities in a teaching practicum: PIBID and {coteaching|cogenerative dialogue} as opportunities for professional learning**. 2014. 353 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.
- EL KADRI, Michele Salles; PASSONI, Taisa Pinetti; MEGALE, Antonieta (org.). **Construindo horizontes na Educação Bilingüe pública: reflexões e utopias para a equidade**. Prefácio de Cristian Aquino-Sterling. São Paulo: Tikbooks, 2024. E-book: PDF, 261 p. il., color.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. São Paulo: Artmed, 2010.

KUUTTI, Kari. Activity theory as a potential framework for human-computer interaction research. *In*: NARDI, Bonnie (ed.). **Context and consciousness: activity theory and human-computer interaction**. Cambridge, MA: MIT Press, 1996. p. 17-44.

LEONT'EV, Aleksei Nikolaevich. The problem of activity in psychology. **Journal of Russian and East European Psychology**, v. 13, 1974, p. 4-33.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Atividade social nas aulas de língua estrangeira**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial Curricular do Paraná**. Curitiba: SEED/PR, 2018.

ROLDÃO, Maria do Céu Nogueira. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 191-202, jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3638>. Acesso em: 23 jun. 2025.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. **Aprendizagem conceitual e organização do ensino: contribuições da teoria da atividade**. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2004.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 375-397, abr./jun. 2015.

SOUZA, Ana Rosa de; CUNHA, Elen Cristine da Silva; MULLER, Eliane Rosa; REINHOLTZ, Franciele Regina. Racionalidade técnica versus reflexividade: um confronto paradigmático na formação docente. **Cadernos da Fucamp**, v. 17, n. 29, p. 25-35, 2018.

PERFIL DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES MATRICULADOS E EVADIDOS DE CURSOS DE LICENCIATURA OFERTADOS À DISTÂNCIA

Natália da Silva Bugança

natbuganca@gmail.com

Paula Mariza Zedu Alliprandini.

paulaalliprandini@uel.br

Linha: Aprendizagem e Desenvolvimento
Humano em contextos escolares

Resumo

A pesquisa tem como propósito analisar a relação entre o nível de autorregulação da aprendizagem por estudantes de cursos de licenciatura na modalidade a distância (EaD), considerando sua influência na permanência ou evasão acadêmica. A investigação parte do seguinte problema: quais as possíveis relações entre a evasão nos cursos de licenciatura EaD e o nível de autorregulação da aprendizagem? A pesquisa será conduzida com abordagem qualitativa, de caráter básico e interpretativo, envolvendo a aplicação do instrumento *Online Self-Regulated Learning Questionnaire (OSLQ)* com ex-alunos, evadidos de uma instituição privada de ensino superior. Os dados serão analisados a partir da Teoria Social Cognitiva. Busca-se identificar os níveis de autorregulação, mapear as estratégias utilizadas pelos estudantes e compreender, com base em suas experiências, os fatores que

contribuem para a permanência ou desistência na EaD. A expectativa é de que os resultados possam subsidiar o desenvolvimento de práticas pedagógicas e programas formativos que estimulem a autorregulação e favoreçam a aprendizagem autônoma e significativa, especialmente em contextos mediados por tecnologias. O estudo se justifica pela relevância do constructo da autorregulação da aprendizagem para o sucesso escolar, conforme vem sendo apontado pela literatura vigente

Palavras-chave: Autorregulação da aprendizagem; Ensino superior. Educação à distância.

Introdução

A educação a distância (EaD) no ensino superior no Brasil, tem crescido de forma expressiva entre 2011 e 2021, de acordo com os dados divulgados pelo ministério da educação. O número de ingressantes aumentou 474%, passando a representar 41,4% do total de ingressos em graduação. No entanto, esse avanço vem acompanhado por taxas de evasão elevadas, sobretudo nessa modalidade: entre 2019 e 2023, a desistência acumulada alcançou 63,7% na EaD, superando a do modelo presencial (54,2%). (Brasil, 2025). Esses índices apontam para um desafio significativo para a permanência e a conclusão dos cursos, sobretudo nas licenciaturas, que são fundamentais para a formação de professores.

No que se refere aos cursos de licenciatura, a situação tornase ainda mais preocupante. Dados do Censo da Educação Superior de 2022 revelam que cerca de 58% dos alunos desses cursos abandonam seus estudos antes da conclusão. (Brasil, 2024). A evasão em licenciaturas não é apenas um problema numérico: ela acarreta o risco de um déficit crônico na formação de professores, estimado em aproximadamente 235 000 vagas para 2040. Esse cenário evidencia como a evasão pode reduzir a capacidade do sistema educacional de suprir a demanda por docentes qualificados (Oliveira et al., 2020).

A evasão no ensino superior, sobretudo na modalidade a distância, constitui-se como uma das principais problemáticas educacionais da atualidade, afetando diretamente a permanência e o êxito dos estudantes nos cursos de licenciatura. Segundo Oliveira, Oesterreich e Almeida (2018), estima-se uma taxa média de evasão de 26,3%, com cerca de 85% dos estudantes abandonando o curso ainda nos primeiros momentos de formação.

Em alguns contextos, esse índice pode ser ainda mais expressivo. Essa realidade demanda mais do que a mera constatação estatística: exige uma análise crítica das condições institucionais, pedagógicas e subjetivas que envolvem o processo de desistência, bem como a proposição de estratégias que possibilitem o fortalecimento dos vínculos entre estudantes e cursos (Oliveira et al., 2020).

Uma pesquisa desenvolvida por Fernandes (2017), com estudantes do curso de pedagogia da mesma instituição, evidenciou que os estudantes ativos no curso, apresentam um bom nível de autorregulação, sendo esta, segundo a autora, uma condição necessária para êxito na EaD. Para a autora, o fator estruturação do ambiente, que envolve estratégias como procurar um local de estudos que evite distrações e proporcione um ambiente confortável e escolher horários mais propícios para realizar os estudos apresentou a maior média entre os fatores, seguido pelo fator estabelecimento de metas, ambos indicando um perfil alto de autorregulação. Os fatores gerenciamento do tempo, procura por ajuda e autoavaliação, apresentaram um perfil moderado de autorregulação (Fernandes, 2017, p. 103).

Assim, compreender os elementos que contribuem para a evasão, em especial a ausência de estratégias de autorregulação da aprendizagem, torna-se fundamental para o desenvolvimento de políticas e práticas pedagógicas que favoreçam a permanência e o sucesso acadêmico. Tal compreensão está diretamente relacionada ao objetivo geral deste projeto, que busca relação entre o nível de autorregulação da aprendizagem de estudantes de licenciatura na modalidade a distância.

Autorregulação da Aprendizagem

O desenvolvimento da autorregulação é essencial para que o estudante assuma uma postura ativa e responsável em relação ao próprio processo de aprendizagem, conduzindo-o de maneira autônoma, reflexiva e motivada. De modo amplo, a autorregulação da aprendizagem envolve a capacidade do aluno de gerenciar seus processos cognitivos, emocionais e comportamentais ao longo da trajetória acadêmica. Essa autorregulação ocorre por meio de três fases interdependentes: a de planejamento (pré-ação), a de execução (ação) e a de autoavaliação (pós-ação), conforme o modelo proposto por Zimmerman (2000).

A autorregulação é um método ou processo de aprendizagem em que os alunos têm propriedade e controle de sua aprendizagem, eles aprendem pelas próprias ações e direcionam, regulam e avaliam a própria aprendizagem (Santos, 2021, p. 56).

Dessa forma, nas últimas décadas, diferentes elementos de ordem motivacional têm sido destacados na literatura, tais como a crença na própria capacidade (autoeficácia), a definição de metas e as orientações voltadas para objetivos. Esses componentes contribuem significativamente para o progresso e o desempenho acadêmico dos estudantes. (Zoltowski, 2016).

Além da crença na própria capacidade (autoeficácia), estudos vêm destacando a existência de direções gerais que orientam e justificam o envolvimento do indivíduo em uma tarefa específica. Essas direções são conhecidas como metas de realização ou orientações de objetivo (Zoltowski, 2016, p. 16 apud Pintrich, 2000). Elas podem ser classificadas em dois tipos principais: a) aquelas voltadas para o domínio do conteúdo, também chamadas de metas de aprendizagem, com foco na aproximação; e b) as orientadas para o desempenho, que podem ter como finalidade tanto a superação (viés de aproximação) quanto a evitação de fracassos ou avaliações negativas (viés de evitação).

Promover a autorregulação da aprendizagem exige não apenas a oferta de ambientes educacionais que favoreçam a autonomia dos estudantes, mas também o desenvolvimento de competências específicas que lhes permitam regular de maneira eficiente seus próprios processos de aprendizagem (Zimmerman, 2000).

As estratégias de aprendizagem e os processos de automonitoramento, consistem na capacidade de perceber aspectos específicos do próprio desempenho, as condições contextuais envolvidas e os efeitos dessas variáveis sobre a execução das tarefas. Indivíduos com maior desenvolvimento autorregulatório tendem a observar seletivamente seus próprios comportamentos, o que lhes permite realizar ajustes precisos sempre que necessário (Zimmerman, 2000).

As estratégias autorregulatórias no contexto da aprendizagem são compreendidas como ações orientadas para metas específicas, refletindo uma atuação intencional e dirigida (Zimmerman, 2000).

Estudantes que fazem uso dessas estratégias se destacam pelo elevado grau de organização e planejamento ao se engajar em atividades acadêmicas, demonstrando consciência sobre seus próprios processos de aprendizagem, especialmente por meio do automonitoramento e da autoavaliação. No âmbito metacognitivo, a capacidade de adaptar e modificar estratégias com o objetivo de melhorar o desempenho indica um nível mais avançado de autorregulação, traduzido pela flexibilidade cognitiva e pela maior probabilidade de adotar comportamentos eficazes diante das demandas da aprendizagem (Zoltowski, 2016).

Em uma intervenção voltada para o ensino de estratégias de aprendizagem, realizada com 84 estudantes de um curso superior em Design, no modelo de integração curricular, Silva (2017) identificou resultados favoráveis quanto ao desenvolvimento de estratégias de autorregulação em diferentes dimensões: cognitivas, metacognitivas, recursos internos e contextuais, além da autorregulação social.

A autora sugere que investigações futuras explorem com maior profundidade o papel do automonitoramento, bem como o controle de fatores motivacionais e emocionais, com ênfase na autorregulação, no pensamento estratégico do estudante e na ampliação do repertório de estratégias disponíveis. Após a intervenção, os participantes apresentaram um aumento significativo na frequência de uso das estratégias nas três subescalas avaliadas, o que reforça a ideia de que o ensino sistematizado de estratégias de aprendizagem pode favorecer o desenvolvimento de estudantes mais autorregulados em contextos acadêmicos.

No relato de experiência pedagógica apresentado por Santos e Alliprandini (2017), os autores observaram mudanças significativas no comportamento, nas competências e na forma como os estudantes expressavam sua compreensão acerca dos próprios processos de autorregulação e do uso de estratégias de aprendizagem ao longo das sessões de intervenção. Embora a investigação não tivesse como foco central o desempenho acadêmico, foi possível perceber uma melhora nesse aspecto entre os participantes.

De modo geral, os estudos mencionados convergem ao destacar a relevância de fomentar o uso de estratégias de aprendizagem entre os estudantes, tanto por favorecerem o desenvolvimento da autorregulação quanto por impactarem positivamente o rendimento acadêmico.

Este estudo será realizado com alunos que evadiram de cursos de licenciatura, ofertado na modalidade de Educação a Distância (EaD), em uma instituição privada situada na região norte do estado do Paraná. Fundada em 1972 como um centro de estudos, a instituição abrigava inicialmente um colégio e uma Faculdade de Educação Física. Com o passar dos anos, novos cursos foram sendo incorporados, o que culminou na obtenção do status de Universidade em 1993.

A ampliação dos cursos oferecidos possibilitou a diversificação das áreas do conhecimento e a adoção de diferentes modalidades de ensino. Atualmente, a universidade disponibiliza Cursos de Graduação, Programas de Mestrado e Doutorado, Cursos Sequenciais de Formação Específica, além de uma ampla oferta de Pós-graduação Lato Sensu, tanto presenciais quanto a distância.

Segundo informações dos Guia de Percurso dos cursos, a formação é desenvolvida por meio do acesso as aulas gravadas, livro das disciplinas e avaliações virtuais no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), oferecendo ao estudante autonomia para organizar seus horários e rotinas. Entre os recursos utilizados nas atividades assíncronas estão webaulas, avaliações virtuais, livros digitais e sistema de mensagens internas.

O corpo docente é composto por professores mestres e doutores, que conduzem as teleaulas, selecionam os conteúdos e elaboram materiais didáticos. O processo pedagógico conta ainda com a atuação de tutores a distân-

cia, que acompanham a trajetória formativa dos alunos por meio do AVA, auxiliando na resolução de dúvidas, correção dos relatórios de estágio e correção dos trabalhos de conclusão de curso.

Além deles, os tutores presenciais, que atuam nos polos distribuídos em todo o território nacional, desempenham papel fundamental ao acompanhar o desenvolvimento das atividades. Considerando o cenário apresentado, no momento da proposição da presente pesquisa, ainda não é possível mensurar a amostra dos ex-alunos participantes, visto que, a adesão será voluntária e demanda o contato inicial com os estudantes que evadiram dos cursos de licenciatura.

A pesquisa proposta caracteriza-se, quanto à natureza, como uma investigação básica, uma vez que tem por finalidade ampliar o corpo de conhecimentos teóricos sobre a relação entre a autorregulação da aprendizagem e o uso de estratégias cognitivas por estudantes da modalidade a distância.

Embora não haja uma aplicação prática imediata, os dados produzidos poderão subsidiar ações futuras no campo da formação docente. Como afirma Mendonça (2017), a pesquisa básica estabelece novos conhecimentos a serem utilizados em outras pesquisas e práticas educacionais.

Instrumento de pesquisa

O instrumento utilizado para a coleta de dados será uma escala validada conhecida como Online Self-Regulated Learning Questionnaire (OSLQ), desenvolvida por Barnard-Brak, Lan e Paton (2010), cuja versão em português, intitulada “Questionário de Aprendizagem Autorregulada Online”, foi traduzida com a devida autorização dos autores originais. A tradução foi realizada por um profissional qualificado, fluente em inglês e português, conforme registrado na dissertação de Pavesi (2015).

Trata-se de uma escala do tipo Likert de cinco pontos, composta por 24 itens. Os participantes são orientados a selecionar a alternativa que melhor representa sua autopercepção em relação ao curso na modalidade a distância. As opções de resposta variam entre: (5) concordo totalmente, (4) concordo parcialmente, (3) indiferente, (2) discordo parcialmente e (1) discordo totalmente.

Para análise da escala “Questionário de Aprendizagem Autorregulada Online” serão somados os valores (notas) dos respondentes nos itens de cada fator e dividida a somatória pelo número de itens de cada fator, para se obter o escore médio dos fatores avaliados. Como a escala vai de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente) os valores dessa somatória ficam entre 1 e 5. Todos os itens da escala são positivos e por ser uma escala tipo Likert, quanto maior a média obtida na somatória dos fatores, maior se dá a frequência com que eles são utilizados pelo aluno. Assim, valores entre 1 e 2 indicam pouca

frequência de autorregulação, entre 2,1 e 3,9, autorregulação moderada e entre 4 e 5, perfil alto de autorregulação (Barnard-brak; Lan; Paton, 2010).

A análise dos dados será pautada no referencial teórico ancorado nos pressupostos de Zimmerman sobre a aprendizagem autorregulada, que a define como um processo em que os estudantes “ativam e sustentam pensamentos, comportamentos e emoções sistematicamente orientados para o alcance de seus objetivos acadêmicos” (Zimmerman, 2002, p. 65). Sua concepção integra aspectos motivacionais, cognitivos e metacognitivos que sustentam a aprendizagem eficaz, sobretudo em ambientes que demandam autonomia como a EaD.

Zimmerman e Kitsantas (1997, p. 32) explicam que há um desenvolvimento progressivo da autorregulação que transita “da definição de metas processuais à adoção de metas orientadas por resultados”, revelando a evolução da autonomia estudantil e da competência autorregulatória.

Por fim, pretende-se interpretar os achados compondo um quadro interpretativo que permita compreender em profundidade o papel da autorregulação nos processos de permanência e sucesso acadêmico dos licenciandos. Essa triangulação metodológica assegura consistência e confiabilidade aos resultados, tal como recomenda Gil (2002, p. 164), ao afirmar que “a diversidade de fontes contribui para a solidez da análise e para a validação dos achados”.

Referências

BARNARD-BRAK, L.; LAN, W. Y.; PATON, V. O. Profiles in self-regulated learning in the online learning environment. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, v. 11, n. 1, p. 149–156, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v11i1.769>. Acesso em: 10 jun. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/estatisticas-e-indicadores/indicadores-educacionais/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 2 jun. 2025.

BRASIL. **Desafios da educação: 2025**. Disponível em: https://desafiosda-educacao.com.br/mapa-ensino-superior-queda-ritmo-ead-2023?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 2 jun. 2025.

FERNANDES, J. G. **Autorregulação da aprendizagem de alunos matriculados no curso de Pedagogia ofertado a distância**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MENDONÇA, P. B. de O. A metodologia científica em pesquisas educacionais: pensar e fazer ciência. **Interfaces Científicas – Educação**, Aracaju, v. 5, n. 3, p. 87–96, jun. 2017.

OLIVEIRA, O.; OESTERREICH, D.; ALMEIDA, R. Evasão na educação a distância: pontos e contrapontos à problemática. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 25, n. 1, p. 132–154, 2020.

SANTOS, D. A. dos S. **Intervenção no uso de estratégias de aprendizagem autorregulatórias de professores do Ensino Médio**. 2021. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

SANTOS, D. A. dos; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Efeito de uma intervenção em estratégias de aprendizagem por infusão em alunos de biologia do Ensino Médio. **Revista de Educación en Biología**, v. 20, n. 1, p. 56–72, 2017.

SILVA, M. A. R. **Estratégias de aprendizagem autorregulada: efeito de uma intervenção por integração curricular junto a estudante do Curso de Design de Moda**. 2017. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

ZIMMERMAN, B. J. Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. In: BOEKAERTS, M.; PINTRICH, P. R.; ZEIDNER, M. (Org.). **Handbook of self-regulation**. San Diego: Academic Press, 2000. p. 13–35.

ZIMMERMAN, B. J. Becoming a self-regulated learner: an overview. **Theory into Practice**, v. 41, n. 2, p. 64–70, 2002.

ZIMMERMAN, B. J.; KITSANTAS, A. Developmental phases in self-regulation: shifting from process goals to outcome goals. **Journal of Educational Psychology**, v. 89, n. 1, p. 29–36, 1997.

ZOLTOWSKI, A. P. C. **Autorregulação da aprendizagem: levantamento e intervenção com estudantes universitários**. 2016. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/147071>. Acesso em: 10 jun. 2025.

ARTE, IDENTIDADE E HUMANIZAÇÃO: O PAPEL DA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA NO ENSINO MÉDIO

Niccolly Evannys Zifirino Lima

niccolly.lima@ifto.edu.br;

Darcísio Natal Muraro

dmuraro@uel.br ;

Linha 1: Perspectivas Filosóficas, Históricas, Políticas e Culturais de Educação

Resumo

Este projeto de pesquisa propõe uma investigação sobre o papel do ensino de arte no ensino médio à luz da concepção de arte como experiência, conforme a perspectiva de John Dewey. Desenvolvido no Instituto Federal do Tocantins (IFTO), com estudantes do 1º ano do ensino médio, o estudo adota abordagem qualitativa com delineamento de pesquisa-ação, integrando o pesquisador enquanto docente da disciplina. Diante de um cenário de desvalorização da arte-educação — marcado por uma tradição tecnicista, formação docente deficitária e fragilidade estrutural —, a proposta defende uma prática pedagógica sensível, crítica e humanizadora. A pesquisa visa compreender como a vivência estética e o fazer artístico contribuem para a construção da identidade, criticidade e valorização cultural dos discentes, propondo uma abordagem curricular mais coerente com os princípios da educação integral. O referencial teórico baseia-se nas contribuições de Ana Mae Barbosa e John Dewey, articulando fundamentos históricos, filosóficos e pedagógicos da arte-educação. A investigação também

busca evidenciar os limites dos modelos avaliativos vigentes e a urgência de práticas educativas mais democráticas e significativas.

