

SCIENTIFIC MAGAZINE

- V. 22 - Nº 160/ setembro/ 2024

ISSN: 2177-8574



E-mail: scientificmagazine@hotmail.com – Site:
<https://scientificmagazine.org/en>



A EFICIÊNCIA DOS JOGOS INFANTIS NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL
DE ENFERMAGEM: SUA ATUAÇÃO
VOLTADA PARA UMA ASSISTÊNCIA
DE QUALIDADE

AS ATIVIDADES LÚDICAS NA
APRENDIZAGEM E SUA
IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL

USO DA TECNOLOGIA E SUA
RELEVÂNCIA NO PROCESSO DE
ENSINO APRENDIZAGEM DOS
ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Even3
Publicações

Google
Acadêmico

ISSN INTERNATIONAL
STANDARD
SERIAL
NUMBER
INTERNATIONAL CENTRE

doi Crossref

publons

R454

Revista Scientific Magazine [recurso eletrônico] / [Editores chefe] Prof.^a Mestre Fabiana Catellan Erich, Prof^o Dr. Walmir Chagas - Ano: XXI, VSCIENTIFIC MAGAZINE - V. 22. - Nº 160/setembro/2024 - São Paulo -SP. 160 Fls. Color.

Publicação: Mensal

Modo de acesso: <http://scientificmagazine.org/en>

ISSN: 2177-8574 (on-line)

DOI: [10.29327/218457](https://doi.org/10.29327/218457)

Ano de publicação: 2024

1.Educação. 2. Ciência. 3.Pesquisa. 4. Tecnologias.

SCIENTIFIC MAGAZINE

Ano: 2024/V. 22/Nº160/setembro/2024

São Paulo. SP.

Publicação: Mensal

DOI: 10.29327/218457

Publicação contínua

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com

ISSN: 2177-8574

Versão online

Resumo português

Resumo inglês

Anual: 2006-2008. Semestral: 2009-2016.

Quadrimestral: 2017- Mensal: 2018

PERIODICIDADE

Mensal

IDIOMA

A revista aceita artigos em português e espanhol, as línguas oficiais do MERCOSUL

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Rubens Ranzinny

Aparício Francis Ribeiro

SITE DA REVISTA

<http://scientificmagazine.org/en>

CONTATO:

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com

<http://scientificmagazine.org/en>

DIRETORES

Prof. Ms. Mauricio Furlanetto

Prof. Dr. Jonas Ferreira Soutto

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Paulo César Ribamar Martins

Prof. Dr. Fabio Marques Barros

Prof. Dr. José Contenatto

Prof. Dr. Luiz Paulo Barbosa

Prof. Dr. Marcos Silvestre Trivellato

Prof. Ms. Demetrio Casanova Mamani

Prof. Ms. Fábio Sabino de Sousa

Prof. Ms. Jair Pereira da Cruz

Profª Ms. Mara Cristina da Conceição

Profª. Doutoranda Rosana Erenice X. da

Silva Lucas

Profª. Dra Paula Lerner Marques

Profª. Dra. Maria Antônia Costa Pereira

Dra. Juliana Luz Rodrigues

SECRETÁRIOS/EDUCACIONAIS

Ms. André Luís

Ms. Francisca Lira Schummer

RELAÇÕES PÚBLICAS

Fabiana Catellan Erich

Walmir Chagas

Luiz Carlos Fabian

REVISÃO:

Joel Farias Pettiere

Angela Costa Filage

Marcondes Ferreira Lopes

ORGANIZAÇÃO:

Profª. Doutoranda Idênis Glória Belchior

Profª. Especialista Silvana Carnaúba dos

Santos

COMISSÃO CIENTÍFICA

Profª Dra. Lília Rodrigues Nascimento

Profª Esp. Celina Aparecida Gamba

Profª Esp. Elaine de Oliveira

Profª Esp. Josemare Ferreira de Moraes

Cruz

Profª Esp. Maria de Jesus Rodrigues de
Sousa

Profª Esp. Naira Franciely Morais Silva

Profª Esp. Silvana Carnaúba Dos Santos

Profª Esp. Thiara Da Silva Nunes

Profª Esp. Valéria Fernandes Pereira

Profª Ms. Josinete Francelina da Silva

Profª Ms. Marta Helena de Mesquita

Profª Ms. Asyha Gomes de Brito

B.A. Jhamylle Antonye Amorim Marques
de Souza

Ms. Roberto Martins

Profª Dra. Yara Figueiredo Dan

Profº Dr. Edival Dan

Profª Ms. Maria Zenilda dos Santos

Profª Dra. Liliane Belz dos Reis

SUMÁRIO

A EFICIÊNCIA DOS JOGOS INFANTIS NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA	6
Elaine de Oliveira	6
Maria de Jesus Rodrigues de Sousa.....	6
Naira Franciely Moraes Silva	6
Valéria Fernandes Pereira	6
A INTERAÇÃO DAS CRIANÇAS COM A TECNOLOGIA: A EVOLUÇÃO DAS BRINCADEIRAS INFANTIS.....	23
Josinete Francelina da Silva	23
USO DA TECNOLOGIA E SUA RELEVÂNCIA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO	38
Lília Rodrigues Nascimento.....	38
A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE ENFERMAGEM: SUA ATUAÇÃO VOLTADA PARA UMA ASSISTÊNCIA DE QUALIDADE.....	53
Marta Helena de Mesquita.....	53
MACRAMÊ: UMA ARTE QUE VOCÊ VAI SE AMARRAR	74
Josemare Ferreira de Moraes Cruz	74
AS ATIVIDADES LÚDICAS NA APRENDIZAGEM E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	81
Elaine de Oliveira	81
Maria de Jesus Rodrigues de Sousa.....	81
Naira Franciely Moraes Silva	81
Valéria Fernandes Pereira	81
ESTRATÉGIAS PARA MOTIVAÇÃO ESCOLAR	97
Celina Aparecida Gamba	97
Silvana Carnáuba Dos Santos	97
Thiara Da Silva Nunes.....	97
POLÍTICAS PÚBLICAS E SUSTENTABILIDADE: A gestão do meio ambiente e o desafio na sociedade contemporânea	105
Bruna Silva dos Santos Moreira	105
ATIVIDADE DO SEGMENTO <i>BARMAN</i> COMO SEGUNDA FONTE DE RENDA	120