Palavras-chave: Ensino de arte; Experiência; Educação integral.

Introdução

A reforma do ensino médio, promovida inicialmente pela MP 746/2016 e posteriormente convertida na Lei 13.415/2017, reacendeu debates sobre a função das disciplinas no currículo escolar, especialmente aquelas com menor “utilidade” mercadológica, como artes, filosofia e sociologia. Em meio a essa disputa, o ensino de arte foi amplamente questionado, sendo frequentemente reduzido a uma atividade acessória ou recreativa. Tais concepções desconsideram o valor epistemológico e formativo da arte, cuja potência reside na experiência estética, na expressão cultural e na formação humanizadora dos sujeitos.

Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a LDB reconheçam o papel das artes no desenvolvimento integral dos estudantes, o ensino de arte ainda sofre com ausência de estrutura, carência de formação docente especializada e visões reducionistas. A banalização da arte na escola está vinculada a uma lógica enciclopedista e tecnicista, que privilegia conteúdos mensuráveis e ignora dimensões subjetivas e afetivas da aprendizagem. Nesse contexto, propõe-se uma revalorização da arte como campo de conhecimento, linguagem e experiência, conforme a filosofia educacional de Dewey.

Neste cenário, a presente pesquisa propõe analisar de que maneira o ensino de arte, fundamentado na experiência estética e no fazer artístico conforme a perspectiva de Dewey, contribui para o desenvolvimento da criticidade, da identidade, da valorização cultural e da humanização dos estudantes do ensino médio. A investigação parte do seguinte problema: qual a percepção que os estudantes do ensino médio têm acerca do ensino de arte(s), e como é possível mediar um ensino pautado na experiência estética e no fazer artístico, contribuindo para o seu desenvolvimento crítico, cultural e humano?

Como desdobramentos, a pesquisa busca: Compreender como o ensino de arte pode fortalecer o reconhecimento e a valorização das expressões culturais, promovendo respeito à diversidade, senso de pertencimento e identidade cultural; Analisar a percepção dos estudantes do ensino médio sobre o ensino de arte(s) com base em seu contexto escolar; Investigar como a experiência estética e o fazer artístico são vivenciados nas aulas, à luz da teoria de Dewey; Refletir sobre o papel do ensino de arte na construção da identidade individual e coletiva dos discentes; Analisar a relação entre arte e humanização no processo formativo e propor práticas pedagógicas que viabilizem uma abordagem experiencial da arte conforme os princípios defendidos por Dewey.

Desenvolvimento

O referencial teórico do estudo percorre o histórico do ensino de artes no Brasil, desde suas raízes coloniais e regulamentações imperiais até os debates contemporâneos. Apesar de sua presença simbólica no currículo, a arte foi reiteradamente tratada de forma marginal, tecnicista e improvisada. Com a institucionalização de cursos como Educação Artística (1973), adotou-se o modelo de professor polivalente, considerado por Ana Mae Barbosa (2003) um erro epistemológico grave.

A autora defende a arte como campo legítimo de conhecimento, articulado em três dimensões: leitura da imagem, contextualização e produção. Sua abordagem triangular é aqui retomada, aliando-se à concepção de John Dewey sobre a arte como experiência. Para Dewey (2010), a arte está indissociavelmente ligada à vida e à sensibilidade, sendo uma linguagem aberta, que depende da interação ativa do observador. A obra de arte só se realiza plenamente quando é experienciada — e, por isso, o ensino da arte deve privilegiar a construção de sentido, não apenas a reprodução técnica.

Ao mesmo tempo, o ensino brasileiro permanece preso a modelos avaliativos quantitativos, como o ENEM, que desconsideram dimensões estéticas e subjetivas. Estudos como os de Travitzki (2013) demonstram que o desempenho escolar está mais relacionado a fatores socioeconômicos do que à qualidade pedagógica em si. A arte, por ser difícil de mensurar, acaba desvalorizada. Essa lógica compromete o ideal de uma educação integral e humanizadora, prevista tanto na LDB quanto na BNCC.

Segundo Dos Santos e Caregnato (2019), essa desvalorização se reforça por uma concepção de arte como mero entretenimento, e não como saber formativo. Para os autores, o ensino das artes está constantemente sob ameaça porque não se enquadra nas exigências de um modelo educacional voltado ao mercado, que exige saberes práticos e produtivos de aplicação imediata. A formação subjetiva, crítica e sensível proposta pela arte escapa aos moldes do tecnicismo escolar.

Além disso, Perrenoud (2005) destaca que as escolas seguem presas a um modelo enciclopedista, no qual o sucesso escolar está atrelado à capacidade de reproduzir conteúdos massivos e mensuráveis. Essa lógica exclui saberes que valorizam a expressão, a sensibilidade e o pensamento divergente, fundamentais no ensino da arte.

O projeto propõe romper com essa tradição por meio de uma prática pedagógica sensível, crítica e vinculada à realidade dos estudantes. As aulas de arte devem ser espaços de escuta, expressão e produção cultural significa-

tiva. Assim, a arte-educação se alinha aos princípios de uma escola democrática e formadora de cidadãos conscientes.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa-ação desenvolvida no IFTO, com uma turma de 15 estudantes do 1º ano do ensino médio. O professor-pesquisador atuará de forma reflexiva e participante, promovendo intervenções planejadas com base nos referenciais discutidos. Os instrumentos de coleta de dados incluem diário de campo, rodas de conversa, produções artísticas, autoavaliações e documentos institucionais, analisados por meio de análise temática (Bardin, 2011).

A proposta está em consonância com os documentos institucionais do IFTO, que valorizam metodologias ativas, integração entre ensino, pesquisa e extensão e inovação pedagógica. Assim, espera-se contribuir com uma prática educativa que valorize a arte como linguagem, como cultura e como experiência formadora.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem No Ensino Da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

DEWEY, John. **Arte Como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. Petrópolis: Vozes, 2023.

DOS SANTOS, Mateus Silva; CAREGNATO, Caroline. Uma permanência na escola sob ameaça: reflexões a respeito da desvalorização do ensino de arte. **DAPesquisa**, v. 14, n. 22, p. 78-99, 2019.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Escola e cidadania**: o papel da escola na formação para a democracia. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TRAVITZKI, Rodrigo. **ENEM**: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar. 2013. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

A EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE NO ÂMBITO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS

Raquel Francisca da Silveira

raquel.silveira@ifto.edu.br;

Eliane Cleide da Silva Czernisz

eczernisz@uel.br

Linha 1: Perspectivas Filosóficas, Históricas,
Políticas e Culturais de Educação

Resumo

Esta pesquisa se propõe a analisar a evasão escolar na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). O objetivo é compreender a evasão escolar a partir da análise da política do Ensino Médio, implementada no período de 2020 a 2026, e do levantamento, análise e discussão das causas da evasão nos cursos técnicos integrados do IFTO. O questionamento central da pesquisa é: Quais as possíveis relações entre a evasão escolar e a implementação da atual política do ensino médio? Utilizamos o método materialista histórico dialético e, como metodologia será explorada a pesquisa bibliográfica, a análise documental e a ob-

tenção de dados junto às Comissões Locais de Permanência e Êxito dos *campi* de Araguatins (Norte), Colinas do Tocantins (Noroeste), Dianópolis (Sudeste), Gurupi (Sudoeste) e Palmas (Centro/Leste) do IFTO. A pesquisa pretende contribuir para que os estudantes possam ingressar, permanecer e concluir o ensino profissional integrado ao ensino médio, possibilitando assim um espaço efetivamente formativo para a juventude. Entendemos que na etapa formativa da Educação Básica deve ser garantido a todos os ingressantes um ensino de qualidade, condições de permanência e integralização pelos estudantes. Subsidiar a proposição de ações nesse sentido constitui-se numa tarefa que requer aprofundamento sobre a temática para novos olhares e direcionamentos frente ao que está posto.

Palavras-chave: Política educacional; Evasão escolar; Ensino Médio Integrado.

Introdução⁶

Assegurar o direito à educação, tanto no que se refere ao ingresso, à continuidade e êxito do estudante – garantias estabelecidas em diversos documentos oficiais⁷ – constitui, indubitavelmente, uma missão da escola pública contemporânea, bem como da rede federal de ensino e do IFTO. Tal incumbência requer o enfrentamento dos desafios impostos pelo fenômeno da evasão escolar, uma realidade complexa e inegável. Essa pesquisa está relacionada à essa temática preocupante no cenário da educação brasileira, a partir de índices observados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO, apresentados pelo Relatório de Gestão Institucional (2022) e pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024) do IFTO.

Como bem observou Patto (1988, p. 72), assiste-se a “uma cronificação dos altos índices de reprovação e evasão nas redes públicas de ensino [...] imunes às sucessivas reformas educacionais e às constantes medidas técnico-administrativas tomadas pelos órgãos oficiais ao longo dos anos” e os Institutos Federais de Educação não se configuram numa exceção a essa realidade. Tal situação foi apontada no Relatório de auditoria da rede federal do Tribunal de Contas da União (TCU) ao assinalar problemas nos Institutos Federais relacionados à evasão, mediante a constatação de taxas de conclusão de 31,4% para os cursos técnicos subsequentes e 46,8% para os do ensino médio integrado em 2012⁸.

6 Pesquisa de Doutorado desenvolvida em Dinter entre o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e o Instituto Federal do Tocantins (IFTO).

7 Cita-se a Constituição Federal de 1988 (CF), o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), entre outros.

8 Nova auditoria operacional realizada pelo TCU no período de 2017 a 2022 constata taxas de evasão de, em média, 41% nos cursos técnicos na Rede Federal EPCT no ano de 2022 (Brasil, 2023).

Dados extraídos do Relatório de Gestão do IFTO (2022; 2024), indicam uma taxa de evasão que chega a 29,6% no período de 2015 a 2024, figurando, os cursos da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, modalidade recortada para estudo neste trabalho, como parte dessa realidade. O conceito de evasão que consideramos inicialmente no presente trabalho, é aquele proposto pela Nota Informativa nº 138/2015, expedida pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC (SETEC-MEC), em resposta e encaminhamento às recomendações expressas no Relatório do TCU, já mencionado neste trabalho. De acordo com esta nota, “a evasão decorre do desligamento do estudante de um curso, caracterizada em diversas situações, tais como: abandono, pedido de cancelamento de matrícula, transferência interna ou externa” (p. 2), levando-se em consideração, conforme pontuado pelo Documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal, com base nos referenciais definidos por meio do Sistec⁹, o ciclo de matrículas, que “[...] é definido pela data de início e término de cada turma dos cursos ofertados pela instituição, considerando o tempo mínimo de conclusão previsto no projeto pedagógico” (MEC, 2014, p. 21).

Na literatura, o conceito de evasão escolar apresenta um quadro com definições que nem sempre dialogam entre si, o que pode gerar ambiguidade e limitação às análises. Gaioso (2005) a caracteriza como um fenômeno social complexo, marcado pela interrupção no ciclo de estudos. Na visão de Dore e Luscher,

A evasão escolar tem sido associada a situações tão diversas quanto a retenção e repetência do aluno na escola, a saída do aluno da instituição, a saída do aluno do sistema de ensino, a não conclusão de um determinado nível de ensino, o abandono da escola e posterior retorno. Refere-se ainda àqueles indivíduos que nunca ingressaram em um determinado nível de ensino, especialmente na educação compulsória, e ao estudante que concluiu um determinado nível de ensino, mas se comporta como um dropout (Dore, Luscher, 2011, p. 775).

Segundo as autoras, faz-se necessário atentar para alguns aspectos importantes nas análises sobre as situações de evasão. Um deles está diretamente relacionado ao nível escolar em que ela se dá, uma vez que o abandono da escola fundamental, de nível médio ou na modalidade profissionalizante diz respeito ao grau de democratização do acesso à educação básica pela população.

9 Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica.

Ao analisar a evasão escolar nos cursos técnicos integrados nos Institutos Federais de Educação, a partir dos pressupostos políticos e pedagógicos subjacentes aos Planos Estratégicos de Permanência e Êxito elaborados pelos Institutos Federais em conformidade com a Nota Informativa nº 138/2015 do Ministério da Educação, como proposta para o enfrentamento do problema da evasão escolar nos Institutos Federais, Ramos Neto constata que “[...] o problema da evasão escolar nos cursos técnicos dos Institutos Federais é um problema geral do Brasil e não específico de alguma região [...]” (2019, p. 20), sugerindo, na visão do autor, um problema de conjuntura nacional.

Nesse contexto, as investigações sobre a evasão escolar devem estar associadas a fatores sociais, institucionais e individuais que podem impactar nos índices de abandono, fazendo com que a escola não seja vivenciada integralmente pelos que dela são excluídos. Analisar como a escola, muitas vezes reproduz a manutenção de relações contraditórias e excludentes através de sua prática cotidiana, prática esta não neutra, mas embasada nos direcionamentos políticos que lhe são impostos, constitui-se de suma importância para novos olhares acerca da temática e novos direcionamentos frente ao que está posto.

Estudos desenvolvidos indicam que a Educação Profissional Técnica tem se tornado alvo de grupos do setor privado que, aliados aos governos, se articulam no sentido de criar e implementar estratégias que contribuam para a elevação do nível de escolarização da classe trabalhadora (Figueiredo; Salles, 2017). Ainda que as iniciativas governamentais possam ser vistas como positivas no que diz respeito à Educação Profissional, as intenções e interesses a elas subjacentes tem se constituído em motivo de preocupação para estudiosos e pesquisadores, que sinalizam “[...] a forte intenção em tornar a educação um instrumento de subserviência ao mercado capitalista [...]” (Nascimento; Garcia; Czernisz, 2023, p. 16).

A educação em geral e, especialmente o Ensino Médio, não foge à essa lógica adaptacionista e reprodutora das desigualdades sociais. Autores como Garcia, Czernisz e Pio, ao discutirem o sentido da formação integral proposta pela reforma promovida pela Lei nº 13.415/2017, apontam para um “[...] contexto de disputas por um projeto formativo e societário que visa o ajustamento da sociedade e da escola às necessidades produtivas” (2022, p. 25), deixando de lado a dimensão de formação integral e emancipadora do sujeito enquanto ser social. É nesse contexto de conflitos e contradições que figura a evasão e o fracasso escolar como “[...] um fato estatístico irrecusável [...] a interpretação desse fato [...] contém uma dimensão valorativa cuja significação política e pedagógica não foram suficientemente explicitadas” (Tiballi, 2000, p. 12).

Consideramos importante analisar o fenômeno da evasão escolar, explicando os contextos político, econômico e social mais amplos, que perpassam

os direcionamentos políticos para a formação no Ensino Médio e Educação Profissional numa trama de interesses pautados por forte influência de ideias neoliberais. A pesquisa também se propõe a contribuir no sentido de compreender os motivos da perda de tantos estudantes na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, etapa da educação básica considerada de suma importância para a formação do sujeito e que precisa ser vivenciada com êxito pelos estudantes que chegam até a escola.

Por tais razões, essa pesquisa questiona: Quais as possíveis relações entre a evasão escolar na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio ofertada no IFTO e as alterações da política para o ensino médio implementadas no período de 2020 a 2026? O objetivo geral da pesquisa é compreender a evasão escolar a partir da análise da política do Ensino Médio implementada no período de 2020 a 2026, já os objetivos específicos visam: analisar os encaminhamentos da política educacional para a educação profissional integrada ao ensino médio nesse período; levantar junto às Comissões Locais de Permanência e Êxito do IFTO as causas da evasão escolar na educação profissional integrada ao ensino médio; bem como discutir os resultados apontados sobre as causas da evasão escolar em relação às alterações das políticas para a educação profissional integrada ao ensino médio no âmbito do IFTO.

Desenvolvimento

Esta pesquisa se fundamenta no Materialismo Histórico Dialético. As questões referentes ao tema serão analisadas considerando sua interrelação com fatores macrossociais e os contextos político, econômico e social nos quais se insere para uma melhor compreensão do fenômeno estudado. De acordo com Frigotto (1989, p. 78),

O entendimento do que seja o método dialético materialista inicia a sua explicitação mediante a questão: como se produz concretamente um determinado fenômeno social? Ou seja, quais as “leis sociais”, históricas, quais as forças reais que o constituem enquanto tal? Esta questão indica, ao mesmo tempo, no âmbito das ciências humano-sociais, o caráter sincrônico e diacrônico dos fatos, a relação sujeito e objeto, em suma, o caráter histórico dos objetos que investigamos.

○ autor demarca

[...] a dialética materialista histórica enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto prática, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação

e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade história (Frigotto, 1989, p. 73).

À luz do Materialismo Histórico será possível analisar a evasão escolar a partir da luta de classes e suas determinantes que direcionam os rumos das políticas educacionais para o ensino médio e educação profissional em nosso país, bem como as relações sociais de produção e as formas de alienação características da sociedade capitalista que conformam a realidade que vivemos hoje. Será possível ainda compreender o papel do Estado enquanto sistema de comando político que formata, consolida e garante o funcionamento das perversas estruturas reprodutivas da sociedade capitalista no decorrer de suas transformações históricas (Masson, 2013).

Ancoradas nos princípios da dialética marxista e trazendo também as contribuições de Gramsci, as categorias (contradição, totalidade, mediação, reprodução e hegemonia) consideradas por Cury (2000) serão de grande valia para análise que se pretende desenvolver. Nas palavras do autor,

[...] a categoria da contradição para não se tornar cega, só se explicita pelo recurso à da totalidade. Essa, por sua vez, para não se tornar vazia, necessita recuperar a da contradição em uma síntese mais abrangente. Consequentemente, exige a superação dos dualismos ou reducionismos. A categoria da totalidade, por sua vez, exige uma cadeia de mediações que articule o movimento histórico e os homens concretos. Semelhantemente às cadeias de mediações, numa totalidade concreta e contraditória (como é a sociedade capitalista), necessitam explicitar o que mediar. Nesse caso é necessário o recurso à categoria da reprodução, porque o sistema vigente, ao tentar se reproduzir para se manter, reproduz as contradições dessa totalidade, reveladas em seus instrumentos e enlaces mediadores. E por fim a manutenção desse mesmo sistema, especialmente no caso da educação, implica a busca de um consentimento coletivo por parte das classes sociais. Daí o recurso à noção de hegemonia. Mas essa é uma noção dialetizada, e por isso mesmo ela não é compreensível sem a referência às contradições que a própria direção hegemônica busca atenuar (Cury, 2000, p. 15).

É nessa direção que se pretende estudar a evasão e seus condicionantes: tecendo as interrelações macro e microestruturais que criam, sustentam e mantêm, através das instituições políticas, culturais e governamentais, os quadros sociais desiguais e contraditórios aos quais nos conformamos, reagimos, lutamos na tentativa de transformá-los ou reproduzi-los.

Tão importantes quanto as categorias metodológicas são os conceitos centrais ou categorias de conteúdo para o desenvolvimento da pesquisa: ao

defini-los, considera-se principalmente a natureza do objeto de estudo e as finalidades da investigação. Kuenzer e Grabowski (2016, p. 23), referindo-se a Kuenzer (1998), assim explicitam:

As categorias de conteúdo são os fios condutores da análise, que expressam, no particular, as explicações mais gerais; são recortes particulares, definidos a partir do objeto e das finalidades da investigação, a partir dos quais é possível apreender as relações, os conceitos, as formas de organização. São as categorias de conteúdo que servem de critério de seleção e organização da teoria e dos fatos a serem investigados, fornecendo à pesquisa o princípio de sistematização que lhe conferirá sentido, cientificidade, rigor, relevância.