Jhamylle Antonye Amorim Marques de Souza.....	120
Roberto Martins	120
Yara Figueiredo Dan	120
Edival Dan.....	120
USO DAS TECNOLOGIAS NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO: TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	138
Maria Zenilda dos Santos	138
NOVAS TECNOLOGIAS E FLEXIBILIDADE CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BIOLOGIA: Uma Abordagem a partir da EaD	156
Liliane Belz dos Reis	156
POLÍTICAS PÚBLICAS E SUA VISÃO DA ECONOMIA SOCIAL E SOLIDÁRIA NO PAÍS	185
Asyha Gomes de Brito	185

A EFICIÊNCIA DOS JOGOS INFANTIS NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA

Elaine de Oliveira ¹
Maria de Jesus Rodrigues de Sousa²
Naira Franciely Morais Silva ³
Valéria Fernandes Pereira ⁴

RESUMO

Este artigo explora os jogos lúdicos no ensino da matemática nas séries iniciais. Baseado em uma revisão bibliográfica, o estudo analisa como jogos educativos podem melhorar o desenvolvimento pedagógico e o raciocínio lógico de crianças com dificuldades de aprendizagem. O objetivo é investigar a eficiência dos jogos infantis, no desenvolvimento de habilidades matemáticas e na promoção do interesse pela disciplina. A metodologia adotada inclui uma revisão de literatura sobre a aplicação de jogos no ensino da matemática e a análise de estudos de caso que demonstram sua eficácia. Os materiais e métodos utilizados envolvem a aplicação de jogos matemáticos em ambientes escolares e a observação de seus efeitos sobre o desempenho dos alunos. Os resultados indicam esses jogos, facilitam a compreensão de conceitos matemáticos abstratos, promovem a prática de habilidades matemáticas de forma divertida e interativa, e aumentam o engajamento e a motivação dos alunos. A conclusão ressalta que a integração de jogos na educação matemática não só melhora o desempenho acadêmico das crianças, mas também torna o aprendizado mais agradável e eficaz.

Palavras-chave: Matemática. Jogos lúdicos. Desenvolvimento. Aprendizagem.

ABSTRACT

This article explores the use of recreational games in teaching mathematics in the early grades. Based on a literature review, the study analyzes how educational games can improve the pedagogical development and logical reasoning of children with learning difficulties. The objective is to investigate the

¹**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia; Universidade Centro Universitário Cathedral. **Pós-graduação:** Educação infantil e alfabetização; Faculdade Invest. de Ciências e Tecnologia. elaine2014bg@outlook.com

²**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNOPAR/ Universidade Norte do Paraná **Pós-graduação:** Educação infantil e alfabetização, UNOPAR/ Universidade Norte do Paraná. mariadejesusrodrigues100@gmail.com

³**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia; Universidade Pitágoras Unopar. **Pós-graduação:** Educação infantil e alfabetização; Faculdade Invest de Ciências e Tecnologia. nairafanciely1@gmail.com

⁴**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, Faculdades Unidas do Vale do Araguaia **Pós-graduação:** Psicopedagogia Clínica e Institucional Numa Ação Transdisciplinar, Faculdades Unidas do Vale do Araguaia. elaine2014bg@outlook.com

effectiveness of children's games in developing mathematical skills and promoting interest in the subject. The methodology adopted includes a literature review on the application of games in teaching mathematics and the analysis of case studies that demonstrate their effectiveness. The materials and methods used involve the application of mathematical games in school environments and the observation of their effects on student performance. The results indicate that these games facilitate the understanding of abstract mathematical concepts, promote the practice of mathematical skills in a fun and interactive way, and increase student engagement and motivation. The conclusion highlights that the integration of games in mathematics education not only improves children's academic performance, but also makes learning more enjoyable and effective.

Keywords: Mathematics. Recreational games. Development. Learning.

1. INTRODUÇÃO

Neste artigo, nos propomos a discutir como os jogos lúdicos podem ser utilizados para ensinar matemática, ressaltando experiências e desafios. O foco principal é assegurar aspectos como a efetividade dos jogos educativos na sala de aula, se eles trazem mais dinamismo e diversão ao processo de aprendizagem. Durante os anos iniciais de qualquer nível de ensino, a matemática é uma disciplina com a qual muitos alunos ainda têm dificuldade.

Este artigo visa investigar a eficiência dos jogos infantis na aprendizagem da matemática, explorando como esses recursos podem ser utilizados para fortalecer a compreensão dos conceitos matemáticos nos anos iniciais. O objetivo principal é analisar como a integração de jogos no currículo de matemática pode influenciar positivamente o desenvolvimento das habilidades matemáticas, promovendo uma aprendizagem mais eficaz e duradoura. Além disso, pretende-se identificar os tipos de jogos mais eficazes e as melhores práticas para sua implementação em sala de aula.

Para atingir esses objetivos, a pesquisa abordará a revisão da literatura existente sobre o uso de jogos na educação matemática, bem como estudos de caso e evidências empíricas que demonstram os benefícios desses recursos. A análise das pesquisas, mostra que a instrução de matemática é particularmente

eficaz quando os métodos são lúdicos e certamente a torna mais compreensível, divertida e, conseqüentemente, mantém vivos o interesse do aluno.

Através desta investigação, espera-se fornecer insights valiosos para educadores e responsáveis pela formulação de políticas educacionais, contribuindo para a criação de estratégias pedagógicas que utilizem o potencial dos jogos para melhorar o aprendizado matemático e promover uma atitude positiva em relação à matemática desde os primeiros anos de escolaridade.

Sendo assim, o objetivo deste artigo é explorar como os jogos podem promover o desenvolvimento das habilidades matemáticas, identificar as melhores práticas para integrá-los ao ensino e analisar o papel do professor nesse processo.

Busca-se evidenciar o valor dos jogos como ferramentas pedagógicas e entender como o professor pode utilizar métodos inovadores para ajudar os alunos a superarem suas dificuldades e aumentar seu entusiasmo pelo estudo da matemática, especialmente em áreas onde existe uma lacuna significativa entre teoria e prática.

2. SUPERANDO OS DESAFIOS PARA ENSINAR MATEMÁTICA

Os professores das séries iniciais frequentemente enfrentam desafios significativos ao tentar encontrar métodos e técnicas que facilitem a compreensão dos conteúdos, de modo que o aprendizado se torne mais significativo para os alunos. Quando apenas métodos tradicionais são utilizados, muitos alunos têm dificuldades em assimilar e aplicar o que aprendem em situações reais. Nesse contexto, incorporar elementos lúdicos no ensino pode ser uma estratégia eficaz para superar essas dificuldades.

O uso de jogos para ensinar matemática, por exemplo, transforma a disciplina, muitas vezes vista como complexa e desafiadora, em uma fonte rica de satisfação, motivação e interação social. Essa abordagem não apenas torna a matemática mais acessível, mas também engaja os alunos de maneira mais

eficaz, facilitando a compreensão e aplicação dos conceitos de forma divertida e envolvente.

A utilização dos jogos como ferramenta pedagógica está alinhada com as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), que estabelece que a educação infantil deve promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a atuação da família e da comunidade. Conforme Santos (1997) cita:

[...] O lúdico é uma necessidade importante para o desenvolvimento do ser humano, sendo essa em todas as fases da vida e vai além da simples diversão. Ela desempenha um papel crucial no desenvolvimento pessoal, social e cultural, e contribui significativamente para uma boa saúde mental, facilitando a socialização e a assimilação de conhecimentos. Diante disso, as instituições de ensino devem valorizar a importância do aprendizado prazeroso e sério, integrando atividades lúdicas de forma que complementem e enriqueçam a experiência educacional. Considerando os benefícios do lúdico no processo de aprendizagem, é essencial que as escolas tratem o brincar não apenas como uma atividade secundária, mas como um recurso valioso e amplamente utilizado para promover o desenvolvimento e o aprendizado das crianças (SANTOS, 1997, p. 12).

Dessa forma, os jogos são inseridos como uma forma diferente de ensinar matemática, pois através das brincadeiras a mais prazer para que os alunos apreendam conceitos e capacidades que normalmente não aprenderiam em aulas tradicionalmente executadas.

Cabe salientar a importância da aprendizagem através das atividades de jogos, não somente como atividades lúdicas, ou como resgate da infância, mas, que as crianças conseguem assim aprender mais facilmente a matemática e, quando o professor promove situações de confronto através dos jogos, os alunos se tornam mais interessados.

É necessário que o professor propicie estas situações, para estimular o desenvolvimento do conhecimento matemático, criar situações de jogos, analisar o que pretende ensinar e qual o jogo adequado para auxiliar no desenvolvimento do conhecimento. Conforme Cole (1996), indica que:

[...] Os educadores enfrentam o desafio de tornar a matemática relevante e interessante para os alunos. Isso pode ser alcançado por meio de estratégias que conectem os conceitos matemáticos ao cotidiano dos alunos e que envolvam a resolução de problemas reais, articulando de forma clara para que o aluno reflita nesses conceitos e consigam evoluir na aprendizagem (COLE, 1996, p. 21).

E, principalmente cabe ao professor tornar a aprendizagem significativa; não é mais cabível na educação atual um ensino mecânico, onde a criança não compreenda os conceitos em todos os seus sentidos; é preciso formar na criança o conhecimento lógico, que se prolongue e continue se desenvolvendo por toda a sua vida. Em seu planejamento o professor deve deixar explícito os conceitos a serem desenvolvidos, os conteúdos a serem trabalhados e as expectativas de realização da criança, e selecionar o tipo de atividade a ser utilizado. O professor, tendo em vista a compreensão e o conhecimento da evolução das crianças, pensa que tipo de atividade propor tendo clara a sua intenção.

Hiebert e Behr (1988, p. 65) destacam que, “enfrentar os desafios no ensino da matemática, exige uma abordagem que combine teoria e prática”. Eles sugerem, que a criação de experiências de aprendizagem que conectem os conceitos matemáticos com situações do cotidiano pode facilitar a compreensão dos alunos e tornar o aprendizado mais significativo.

O educador pode resgatar o prazer de conhecer, o espírito desportivo, o enfrentamento de desafios e, ao mesmo tempo, privilegiar o desenvolvimento de estratégias, raciocínios, enriquecerem os conteúdos matemáticos trabalhando-os, em sala de aula, de forma agradável, dinâmica e participativa; promover o contato e sensibilização dos professores e alunos com uma matemática mais prazerosa, pois, conforme com os procedimentos adotados pelo professor diante dos jogos, os alunos poderão, à medida que jogam estar, também, construindo conceitos matemáticos

Fosnot (2005, p. 33) enfatiza que, “para superar os desafios do ensino da matemática, os professores devem empregar métodos que se adaptem aos

diferentes estilos de aprendizagem dos alunos”. Oferecendo, uma variedade de abordagens para facilitar a compreensão dos conceitos matemáticos, a escola precisa “ensinar” à criança a pensar, para tanto precisa oferecer atividades dinâmicas e criativas e os jogos, além de prazerosos, são ideais para desenvolver o raciocínio e estimular os estudantes a pensarem.

Sendo a matemática tão temida, e seus exercícios motivo de medo e insegurança, nada mais apropriado do que a utilização dos jogos para se trabalhar os conceitos matemáticos e propiciar aos alunos que os apreendam verdadeiramente.

Tanto o jogo, quanto a brincadeira como o brinquedo podem ser englobados em um universo maior, chamado de ato de brincar. O ato de brincar, proporciona às crianças relacionarem as coisas umas com as outras, e ao relacioná-las é que elas constroem o conhecimento. Esse conhecimento é adquirido pela criação de relações e não por exposição a fatos e conceitos isolados, e é justamente através da atividade lúdica que a criança o faz.

A descoberta e a busca de soluções proporcionam à criança o prazer de aprender. Os desafios contidos em situações lúdicas podem ajudar não só a construir o conhecimento matemático, mas a sentir-se desafiada a resolver problemas e enigmas.