Para efeito da análise que se pretende empreender na presente pesquisa, define-se a Evasão, o Ensino Médio e a Educação Profissional como categorias de conteúdo. Entendemos que outros conceitos poderão ser acrescentados no decorrer da investigação, mas que essa centralidade é necessária para o encaminhamento do estudo. A partir deles, nas suas interrelações e historicidade, acredita-se, será possível compreender os altos índices de evasão, abandono e fracasso escolar que compõem crônica e persistentemente os dados estatísticos e resultados da educação brasileira nessa modalidade de ensino e, por conseguinte, no IFTO enquanto ofertante de educação profissional articulada com o ensino médio e integrante dessa totalidade.

Feitas essas considerações, cumpre assinalarmos que um dos procedimentos de coleta de dados será um levantamento, junto às Comissões Locais de Permanência e Êxito do IFTO, de dados relacionados aos motivos da evasão escolar na educação profissional integrada ao ensino médio. A intenção é que os estudantes evadidos dos cursos técnicos integrados dos *campi* do IFTO escolhidos como lócus da pesquisa, contribuam indiretamente para elucidar questões relacionadas a evasão, dentre elas, os motivos que os levaram a desistir de seus cursos, uma vez que, ao solicitarem desligamento ou transferência, eles têm a oportunidade de responder, em formulário próprio, as razões pelas quais não pretendem ou não podem integralizar o curso.

Essas informações e contribuições poderão indicar, à luz do embasamento teórico adotado na pesquisa, contradições, incongruências e limites no modelo de Ensino Médio Integrado, atualmente implementado pelo IFTO, decorrente dos direcionamentos políticos para essa modalidade de ensino.

Por fim, pretende-se reunir dados a partir de um estudo bibliográfico sistemático acerca do fenômeno da evasão nas suas interrelações com os encaminhamentos políticos para o Ensino Médio e Educação Profissional, bem como através da análise de documentos tais como leis, regulamentos e diretri-

zes que possam fornecer informações importantes sobre o objeto de estudo e subsidiar as análises.

A análise de documentos se constitui de fundamental importância uma vez que, à luz de um aporte teórico consistente e de uma problematização adequada a partir do diálogo entre as diferentes fontes, será possível apreender o contexto social em que foram produzidos, suas incoerências, paradoxos, aspectos dissimulados em discursos que camuflam as reais intenções de seus elaboradores. Nas palavras de Evangelista e Shiroma (2019, p. 101-02),

Documentos são produtos de informações selecionadas, de avaliações, de análises, de tendências, de recomendações, de proposições. Expressam e resultam de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos; são constituídos pelo e constituintes do momento histórico. [...] é preciso ter clareza de que eles não expõem as “verdadeiras” intenções de seus autores e nem a “realidade”. Como fontes de concepções, permitem captar a racionalidade da política, desde que adequadamente interrogados. [...] captar as pistas que oferecem [...] supõe investigar suas origens, tendências que expressa, rede de influências que o produziu, metamorfoses e ressignificações que opera.

Shiroma, Campos e Garcia (2005) caminham na mesma direção ao assinalarem que a análise documental, quando empreendida com rigor teórico-metodológico, constitui uma ferramenta poderosa para desvelar as relações de poder, as ideologias e os interesses que permeiam a formulação e implementação de políticas. Ao partirem do pressuposto de que todo documento é uma produção social e histórica que reflete disputas ideológicas e projetos societários em confronto, as autoras ressaltam a importância de se considerar os silêncios, as intencionalidades, os contextos de produção e circulação dos textos, bem como os sujeitos implicados. Sob essa ótica, os documentos são entendidos como estratégias discursivas de regulação social, sendo, na visão das autoras, imprescindível compreender como seus discursos constroem realidades, legitimam certas visões de mundo e silenciam outras. A ideia é investigar não apenas o que é dito, mas como é dito e o que não se revela.

Entendemos, dessa forma, que os procedimentos metodológicos sobre os quais discorreremos nos propiciarão uma possibilidade de interpretação/apreensão do fenômeno da evasão nas suas interrelações com os direcionamentos políticos para o Ensino Médio e Educação Profissional, permitindo-nos, a partir dessa leitura, contribuir para novos olhares e encaminhamentos sobre a temática.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Informativa 138**. Informa e orienta as Instituições da Rede Federal sobre a construção dos Planos Estratégicos Institucionais para a Permanência e Êxito dos Estudantes. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 9 jul. 2015.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <https://tinyurl.com/yae4v693>. Acesso em: 05 jan. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de auditoria operacional TC 026.062/2011-9 realizada nas ações da Rede Federal de Educação Profissional**. Dispõe sobre necessidade de aprimoramento nas atuações relacionadas à evasão escolar, à interação com os arranjos produtivos locais e ao apoio à inserção profissional dos alunos. Brasília, 2011.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de auditoria operacional TC 014.924/2023-4 realizada nas ações da Rede Federal de Educação Profissional**. Dispõe sobre ações de enfrentamento à evasão escolar, expansão e interiorização da rede federal EPCT sem viabilizar as condições para a permanência e o êxito dos estudantes e dificuldades para o acesso ágil às informações sobre retenção e evasão de estudantes. Brasília, 2023.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 2000.

DORE, R.; LUSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em minas gerais. **Cadernos de pesquisa**, v 41, n.144, p. 772-789, set./dez. 2011.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. **Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional**: contribuições do marxismo. In: CÊA, G.; RUMMERT, S. M.; GONÇALVES, L. (Orgs.). Trabalho e educação: interlocuções marxistas. Rio Grande: Ed. da FURG, 2019. p. 83-120.

FIGUEIREDO, N. G. S.; SALLES, D. M. R. Educação Profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexões. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.25, n. 95, p. 356-392, abr./jun. 2017.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1991. p. 69-90.

GAIOSO, N. P. L. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2005.

GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. S.; PIO, C. A. 'Novo' Ensino Médio? Customização neoliberal da formação integral. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 34, p. 23-38, jan./abr. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS. **Relatório de Gestão** [Palmas: IFTO], 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS. **Relatório de Gestão** [Palmas: IFTO], 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS. **Plano de Desenvolvimento Institucional** [Palmas: IFTO], 2022.

KUENZER, A. Z.; GRABOWSK, G. A produção do conhecimento no campo da educação profissional no regime de acumulação flexível. **HOLOS**, Ano 32, Vol. 6.

MASSON, G. Orientações para o desenvolvimento de investigação em políticas educativas a partir da teoria marxista. In: TELLO, C.; ALMEIDA, M. L. P. (org.). **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 55-76.

NASCIMENTO, A. A.; GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. S. Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio: a prevalência da formação para o mercado de trabalho. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 17, 1-19, e5747037, jan./dez. 2023.

PATTO, M. H. S. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 65, p. 72-77, maio 1988.

RAMOS NETO, J. O. A evasão escolar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma análise dos Planos Estratégicos de Permanência e Êxito.

Educação em Revista. Marília, v. 20, n. 2, p. 7-24, jul./dez. 2019.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005.

TIBALLI, E. F. A. **O fracasso escolar no pensamento educacional brasileiro**. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2000.

PROPOSTA PARA UMA HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS DE 2008 - 2024

Rosalyn Justiniano de Souza Rocha

rosaly.rocha@ifto.edu.br

Tony Honorato

tony@uel.br

Linha 1: Perspectivas Filosóficas, Históricas,
Políticas e Culturais de Educação

Resumo

A presente pesquisa tem como objeto o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). A justificativa desta investigação baseia-se na relevância da instituição como lugar para a formação educacional básica, técnica e superior no Tocantins. Os Institutos Federais, embora sejam parte da Rede Federal de Educação, são uma aposta em uma educação inovadora e têm como missão proporcionar a educação para além da profissionalização, ofertam cursos nas modalidades: técnico integrado ao ensino médio, técnico concomitante, técnico subsequente, Proeja, FIC, bem como nos níveis de graduação e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. O objetivo geral deste projeto de pesquisa é analisar a história do Instituto Federal do Tocantins de 2008 a 2024, tecendo os nexos entre vários aspectos que envolvem a História das Instituições Educativas, considerando os níveis e modalidades de ensino, as relações de poder, a finalidade, a infraestrutura, a democratização do acesso, a inclusão social, o processo de construção da memória institucional, bem como o contexto local e

nacional. Esta investigação será subsidiada pela História da Educação e a História Cultural. Será utilizada como metodologia a pesquisa documental histórica, sendo que os instrumentos de coleta de dados serão os documentos institucionais publicados no site do IFTO, bem como os arquivos físicos dos documentos que não estiverem digitalizados, através de uma abordagem qualitativa.

Palavras-chave: História da Educação, História das instituições educativas, Instituto Federal do Tocantins.

Introdução

A presente projeto de pesquisa tem como tema: Uma história do Instituto Federal do Tocantins. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) é uma instituição de ensino federal que desempenha um papel importante para a educação profissional, científica e tecnológica do estado. O IFTO tem sua origem a partir da criação dos Institutos Federais e a integração da antiga Escola Técnica de Palmas e sua unidade descentralizada, localizada na cidade de Paraíso do Tocantins e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins, e as tornou *campi* do IFTO, através da Portaria nº 4 do Ministério de Estado da Educação, de 06 de janeiro de 2009, que estabeleceu a relação dos *campi* dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Assim, mediante esta portaria, passaram a compor o Instituto Federal do Tocantins as seguintes unidades: Araguatins, Palmas, Paraíso do Tocantins, Araguaína, Gurupi e Porto Nacional. Sendo que Araguaína, Gurupi e Porto Nacional tiveram portarias próprias para funcionamento somente em janeiro de 2010. No período entre 2013 e 2015, foram criados e autorizados a funcionar os *campi* Dianópolis e Colinas, e os *campi* avançados de Lagoa da Confusão, Formoso do Araguaia e Pedro Afonso, que a partir da Portaria do MEC nº 34/2025, deixaram de ser unidades avançadas e também se transformaram em *campus*. O *Campus* Tocantinópolis, por sua vez, foi criado a partir da expansão dos institutos no ano de 2024. Esse novo projeto de expansão dos institutos federais representa o retorno de investimentos na instalação de novas unidades da Rede Federal de Educação no Brasil, quase uma década após a última.

Atualmente, o IFTO possui 12 (doze) *campi* e uma reitora, sendo que sua criação e expansão, entre 2008 e 2024, inserem-se no contexto das políticas federais de interiorização e democratização da educação profissional e tecnológica no Brasil, marcadas por um discurso que enfatiza a inclusão social, o desenvolvimento regional e a ampliação do acesso à educação pública de qualidade. Contudo, o estudo sobre instituições educativas revela que o processo histórico dessas entidades tem um cenário permeado por contradições e desafios, tornando-as espaços dinâmicos onde o discurso oficial e as práticas

cotidianas muitas vezes se confrontam por uma série de razões. Desse modo, o IFTO, assim como outras instituições de ensino, enfrenta o desafio de transformar as intenções do seu projeto institucional em condições reais.

O Instituto Federal do Tocantins oferece ensino presencial e a distância nos níveis: técnico, graduação, pós-graduação, PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) e qualificação profissional (FIC). Conforme o site oficial do IFTO a missão da instituição é “Proporcionar o desenvolvimento regional por meio do ensino, pesquisa e extensão, prezando pela eficiência na formação acadêmica e na difusão do conhecimento” e “Ser referência no ensino, pesquisa e extensão, com ênfase na inovação tecnológica de produtos e serviços, proporcionando o desenvolvimento regional sustentável”¹⁰. No entanto, ao longo desta pesquisa, buscaremos não apenas descrever as ações institucionais, mas também problematizar os desafios enfrentados pelo IFTO na efetivação de sua missão institucional. A trajetória dessa instituição é marcada por avanços importantes no acesso à educação pública, mas também apresenta contradições e desafios, assim como qualquer outra.

Para alcançar os objetivos propostos, a seleção criteriosa de referenciais teóricos fornecerá um arcabouço conceitual e metodológico que estruturará a compreensão do objeto estudado e norteará o andamento da pesquisa. A perspectiva teórica habilita o pesquisador a ir além de uma descrição superficial de seu objeto possibilitando uma análise crítica e contextualizada. Desse modo, os referenciais teóricos selecionados para esta investigação buscam subsidiar o desenvolvimento da pesquisa, por meio da apropriação de construtos historiográficos. As contribuições de Justino Magalhães (2004, 2007, 2018, 2022), Agustin Escolano (2021), Viñao Frago (2001), Wenceslau Gonçalves Neto e Carlos Henrique de Carvalho (2020), Antônio Nóvoa (2005) e Décio Gatti Júnior (2007), serão fundamentais para realização desta pesquisa visto que suas obras oferecem as bases conceituais necessárias para a abordagem histórica das instituições educativas.

Nesta pesquisa, utilizaremos os conceitos de totalidade e mesoabordagem, propostos por Justino Magalhães. Essa perspectiva é essencial para uma compreensão aprofundada da história das instituições educacionais, pois permite articular o micro e o macro, reconhecendo que a instituição como um todo interconectado em suas diversas dimensões.

O problema central desta pesquisa de doutorado refere-se à trajetória do IFTO, buscando compreender como ocorreu o processo histórico de constituição, estruturação, expansão e funcionamento do Instituto Federal do Tocantins de 2008 a 2024, considerando os níveis e modalidades de ensino,

as relações de poder, a finalidade, a infraestrutura, a democratização do acesso, a inclusão social, o processo de construção da memória institucional, bem como o contexto regional e nacional.

Este projeto tem como objetivo geral analisar a trajetória histórica do IFTO, desde sua criação até o ano de 2024, tecendo os nexos entre vários aspectos que envolvem a história das instituições educativas, considerando os níveis e modalidades de ensino, as relações de poder, a finalidade, a infraestrutura, a democratização do acesso, a inclusão social, o processo de construção da memória institucional, bem como o contexto local e nacional. Para isso, será pertinente abordar o contexto da fundação da Rede Federal de Educação e as transformações institucionais do IFTO ao longo dos anos. Os objetivos específicos são:

Compreender de que forma se deram a criação e transformação da Rede Federal de Educação, bem como dos Institutos Federais;

Investigar as zonas de influência que interferiram na definição da localização dos *campi* do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), analisando as dinâmicas geográficas, políticas, econômicas e sociais que orientaram as decisões institucionais e governamentais no processo de expansão e interiorização da rede federal de educação profissional e tecnológica no estado do Tocantins;

Analisar as ações de democratização do acesso e inclusão social desenvolvidas pelo IFTO, observando seu papel na ampliação das oportunidades educacionais no Tocantins;

Identificar o processo de construção da identidade institucional dos IFTO (arquitetura, memória, identidade visual), considerando as mudanças, os desafios e as conquistas ao longo de sua história.

Desenvolvimento

Os instrumentos de coleta de dados serão as atas do Colégio de Dirigentes (CODIR) e do Conselho Superior (CONSUP), os Planos de Desenvolvimento Institucional e os relatórios de gestão do Instituto Federal do Tocantins (IFTO). Conforme Bloch (1982), a pluralidade dos testemunhos históricos é vasta, abrangendo tudo que o homem produz e que pode fornecer informações sobre ele e a perspectiva do historiador é ampliada pela incorporação de dados e informações de outras áreas do conhecimento. As estatísticas econômicas e os estudos sociológicos sobre as relações sociais, por exemplo, oferecem novas lentes para a interpretação. Nesse sentido, a história das instituições educativas, como um campo complexo e interdisciplinar, reconhece a pertinência de outras ciências além da história para subsidiar a construção de seu entendimento.

Para Magalhães (2007), a construção do conhecimento científico exige a articulação entre um marco teórico, uma hermenêutica (interpretação), uma heu-

rística (busca e descoberta) e uma narrativa. Ele destaca a análise institucional como fundamental para descrever e representar a complexidade das instituições educacionais em seu contexto histórico-geográfico, focando no processo dialético entre materialidade, representação e apropriação para construir uma identidade histórica. Tendo em vista essa compreensão, a presente investigação adota a história das instituições educativas como seu marco teórico.

Assim, para a construção de uma história do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), serão utilizadas a hermenêutica, a heurística e a narrativa para interpretar e dissertar sobre os documentos e a própria instituição, tecendo os nexos de sua história. Nesse processo, os arquivos da instituição se configuram como nossa principal fonte primária, exercendo um papel central para o desenvolvimento desta pesquisa, pois, como afirma Magalhães (2007, p. 73), “o arquivo se torna um lugar privilegiado de informação e construção do sentido evolutivo para a história de uma instituição educativa”.

Esta pesquisa é de natureza documental e histórica, utilizaremos fontes escritas e registros documentais para compreender e analisar eventos passados e sua influência no presente. Le Goff (1990) argumenta que os documentos não são fontes neutras, são construções históricas carregadas de significados. Os documentos podem incluir textos escritos, como cartas, crônicas ou registros administrativos, além das imagens, a arquitetura, as fontes orais, as práticas culturais, assim, um documento pode ser qualquer objeto ou estrutura que conserve e transmita uma memória histórica.

Como primeiro passo para a concretização desta pesquisa realizou-se um levantamento junto aos documentos do IFTO. Foram baixadas as atas do Colégio de dirigentes (CODIR) e do Conselho Superior (CONSUP), os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs), os relatórios de gestão, todos no período entre 2009 e 2024, os documentos estão disponíveis no site do IFTO e são de acesso público em atendimento a Lei de Acesso à Informação (LAI), Lei nº 12.527/2011, que regulamenta o direito de acesso a informações públicas.

Esta pesquisa encontra-se em desenvolvimento com etapas definidas. A primeira etapa, já concluída, envolveu a seleção das fontes históricas a serem analisadas. A segunda etapa consistirá na exploração e leitura detalhada do material selecionado, seguida pela codificação das informações, tratamento dos resultados e interpretação.

Luca (2020) aponta que a escrita, que será a terceira etapa da pesquisa, é a fase mais complexa e é também fundamental, pois é através dela que se compartilha a pesquisa. A análise dos dados será realizada por meio da sistematização das informações para facilitar a compreensão e interpretação. Essa sistematização permitirá a visualização e identificação dos aspectos mais relevantes. Por fim, os resultados serão apresentados através de uma narrativa

com abordagem qualitativa. Essa escolha metodológica permitirá descrever e explorar elementos importantes da história institucional do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), estabelecendo conexões com os eventos históricos que moldaram seu contexto.

Agradecimentos

Agradeço ao Instituto Federal do Tocantins pela bolsa concedida através do Programa Institucional de Bolsas de Graduação e Pós-Graduação para servidores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (Pró-Qualificar).

Referências

BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Portaria Nº 4**, de 6 de janeiro de 2009. Estabelece a relação dos campi que passarão a compor cada um dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela Lei nº nº 11.892. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/caxias/wp-content/uploads/sites/8/2022/11/Portaria-No-04-de-6-de-janeiro-de-2009-1.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 102**, de 29 de janeiro de 2010. Autoriza o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Tocantins a promover o funcionamento do *Campus* de Porto Nacional - TO. Disponível em: <https://www.ifto.edu.br/centrais-de-conteudos/documentos-institucionais/criacao-autorizacao-dos-campi>. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 130**, de 29 de janeiro de 2010. ^o Autorizar o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Tocantins a promover o funcionamento do *Campus* de Gurupi - TO. Disponível em: <https://www.ifto.edu.br/centrais-de-conteudos/documentos-institucionais/criacao-autorizacao-dos-campi>. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 862**, de 10 de setembro de 2009. Autorizar o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Tocantins a promover o funcionamento do *Campus* de Araguaína - TO. Disponível em: <https://www.ifto.edu.br/centrais-de-conteudos/documentos-institucionais/criacao-autorizacao-dos-campi>. Acesso em: 16 dez. 2024.

br/centrais-de-conteudos/documentos-institucionais/criacao-autorizacao-dos-campi Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Portaria MEC Nº 34**, de 17 de janeiro de 2025. Altera tipologia dos Campi Avançados de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-mec-n-34-de-17-de-janeiro-de-2025-607723920> Acesso em: 02 fev. 2025.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **Emoções & Educação A construção histórica da educação emocional**. Trad. Heloísa Helena Pimenta Rocha; Andréa Bezerra Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2021.