A Matemática é uma disciplina em que se deve pensar em como apresentá-la ao aluno, enfatizando sua relação com o cotidiano, embora não seja efetivado por muitos professores, em razão da insuficiência de formação. A formação do professor deve se basear na conceituação, ou seja, no domínio do conteúdo, e criando versões segundo com o assunto que quer tratar.

Na escola, as professoras e professores deveriam sempre estimular a troca de ideias entre os educandos, ensinando-os compartilhar suas descobertas e resolver situações- problema através do material concreto.

2.1. A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NO ENSINAR MATEMÁTICA

Quando alguém joga, está ao mesmo tempo, desenvolvendo uma atividade lúdica e executando suas regras. Diferentemente do jogo, a brincadeira refere-se à ação concreta da criança em um contexto lúdico, não necessitando para a sua existência a presença de regras.

Segundo Friedmann (1996, p. 22), o jogo é uma brincadeira que envolve regras e o brinquedo refere-se ao objeto de brincar, enquanto a brincadeira refere-se basicamente à ação de brincar, sendo caracterizada pelo comportamento espontâneo que resulta em uma atividade não estruturada.

O jogo entra em cena como um facilitador deste aprendizado, porque surge de maneira prazerosa e divertida, permite que a criança se relacione com o outro, com o próprio jogo, com ela mesma, e análise estas relações, desenvolvendo assim seu conhecimento.

Já o brinquedo refere-se ao objeto que estimula a criatividade da criança e lhe propõe um mundo imaginário, onde tanto o brinquedo quanto a criatividade substituem o real. A brincadeira e o jogo são processos que envolvem o indivíduo e sua cultura, adquirindo especificidades de acordo com cada grupo. Eles têm um significado cultural muito marcante, pois é através do brincar que a criança vai conhecer, aprender e se constituir como ser pertencente ao grupo, ou seja, o jogo e a brincadeira são meios para a construção de sua identidade cultural. De acordo com Piaget (1998) diz que:

[...] Os professores podem guiar os alunos proporcionando-lhes os materiais necessários, mas o essencial é que, para que uma criança entenda, deve construir ela mesma reinventar. Cada vez que ensinamos algo a uma criança estamos impedindo que ela descubra por si mesma. (PIAGET, 1998, p. 71).

Desta forma, a criança é capaz de produzir linguagens, criando conveniâneas e compreendendo o sentido de tais conveniâneas. Assim, ela busca explicar as coisas, dar respostas são várias questões que já começam a perturbá-

la. Nos jogos de regras, a criança abandona seu egocentrismo e passa a ser social, pois as regras impostas pelo grupo devem ser respeitadas, sendo que no cumprimento desta implica no fim do jogo social.

Com os jogos, torna-se o indivíduo capaz de pensar, imaginar, interpretar e criar, aspectos estes, que propiciam autonomia, iniciativa, concentração e análise crítica para levantar hipóteses acerca dos fatos, bem como nos ensinam a respeitar regras e vivenciar conflitos competitivos. Para Kishimoto (2000) denota que:

[...] O jogo na educação matemática parece justificar-se ao introduzir uma linguagem matemática que pouco a pouco será incorporada aos conceitos matemáticos formais, ao desenvolver a capacidade de lidar com informações e ao criar significados culturais para os conceitos matemáticos e estudo de novos conteúdos (KISHIMOTO, 2000, p. 85).

Assim, o jogo proporciona às crianças que utilizem muito mais sua mente na busca de resoluções do que as atividades gráficas como contas e problemas no papel, que são para elas mais “um conjunto misterioso de regras que vêm de fontes externas ao seu pensamento”.

A brincadeira é caracterizada pela regra, imaginação e imitação, envolvendo os processos de socialização e descoberta do mundo. Já o jogo pode ser visto como resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social, com um conjunto de regras e um objeto.

Dessa forma, a eficiência do jogo, faz com que seja um recurso que facilita a compreensão espontânea de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, sendo assim os jogos vieram para ajudar a trabalhar melhor o raciocínio numérico, verbal, abstrato e visual e estimula o respeito às pessoas. Elas desencadeiam prazer, satisfação e interesse e precisam fazer parte do contexto escolar.

Moura (1994, p. 88) aponta que, “a matemática está legitimada na educação lúdica porque, vinculado ao conceito de atividade, que se coloca como elemento preponderante para suscitar no sujeito o motivo para executar certas ações”. O jogo apresenta-se como estruturador da aprendizagem, ao

optar pelo jogo como estratégia de ensino, o professor o faz com uma intenção: propiciar a aprendizagem, e ao fazer isto, tem como propósito o ensino de um conteúdo ou de uma habilidade. Dessa forma, o jogo escolhido deverá permitir o cumprimento deste objetivo.

O jogo para ensinar Matemática, deve cumprir o papel de auxiliar no ensino do conteúdo, propiciar a aquisição de habilidades, permitir o desenvolvimento operatório do sujeito e, mais, estar perfeitamente localizado no processo que leva a criança do conhecimento primeiro ao conhecimento elaborado.

Uma das coisas que também proporciona no jogo e na brincadeira é a socialização, pois elas serão ampliadas, porque o trabalho feito com jogos possibilita a interação entre os sujeitos de aprendizagem, o que garante a comunicação, o compartilhamento de informações e o respeito de uma pessoa para com a outra, fazendo com que esse conhecimento seja proveitoso para os participantes dessa relação.

Para Kishimoto (2000, p. 104) esclarece que, “o jogo matemático, é um instrumento escolar representam o mesmo papel no que se diz respeito ao desenvolvimento das habilidades e conhecimentos”. Tendo em vista, que com o jogo ocorre uma transformação no processo interpessoal em um intrapessoal, quando consideramos a do jogo como um diálogo do indivíduo com ele mesmo, pois o outro é seu adversário.

Quanto ao desenvolvimento de técnicas intelectuais, a criança aplicará o seu conhecimento, na medida em que vai desenvolver habilidades e competências, o que pode ser associado à teoria das inteligências múltiplas de Gardner, principalmente à inteligência lógico-matemática e a espacial, enfatizado na constituição deste estudo

De acordo com Kishimoto (2002, p. 56) indica que, “por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios, pela exploração ainda que desordenada, e exerce papel fundamental na construção de saber fazer”. Desta forma, o jogo é a confiança que a criança tem, quanto à

própria capacidade de encontrar soluções. Confiante, pode chegar às suas próprias conclusões de forma.

2.2. OS RECURSOS PEDAGÓGICOS E A MATEMÁTICA

Tornam-se recursos pedagógicos eficazes para a construção do conhecimento matemático, e verifica-se que há três aspectos que por si só explicam a incorporação dos jogos nas salas de aula que são: o caráter lúdico, o desenvolvimento de técnicas intelectuais e a formação de relações sociais.

Os recursos pedagógicos desempenham um papel crucial no ensino da matemática, oferecendo ferramentas e estratégias que podem facilitar a compreensão dos conceitos matemáticos. Estes recursos incluem materiais concretos, tecnológicos e lúdicos que auxiliam na construção do conhecimento, tornando o aprendizado mais dinâmico e acessível para os alunos.

Entre os recursos pedagógicos, os materiais manipulativos, como blocos lógicos e ábacos, ajudam os estudantes a visualizarem e explorar conceitos matemáticos de forma prática. Os recursos tecnológicos, como softwares educacionais e aplicativos, oferecem novas formas de interação e prática que podem enriquecer a experiência de aprendizado. Além disso, os jogos e atividades lúdicas proporcionam um ambiente de aprendizagem envolvente e estimulante, promovendo a prática e a aplicação dos conceitos matemáticos de maneira divertida e eficaz. Segundo Hiebert e Behr, (1988):

[...] Os recursos pedagógicos, como materiais manipulativos e jogos, são ferramentas essenciais para os professores, pois facilitam a explicação de conceitos matemáticos complexos e promovem uma compreensão mais profunda por parte dos alunos permitindo que o professor adapte suas estratégias de ensino às necessidades individuais dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais eficaz e envolvente. (HIEBERT E BEHR, 1988, p. 92).

Os recursos pedagógicos, permitem que os professores ajustem suas estratégias de ensino para atender às diferentes formas de aprendizagem e níveis de habilidade dos alunos. Por exemplo, enquanto alguns alunos podem

se beneficiar mais de materiais manipulativos, outros podem achar jogos mais eficazes para reforçar seus conhecimentos. Essa flexibilidade contribui para um ambiente de aprendizado mais inclusivo e responsivo, aumentando a eficácia do ensino.

Promoção de uma aprendizagem mais eficaz e envolvente é um resultado direto do uso apropriado desses recursos. Ao integrar materiais manipulativos e jogos no planejamento de aulas, os professores podem criar experiências de aprendizagem que são ao mesmo tempo educativas e agradáveis. Isso não só ajuda os alunos a compreenderem melhor os conceitos matemáticos, mas também incentiva uma atitude positiva em relação à matemática, o que é essencial para o sucesso acadêmico a longo prazo.

Em resumo, os autores enfatizam que o uso de recursos pedagógicos é fundamental para aprimorar a prática de ensino da matemática. Eles ajudam a tornar o aprendizado mais acessível e envolvente, permitindo que os professores adaptem suas estratégias para atender às necessidades de todos os alunos, promovendo assim uma educação matemática mais eficaz e significativa.

A noção de jogo abrange tanto os objetos utilizados (como brinquedos), quanto o próprio ato de brincar. Em sua essência, o jogo é uma atividade mais estruturada, definida por um conjunto claro de regras. As crianças ao lidarem com os jogos matemáticos refletem sobre suas próprias ações, testam hipóteses, mudarem regras, enfim, elas têm a arbitrariedade de executar muitas funções, entretanto, era necessário o apoio do educador, pois os objetivos estabelecidos na proposta docente podem não ser alcançados sem essa assistência.

De acordo com Oliveira (2024, p. 72) denota que, “a introdução de jogos na sala de aula permite que os alunos compreendam a matemática como um sistema de regras, similar aos jogos que eles conhecem”. Essa abordagem ajuda a desmistificar a disciplina, tornando-a mais acessível e interessante desde as séries iniciais.

Essa compreensão vem através das explicações dos jogos, e como são suas regras, voltados para sala de aula, ou seja, a aula é um jogo também, contudo com mais diversificações, pois possuem vários autores e maneiras de se aprender a matemática.

Podemos constatar a importância dos jogos para as crianças ao observar sua aplicação desde as séries iniciais. Os jogos, desempenham um papel crucial na desmistificação da educação matemática, facilitando a compreensão e o interesse pela disciplina.

Além disso, os jogos promovem a construção de uma base sólida de conhecimento matemático, pois permitem que as crianças experimentem e internalizem conceitos de forma concreta. Essa abordagem lúdica facilita a aprendizagem e a retenção dos conteúdos, tornando a matemática mais acessível e compreensível desde os primeiros anos escolares. Portanto, a integração de jogos na educação matemática é uma estratégia eficaz para engajar os alunos e fomentar uma atitude positiva em relação à matemática.

2.3. A MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS: CONSTRUINDO FUNDAMENTOS PARA O FUTURO

A matemática, muitas vezes vista como um desafio acadêmico, pode se transformar em uma experiência gratificante e fundamental quando abordada de maneira adequada nos anos iniciais. A forma como a matemática é ensinada nas primeiras etapas da educação pode moldar a atitude dos alunos em relação à disciplina e influenciar seu desempenho futuro. Portanto, é crucial refletir sobre a importância e o impacto do ensino da matemática nesta fase.

Nos anos iniciais, a matemática deve ser mais do que apenas uma série de operações e fórmulas. Ela deve ser apresentada de maneira que os alunos a vejam como uma ferramenta útil e uma parte natural do mundo ao seu redor.

Quando a matemática é ensinada de maneira concreta e relacionada ao cotidiano dos alunos, ela se torna mais acessível e menos intimidante. Por

exemplo, atividades que envolvem contagem de objetos, medição de ingredientes em receitas ou exploração de formas e padrões em jogos ajudam os alunos a compreenderem conceitos matemáticos de forma prática e envolvente.