GATTI JÚNIOR, Décio. História e historiografia das instituições escolares: percursos de pesquisa e questões teórico-metodológicas. **Revista Educação em Questão**, v. 28, n. 14, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4469>. Acesso em: 12 out. 2024.

GONÇALVES NETO; Wenceslau; CARVALHO, Carlos Henrique de. Instituições escolares e história da educação brasileira: análise dos CBHE e do NEPHE-UFU. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 22, n. 1, p. 51–71, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/3579>. Acesso em: 12 out. 2024.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão [et al.]. Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LUCA, Tania Regina de. **Práticas de pesquisa em história**. São Paulo: Contexto, 2020.

MAGALHÃES, Justino. **Tecendo Nexos: História das Instituições Educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

_____. A construção de um objecto do conhecimento histórico. Do arquivo ao texto – a investigação em história das instituições educativas Educação. **Educação Unisinos**, vol. 11, núm. 2, mayo-agosto, 2007, pp. 69-74. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4496/449644443002.pdf> . Acesso em 11. fev. 2025.

_____. A instituição educativa na modernização do local. Perspectiva histórico-pedagógica. **Rivista di Storia dell' Educazione**, 5(1), 41-55, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10451/34413> . Acesso em 11. fev. 2025.

_____. **Na rota da educação**: epistemologia, teoria, história. Uberlândia; Campinas: EDUFU; UNICAMP. 2022.

NÓVOA, António. Evidentemente. **Histórias da Educação**. Porto: ASA. E-book . 2005. Disponível em <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4810> . Acesso em: 09 out. 2024.

VINIAO FRAGO, Antonio. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. *In*: VINÃO FRAGO, A.; ESCOLANO BENITO, A. (org.). **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. 2. ed. Rio de Janeiro; DP&A, 2001.

CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA, ATRIBUIÇÕES DE CAUSALIDADE E DESEMPENHO ACADÊMICO: UM ESTUDO COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

Sandra Mara dos Reis Vieira

sandra.mara.reis@uel.br

Paula Mariza Zedu Alliprandini

paulaalliprandini@uel.br

Linha 3: Aprendizagem e Desenvolvimento
Humano em contextos escolares

Resumo

As crenças de autoeficácia e as atribuições de causalidade exercem papel central na compreensão da motivação e do desempenho acadêmico dos estudantes. Este projeto de pesquisa, fundamentado na Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura e na Teoria da Atribuição de Causalidade de Bernard Weiner, tem como objetivo investigar a correlação entre os níveis de autoeficácia, os padrões de atribuição causal e o desempenho escolar, considerando diferentes etapas de escolarização e o gênero dos estudantes. A pesquisa será realizada com estudantes do Ensino Fundamental II (5º e 9º anos) e do Ensino Médio (1º e 3º anos) de escolas públicas em uma cidade do interior do estado de São Paulo, adotando uma abordagem quantitativa, com delineamento correlacional. Serão utilizados a Escala de Autoeficácia Generalizada Percebida (EAGP) e a Escala

de Atribuições de Causalidade de Estudantes do Ensino Fundamental (EAVAT) para mensuração das crenças de autoeficácia e das atribuições causais, além da análise de registros escolares de desempenho acadêmico. A aplicação de escalas e questionários ocorrerá no ambiente escolar, em grupo, preferencialmente em sala de aula, durante o horário regular, com duração estimada de 40 minutos e conduzidas presencialmente pela pesquisadora. A análise dos dados será por meio de técnicas estatísticas descritivas e inferenciais, utilizando o software SPSS. Pretende-se que os achados forneçam subsídios teóricos e empíricos para o desenvolvimento de intervenções educacionais que promovam crenças positivas e fortaleçam o sentimento de competência dos alunos.

Palavras-chave: crenças de autoeficácia; atribuições de causalidade; desempenho acadêmico.

Introdução

As múltiplas áreas da educação apresentam problemáticas específicas, mas é no ambiente escolar que essas complexidades se manifestam com maior intensidade. O espaço escolar, historicamente marcado por desigualdades sociais, tornou-se o principal cenário das contradições e desafios que envolvem o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes brasileiros. Nesse contexto, emergem investigações voltadas à compreensão dos fatores que condicionam o desenvolvimento do conhecimento no ambiente escolar.

A precariedade no acesso ao conhecimento, agravada por fatores socioeconômicos e estruturais, aprofunda as desigualdades educacionais e compromete tanto o desenvolvimento individual quanto coletivo. Lasneaux (2025) destaca que essa negligência histórica perpetua ciclos de exclusão e amplia os impactos sociais da educação deficiente. A esse respeito, Solé (1998) aponta que a não apropriação de saberes essenciais prejudica não só o desempenho acadêmico, mas também limita a participação crítica dos indivíduos na sociedade. Sternberg (2000, p. 368) complementa ao afirmar que o conhecimento é fundamental para que o indivíduo “possa inferir uma conclusão a partir de um grupo de evidências ou de declarações de princípios”, ressaltando sua importância na formação de estruturas cognitivas e sociais complexas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também reconhece o papel estruturante do conhecimento ao defender a valorização da diversidade de saberes e experiências, com vistas à formação de indivíduos autônomos, críticos e responsáveis (Brasil, 2017). No entanto, para que o conhecimento resulte em práticas concretas e emancipatórias, é necessário superar abordagens mecanicistas e promover uma aprendizagem significativa que contemple dimensões cognitivas e socioemocionais.

Nos últimos anos, observa-se um crescente interesse da comunidade científica por estudos que tratam do papel ativo dos estudantes no processo educacional. Tais investigações têm se afastado de modelos centrados exclusivamente na transmissão de conteúdos, passando a considerar o processo de aprendizagem como uma construção interativa e dinâmica, compartilhada entre docentes e discentes (Boruchovitch, 2014; Arcoverde; Boruchovitch; Goes, 2022; Santos; Alliprandini, 2024). Essas abordagens destacam a relevância de fatores subjetivos, como as crenças de autoeficácia e as atribuições causais, que interferem diretamente na motivação, no engajamento e no desempenho dos estudantes.

A crença de autoeficácia, conceito central da Teoria Social Cognitiva de Bandura (1988, 1997), refere-se à convicção do indivíduo sobre sua capacidade de realizar tarefas específicas, influenciando significativamente seu comportamento, esforço e perseverança diante de desafios acadêmicos. De maneira complementar, a Teoria da Atribuição de Causalidade, proposta por Weiner (1985), busca compreender como os estudantes explicam seus sucessos e fracassos escolares com base nas dimensões de locus, estabilidade e controlabilidade, interferindo em suas expectativas futuras e em sua autopercepção.

Dessa forma, estudos nacionais e internacionais vêm demonstrando que tanto as concepções dos estudantes acerca de suas próprias capacidades quanto as interpretações que fazem sobre seus desempenhos constituem variáveis decisivas na qualidade das interações pedagógicas e no desempenho escolar (Boruchovitch, 1994; Almeida, Guisande, 2010; Paiva, Del Prette, 2009; Pirola et al., 2015). Esses achados ainda apontam para a importância de considerar as diferenças de escolarização e de gênero como fatores que influenciam significativamente tais percepções e comportamentos.

Diante dessa realidade, emerge a seguinte questão de pesquisa: de que maneira as crenças de autoeficácia, as atribuições de causalidade e o desempenho acadêmico se correlacionam em estudantes do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 1º e 3º anos do Ensino Médio de escolas públicas de uma cidade no interior do Estado de São Paulo?

Com base nessa problemática, o presente estudo tem como objetivo central analisar a correlação entre as atribuições de causalidade, as crenças de autoeficácia e o desempenho acadêmico de estudantes do Ensino Fundamental (6º e 9º anos) e do Ensino Médio (1º e 3º anos), matriculados em escolas públicas de uma cidade no interior do Estado de São Paulo. Busca-se ainda verificar como essas variáveis se manifestam ao longo da trajetória escolar e entre o gênero masculino e feminino, a fim de contribuir com evidências empíricas e subsídios teóricos para o aprimoramento de práticas pedagógicas e políticas públicas educacionais

Desenvolvimento

A presente investigação adota uma abordagem quantitativa, de natureza descritiva e correlacional, por se mostrar compatível com os objetivos propostos, que visam analisar estatisticamente as relações entre crenças de autoeficácia, atribuições de causalidade e desempenho acadêmico de estudantes da rede pública estadual, matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

A escolha pela abordagem quantitativa justifica-se pelo caráter objetivo, sistemático e mensurável dos fenômenos em análise, possibilitando a operacionalização das variáveis por meio de instrumentos padronizados e sua posterior análise estatística. De acordo com Lakatos e Marconi (2017), essa abordagem favorece a generalização dos resultados com base em dados empíricos obtidos em contextos educacionais reais, conferindo-lhes validade e confiabilidade.

A vertente descritiva permitirá a caracterização dos níveis de crença de autoeficácia e dos padrões de atribuição de causalidade entre os distintos segmentos escolares, contemplando eventuais diferenças relacionadas ao gênero e à etapa de escolarização. O delineamento correlacional, por sua vez, possibilitará a identificação de associações entre os construtos psicológicos investigados e o desempenho acadêmico, sem, no entanto, estabelecer relações causais diretas, em consonância com os propósitos deste estudo.

A amostra será composta por aproximadamente 1.100 estudantes, selecionados por meio de amostragem não probabilística e intencional, regularmente matriculados no 6º e 9º anos do Ensino Fundamental e no 1º e 3º anos do Ensino Médio em escolas públicas localizadas em uma cidade no interior do Estado de São Paulo.

A mensuração das crenças de autoeficácia será realizada por meio da Escala de Autoeficácia Generalizada Percebida, adaptada por Coimbra e Fontaine (1999), composta por 10 itens que avaliam a percepção dos indivíduos quanto à sua capacidade de enfrentar desafios cotidianos. Os itens serão respondidos em escala tipo *Likert* de quatro pontos, variando de “discordo fortemente” a “concordo fortemente”. A clareza dos enunciados torna o instrumento adequado ao público-alvo da pesquisa.

Para avaliação das atribuições causais, será utilizada a Escala de Atribuições de Causalidade para Estudantes do Ensino Fundamental (EAVAT), desenvolvida por Boruchovitch e Santos (2015), fundamentada na Teoria da Atribuição de Causalidade de Weiner (1985). Composta por 35 itens divididos em dois blocos, um referente a situações de bom desempenho e outro a situações de dificuldade escolar, a escala emprega uma escala tipo *likert* de

três pontos (nunca, às vezes, sempre), permitindo aferir as dimensões de *locus* e controlabilidade.

Complementarmente, será aplicado um questionário sociodemográfico elaborado especificamente para este estudo, com o objetivo de coletar informações relevantes sobre o perfil dos participantes, como idade, gênero, ano escolar e localização da unidade educacional.

A coleta de dados obedecerá aos preceitos éticos estabelecidos pelas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Apesar de classificada como pesquisa de risco mínimo, admite-se a possibilidade de desconfortos pontuais, tais como cansaço, constrangimento ou receio ao responder os instrumentos.

Inicialmente, o projeto será submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Londrina. Após aprovação, será solicitado parecer favorável da Diretoria de Ensino e da Secretaria Municipal de Educação para viabilizar a aplicação dos instrumentos nas instituições escolares participantes.

As equipes gestoras das escolas serão previamente informadas sobre os objetivos e procedimentos do estudo, a fim de definir conjuntamente os períodos mais adequados para a aplicação dos instrumentos, sem interferência nas atividades pedagógicas regulares.

A participação dos estudantes estará condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos responsáveis legais e, no caso de menores de idade, ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) pelos próprios alunos. Os participantes serão informados quanto à natureza voluntária da participação, à possibilidade de desistência em qualquer momento e à garantia de sigilo e anonimato dos dados obtidos.

A aplicação dos instrumentos ocorrerá no ambiente escolar, preferencialmente em sala de aula e no horário regular, com duração estimada de 40 minutos. A pesquisadora será responsável pela condução do processo, com o apoio da equipe escolar, assegurando o cumprimento dos protocolos previamente definidos.

Os dados obtidos por meio dos instrumentos serão organizados e codificados utilizando-se o *software* Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versão 22.0. Serão realizadas análises estatísticas descritivas e inferenciais, com vistas à verificação das hipóteses formuladas e à identificação de correlações significativas entre as variáveis investigadas. Os dados de desempenho acadêmico serão fornecidos pelas secretarias escolares, mediante autorização dos responsáveis legais.

Referências

ALMEIDA, L. S.; GUISANDE, M. A.. Atribuições causais na explicação da aprendizagem escolar. *In*: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, Suéli Édi Rufini (org.). **Motivação para aprender**: aplicações no contexto educativo. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 145-166, 2010.

ARCOVERDE, A. R. R.; BORUCHOVITCH, E.; GÓES, N. M. Programa de intervenção em autorregulação da aprendizagem: impacto no conhecimento e nas percepções de estudantes de licenciatura. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 27, p. 1–15, 2022.

BANDURA, A. Health promotion from the perspective of social cognitive theory. **Psychology and Health, Abingdon**, v. 13, p. 623-649, 1998.

BANDURA, A. **Self-efficacy**: the exercise of control. New York: W.H. Freeman, 1997.

BORUCHOVITCH, E. As variáveis psicológicas e o processo de aprendizagem: uma contribuição para a psicologia escolar. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 129-139, jan./abr. 1994.

BORUCHOVITCH, E. Autorregulação da aprendizagem: contribuições da psicologia educacional para a formação de professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 401-409, 2014.

BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Escala de Atribuições de Causalidade de Estudantes do Ensino Fundamental (EAVAT-EF). **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 19, n. 3, p. 395–406, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

COIMBRA, S., FONTAINE, A. M. Adaptação da Escala de Auto-eficácia Generalizada Percebida (Schwarzer & Jerusalem, s.d.). *In* A. P. Soares, S. Araujo, S. Caires (Orgs.). **Avaliação Psicológica**: Formas e Contextos (Vol. VI, pp. 1061-1069). Braga: Associação dos Psicólogos Portugueses, 1999.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A.. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LASNEAUX, M. V.. O Ensino Médio no Brasil: desafios históricos, reformas recentes e perspectivas futuras. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 18, p. e24123, 2025.

PAIVA, M. L. M. F.; DEL PRETTE, Z. A. P. Crenças docentes e implicações para o processo de ensino-aprendizagem. **Revista Semestral da Associação**

Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 75-85, jun. 2009.

PIROLA, N. A. et al. Atitudes em relação à Matemática: contribuições das pesquisas em psicologia da Educação Matemática. *In*: JORGE, M. et al. (orgs.). **Cadernos de docência na educação básica IV**: as experiências da docência. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 43-54, 2015.

SANTOS, D. A.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Estratégias de autorregulação social: relatos de uso em uma intervenção com professores do Ensino Médio. **Revista Educação & Formação**, Fortaleza, v. 9, p. e13998, 2024.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STERNBERG, R. J. **Psicologia cognitiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

WEINER, B. An attributional theory of achievement motivation and emotion. **Psychological Review**, Washington, v. 92, n. 4, p. 548–573, 1985.

AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SUAS RELAÇÕES COM NÍVEIS DE ANSIEDADE EM ESTUDANTES COM E SEM HISTÓRICO DE REPETÊNCIA E EVADIDOS DE CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES

Silvânia Gomes da Costa

silvania.costa@ifto.edu.br;

Paula Mariza Zedu Alliprandini

paulaalliprandini@uel.br;

Linha: 3 - Aprendizagem e Desenvolvimento

Humano em contextos escolares.

Resumo

O constructo da autorregulação da aprendizagem consiste na capacidade do estudante de gerenciar ativamente seu próprio processo de aprendizagem, o qual é intencional, dinâmico, que por meio de diferentes fases envolvem a interação de processos psicológicos. Este trabalho visa analisar a relação entre os níveis de autorregulação da aprendizagem e ansiedade de estudantes com e sem histórico de repetência e evadidos dos cursos Técnicos Subsequentes de uma das unidades de uma Instituição Pública Federal do Estado do Tocantins. Adota uma abordagem

quantitativa, com delineamento transversal, por meio de uma pesquisa de natureza básica, caracterizada como uma pesquisa descritiva e explicativa. Serão convidados a participar do estudo 420 estudantes. Para a organização da amostra, os dados relativos ao histórico de repetência ou não e sobre os evadidos serão colhidos por meio da Plataforma Nilo Peçanha, documentos institucionais, tais como: históricos escolares, relatórios, atas de conselhos de classes, portarias e demais que se façam necessários. A coleta de dados será por meio de questionário semiestruturado, da Escala de Estratégia de Aprendizagem e da subescala de ansiedade do Inventário de Estratégias de Estudo e Aprendizagem (LASSI). A análise dos resultados será por meio da análise estatística descritiva e inferencial. Espera-se com este trabalho compreender a relação entre os níveis de autorregulação da aprendizagem e ansiedade entre estudantes com e sem histórico de repetência e evadidos e as variáveis sociodemográficas, e conseqüentemente, contribuir para o avanço científico na área estudada, bem como permitir maior compreensão sobre esses constructos em relação ao sucesso e insucesso escolar.

Palavras-chave: Autorregulação da aprendizagem; Ansiedade; Cursos técnicos subsequentes.

Introdução

Tendo como base a Teoria Social Cognitiva (TSC), desenvolvida por Albert Bandura que buscou compreender os mecanismos básicos que governam o funcionamento humano, o constructo da autorregulação da aprendizagem consiste na capacidade do estudante de gerenciar ativamente seu próprio processo de aprendizagem, por meio de fases intencionais que ajudam o estudante a controlar e regular seu comportamento e contribuem com que alcancem seus objetivos educacionais, sendo a auto-observação, a autoavaliação e a autorreação as principais fases (Bandura, 2001; Cleary; Zimmerman, 2004; Boruchovitch; Gomes, 2019).

Miranda e Almeida (2020) apontam que é na fase de auto-observação que os alunos monitorizam aspectos da sua atuação, na da autoavaliação eles equiparam os seus desempenhos com um modelo e, na fase da autorreação os discentes pensam sobre seus sentimentos de autoeficácia e suas reações afetivas, e dão como exemplo disso a satisfação face aos desempenhos conseguidos (Miranda; Almeida, 2020, p. 63).

Bandura (2001), Cleary e Zimmerman (2004) apontam que essas fases, envolvem a interação de procedimentos psicológicos, tais como: os cognitivos, os metacognitivos, os comportamentais, os afetivos e os motivacionais. Estudos como os de Boruchovitch, Gomes (2019), Cleary, Zimmerman (2004) mostram que discentes autorregulados viabilizam melhorias no desempenho, pois são

empoderados de crenças de que são eficientes, autônomos e competentes em gerenciar os vários processos de aprendizagem.

O fracasso escolar é um problema social que traz implicações em toda a sociedade e tem sido tema de estudos por vários pesquisadores, como por exemplo Ferraro e Ross (2017), Bossa (2009), Patto (2022), Padilla Burgos (2022), os quais buscam caminhos e possibilidades que possam contribuir no enfrentamento desta questão. Maria Helena Souza Patto (2022) que aponta que são vários os fatores envolvidos no fracasso escolar, os quais englobam um cenário que vai além da responsabilidade do estudante e sua família. Observa que as representações desta problemática, na sua maioria das vezes, encontram suporte na mesma fonte: abandono e desinteresse, tanto por parte do estudante e sua família, como também dentro dos muros da escola.