Para Moraes (2012, p. 32) indica que, “O ensino da matemática nos anos iniciais deve se basear em experiências concretas e manipulativas, permitindo que as crianças construam o conhecimento de maneira ativa e significativa”. Sendo fundamental, para que o ensino da matemática nos anos iniciais vá além do simples aprendizado mecânico.

A ênfase deve ser colocada no desenvolvimento do pensamento crítico e na resolução de problemas. Isso significa encorajar os alunos a pensarem de forma independente, explorar diferentes métodos para chegar a uma solução e compreender o "porquê" por trás das operações matemáticas.

Quando os alunos são incentivados a fazer perguntas e a explorar conceitos por conta própria, eles desenvolvem uma compreensão mais profunda e duradoura da matemática.

Além disso, a abordagem pedagógica deve ser inclusiva e diferenciada para atender às necessidades individuais dos alunos. Cada criança aprende de forma diferente, e é crucial que os educadores adaptem suas estratégias para garantir que todos os alunos possam compreender e se envolver com o material.

Tendo ferramentas como jogos matemáticos, manipulação de materiais concretos e o uso de tecnologia educacional podem ser extremamente eficazes para atender a uma variedade de estilos de aprendizagem e ritmos.

Segundo Piaget (1976, p. 109) demonstra que, “é importante reconhecer que, embora a matemática possa ser desafiadora, ela também oferece oportunidades para o desenvolvimento de habilidades valiosas”. Assim, a capacidade de pensar logicamente, resolver problemas e analisar dados são competências essenciais que beneficiam os alunos em diversas áreas da vida.

Ao criar uma base sólida de entendimento matemático nos anos iniciais, os educadores estão preparando os alunos para enfrentar desafios acadêmicos e profissionais futuros com confiança.

Portanto, o ensino da matemática nos anos iniciais é uma responsabilidade significativa que exige uma abordagem cuidadosa e reflexiva. É essencial que os educadores adotem métodos que tornem a matemática relevante, acessível e estimulante para os alunos. Com uma base sólida e um ensino envolvente, a matemática pode se transformar em uma disciplina que os alunos não apenas compreendem, mas também apreciam e aplicam ao longo de suas vidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A integração do desenvolvimento da escrita e do letramento no ensino é fundamental para o progresso dos alunos, e o apoio familiar pode facilitar esse processo, tornando o trabalho em sala de aula mais eficiente.

Os jogos se destacam como ferramentas valiosas no processo de ensino e aprendizagem, pois são uma parte natural do desenvolvimento psicológico das crianças. A abordagem educacional contemporânea valoriza a construção significativa do conhecimento, onde o aprendizado é construído ativamente pelo próprio aluno.

Para crianças na faixa etária de sete a nove anos, é essencial que o professor promova o raciocínio através de atividades lúdicas, seja em grupo ou individualmente. A análise das dificuldades de aprendizagem e comportamento dos alunos, de acordo com a literatura especializada, permite identificar as melhores práticas para enfrentar esses desafios.

Nesta fase do desenvolvimento cognitivo e social, as crianças estão prontas para se beneficiar de jogos e atividades lúdicas que ajudam na assimilação e retenção de conteúdo. É importante que os professores compreendam a relevância dos conteúdos matemáticos e trabalhem de maneira a tornar o aprendizado significativo tanto para eles quanto para os alunos.

Por isso, necessidade da conscientização da necessidade, de que cada vez mais, os professores usem metodologias voltadas para atividades de jogos pedagógicos, sendo assim o período de observação, em contato direto com os alunos, permitiram-se perceber que os alunos demonstravam adaptados aos jogos e, principalmente entusiasmado com a aprendizagem, os alunos estão socializados, participam dos jogos e com perfeita interação criando meios de aprendizagens, estabelecendo assim elos, superando as dificuldades na matemática.

Sendo assim, os professores devem adotar metodologias que integrem jogos pedagógicos em suas práticas. A observação direta dos alunos revelou que eles se adaptam bem aos jogos, mostrando entusiasmo e interação positiva com seus colegas. Eles demonstram estar prontos para novas aprendizagens e respeitam as regras dos jogos.

Em resumo, os jogos envolvem regras, estratégias e previsões, e seu uso deve ser incentivado nas escolas, especialmente no ensino da matemática.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Inteligências múltiplas e seus jogos inteligência: Inteligência espacial.** v 4. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica. Técnicas e jogos pedagógicos** – 9ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

BORIN, Júlia. **Jogos e resoluções de problemas: uma estratégia para as aulas de matemática.** São Paulo:IME-USP;1996.

BROUGÈRE, Gillis. **Jogo e educação?** Gilles Brougère: trad. Patrícia Chittoni Ramos – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

COLE, Michael. **Psicologia Cultural: Uma Perspectiva sobre Funcionamento Psicológico e Reforma Social.** Cambridge: Harvard University Press.1996.

DUHALDE, Maria Elena. **Encontro iniciais com matemática: contribuições a educação infantil:** Porto Alegre: Artes Mâdicas,1998.

FERREIRA, Nilda T. **O jogo infantil e o imaginário da criança.** [PPGEFUGF 535(Lires – Rio)]. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

FOSNOT, Catherine Twomey. **Ideias Matemáticas e Seu Ensino.** Nova York: Teachers College Press.2005.

FRAGALI, Eloisa Q. E. VALE Zélia Del Rio. **Psicopedagogia institucional aplicada: A aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula.** Petrópolis, Vozes, 1993.

GIL, Antônio Carlos **Método e técnicas de pesquisa social.** 6ª. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.

HIEBERT, James, & BEHR, Mark J. (Org.). **Ensinando Matemática na Escola Primária.** Lawrence Erlbaum Associates.1988.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, brincadeira e educação.** (org.), 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LEIF, Joseph **O Jogo pelo jogo.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar** – 4ª ed. Ver. São Paulo: Cortez, 2001.

MACEDO, Lino. **Aprender com jogos e situação-problema,** Artmed, PA, 2000.

MOURA, F. **Jogos e Modelagem na educação matemática.** São Paulo: Saraiva 2009.

MORAIS, Ana Claudia de Souza. **Matemática na Infância: O que Dizer e Como Dizer.** Porto Alegre: Artmed.2012.

NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius org. **Educação Matemática e as operações fundamentais.** Maringá: EDUEM, 2005.

OLIVEIRA, João. **A Matemática Através dos Jogos: Facilitando a Compreensão e o Interesse.** São Paulo: Editora Educacional.2024.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** Tradução de A. Cabral e C. M. Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento.** Petrópolis: Vozes, 2000.

PIAGET, Jean. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

RIZZI, Leonor e HAYDT, Célia **Atividades lúdicas na educação da criança**. Ed. Ática, 6ª edição, Série Educação. 1997.

SMOLE, Kátia; DINIZ, Maria Ignez S. V.; CANDIDO, Patrícia T. **Brincadeiras infantis nas aulas de Matemática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VYGOTSKY, Levy. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

A INTERAÇÃO DAS CRIANÇAS COM A TECNOLOGIA: A EVOLUÇÃO DAS BRINCADEIRAS INFANTIS

Josinete Francelina da Silva⁵

RESUMO

Este estudo traz por objetivo analisar o trabalho pedagógico dos professores em relação ao brincar e sua preparação para enfrentar os novos desafios impostos pelo desenvolvimento tecnológico. O brincar é uma atividade necessária às crianças que estão em desenvolvimento, por isso deve ser preservado em sua forma tradicional, buscando um equilíbrio com as mudanças provocadas pelo desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação. Esta pesquisa apresenta as razões que sustentam a importância desta atividade, incluindo os jogos tradicionais para o desenvolvimento integral da criança, a influência das novas tecnologias nas formas de brincar e de se relacionar das crianças do Ensino Fundamental, bem como o papel que a família e os professores devem desempenhar com base nessas transformações. Por outro lado, a introdução das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no Ensino Fundamental é uma abordagem recorrente de falas e confrontos nos derradeiros anos. Visualizar sua influência é de vital importância na investigação realizada neste sentido, pois permite analisar os efeitos que estas tecnologias podem ter junto à educação de meninos e meninas e na sua evolução intelectual, junto com as outras emoções inerentes a todos. Além do mais, contribui para a compreensão de como as TIC podem influenciar as brincadeiras, os exercícios pedagógicos e o jeito como os educadores ensinam seus alunos. Do ponto de vista da formação do educando é essencial considerar que as TIC são recursos que ajudam de maneira contundente o aprender, mas também podem ter impactos negativos se não forem manuseados de jeito correto. O efeito do estudo, em relação ao tema, identificou desde muito cedo a oportunidade e a obrigação de ter o domínio e inserir as TIC na prática social e alcançar uma cultura digital como uma das características essenciais para a formação da criança, pelos benefícios que a tecnologia traz e que não podem ser desperdiçados, com a devida supervisão e manejo dos adultos, esses benefícios podem ser empregados para estimular o desenvolvimento integral da criança, desde que sejam incluídas de forma organizada em sua vida, estabelecer prazos adequados, selecionar o conteúdo correto, adequado à idade, que promova o desenvolvimento de habilidades e participar junto com a criança.

Palavras-chave: TIC. Lúdico. Desenvolvimento Cognitivo. Ensino e Aprendizagem.

⁵**Mestrado:** em Ciências da Educação

ABSTRACT

This study aims to analyze the pedagogical work of teachers in relation to play and their preparation to face the new challenges imposed by technological development. Play is a necessary activity for children who are developing, and therefore it must be preserved in its traditional form, seeking a balance with the changes caused by the development of information and communication technologies. This research presents the reasons that support the importance of this activity, including traditional games for the integral development of the child, the influence of new technologies on the ways of playing and relating of elementary school children, as well as the role that the family and teachers must play based on these transformations. On the other hand, the introduction of information and communication technologies (ICT) in elementary school is a recurring topic of discussion and confrontation in the final years. Visualizing its influence is of vital importance in the research carried out in this sense, as it allows us to analyze the effects that these technologies can have on the education of boys and girls and on their intellectual development, along with other emotions inherent to everyone. Furthermore, it contributes to the understanding of how ICT can influence games, pedagogical exercises and the way educators teach their students. From the point of view of the education of the student, it is essential to consider that ICT are resources that strongly help learning, but can also have negative impacts if not handled correctly. The effect of the study, in relation to the theme, identified from a very early age the opportunity and the obligation to master and insert ICT in social practice and achieve a digital culture as one of the essential characteristics for the education of the child, due to the benefits that technology brings and that cannot be wasted, with the proper supervision and management of adults, these benefits can be used to stimulate the integral development of the child, as long as they are included in an organized way in their lives, establish adequate deadlines, select the correct content, appropriate for the age, that promotes the development of skills and participate together with the child.

Keywords: ICT. Playful. Cognitive Development. Teaching and Learning.

1. INTRODUÇÃO

Conforme descreve Bizerra (2017), o brincar tem sido uma atividade fundamental na vida das crianças, não só pelo seu conteúdo lúdico que provoca prazer e diversão, mas também porque é a atividade cujo conteúdo social permite estabelecer os primeiros vínculos da criança com o seu meio e que

devido suas características, constitui uma forma eficaz de aquisição de hábitos, competências, habilidades, conhecimentos, além da sua comprovada influência no desenvolvimento de diversos processos psíquicos, como referem muitos autores; A criança aprende brincando, por isso é reconhecida como atividade fundamental nas primeiras idades.

Fernández (2017), refere-se ao brincar e considera que esta atividade contribui sobremaneira ao desenrolar de questões psicológicas superiores, além de sua contribuição como elemento de socialização.

Com tudo, a grande velocidade do crescimento das tecnologias de informação e comunicação (TIC), revolucionou o contexto social em que as crianças nascem e se desenvolvem, e estas novas influências também tiveram impacto nas brincadeiras, atividades diárias e são utilizados por eles, geralmente como instrumentos tecnológicos para jogos. A este respeito, a UNICEF considera que “a tecnologia digital já mudou o mundo e, à medida que aumenta o número de crianças que acedem à Internet em todos os países, está a mudando cada vez mais a sua infância” (UNICEF, 2017, p. 3).