Santos e Alliprandini (2023) sinalizam que nas decisões relacionadas à aprendizagem há um investimento pessoal do estudante, sendo este investimento uma dimensão intrinsecamente motivacional na aprendizagem autorregulada. Bandura (2001) descreve que o homem é agente da própria vida e pode influenciá-la de modo intencional. Com isso, torna-se capaz de se autodesenvolver, mudar e se adaptar, conseqüentemente tem condições de influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias de vida.

Esta pesquisa, a luz da Teoria Social Cognitiva, espera compreender a relação dos níveis de autorregulação da aprendizagem e as variáveis ansiedade, baixo rendimento, evasão e retenção para melhorar a compreensão do contexto escolar e assim contribuir com conhecimentos que possam subsidiar práticas formadoras que promovam mudanças significativas no cenário educacional atual, e, cooperar na elaboração de estratégias que promovam a autorregulação dos estudantes, e minimizem as situações de ansiedade, baixo rendimento, evasão e retenção escolar dos Cursos Técnicos Subsequentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO/Campus Palmas.

Um Curso Técnico Subsequente - CTS é uma formação técnica para os estudantes que já concluíram o ensino médio ou cursos equivalentes. É uma formação técnica específica, e no IFTO visa contribuir com que os estudantes sejam capazes de aprimorar permanentemente seus aprendizados, o desenvolvimento do raciocínio lógico, de trabalho em equipe, assim como a compreensão e resolução de problemas.

Vários estudos realizados no IFTO têm mostrado o alto índice de evasão e retenção escolar, com causas diversas. Dentre eles, o de Jardim (2016) que mostra três categorias de fatores que influenciam na evasão e retenção dos estudantes: individuais, internos e externos, apontando para as múltiplas causas dessa problemática, indicando a necessidade de buscas de intervenções nos seus mais variados contextos, devido à complexidade das causas do fracasso escolar.

Dados da Plataforma Nilo Peçanha mostram que de 2017 a 2024 o índice de evasão escolar dos CTS presenciais chega a quase 50%. Já o índice de retenção varia, pois depende da disciplina, como por exemplo as que envolvem cálculos e normas são as que mais têm retenções, conforme dados colhidos nos relatórios de Conselhos de Classe.

A ansiedade é um sentimento natural e fundamental à autopreservação humana, caracterizada como um desconforto, com emoções e sentimentos vagos e desagradáveis de medo e apreensão, no qual muitas vezes é derivado de antecipação de algum perigo, a algo desconhecido ou estranho (real ou imaginário). É acompanhada por um turbilhão de sentimentos, de várias sensações físicas, tais como taquicardia, medo, choro, os quais repercutem na vida acadêmica dos estudantes (Castillo, 2000; Marot, 2004).

Portanto, se faz importante compreender as várias dimensões envolvidas nos processos de ensino/aprendizagem e, como apontam Boruchovitch e Gomes (2019), Santos e Alliprandini (2023) é importante promover uma educação que possa auxiliar com a melhoria no desempenho acadêmico dos estudantes, para que possam desenvolver suas habilidades, e com isso haver um aprimoramento da capacidade destes em se organizar e executar ações que contribua com que atinjam suas metas educacionais, assim como favorecer com que assumam o protagonismo de seus processos de aprendizagem.

Desenvolvimento

Em busca de alcançar os objetivos deste trabalho utilizar-se-á de uma pesquisa descritiva e explicativa. A pesquisa explicativa preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Ou seja, este tipo de pesquisa explica o porquê das coisas através dos resultados oferecidos. Uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação de fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado (Gil, 2021).

A pesquisa seguirá uma perspectiva metodológica de abordagem quantitativa, a qual utiliza de dados numéricos, de quantificação para fazer análises e interpretações dos fenômenos estudados (Gil, 2021). Da Silva, Lopes e Junior (2014) apontam que este tipo de pesquisa "... só tem sentido quando há um problema muito bem definido e há informação e teoria a respeito do objeto de conhecimento, entendido aqui como o foco da pesquisa e/ou aquilo que se quer estudar" (p. 3).

Quanto à natureza, esta pesquisa será desenvolvida por meio de uma pesquisa de natureza básica a qual busca, de forma teórica, mensurar e interpretar os fenômenos que se correlacionam entre os níveis de autorregulação da aprendizagem, de ansiedade com a evasão e retenção escolar.

Participantes

Um total estimado de 420 estudantes dos Cursos Técnicos Subsequentes presenciais do IFTO/*Campus* Palmas, matriculados e evadidos nos cursos de Agrimensura, Eletrotécnica, Secretariado e Segurança do Trabalho, serão convidados a participar da pesquisa no final do semestre de 2025/02. Para a organização da amostra, os dados relativos ao histórico de repetência ou não e sobre os evadidos serão colhidos por meio da Plataforma Nilo Peçanha, documentos institucionais, tais como: históricos escolares, relatórios, atas de conselhos de classes, portarias e demais que se façam necessários

Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos para a coleta de dados com os estudantes serão os mesmos em discentes matriculados, repetentes e evadidos. Para os estudantes matriculados os instrumentos terão verbos nas questões no presente e para os evadidos os verbos serão no passado, para se referir a época que cursava o curso. Serão por meio de:

- **Questionário semiestruturado** (com 14 questões que abordam dados sociodemográficos e escolares de estudantes matriculados, repetentes e evadidos – (Apêndice para estudantes com e sem histórico de reprovação: Questionário sociodemográfico e dados escolares para estudantes com e sem histórico de repetência(s)); O questionário sociodemográfico e dados escolares para os estudantes evadidos serão os mesmos, no entanto com os verbos no passado para se referir à época em que cursava o curso.

- **Subescala de ansiedade das escalas LASSI**. O LASSI é uma avaliação de 10 escalas, contendo 82 em escala Likert, com cinco alternativas de respostas em cada subescala. Os itens mensuram a consciência do aluno sobre o uso de estratégias de aprendizagem e estudo relacionadas à habilidade, vontade e componentes de autorregulação da aprendizagem estratégica. A subescala de ansiedade é composta pelos itens: 28, 34, 37, 50, 53, 56, e é componente da escala vontade da aprendizagem estratégica, que contém também as escalas de Atitude e Motivação e Ansiedade. O Inventário de Estratégias de Estudo e Aprendizagem (LASSI – Escala Learning and Study Strategies Inventory – University Students 3ª ed. (Weinstein, Palmer e Acee, 2016), traduzido e adaptado por: Boruchovitch, Góes, Felicori e Acee (2018) – (Anexo para estudantes com e sem histórico de repetência(s): Subescala de ansiedade LASSI para estudantes com e sem histórico de repetência(s)); Os itens da subescala de ansiedade das escalas LASSI para os estudantes evadidos serão os mesmos, no entanto com os verbos no passado para se referir à época em que cursavam o curso.

• *Escala de Avaliação de Estratégias de Aprendizagem* de Santos e Boruchovitch (2015). É uma escala constituída por 35 itens, com respostas tipo Likert, os quais mensuram as estratégias de aprendizagem dos estudantes, os quais são subdivididos por 3 fatores: estratégias de autorregulação cognitiva e metacognitiva (23 itens); estratégias de autorregulação dos recursos internos e contextuais (8 itens) e estratégias de autorregulação social (4 itens) - (Anexo para estudantes com e sem histórico de repetência(s): Escala de avaliação de estratégias de aprendizagem para estudantes com e sem histórico de repetência(s). A Escala de Avaliação de Estratégias de Aprendizagem para os estudantes evadidos serão os mesmos, no entanto com os verbos no passado para se referir à época em que cursava o curso.

Procedimentos

Após a aprovação do projeto pelo Comitê de ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, todos os estudantes com e sem histórico de repetência e evadidos nos cursos Técnicos Subsequentes do IFTO/Campus Palmas serão convidados a participarem da pesquisa por meio de visita às salas de aulas e contato via telefone e/ou e-mail aos discentes evadidos. Para os que concordarem em participar da pesquisa será disponibilizado, via grupo de WhatsApp da turma, o *link* de acesso ao Termo de Consentimento e Livre Esclarecido - TCLE e o *link* para acesso aos instrumentos da pesquisa. Para os que não tiverem acesso à internet ou preferirem responder os instrumentos de próprio punho, os instrumentos serão oferecidos de forma impressa.

Os evadidos serão convidados a participar da pesquisa via telefone e/ou e-mail, após autorização da instituição e, em observância aos direitos fundamentais de liberdade e privacidade, respeitando ainda o livre desenvolvimento da personalidade do indivíduo, conforme preconiza a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, a qual estabelece regras para o tratamento de dados pessoais, incluindo a coleta, uso, armazenamento e compartilhamento de informações. Estes também receberão *links* de acesso ao Termo de Consentimento e Livre Esclarecido - TCLE e aos instrumentos de pesquisa.

A pesquisa será prioritariamente *online*, por meio de um formulário do Google, no qual será disponibilizado o questionário com os dados sociodemográficos e escolares, a subescala de ansiedade do Inventário de estratégias de estudo e aprendizagem para alunos universitários relativos a subescala de ansiedade e a Escala de avaliação de estratégias de aprendizagem. Estima-se que cada estudante leve em torno de 30min para responder os questionários deste estudo.

Procedimento de Análise dos Dados

A partir dos dados obtidos, será realizada a análise descritiva e inferencial por meio do *software* SPSS (Statistical Package for Social Science), que se compõe de um pacote estatístico para as ciências sociais (Mundstock, et al., 2006). Serão estimadas as frequências, médias, medianas, desvio-padrão e correlações entre as variáveis, bem como realizados testes de hipóteses, análise de correlações entre subescalas e outros procedimentos adequados aos objetivos do presente estudo. com o objetivo de verificar a relação entre elas. Os resultados serão apresentados em forma tabelas e gráficos.

Referências

BOSSA, N. A. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico.** Artmed Editora, 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.709**, de 14 de agosto de 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13709.htm. Acesso em: 23 fev. 2024.

CASTILLO, A. R. G. L. Transtornos de ansiedade. **Revista Brasileira de Psiquiatria.** São Paulo.Vol.22 p.2. Dez. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462000000600006>. Acesso em: 05 mai. 2025.

CLEARY, T. J.; ZIMMERMAN, B. J. Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. **Psychology in the Schools**, v. 41, n. 5, p. 537-550, 2004. Disponível em: <https://www.periodicos-capes.gov-br.ez361.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscaador.html?task=detalhes&source=all&iid=W2105342153>. Acesso em: 26 mai. 2025.

BANDURA, A. Teoria cognitiva social: Uma perspectiva agêntica. **Annual review of psychology**, San Mateo, California, v. 52, n. 1, p. 1-26, february 2001. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev.psych.52.1.1>. Acesso em: 11 jun. 2024.

BORUCHOVITCH, E; GOMES, M. A. (organizadoras). **Aprendizagem Autorregulada: Como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2019. 221 p.

DA SILVA, D.; LOPES, E. L.; JUNIOR, S. S. B. Pesquisa quantitativa: elementos, paradigmas e definições. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 5, n. 1, p. 01-18, 2014. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/297>. Acesso em: 12 mai. 2025.

DO PATROCÍNIO BAZI, G. A. **As dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita e suas relações com a ansiedade.** 2000. Tese de Doutorado. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Disponível em: <http://smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-leituras/Trabalhos-academicos/As-dificuldades-de-aprendizagem-em-leitura-e-escrita.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2023.

FERNANDEZ-RIO, Javier et al. Self-regulation, cooperative learning, and academic self-efficacy: Interactions to prevent school failure. **Frontiers in psychology**, v. 8, p. 22, 2017. Disponível em: <https://www-periodicos-capes.gov.br/ez361.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscarador.html?task=detalhes&source=all&id=W2574242123>. Acesso em: 26 mai. 2025.

FERRARO, A. R.; ROSS, S. D. Diagnóstico da escolarização no Brasil na perspectiva da exclusão escolar. **Rev. Bras. Educ. [online]**. 2017, vol.22, n.71, pp.170-171. Epub 08-Nov-2017. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227164>. Acesso em: 01 jun.2025.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

GÓES, N. M.; BORUCHOVITCH, E. Intervenções para promover a autorregulação da aprendizagem de professores do Ensino Médio. *In*: Frison, L. M. B., Boruchovitch, E (organizadoras). **Autorregulação da aprendizagem: cenários, desafios, perspectivas para o contexto educativo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2020, p. 114-130.

Instituto Federal de Educação Ciência, Ciência e Tecnologia do Tocantins. **Anexo XII do Edital 73/2024/PAL/REI/IFTO**, de 14 de novembro de 2024. Processo seletivo para vagas dos Cursos Técnicos Subsequentes do Campus Palmas, semestre 2025/01. Disponível em: [file:///C:/Users/2104431/Downloads/edital-73-2024-processo-seletivo-para-vagas-dos-cursos-tecnicos-subsequentes-do-campus-palmas-semester-2025-1-anexoxii%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/2104431/Downloads/edital-73-2024-processo-seletivo-para-vagas-dos-cursos-tecnicos-subsequentes-do-campus-palmas-semester-2025-1-anexoxii%20(1).pdf). Acesso em: 26 mai. 2025.

MAROT, R. **Transtorno do Pânico.** São Paulo: Ed. Roca. 2004.

MIRANDA, L. C.; ALMEIDA, L. Aprendizagem autorregulada: O papel das estratégias auto prejudiciais. *In*: Frison, L. M. B., Boruchovitch, E (organizadoras). **Autorregulação da aprendizagem: cenários, desafios, perspectivas para o contexto educativo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2020, p. 62-84.

MUNDSTOCK, E. et al. **Introdução à Análise Estatística utilizando o SPSS 13.0.** Cadernos de Matemática e Estatística Série B. Trabalho de

Apoio Didático. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, maio de 2006. Disponível em: http://www.mat.ufrgs.br/~camey/SPSS/Introdu%E7%E3o%20%E0%20An%Elise%20Estat%E Dstica%20utilizando%20o%20SPSS%2013_0.pdf. Acesso em: 23 fev. 2024.

PADILLA BURGOS, C. A. Los estudiantes que sobran: motivaciones y causas del fracaso escolar en jóvenes estudiantes chilenos. Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades, (19), 24–43, 2022. *In*: PATTO, M. H. S. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia** / Organizado por Maria Helena Souza Patto. São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022. 682 p.

PATTO, M. H. S. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia** / Organizado por Maria Helena Souza Patto. São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022. 682 p.

SANTOS, A. G. M.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Aprendizagem autorregulada sob à luz da Teoria Social Cognitiva. *In*: ALLIPRANDINI, P. M. Z.; DOS SANTOS, D. A.; RUFINI, S. É. **Autorregulação da aprendizagem e da motivação em diferentes contextos educativos: teoria, aprendizagem e intervenção**. Londrina: Eduel, 2023. p. 17-39.

ZIMMERMAN, B. J.; MARTINEZ-PONS, M. Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. **Journal of educational psychology**, v. 80, n. 3, p. 284, 1988. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.284>. Acesso em: 15 jan. 2025.

“NÃO APRENDEMOS PARA A ESCOLA, MAS PARA A VIDA”: IMPRESSO ESTUDANTIL A VOZ DA ESCOLA COMO ESTRATÉGIA DE PROPAGAÇÃO DOS IDEAIS ESCOLANOVISTAS NO PARANÁ (1930-1940)

Simone Garbelini Parro Pialarissi

sim.pialarissi@uel.br;

Simone Burioli

prof.simone@uel.br;

Linha: 1 - Perspectivas Filosóficas, Históricas, Políticas e Culturais de Educação

Resumo

A historiografia mostra que os impressos estudantis tiveram um papel importante na educação, pois, foi um meio de divulgar ideias, movimentos, ações educativas, políticas e sociais. E ao utilizar o jornal A Voz da Escola como fonte e objeto de pesquisa, surge a questão: De que maneira o impresso estudantil “A Voz da Escola” contribuiu para a formação de estudantes normalistas que tiveram contato com o jornal, entre 1930 e 1940, no auge do movimento escolanovista? Para isso, tem-se como objetivo analisar o jornal em sua totalidade, mas, com um conjunto de textos que supõe uma tendência a Escola Nova, a fim de compreender a influência que os estudantes recebiam e como traduziam isso nos escritos do jornal, reforçando

um ideal reformador. O estudo será desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, fundamentado em estudo bibliográfico e análise documental, tendo como arcabouço teórico a História Cultural. Temos como hipótese que o jornal estudantil, mesmo que tenha sido produzido por alunos e para alunos, recebeu forte influência de intelectuais que estavam envolvidos com o movimento pela Escola Nova e foi sim, uma estratégia utilizada para fortalecer esse novo método de ensino, que tinha como propósito integrar toda a comunidade escolar, e produzir maneiras de pensar que atingisse não só no professor que estava se formando, mas toda a sociedade paranaense. Assim, o jornal *A Voz da Escola*, mesmo sendo estudantil, apresenta e reforça um ideal educativo reformador.

Palavras-chave: História da Educação no Paraná; Impresso Estudantil *A Voz da Escola*; Escola Nova.

Introdução

A ideia de trabalhar impressos estudantis, surgiu durante o desenvolvimento da dissertação de mestrado defendida em 2023, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPEdu da Universidade Estadual de Londrina - UEL, intitulado: *O arquivo pessoal de Durval Pinto: O movimento de Renovação da Formação dos Professores do Paraná nas Primeiras Décadas do Século XX*. Trata-se de uma pesquisa realizada a partir de documentos que pertencem ao arquivo pessoal do professor Durval Pinto (1924-1985), localizado no já desativado Museu Regional Professor David Carneiro, da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus Apucarana.

Durante a busca por esses documentos, localizamos alguns exemplares do jornal escolar *A Voz da Escola*. E ao folhear suas páginas, notamos que é um jornal de cunho pedagógico, sem nenhuma propaganda comercial ou notícias que não tenham relação com a educação daquele período. Do mesmo modo, nos chamou a atenção o quanto sua escrita ressalta a necessidade de romper com o modelo tradicional de ensino, propondo novas metodologias, novas ideias e valores. Vilanova (2022, p. 23) discorre que nas últimas décadas do século XX, “jornais, revistas, boletins e periódicos relacionados à educação passaram a ser vistos como documentos de elevado valor para compreender variados aspectos do passado educativo, despertando a preocupação de muitos pesquisadores em localizar e sistematizar acervos”.

De acordo com algumas notas no próprio jornal, *A Voz da Escola* começou a ser produzido em 1936, um período em que os jornais escolares estavam em ascensão por todo o país, e era comum jornais estudantis levarem a palavra “voz” ou “vozes” no seu nome, pois, reforçava a população que os discursos dos jornais eram dos próprios estudantes (Zanin, 2020). Pensando

nos exemplares que localizamos no arquivo pessoal, delimitamos o nosso recorte temporal da década de 1930 à 1940, um período em que a imprensa geral e imprensa escolar, foram utilizadas pelo Estado Novo como estratégia de legitimação do novo regime, em suas páginas eram publicadas datas comemorativas relacionadas à figura do presidente e ao novo regime, que tinham como intuito inculcar na população valores e normas de comportamento, além de despertar sentimentos como o patriotismo, e a esperança “em uma nação fortalecida, no progresso ou até mesmo em uma ‘raça’ forte e melhorada” (Zanin, 2020, p. 32).

Além do mais, na década de 1930 o país encontrava-se em pleno desenvolvimento e com a expansão da indústria surge a necessidade de profissionais mais qualificados, o que demandou maiores investimentos em educação. Nesse período foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (1930), em 1931 houve a Reforma Francisco Campos e foi criado o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 1932 um grupo de educadores e intelectuais elaboraram o documento Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que tinha como objetivo inovar o sistema educacional brasileiro, com uma escola pública, ensino laico e gratuito que garantisse a educação a todos, e acompanhasse as necessidades de um país que se industrializava, essa foi a primeira tentativa de organizar o ensino brasileiro, que realmente se concretizou com a promulgação da LDB nº 9394/96 que regulamentou a estrutura e o funcionamento do sistema de ensino no país (Brasil, 2025).

Nesse sentido, optamos por desenvolver este projeto, com o propósito de discutir a Imprensa Estudantil, utilizando como fonte e objeto de pesquisa o jornal escolar *A Voz da Escola*, a fim de compreender as influências que os estudantes recebiam e como traduziam isso nos escritos do jornal. Um jornal que era direcionado aos jovens que estudavam na Escola de Professores de Curitiba, e que busca em suas páginas chamar a atenção da “mocidade” e da necessidade de desenvolver nesses jovens o espírito renovador.

Temos como hipótese que o jornal *A Voz da Escola*, mesmo que tenha sido produzido por alunos e para alunos, recebeu forte influência de intelectuais que estavam envolvidos com o movimento pela Escola Nova e foi sim, uma estratégia utilizada para fortalecer esse novo método de ensino, que tinha como propósito integrar toda a comunidade escolar, e produzir maneiras de pensar que atingisse não só o professor que estava se formando, mas toda a sociedade paranaense. Logo, o jornal *A Voz da Escola*, mesmo sendo estudantil, apresenta e reforça um ideal educativo reformador.

Justificamos nosso interesse por entender que além do ser humano, existem vários fatores ambientais que contribuem para a perda da qualidade e durabilidade de documentos históricos. Logo, ao encontrar o jornal *A Voz da*

Escola no arquivo pessoal, foi possível observar a urgência em esmiuçar a escrita de suas páginas tão desgastadas pelo tempo. Um material que apresenta as mudanças que vinham ocorrendo na educação pública paranaense nas primeiras décadas do século XX e que merecem ser registradas, antes que a ação do tempo se encarregue de apagá-las e não sirva mais para leitura. Ademais, a utilização do jornal *A Voz da Escola* como fonte de investigação, justifica-se por entender que a imprensa foi fundamental na manipulação de interesse político, ideológico e de intervenção social, por isso, o jornal não pode ser considerado neutro, deve-se “considerar as circunstâncias históricas em que a análise foi produzida, os interesses em jogo e os artifícios utilizados pelos seus produtores” (Capelato, 2015, p. 115).

Portanto, diante da escassez desse tipo de fonte, e do esforço por parte dos historiadores em preservar e difundir esses documentos que por muito tempo foram considerados banais e sem importância, o jornal *A Voz da Escola* tem muito a dizer sobre a História da Educação, a formação dos professores paranaenses e o modo de pensar de uma dada época. E tal fato nos levou a nos questionar sobre: Como o impresso estudantil “*A Voz da Escola*” colaborou para a formação de uma parcela de estudantes normalistas que tinham contato com o jornal, entre 1930 e 1940, no auge do movimento escolanovista?

Para isso, nosso objetivo geral é analisar o jornal *A Voz da Escola* em sua totalidade, mas, com um conjunto de textos que supõe uma tendência ao movimento escolanovista, a fim de compreender a influência que os estudantes recebiam e como traduziam isso nos escritos do jornal, reforçando um ideal reformador. E como objetivos específicos:

- Investigar sobre o surgimento dos impressos estudantis no Brasil, como funcionava, a quem era vinculado, quem patrocinava, e qual a sua importância como ferramenta pedagógica e de disseminação de ideias, no qual, não só os alunos manifestam suas vozes, mas também, o poder público propaga suas ações;
- Localizar e catalogar os números do Jornal *A voz da Escola*;
- Apresentar de forma minuciosa o jornal *A Voz da Escola*, desde suas características físicas como: tamanho, fonte utilizada nas publicações, tipografia, o tipo de papel, como eram divididas as notícias em cada página, anos de publicação, periodicidade, os enunciados, verificando o que mereceu destaque e do que se tratava, a que órgão o jornal era vinculado e qual o nível de ensino dos alunos que o produziam, até os conteúdos que foram publicados em suas páginas, destacando os mais frequentes, quem eram os autores e que relação tinha com o que estava acontecendo no cenário político e social daquele período, priorizando a tendência ao movimento escolanovista;

- Identificar no jornal *A Voz da Escola* ideias que tendenciam ao movimento escolanovista e descrever do que se trata, e o que foi esse movimento que precisava atingir não só os alunos que estavam se formando na Escola de Professores de Curitiba, mas também toda a sociedade paranaense nas primeiras décadas do século XX.

Desenvolvimento

A metodologia de pesquisa será a partir de uma abordagem qualitativa, fundamentada em estudo bibliográfico e análise documental, tendo como arcabouço teórico a História Cultural, que segundo Chartier (2002, p. 17) “tem por principal objetivo identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. E a Cultura Escolar, que vai além dos limites da escola,

como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (*finali* religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (Julia Dominique, 2001, p. 10).

Desse modo, ao aproximar o impresso estudantil *A Voz da Escola* e *Cultura Escolar*, é possível reconhecê-lo como um veículo de propagação de ideias que circulavam no interior da Escola de Professores, e cumpria sua função social, pois envolvia a sociedade, os costumes, as práticas e as tendências educacionais que circulavam num determinado período. Um jornal escolar produzido na capital do Paraná, e que traz em suas páginas diferentes assuntos relacionados à educação, alguns mais explícitos e outros implícitos, mas com uma tendência ao movimento escolanovista. Desse modo, o jornal é uma representação, no qual, “moldado através das séries de discursos que o apreendem e o estruturam, conduz obrigatoriamente a uma reflexão sobre o modo como uma figuração desse tipo pode ser apropriada pelos leitores dos textos (ou da imagens) que dão a ver e a pensar o real” (Chartier, 2002, p. 23).

Dada a relevância do jornal *A Voz da Escola* como objeto e fonte de pesquisa, será feito um mapeamento para tentar localizar mais exemplares do jornal, assim como, buscar a razão pela sua descontinuidade, em seguida, faremos uma análise de forma mais ampla do contexto social, político e econômico em que o jornal foi produzido, e os aspectos que envolvem sua produção, como o lugar e os sujeitos. Pois, “não se pode promover o estudo isolado da realidade regional, desvinculado da interpretação de caráter geral, mais abrangente”. Ademais, “o jornal atua como uma indústria de formação de opiniões,

carregado de interesses e de objetivos de uma dada ordem. Ele influencia pessoas, mobiliza grupos, movendo e sendo movido por contradições inerentes às estruturas da sociedade” (Carvalho; Carvalho, 2010, p. 87 e 97).

Segundo António Nóvoa (2002), a imprensa é uma excelente fonte para compreender os processos educativos de uma dada época, é um instrumento em que diferentes vozes podem se manifestar por meio de sua escrita, onde seus atores conseguem expor suas dificuldades, lutas, anseios, e principalmente divulgar experiências e propagar novas ideias. Todavia, quando o historiador busca o jornal como fonte de pesquisa, ele precisa compreender que em sua escrita estão expressas não só notícias, mas, opiniões, perspectivas pessoais de uma dada realidade, discursos e práticas que visam atingir a sociedade, por isso, é preciso “aprender a ler nas entrelinhas, perceber os seus silêncios, os seus entretidos e interditos. Precisamos compreender os autores sociais que estão por trás do texto, e é imprescindível nos apercebermos do que é dito voluntária e involuntariamente” (Barros, 2023, p. 23).

No campo da História da Educação, Catani (1996, p. 117) enfatiza a ideia de que os impressos estudantis são um campo privilegiado para desenvolver pesquisas, pois, além de trazer “informações sobre o trabalho pedagógico e o aperfeiçoamento das práticas docentes, o ensino específico das disciplinas, a organização dos sistemas, as reivindicações da categoria do magistério e outros temas que emergem do espaço profissional”, possibilita também analisar “a participação dos agentes produtores do periódico na organização do sistema de ensino e na elaboração dos discursos que visam a instaurar as práticas exemplares”.

Nessa perspectiva, os impressos estudantis que a princípio eram direcionados às práticas escolares, e outros assuntos relacionados ao universo escolar, a partir de 1940 passaram a exaltar o Estado Novo e a figura de Getúlio Vargas, uma estratégia utilizada para incutir na memória coletiva da população o culto à pátria, a figura do presidente, as datas e seus significados, e principalmente à juventude brasileira (Zanin, 2020). Datas comemorativas como Proclamação da República, Dia da Bandeira, Tiradentes e outros personagens dotados de coragem e amor a pátria, estampavam as páginas dos jornais, portanto, “a imprensa reverbera as intenções do governo, propagando o caráter cívico do culto a essas datas” (Vilanova, 2022, p. 231).

No Paraná, os impressos estudantis passaram a circular a partir de 1938, e a princípio não havia obrigatoriedade de publicação por parte das unidades de ensino, entretanto, Zanin (2020), localizou indícios de que haviam orientações por parte da Diretoria Geral de Educação sobre a forma e o conteúdo que deveria ser publicado. Nesse contexto, temos o jornal *A Voz da Escola*, criado como um Órgão Interno do Centro de Cultura Dona Júlia Wanderley da

Escola Normal Secundária de Curitiba, e de acordo com uma nota do impresso escolar, desde sua primeira edição foi patrocinado pelo Centro de Cultura, um centro estudantil que foi fundado em 1936, e na década de 1950 foi transformado em Grêmio Estudantil. O centro pertencia a Escola Normal de Curitiba que a partir de 1938 mudou sua nomenclatura para Escola de Professores de Curitiba. E desde sua criação o centro estudantil foi mantido por alunos e ex-alunos, que pagavam uma certa quantia mensal para ser associado, ademais, oferecia cursos, promovia reuniões, eventos culturais e recepcionava os calouros (Miguel, 1992).

O jornal *A Voz da Escola* traz em seus registros assuntos bem específicos do que vinha ocorrendo na instituição de ensino e na educação pública em seus aspectos: literários, pedagógicos, políticos e sociais. Na primeira página de cada edição, logo abaixo do título do jornal está escrito “Órgão Interno do Centro de Cultura D. Julia Wanderley” da Escola de Professores de Curitiba, em seguida, a identificação do redator e do diretor do jornal, o ano de publicação em números romanos, o nome da cidade – Curitiba – mês e ano, e o número da publicação. Alguns exemplares também apresentam o nome do Redator-secretário e redator- auxiliar. E na primeira edição (1938) localizada no acervo, temos uma frase escrita em latim, que se destaca logo acima do nome do jornal, “Non scholae sed vitae discimus” (Não aprendemos para a escola, mas para a vida), uma frase impactante, que como tantos outros textos publicados no jornal, refere-se a uma nova proposta de ensino que prepara o sujeito para a vida, mas, que ao final “não constituiu um novo ‘modelo escolar’, mas produziu novas ‘formas’ e alterou a ‘cultura escolar’” (Vidal, 2007, p. 515).

Diante do que foi discutido, Nóvoa (2002, p. 13) destaca três razões para considerar a imprensa uma rica fonte de pesquisa no campo da história da educação. A primeira razão, é que a imprensa “revela as múltiplas facetas dos processos educativos, numa perspectiva interna ao sistema de ensino”, segundo, tem um caráter “único e insubstituível” e terceiro, “é o lugar de afirmação em grupo e de uma permanente regulação coletiva”. No qual, gera sempre um julgamento, uma crítica ou um debate após a sua publicação.

Enfim, Zanlorenzi (2010, p. 65) sublinha que na imprensa escrita, “não há uma disputa entre o certo e o errado, mas sim, o desvelar das ideologias presentes e a forma de persuasão utilizada, para influir socialmente”. E os periódicos educacionais direcionados a um público específico, muitas vezes produzidos “por professores para professores, tinham como objetivo a formação docente e o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico” (p. 66). Partindo desse pressuposto, é que pretendemos analisar o jornal *A Voz da Escola* como uma ferramenta cultural e substancial utilizada por alunos e professores, para fortalecer e propagar o novo método de ensino que estava sendo difundido pelo estado do Paraná nas primeiras décadas do século XX.

Referências

BARROS, José D'Assunção. **O jornal como fonte histórica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

BRASIL, Ministério da Educação (1930-1939). 1930-1939 — Ministério da Educação

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Memórias e Sociedade. Tradução: Maria Manuela Galhardo. DIFEL, 2ª ed. 2002.

CAPELATO, Maria Helena. **A imprensa como fonte e objeto de estudo para o historiador**. Histórias da Américas: fontes e abordagens historiográficas. Tradução. São Paulo: Humanitas, 2015. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002721917> Acesso em: 21 jul. 2025.

CARVALHO, Carlos Henrique de; CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira. **História/Historiografia da educação e inovação metodológica: fontes e perspectivas**. Fontes e Métodos em história da educação. Org. Célio Juvenal Costa; Joaquim Pereira MELO, Luiz Hermenegildo Fabiano. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2010.

CATANI, Denice Barbara. A imprensa periódica educacional: as revistas de ensino e o estudo do campo educacional. **Educação e Filosofia**, 10, 115-130, jul./dez. 1996.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001. Disponível em: A cultura escolar como objeto histórico Acesso em: 04 maio 2025.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A pedagogia da Escola Nova na Formação do professor primário paranaense: início, consolidação e expansão do movimento**. 153p. Tese (Doutorado em Educação) - História e Filosofia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1992.

NÓVOA, António. A imprensa de educação e ensino: concepção e organização do repertório português. *In: Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação*. Org. CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Camara. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. p. 11-31.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e Processo Educativo. *In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). 500 anos de Educação no Brasil*. 3 ed. 1 reimp., Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 608 p.

VILANOVA, Francisco Gomes. **Instruir a mocidade e espalhar luz: imprensa escolar como estratégia de formação de estudantes**

piauienses (1930-1948). Tese (Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2022.

ZANIN, Cristiane Antunes Stein. **A imprensa escolar no Paraná:** práticas escolares e cultura cívica no Estado Novo (1939-1942). Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2020.

ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak. História da educação, fontes e a imprensa. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.40, p. 60-71, dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639806> Acesso em: 10 set. 2024.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO COM A LINGUAGEM ESCRITA E CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DAS ETAPAS MENTAIS DE GALPERIN

Taira Sanches Rabal

taira.sanches.rabal@uel;

Marta Silene Ferreira Barros

mbarros@uel.br;

Linha 2: Docência: Saberes e Práticas

Resumo

A escrita é um universo de possibilidades a ser descoberto pela criança e a Educação Infantil é o lugar privilegiado para que isso ocorra de maneira intencional e afetiva. Esse projeto busca responder à seguinte problemática: Como e de que maneira a formação de professores da Educação Infantil pode contribuir para a elaboração de propostas pedagógicas que considerem a corporeidade como elemento potencializador da aprendizagem da linguagem escrita, com base na teoria das etapas mentais de Galperin? Em concordância, o objetivo é compreender como a formação de professores, com base na teoria das etapas mentais de Galperin, pode contribuir para a elaboração e implementação de práticas pedagógicas que integrem a corporeidade ao desenvolvimento da linguagem escrita na Educação

Infantil. Justifica-se a necessidade desse estudo por falta de trabalhos acadêmicos que aprofundem a Teoria das Etapas Mentais com crianças em seus primeiros anos escolares, em especial com relação à linguagem escrita. O estudo terá como base o método crítico dialético, seguindo as estratégias da pesquisa-ação, com coleta de dados por meio de observação participativa, questionários, rodas de conversas e análise de materiais pedagógicos. Pretende-se que os resultados apontem possibilidades de enriquecer o trabalho das professoras de Educação Infantil por meio da formação continuada, potencializando a apropriação da linguagem escrita por meio da corporeidade e da teoria elaborada por Galperin.

Palavras-chave: Formação de professores; Linguagem Escrita; Teoria das Etapas Mentais.

Introdução

A linguagem escrita constitui-se como uma prática social que deve ser vivenciada de forma significativa pelas crianças desde os primeiros anos escolares. No entanto, é comum observar práticas pedagógicas que priorizam o ensino técnico e mecânico da escrita, desconsiderando as especificidades do desenvolvimento infantil e, em especial, a totalidade do corpo no processo de aprendizagem.

A corporeidade, entendida como forma de expressão, percepção e relação com o mundo, é elemento constitutivo do sujeito e deve ser considerada no processo educativo, especialmente na infância. Reconhecer o corpo como mediador da aprendizagem permite que a linguagem escrita seja vivenciada pelas crianças não apenas como um sistema gráfico, mas como parte de um processo complexo de significação que envolve movimento, emoção e ação no mundo.

No entanto, essa perspectiva ainda encontra pouco espaço na formação docente, especialmente no que diz respeito à articulação entre corporeidade, linguagem escrita e desenvolvimento psíquico. A teoria das etapas mentais de P. Ya. Galperin oferece subsídios teóricos e metodológicos potentes para compreender a gênese da formação de conceitos e a importância da organização do processo de ensino em etapas que respeitem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. A integração dessa teoria ao trabalho com a corporeidade na Educação Infantil aponta para a necessidade de uma formação docente que vá além da transmissão de técnicas, buscando compreender os processos de aprendizagem de conceitos em sua totalidade.

A princípio, o desejo por aprofundar a temática surge a partir de vivências pessoais que acabaram instigando a minha curiosidade por pesquisar possibilidades em relação à linguagem escrita. Atuando como professora regente, tanto da Educação Infantil e dos anos subsequentes do Ensino Básico,

sempre busquei diversificar o repertório nas propostas pedagógicas, para que todas as crianças pudessem aprender e de fato se apropriar do conhecimento. Tendo como primeira formação a graduação em Artes Cênicas e Dança, meus planejamentos procuraram contemplar a corporeidade, ou seja, explorar as partes do corpo e suas potências no desenvolvimento humano. Assim, em muitos momentos pude perceber um grande envolvimento das crianças, já que trabalhávamos o mesmo conteúdo de maneiras diferentes, viabilizando a repetição e os diferentes tipos de aprendizagem.

Outro acontecimento que incitou a minha busca por essa pesquisa, foi estar como formadora municipal, entre os anos de 2024 e 2025, do LEEI (Leitura e Escrita na Educação Infantil), um programa do Governo Federal. Durante os diálogos com as professoras de P4 (Pré-escola 4) e P5 (Pré-escola 5), muitas manifestaram dúvidas em relação a como organizar o trabalho com as crianças em relação à escrita e à leitura, de maneira que não adiantasse a alfabetização. Percebi nas falas e nos exemplos citados, que não estava muito claro o que era prioridade na Educação Infantil e o que era pertinente ao momento da alfabetização.

Além dessas inquietações, foi realizada uma revisão bibliográfica com o objetivo de identificar produções acadêmicas que abordassem a linguagem escrita na Educação Infantil à luz da Teoria das Etapas Mentais de Galperin. Entretanto, esse levantamento revelou uma significativa escassez de estudos que tratem dessa relação de forma direta e aprofundada. Observou-se que, embora existam pesquisas que utilizam os pressupostos da teoria galperiniana, essas, em sua maioria, estão voltadas para os processos de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo raras as discussões que considerem a especificidade do trabalho com a escrita na infância. Tal lacuna reforça a relevância e a necessidade da presente investigação, que busca contribuir para a construção de referenciais teóricos e metodológicos capazes de subsidiar práticas pedagógicas mais intencionais, integradas e coerentes com os princípios do desenvolvimento infantil.

Assim, o problema de pesquisa surge da seguinte indagação “como e de que maneira a formação de professores da Educação Infantil pode contribuir para a elaboração de propostas pedagógicas que considerem a corporeidade como elemento potencializador da aprendizagem da linguagem escrita, com base na teoria das etapas mentais de Galperin?”. A primeira hipótese para superação desse problema é de que por meio dos estudos a serem realizados no contexto da formação docente, os professores são levados a refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas, o que lhes possibilita reorganizar e ressignificar suas abordagens no ensino da linguagem escrita. Esse processo crítico-reflexivo contribui para a superação de métodos descontextu-

alizados e mecanicistas, ainda recorrentes na Educação Infantil, favorecendo a elaboração de propostas pedagógicas mais significativas, que dialoguem com as experiências concretas das crianças e estejam integradas à sua corporeidade. Nesse sentido, como destaca Chaves (2020), a formação de professores configura-se como uma oportunidade fundamental de qualificação da prática educativa, permitindo o planejamento consciente e intencional das ações que se desenvolverão em sala de aula, de modo a promover uma aprendizagem mais efetiva, sensível e humanizada.

Outra hipótese levantada é de que a compreensão dos fundamentos da teoria das etapas mentais de Galperin pode favorecer a elaboração de propostas pedagógicas que integrem a corporeidade como elemento formativo nas etapas iniciais do processo de apropriação da linguagem escrita na Educação Infantil. Dentro da teoria de base para esse estudo, para que a criança internalize os conceitos apresentados, ela precisa passar por algumas etapas que vai além de uma simples explicação ou um exercício em uma folha de papel. Segundo Nuñez e Pacheco (1998), a assimilação do conhecimento passa da ordem experiência da social para a individual, tendo como primeira ação a material, seguida da verbal e por última a mental.

Conforme a problemática levantada, o objetivo geral desse trabalho busca compreender como a formação de professores, com base na teoria das etapas mentais de Galperin, pode contribuir para a elaboração e implementação de práticas pedagógicas que integrem a corporeidade ao desenvolvimento da linguagem escrita na Educação Infantil.

Desenvolvimento

A linguagem escrita, enquanto instrumento cultural e mediador do desenvolvimento humano, deve ser compreendida a partir de sua gênese histórico-social. Pensando na Educação Infantil, essa compreensão exige o rompimento com abordagens mecanicistas e descontextualizadas de ensino, que reduzem a escrita a um simples código gráfico a ser memorizado, desconsiderando a complexidade de seu processo de apropriação. Partindo da psicologia histórico-cultural, especialmente da Teoria das Etapas da Formação das Ações Mentais, elaborada por P. Ya. Galperin, é possível construir outras possibilidades pedagógicas que considerem a criança como sujeito ativo em seu desenvolvimento e reconheçam a corporeidade como dimensão constitutiva da aprendizagem.

A escrita, assim como outras funções psicológicas superiores, não é inata, mas apropriada historicamente nas relações sociais e internalizada pelos sujeitos em processos mediados (Martins, 2013; Marsiglia; Saviani, 2017). Essa mediação ocorre, inicialmente, no plano interspíquico, para então se interna-

lizar no plano intrapsíquico, processo este que exige condições pedagógicas específicas. Nesse contexto, Galperin (2013) propôs uma teoria que busca compreender como se dá a formação das ações mentais, apontando que o processo de ensino deve ser planejado em etapas, respeitando os níveis de desenvolvimento e o tipo de orientação fornecida ao sujeito.

Segundo Galperin (2013), o processo de assimilação de um conceito ou ação passa por etapas que vão do material-exterior (ações com objetos reais), ao materializado (uso de esquemas ou modelos), ao verbal (oral e posteriormente escrito), até chegar à ação mental, já internalizada. Esse percurso pressupõe que a aprendizagem não é resultado apenas da repetição, mas da reorganização da atividade mental do sujeito, mediada por instrumentos, signos e pela atividade orientadora do professor. A teoria das etapas mentais, portanto, oferece uma base teórico-metodológica potente para pensar como se dá a relação inicial de apropriação da linguagem escrita desde a Educação Infantil, superando práticas tradicionais centradas em cópias, traçados e exercícios descontextualizados.

Nesse processo, a corporeidade adquire um papel fundamental, pois a criança pequena aprende e se desenvolve primordialmente por meio da ação corporal. A escrita, por mais que seja um sistema simbólico abstrato, é aprendida inicialmente como prática concreta, relacionada a movimentos, gestos, espaços e ritmos do corpo. A corporeidade é parte da atividade orientadora, pois permite à criança organizar-se no tempo e no espaço, constituindo um modo sensível de relação com o conhecimento. Ignorar essa dimensão corporal no ensino da escrita significa desconsiderar um aspecto essencial do desenvolvimento infantil.

A escola historicamente operou uma cisão entre corpo e mente, tratando o corpo como algo a ser controlado e a mente como o verdadeiro *locus* da aprendizagem. Essa separação tem raízes na concepção cartesiana de sujeito e foi reforçada por práticas escolares disciplinares, que buscam “domesticar” o corpo da criança para adaptá-la ao ritmo e às normas escolares.

Essa fragmentação desconsidera o que Marx (2003, p. 141, grifo do autor) coloca:

Todas as suas relações humanas com o mundo – visão, audição, olfato, gosto, percepção, pensamento, observação, sensação, vontade, atividade, amor – em síntese, todos os órgãos da sua individualidade, como também os órgãos que são diretamente comuns na forma, são no seu comportamento objetivo ou no seu comportamento perante o objeto a apropriação do referido objeto, a apropriação da realidade humana.

Essa perspectiva nos remete à noção de formação omnilateral, que presuppõe o desenvolvimento integral do ser humano em todas as suas dimensões – corporal, afetiva, cognitiva, estética e ética – numa relação dialética com a realidade concreta. A apropriação da linguagem escrita, nesse sentido, não pode ser pensada como uma etapa isolada do desenvolvimento, mas como parte de um processo maior de humanização.

A formação de professores, nesse cenário, é compreendida como um espaço fundamental para o resgate da intencionalidade pedagógica e para a superação de práticas empíricas e espontaneístas. Ao estudar a teoria de Galperin e refletir criticamente sobre suas práticas, os professores podem planejar de forma consciente propostas pedagógicas que integrem a linguagem escrita à experiência concreta das crianças, valorizando a corporeidade como forma legítima de expressão e construção de sentidos.

Dessa forma, a articulação entre formação docente, teoria das etapas mentais e corporeidade se revela como um caminho promissor para o avanço qualitativo do trabalho pedagógico na Educação Infantil, promovendo um ensino da escrita que seja não apenas mais eficaz, mas também mais sensível às necessidades, potencialidades e modos de ser da criança.

Assim, esta pesquisa possui natureza aplicada, com abordagem qualitativa e fundamentação teórico-metodológica ancorada no método crítico dialético. Como estratégia investigativa, adota-se a pesquisa-ação, uma vez que se propõe a produção, junto aos sujeitos envolvidos, processos formativos que visem à transformação da prática pedagógica, conforme Thiollent (2011).

Os participantes serão professoras e professores que atuam na pré-escola, nos anos finais da Educação Infantil, de uma escola na Zona Norte da cidade de Londrina, convidados a integrar um processo formativo centrado na relação entre corporeidade e linguagem escrita, à luz da teoria das etapas mentais de Galperin.

Para a produção de dados, serão utilizados os seguintes instrumentos: questionário inicial e final; rodas de conversa com as docentes; diários reflexivos produzidos por elas ao longo da formação; observações participativas das práticas desenvolvidas em sala de aula; registros audiovisuais dos encontros formativos; e documentos elaborados pelos professores e pelas crianças durante o processo (como por exemplo: planejamentos das professoras, atividades de registro das crianças, cartazes da sala etc).

A análise dos dados será conduzida a partir do método crítico dialético, com o objetivo de apreender as contradições, mediações e transformações presentes nas práticas e nos discursos dos sujeitos ao longo da pesquisa. Essa abordagem permite compreender os dados em sua totalidade e movimento, buscando não apenas descrever, mas interpretar os sentidos produzidos e as

possibilidades de superação das práticas hegemônicas no ensino da linguagem escrita na Educação Infantil. Acredita-se que o Método Crítico Dialético oferece o fundamento mais adequado, já que “enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai a raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca de transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica” (Frigotto, 2000, p.77).

Referências

CHAVES, Marta. Formação contínua de professores e a teoria histórico-cultural na educação infantil. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 32, p. 227-232, 2020.

GALPERIN, Pietr Y. A formação dos conceitos e das ações mentais. **AMazônica**, v. 11, n. 2, p. 440-450, 2013.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; SAVIANI, Dermeval. Prática pedagógica alfabetizadora à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. **Psicologia em estudo**, v. 22, n. 1, p. 03-13, 2017.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP : Autores Associados, 2013.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos**. 1ª ed. Sumaré, SP: Martin Claret, 2003.

NÚÑEZ, Isauro Beltrán; PACHECO, Otmara Gonzalez. Formação de conceitos segundo a teoria de assimilação de Galperin. **Cadernos de pesquisa**, n. 105, p. 92-109, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ENTRE A AUTORIDADE E O AUTORITARISMO: DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO CONTRA A BARBÁRIE

Tatiana de Freitas Silva

Marta Regina Furlan

mfurlan@uel.br

Linha 2: Docência: Saberes e Práticas

Resumo

O cenário atual da sociedade contemporânea tem nos provocado a refletir sobre o grau de fragilidade de nossa sociedade, que frequentemente banaliza a condição humana. Diante disso, o presente estudo tem como objetivo geral é analisar criticamente as percepções de professores da Educação Infantil acerca dos conceitos de autoridade e autoritarismo, no contexto da formação docente e de práticas educativas voltadas para a humanização. Como justificativa, os traços da barbárie tem sido reflexo constante em diversas esferas da sociedade e, é urgente direcionar os olhares para as ações humanizadoras, principalmente, no campo da educação. Este estudo de Tese de Doutorado em Educação em fase de desenvolvimento dialoga com o Grupo de Estudos em Educação, Infância e Teoria Crítica - GEPEITC/CNPq-UEL. A escola, enquanto espaço social e histórico, por vezes acaba por reproduzir e amplificar formas de barbárie, tornando-se um ambiente hostil e desumanizador. A metodologia de pesquisa é de cunho qualitativo, com um estudo bibliográfico e pesquisa de campo à luz da Teoria Crítica de Sociedade e Hannah Arendt e, também, com leituras secundárias de pensadores contemporâneos que tem confluência com esta base teórica. Como resultados, é fundamental

(re) pensar a formação de professores da infância, de modo a possibilitar uma visão crítica e reflexiva sobre o contexto social em que a criança está inserida com vistas à desbarbarização da educação.

Palavras-chave: Formação de professores. Infância. Autoridade. Autoritarismo.

Introdução

Na obra *Dialética do Esclarecimento*, Adorno e Horkheimer (1985) refletem a ideia da razão moderna, uma vez que, o processo da tecnificação faz com que os sujeitos se tornem meros elementos funcionais. Isso significa, que a razão vem perdendo sua capacidade de criticar as estruturas de poder e dominância, sendo usada para um viés de dominação e exploração. Consequentemente, a instrumentalidade da razão contribui para a massificação, alienação e tecnificação das relações humanas.

O atual contexto social nos instiga a refletir sobre a profunda fragilização e a crescente banalização da condição humana. Os traços da barbárie manifestam-se de forma recorrente e persistente em múltiplos espaços sociais, evidenciando um desafio urgente para a convivência ética e a justiça social. Constata-se uma crescente banalização da violência e da violação dos direitos humanos, refletida na exposição cotidiana do indivíduo a atos como feminicídio, violência de gênero, abuso infantil, racismo, entre outras formas de agressão sistemática.

De modo breve, historicamente o termo barbárie tem um significado crucial dentro da Teoria Crítica de Sociedade e, efetivamente, nas reflexões de Adorno e demais pensadores da Escola de Frankfurt, como Max Horkheimer, Hebert Marcuse. Nesse sentido, o conceito de barbárie vincula-se ao paradoxo entre os avanços tecnológicos e a persistência de formas de opressão e violência na sociedade contemporânea. O processo de instrumentalização da razão e da tecnificação, torna-se um ponto crucial para que a barbárie se afirme como uma possibilidade presente e permanente na sociedade.

A barbárie refletida em opressão, tortura, censura, abuso de poder das instituições sociais, violação dos direitos humanos, perseguição e assassinatos que ainda hoje os responsáveis não foram penalizados. Nesse sentido, atrelando a discussão sobre a barbárie e a necessidade de um projeto formativo que se inicia desde a primeira infância, é de grande relevância a investida na formação dos professores que atuam com as crianças desde a mais tenra idade.

A formação de professores, nesse sentido, é urgente e necessária, principalmente, com um viés humanizador, que seja capaz de desenvolver e (re) significar nas crianças a essência do brincar, das interações, da pureza, das descobertas, da imaginação, ou seja, perceber a criança enquanto sujeito de

direitos, proporcionando-as experiências enriquecedoras em prol de seu desenvolvimento. A educação infantil, sob essa ótica, não se limita à transmissão de conteúdos, mas busca o desenvolvimento integral da criança, levando em consideração suas condições sociais, culturais e históricas (Adorno, 1995).

A discussão justifica-se pela inserção no Programa de Pós-Graduação em Educação - Doutorado - na Universidade Estadual de Londrina, Paraná. Ainda, pela participação no Grupo de Estudos em Educação, Infância e Teoria Crítica - GEPEITC - CNPq/Uel com o Projeto Integrado de Pesquisa e Extensão intitulado de "Criticância: a formação de professores para a educação da infância em tempos de travessia".

A temática dessa Tese de Doutorado (em fase de desenvolvimento) vem de uma reflexão paulatina desde 2011, quando ocorreu o ingresso no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina. Ao longo da trajetória acadêmica no curso, especialmente durante as observações realizadas nos estágios, emergiram frequentes estranhamentos em relação às práticas docentes desenvolvidas junto às crianças, suscitando também questionamentos acerca da legitimidade da autoridade pedagógica exercida em sala de aula.

Essas observações se fortaleceram quando iniciei minha carreira profissional. Por muitos anos, atuei como professora da educação básica, predominantemente na educação infantil, campo no qual tive a oportunidade de trabalhar com diferentes faixas etárias, ora como professora regente, ora como professora auxiliar. Contudo, na condição de professora, frequentemente de-tenho-me a refletir sobre minha própria prática e sobre as práticas que me cercam, por vezes com certo receio e incômodo diante das relações estabelecidas entre professores e crianças, sobretudo no que diz respeito à forma de tratamento. Em diversos momentos, percebi a existência de um equívoco na distinção entre os conceitos de autoridade e autoritarismo nas práticas cotidianas.

Diante disso, nessas ocasiões, foi percebido que, muitas vezes, as crianças eram silenciadas e despercebidas. Nota-se que, na maioria dos casos, há uma certa dificuldade de compreensão pelos professores acerca da relação entre autoridade e autoritarismo. Como ser autoridade em sala de aula sem que suas condutas sejam autoritaristas e arbitrarias, para além disso, o impacto dessas condutas resultam diretamente no desenvolvimento das crianças. Nas práticas enquanto pedagoga e em produções científicas, há a defesa sobre a importância de se trabalhar desde a tenra idade uma educação pautada na humanização, no respeito e afetividade. Assim, sendo um importante caminho para almejarmos uma sociedade emancipada e contra a barbárie.

O problema de pesquisa é: Como os professores da educação infantil interpretam os conceitos de autoridade e autoritarismo em suas práticas pedagógicas? O objetivo geral é analisar criticamente as percepções de profes-

sores da Educação Infantil acerca dos conceitos de autoridade e autoritarismo, no contexto da formação docente e de práticas educativas voltadas para a superação da barbárie. Os objetivos específicos são: a) Compreender os fundamentos conceituais de Autoridade, Autoritarismo, Formação e Barbárie em Hannah Arendt; b) Analisar as percepções de professores sobre os conceitos arendtianos para a prática pedagógica na Educação Infantil; c) Identificar e sistematizar possibilidades de práticas pedagógicas fundamentadas em princípios de humanização; d) Refletir, à luz da Teoria Crítica e Hannah Arendt, sobre o sentido de educar como resistência à barbárie e à desumanização nas instituições educativas voltadas ao trabalho formativo com crianças de até 5 anos.

Desse modo, torna-se urgente direcionar os olhares para ações humanizadoras, principalmente no campo da educação e, assim, na obra *Educação e Emancipação* Theodor Adorno (1995), convida os leitores para uma reflexão importante, uma vez que considera a educação como fator principal para pensar uma sociedade livre dos traços da barbárie, para além disso, defende a ideia que esse legado deve começar pela primeira infância.

Desenvolvimento

Ao direcionar os olhares para a infância na contemporaneidade, há a percepção de uma infância cada vez mais distanciada de sua essência, submetida a processos de padronização e instrumentalização. As respostas singelas e autênticas das crianças, expressão de sua sensibilidade e imaginação, parecem cada vez mais negligenciadas em um contexto social marcado pela racionalidade instrumental. Atualmente, nossas crianças têm sido expostas e imersas em meio a um leque de contradições, de situações que fragilizam e banalizam sua condição humana e até mesmo sua própria infância. Uma vez que as crianças têm sido inseridas “[...] numa realidade violenta, hostil, que não sabe lidar com as diferenças, que educamos nossas crianças” (Kramer, 2000, p. 6).

Por conseguinte, torna-se um desafio pensar a educação humanizadora, uma vez que os processos caóticos emergem de forma mais rápida do que os processos emancipatórios. diariamente, os meios de comunicação transmitem notícias que envolvem o ambiente escolar, ganham-se destaque as reportagens que os conteúdos estão relacionados a violência escolar. Os episódios de violência são de diversas naturezas, desde a violência física quanto a psicológica.

Considerando a educação infantil como um espaço social, diverso, é evidente que os conflitos permeiam esse ambiente, e, em certas ocasiões, a escola acaba reproduzindo a própria barbárie, tornando-se um espaço hostil.

Vale destacar que a infância é um período no desenvolvimento da criança que deve ser marcado com experiências significativas, com criatividade, afetividade, imaginação, respeito, empatia, entre outros. Posto isso, torna-se

impreterível pensar numa formação para uma educação humanizadora, no qual os professores sejam capazes de compreender os conceitos de autoridade e autoritarismo e a crise existente entre esses conceitos. Adorno (1995) defende que a mudança para tal comportamento, depende do próprio professor, no qual não deve sufocar suas reações afetivas. “Provavelmente um professor que diz: “sim, eu sou injusto, eu sou uma pessoa como vocês, a quem algo agrada e algo desagrada” será mais convincente do que um outro apoiado ideologicamente na justiça, mas que acaba inevitavelmente cometendo injustiças reprimidas” (1995, p. 112).

Sobre o conceito de autoridade e autoritarismo em Hannah Arendt e a Teoria Crítica de Sociedade, visto que é um tema complexo e que envolve a análise da dinâmica de poder nas sociedades contemporâneas. Ambas as abordagens compartilham uma crítica ao autoritarismo, mas têm perspectivas distintas sobre como a autoridade deve ser compreendida e como o autoritarismo se manifesta. Hannah Arendt (2022) traz em suas obras a preocupação com a natureza da autoridade; o conceito de autoritarismo no mundo moderno e, ainda, sobre autoritarismo e totalitarismo em relação à condição humana. Para Arendt (2022), a autoridade não é sinônimo de autoritarismo, visto que busca distinguir de maneira clara ambos os conceitos. Para a pensadora, a autoridade se baseia em uma legitimidade moral e compreensão compartilhada dentro de uma comunidade.

Tanto Arendt quanto a Teoria Crítica oferecem perspectivas valiosas sobre a relação entre autoridade e autoritarismo. Enquanto Arendt enfatiza a legitimidade e a ética da autoridade, associando o autoritarismo ao totalitarismo e à coerção. Os pensadores da Teoria Crítica analisam a autoridade como um mecanismo de dominação nas sociedades capitalistas, destacando a relação entre autoritarismo e alienação. Ambas as abordagens reconhecem a importância da liberdade e da autonomia como elementos essenciais para superar a autoridade autoritária e promover uma sociedade mais democrática e justa (Oliveira, 2019).

A metodologia de pesquisa é de cunho qualitativo, consiste em um estudo bibliográfico ancorado nos pressupostos da Teoria Crítica de Sociedade à luz dos fundamentos dos pensadores da Escola de Frankfurt e leituras secundárias de pensadores contemporâneos que corroboram com esta perspectiva teórica. Ainda, de um aprofundamento das contribuições da cientista política Hannah Arendt, principalmente com as obras *Entre o Passado e o Futuro* (2022), *A condição humana* (2016) e *Homens em tempos sombrios* (2008).

Além disso, o presente estudo também contempla a pesquisa de campo com a aplicação de um questionário com questões fechadas e abertas aos professores que atuam com crianças de 0 a 5 anos e que atuam nos Centros de Educação Infantil filantrópicos de Londrina. Para tanto, será analisado por meio

de questionário online pelo Google Forms o discurso de professores da educação infantil a respeito de sua compreensão e entendimento sobre os conceitos de autoridade, autoritarismo e barbárie no trabalho docente com crianças da educação infantil.

Essa pesquisa é desenvolvida pelo método dialético da Teoria Crítica, que nada mais é do que uma abordagem filosófica e analítica que busca compreender a realidade social e histórica por meio das contradições presentes nas estruturas sociais e na dinâmica do desenvolvimento humano. Esse método é fortemente inspirado pela dialética de Hegel e pela crítica materialista de Karl Marx, sendo adaptado e desenvolvido pelos pensadores da Escola de Frankfurt, como Horkheimer, Adorno, Marcuse, entre outros. Por conseguinte, a dialética, no contexto da Teoria Crítica, não é apenas uma técnica filosófica, mas uma forma de análise e transformação da realidade. O método dialético busca entender as relações de oposição e contradição presentes nas estruturas sociais, culturais, políticas e econômicas e utiliza essas contradições como ponto de partida para a crítica e para a busca de alternativas emancipadoras (Nobre, 2004).

Partindo dessa estrutura, destaca-se a relevância desta investigação diante da necessidade premente de uma formação e atuação docente fundamentadas em princípios humanísticos, que promovam práticas educativas mais conscientes, críticas e emancipadoras.

Referências

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

ADORNO, T. L. W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang L. Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARENDT, Hannah. **Homens em tempos sombrios**. Editora Companhia das Letras, 2008.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Editora Perspectiva S/A, 2022.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. **Revista Teias**, v. 1, n. 2, p. 14, 2000.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de. Autoridade pedagógica ou autoritarismo na educação para a infância? Reflexões em Hannah Arendt e a teoria crítica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 456-469, 2011.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; SILVA, Luzia Batista de Oliveira. "Ei, você não tá mais de castigo!" Reflexões sobre infâncias e desafios contínuos da docência. **Criar Educação**, v. 13, n. 1, p. 20-43, 2024.

SIGNIFICAÇÕES DE JOVENS E ADULTOS EM POTENCIAL ESTADO DE VULNERABILIDADE: AS TRAJETÓRIAS FORMATIVAS E O TRABALHO NA PERSPECTIVA HUMANISTA

Wilson Barbosa Alves

wilsonbarbosa.ifto@uel.br;

Francismara Neves de Oliveira

francismara@uel.br;

Linha 3: Aprendizagem e desenvolvimento humano em contextos escolares

Resumo

O objetivo da pesquisa é analisar comparativamente as significações dos estudantes do Proeja- Fic/IFTO/Campus Palmas, matriculados e egressos do mesmo curso, acerca de sua própria trajetória durante e após a formação, considerando a formação recebida e a sua atuação profissional, depreendendo necessidades socioeducacionais e socioeducativas no contexto formativo. A justificativa para a imersão que leva em conta o objetivo é o contexto de pessoas que compõem um espaço existencial permeado pelas vulnerabilidades sociais, o que faz refletir diretamente às dimensões humanas e, por extensão, no mundo do trabalho. Toda a dinâmica aponta para um problema delimitado a duas questões: que significa-

ções emergem das narrativas dos estudantes e dos egressos do Proeja-Fic sobre a própria trajetória formativa e o trabalho? O que revelam em termos de necessidades socioeducacionais e socioafetivas inerentes à formação educacional e humana destes profissionais? Para tanto, a metodologia apresentada é qualitativa, na modalidade de estudo de caso, no qual serão utilizados o questionário socio-demográfico, a entrevista e narrativas autobiográficas. Para atender ao proposto, toma-se para análise dos dados a Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), como aporte para o reconhecimento das categorias que emergirão. Como resultados, pretende oportunizar a reflexão ao participante sobre a importância do autoconehecimento e da autonomia pessoal no âmbito formativo quanto laboral, sob o critério das congruências presentes nas significações, de modo que sirvam simultaneamente para a reflexão e proposição de políticas públicas acerca do projeto de curso Proeja-Fic/IFTO, quanto a relação dos estudantes com o mundo do trabalho.

Palavras-chave: Proeja; Significações; Congruência.

Introdução

O que fomenta o interesse pela pesquisa traz como pano de fundo o reconhecimento de duas questões pertinentes: a primeira é que no bojo das reformas educacionais a partir de 2016, pós ruptura do governo Dilma Rousseff no Brasil, no campo do Proeja-Fic na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), houve mudanças substanciais positivas. A segunda é que embora tenha havido avanços positivos, ainda há a prevalência de lacunas formativas em proposições que compreendem múltiplas dimensões que importam à educação formativa humanista no Proeja-Fic, conforme o Documento Base do Proeja (2007).

Inerente ao campo de estudos, fatos socioeconômicos e sociopolíticos relacionados ao público em estudo, o Proeja-Fic é tácito que melhoraram desde 2014, conforme Moura (2014) ao assinalar avanços da década (2014 a 2024), dentre as quais, encontra-se o movimento expansionista da Rede Federal de Ensino que atualmente encontra-se, no movimento expansionista (2024-2025) no processo de Expansão IV. Mas, especificamente em termos Proeja, quanto a oferta de cursos nos IFs a Meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE) visa oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), seja na forma integrada à Educação Profissional, seja nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio" (Brasil, 2014, p. 10), percentuais não cumpridos.

Cabe diferenciar o Proeja em si, da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Este último, em síntese, é a modalidade de ensino destinada a pessoas que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade regular, geralmente com 15 anos ou mais. Assim, o objetivo principal é proporcionar a retomada dos estudos e a conclusão da Educação Básica (Ensino Fundamental e/ou

Ensino Médio). Nesse caminho, o Proeja, diferente da Eja, é consubstanciado em termos de definição, por um “Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com esta Educação Básica na Modalidade EJA”, portanto, não mais limitando a abrangência dos cursos ao ensino médio com educação profissional técnica de nível médio” (Brasil, 2007).

O Documento Base orientador do Proeja esclarece que em termos sociopolíticos o público é desassistido e, por vezes, vive à margem da sociedade porque não estudaram, e não estudam porque trabalham em serviços demasiadamente exaustivos, implicando em cansaço físico a ponto de gerar o desânimo escolar, tornando-os um público formado por pessoas anônimas socialmente (Brasil, 2007, p.1), o que remete ao mesmo conceito de esvaziamento do programa concernente ao histórico dos últimos anos no âmbito do IFTO. Esse entrelaçamento remete imediatamente ao seguinte problema de pesquisa: que significações emergem das narrativas dos estudantes e dos egressos do Proeja-Fic sobre a própria trajetória formativa e o trabalho? O que revelam em termos de necessidades socioeducacionais e socioafetivas inerentes à formação educacional e humana destes profissionais?

Além de que para além do problema do esvaziamento local no IFTO, Moura (2014, p. 13) esclarece que no âmbito acadêmico ainda se sustenta o histórico dualismo estrutural da educação que mantém a escola brasileira dividida, fato também evidenciado nas determinações da Resolução CNE/CEB nº 3/2018, que atualizou as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio Base Nacional Comum Curricular, com a reforma do ensino médio que, em termos de Proeja/EPT, não apresentaram reformas substanciais. Em essência, isso significa que a educação oferecida aos alunos de famílias mais abastadas é diferente daquela oferecida aos alunos de famílias de baixa renda.

Pensar o dualismo educacional associado aos problemas comuns ao Proeja a partir de conceitos legais, sendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei de Criação dos Institutos Federais nº. 11.892/2008 e o Documento Base do Proeja (2007); bem como a partir dos conceitos emanados a partir do IFTO, cuja ideia emancipatória está assegurada no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/IFTO 2025-2029), e ainda no âmbito do IFTO, os Projetos Pedagógicos dos Cursos Proeja-Fic (IFTO, 2008); a Organização Didática Pedagógica para o Ensino Médio vigente (ODP/IFTO, 2015), todos, em conjunto, contribuem para a relevância de se perceber por meio das significações emergentes das narrativas dos estudantes e dos egressos do Proeja-Fic, o quanto a questão é importante na trajetória formativa para o trabalho, bem como sobre as necessidades socioeducacionais e socioafetivas no contexto da formação educacional e humana. Enquanto parâmetro para a pesquisa, busca-se entender o contexto e compreender as significações sobre

a trajetória formativa na perspectiva dos estudantes em curso e egressos. Para tanto, a base teórica explica a metodologia. Esta base é erigida a partir da fenomenologia e, por conseguinte, toma o estudante como centro da relação de onde emergem os dados compreendendo que valores são sempre uma forma de aceitação que quando capturados pelo sujeito, são princípios que sustentam a conservação do organismo, segundo Rogers.

Na medida em que o indivíduo põe à prova esses valores e chega a valores pessoais, alcança conclusões subjetivas e pessoais. Na perspectiva humanista, os valores mais elevados, para o desenvolvimento do organismo, surgem quando é permitida a simbolização consciente de todas as experiências e de todas as atitudes (Rogers, 1951, p. 527).

O conceito de autodesenvolvimento, neste campo teórico, envolve as significações do pesquisador, dos agentes sociais da escola, do processo de intersecção com o estudante e deste estudante com os aspectos culturais, sociais, laborais, mecanismos para valores mais elevados. Em suma, o entendimento é que a somatória interfere no desenvolvimento das significações que são manifestas pelo participante, entretanto, interessa sob esta ótica identificar e analisar estas significações contemplando o caráter da Tríade rogeriana, que é, ao mesmo tempo, a plenitude transformadora das significações existenciais.

Com a ênfase apresentada, o objetivo está envolto ao fenômeno de análise comparativamente das significações dos estudantes do Proeja-Fic/IFTO/Campus Palmas, matriculados e egressos do mesmo curso, acerca de sua própria trajetória durante e após a formação, considerando a formação recebida e a sua atuação profissional, e depreender necessidades socioeducacionais e socioeducativas no contexto formativo.

Nesta linha de objetivos, abrange aspectos pormenorizados, tais como: estudar os documentos normativos do Proeja-Fic/IFTO; perceber como os estudantes do Proeja-Fic/IFTO em curso e egressos significam a formação recebida no curso Proeja e relacioná-las à proposta de educação humanista; verificar se há diferenças nas significações apresentadas pelos participantes quanto à mundo do trabalho e mercado de trabalho; apreender das significações dos estudantes quais são as necessidades socioeducacionais e socioafetivas inerentes à educação humanista para a formação no contexto do Proeja-Fic.

Desenvolvimento

A pesquisa qualitativa apresenta uma modalidade de estudo de caso baseado em estudo documental, narrativas autobiográficas dos participantes e entrevista singulares, tomando por referência a perspectiva teórica de Carl Rogers

na Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), como centro referencial devido a total importância para as relações interpessoais e para as significações dos participantes sobre o processo formativo e suas experiências no mundo do trabalho.

Importa ressaltar que a natureza da entrevista é semiestruturada e vincula ao ser social, de forma que resgata as subjetividades no processo de singularização trazendo no bojo a riqueza das pesquisas fenomenológicas. Gil, sobre pesquisa qualitativa no contexto de abordagem fenomenológica enfatiza a importância da subjetividade do pesquisador:

Por outro lado, como a dialética privilegia as mudanças qualitativas, opõe-se naturalmente a qualquer modo de pensar em que a ordem quantitativa se torne norma. Assim, as pesquisas fundamentadas no método dialético distinguem-se bastante das pesquisas desenvolvidas segundo a ótica positivista, que enfatiza os procedimentos quantitativos (Gil, 2008, p. 14).

É exatamente em virtude da descrição e análise dos fenômenos, segundo os parâmetros do autor que encontramos completa harmonia com a proposta que objetiva compreender aquilo que é correspondente na proposta rogeriana centrada no sujeito de análise.

Participantes da pesquisa

Haverá dois grupos de sujeitos de pesquisa. O primeiro grupo refere-se aos estudantes em curso. Ressalta-se que no Proeja-Fic/IFTO não há grande quantitativo de estudantes. Serão convidados todos os estudantes do Proeja-Fic/IFTO/Campus Palmas, considerando o ano 2026/1, até atingir o número máximo de 15 (quinze) estudantes voluntários. O critério de exclusão é a não assinatura do TCLE.

O segundo grupo de participantes é de egressos e almeja também 15 participantes. Havendo número superior ao desejado, será aplicado como critério de exclusão voluntários abaixo de 18 anos de idade que, por ser jovem, foge à regra do contexto de espaçamento entre o abandono escolar e retorno. Persistindo eventualmente um número maior, aplica-se sorteio.

Instrumentos e Materiais

Quanto aos instrumentos é consigna à escrita autobiográfica e aos parâmetros da entrevista semiestruturada, inferindo sobre os dados sociodemográficos e socioeducacionais, mas, invariavelmente objetiva capturar as significações destes estudantes. Enquanto materiais, será também utilizado o gravador.

Procedimentos de geração dos dados

Por se tratar de pesquisa com seres humanos a pesquisa deve ser apreciada pelo Comitê de Ética e Pesquisa, e o projeto já atendeu às especificações éticas. Do mesmo modo, para efetivamente gerar os dados foi contato a gestão do Campus a qual o concordou com a pesquisa in loco, momento em que será efetuada a assinatura do TCLE. Quanto aos encontros, serão todos individuais e a abordagem será por meio de questionário sociodemográfico, da entrevista semiestruturada e de narrativas autobiográficas, como posto.

Os procedimentos envolvidos não impõem aos participantes riscos maiores do que os encontrados nas suas atividades acadêmicas cotidianas, mas há riscos. Assim, pode ser que o(a) participante se sinta desconfortável, caso isso ocorra, o estudante voluntário será acolhido pelo pesquisador e esclarecido que o mesmo está à vontade para deixar a entrevista, se for o caso.

Procedimento de análise dos dados

A seguir, o quadro apresenta os conteúdos das dimensões planejadas, por eixos, para a análise dos dados. São consideradas previamente algumas necessidades que, na perspectiva do pesquisador, e a partir do referencial teórico, devem ser trabalhadas com os voluntários da pesquisa afim da promoção do autoconhecimento e da autonomia.

Quadro 1 - Proposta de eixos da pesquisa

	Eixos de análise que emergem da pesquisa documental	Área dos conteúdos temáticos para análise	Atividades de discussão/ socialização
Dimensões socioeducacionais e socioeducativas atinentes às necessidades dos estudantes do Proeja- Fic/EPT	1º EIXO Análise documental	PPC, ODP, LDB, Lei de criação dos Institutos Federais, Documento Base do Proeja	Conhecer os parâmetros reguladores para o programa Proeja-Fic.
	2º EIXO Coleta de dados 1	Abrange estudantes em curso.	Para tanto, será incluída a escuta na entrevista individual, capturando as significações
	Coleta de dados 2	Abrange estudantes egressos.	Para tanto, será incluída a escuta na entrevista individual, capturando as significações

Fonte: Elaborado pelo estudante pesquisador (2024).

A análise dos dados levará em conta o estudo das relações que permeiam a interação com prevalência à importância da empatia, da aceitação incondicional e da congruência, elementos que formam a Tríade rogeriana.

Quadro 2 - Análise documental e da Tríade à luz das categorias em Carl Rogers

Análise Documental	Estudar os documentos normativos do Proeja-Fic/IFTO e estudar os documentos normativos do Proeja-Fic/IFTO buscando localizar as dimensões socioafetiva e socioeducacional e socioeconômica dialogando com o conceito de autoconhecimento rogeriano.
Atitudes Facilitadoras	Respostas dos participantes que levem à rememoração de atitudes que os professores tiveram em sua formação que consideram terem sido facilitadoras para sua atuação no mundo do trabalho.
Relação Empática	Respostas dos participantes que levem à rememoração de relações empáticas que seus professores tiveram, diante de situações específicas do cotidiano em sua formação que consideram terem sido facilitadoras para sua atuação no mundo do trabalho.

Autenticidade	Respostas dos participantes que permita reconhecer se o conceito rogeriano de facilitador é genuíno e transparente em nas interações (professor x aluno), evitando assim máscaras ou falsas demonstrações de empatia.
Processo de Mudança	Respostas dos participantes que permitam analisar como a relação e as atitudes facilitadoras contribuem para o desenvolvimento pessoal e a mudança de atitudes do aluno.
Autonomia do Indivíduo	Respostas dos participantes que permita a análise se o aluno é estimulado a tomar decisões e a construir seu próprio significado, em vez de ser passivo em um processo de aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Assim, a partir das categorias de análise na Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), as ações buscam conhecer por meio das narrativas as significações dos entrevistados a partir dos encontros pré-agendados. Nesse sentido, a tríade rogeriana composta pela congruência, empatia e aceitação positiva incondicional, dialoga fortemente com o conceito de autonomia ao criar um ambiente educacional propício para o desenvolvimento do potencial humano de autoatualização e autodireção ao oferecer um espaço seguro e acolhedor.

Referências

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. Documento Base. Brasília, 2007.

BRASIL. **Lei nº 12.519**, de 11 de outubro de 2011. Dispõe sobre a criação, a organização e o funcionamento dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia e dá outras providências. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TO-

CANTINS. Reitoria. Palmas, **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2025- 2029)**. Disponível em https://portal.ifto.edu.br/ifto/colegiados/consup/documentos-aprovados/planos/pdi/pdi_ifto_2025_2029_.pdf/view.pdf. Acesso: mar de 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS. Reitoria. Palmas, **Organização Didático-Pedagógica dos Cursos da Educação Básica (Fundamental e Médio)** Disponível em: <https://www.ifto.edu.br/ifto/>. Acesso em junho de 2024.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Profissional no PNE (2014-2024): Avanços e contradições. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, p. 353–368, 2014.

MOURA, Dante Henrique; BARACHO, Maria das Graças (Org.). **PROEJA no IFRN: práticas pedagógicas e formação docente**. Natal: IFRN Editora, 2010. 239 p.

ROGERS, Carl R. **Terapia centrada na pessoa**. São Paulo: Summus, 1951.

ROGERS, Carl R. **Terapia centrada na pessoa**. São Paulo: Summus, 2004.

Esta obra é resultado do II Seminário Integrado de Dissertações e Teses do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEdu) da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e teve como objetivo a promoção de um amplo diálogo e intercâmbio de ideias, de conhecimentos e de perspectivas à luz das diversas pesquisas realizadas pelos/as doutorandos/as do Programa. A edição de 2025 integrou estudantes situados na sede UEL e no convênio DINTER (Doutorado Interinstitucional entre o PPEdu/UEL e o Instituto Federal do Tocantins-IFTO). O Seminário e essa obra alargaram espaços internos de exposição de trabalhos, muitas vezes restritos às disciplinas curriculares e aos exames de qualificação e de defesa.



DEPARTAMENTO
DE EDUCAÇÃO

CECA

Centro de Educação,
Comunicação e Artes



PPEdu
Programa de Pós-Graduação
em Educação UEL



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA



ISBN 978-659843804-3



9

786598

438043