Os critérios quanto ao uso e influências da tecnologia nas crianças da Primeira Infância ainda são variados e apontam tanto para suas vantagens quanto para desvantagens, apesar disso há concordância em torno da ideia do papel que a família e as instituições de ensino no acompanhamento do uso de a tecnologia na Primeira Infância, pois, como explica Vygotsky (1987) em sua teoria do desenvolvimento histórico-cultural do psiquismo humano, as interações que meninos e meninas estabelecem com tudo que está a sua volta, com os objetos e instrumentos de cultura feitos pela humanidade, é sempre mediado pelo adulto.

Como ressaltam Espinoza e Rodríguez (2017), as crianças desde muito cedo têm acesso às ferramentas tecnológicas, pelo que rapidamente se familiarizam com a utilização destes meios para estarem em contato com pessoas próximas através da interação por meio da brincadeira, mas continuam ainda

mais habituadas ao contato pessoal como forma de socialização, o que implica que os meios virtuais não substituem o contato direto com os seus grupos, mas complementam e representam uma forma de abrir o seu campo de ação social.

Além disso, conforme Almeida (2021), é necessário; sem negar o desenvolvimento tecnológico, continuar a promovendo o desenvolvimento de todos os tipos de jogos, mesmo em condições de vida familiar, incluindo os jogos tradicionais, como forma específica de interação humana onde a criança satisfaz as suas necessidades, como procedimento de aprendizagem desenvolvimental, como recurso recreativo atividade que oferece potencial para o desenvolvimento de processos essenciais na formação integral e no desenvolvimento da personalidade, como a socialização, a comunicação, a interação social.

2. BRINCADEIRAS E A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Segundo Bayer e Kuhn (2020), a ligação das TIC à sala de aula tornou-se uma realidade diária para conseguir uma boa interação entre professor - aluno, ou, na sua falta, como forma de fortalecer o processo de ensino-aprendizagem, a utilização diária de novas ferramentas tecnológicas. proporcionar a professores e alunos oportunidades que afetem a mudança de metodologia no processo pedagógico interno e externo da classe de aula. Ao ligar estas ferramentas à sala de aula, exige também que os docentes atualizem diariamente os seus conhecimentos, permitindo-lhes libertar-se das rotinas tradicionais e adotar novas estratégias que lhes permitam ligar toda a comunidade

De acordo com Anderson e Bailey (2017), de um modo geral, brincar refere-se a todas as atividades relacionadas com brincadeira, recreação, lazer, entretenimento ou diversão. A palavra lúdica tem origem no latim “*ludus*” que denota (jogo). Neste sentido dizemos que a parte principal da brincadeira se

refere à estimulação de diferentes relações cognitivas, afetivas, verbais, psicomotoras e sociais, onde se incentiva a interação com o meio, a socialização com os outros, o fortalecimento do conhecimento, estimula-se uma reação ativa, participativa, crítica. e criativo, promovendo melhor bem-estar no ser humano. Por conseguinte, Friedmann (2016) relata que a diversão é um jeito de viver o cotidiano, ou seja, ter alegria e enaltecer o que ocorre, compreendendo-o como uma ação de contentamento físico, intelectual ou mental.

Como destacam Espinoza e Rodríguez (2017), compreendê-lo, bem como a alegria e o prazer de todas as atividades que o ser humano realiza diariamente e que lhe permitem explorar novas sensações benéficas para todas as áreas da vida do ser humano. Os objetos virtuais de aprendizagem (OVA) são instrumentos educativos que utilizam as TIC com o criativo, além disso, permite ao professor ser mais extenso e didático na execução de uma aula através dos múltiplos aplicativos e espaços que os sites possuem, enfim, um OVA consiste em espaços virtuais criados para o aprendizado e o ensino das crianças.

2.1. A Evolução das brincadeiras infantis

Fernández (2017) expressa que o brincar é uma atividade social, na qual, graças à cooperação com outras crianças, são adquiridos papéis ou funções complementares, destacando assim que o brincar surge como uma necessidade de reproduzir o contato com os outros.

Na evolução do brinquedo no período infantil sobressaem dois períodos a se destacar: são eles dos 2 aos 3 anos, em que divertem com os elementos conforme o conceito que o seu ambiente lhe oferece de forma imediata; e o segundo momento, dos 3 aos 6 anos, que se caracteriza pelo jogo dramático, com interesse em imitar o mundo dos adultos (FERNÁNDEZ, 2017).

Como apontam Valdés *et al.* (2017), no Ensino Fundamental, o brincar não é apenas considerado uma atividade essencial, mas assume-se como um

procedimento eficaz para alcançar objetivos diversos de crescimento global de meninos e meninas e como um modo de coordenar as características do processo educativo nestas idades. O brincar é a atividade fundamental, portanto em todas as atividades realizadas devem ser utilizados diversos procedimentos lúdicos, incluindo diferentes tipos de brincadeiras: dramatização, construção, movimento, didática, música tradicional, lúdica, entre outras. (VALDÉS *et al.* 2017, p. 131)

Os autores Duarte e Rodríguez (2013), referem-se a diferentes classificações de jogos dentro dos quais se encontram: jogos de entretenimento, jogos com água e areia, jogos de construção, jogos educativos, jogos dramatizados e jogos competitivos, jogos de role-playing, jogos de movimento. e jogos tradicionais.

Segundo as colocações de Pérez (2015), os jogos tradicionais também podem ser utilizados para fins instrucionais e de aprendizagem, como é o caso de outros tipos de jogos. Estes jogos caracterizam-se por terem um conteúdo social amplamente popular que permite apreciar o ambiente cultural e que, ao serem transmitidos oralmente, podem ser encontradas variações do mesmo jogo de uma região para outra.

Concordando com esses aspectos, Franco *et al.* (2013) assumem que os jogos tradicionais são uma expressão da cultura, partem de cada fragmento da realidade. Eles não são alheios às estruturas que os grupos sociais criam. Pode-se considerar então que os jogos tradicionais são aqueles que historicamente foram jogados de uma geração para outra, transmitidos oralmente, por isso às vezes podem ter variações de uma região para outra e fazem parte da experiência cultural das cidades. Este tipo de jogo é típico de uma região, país ou local, muitas vezes o seu conteúdo reflete características da sociedade em que surgiu e está intimamente ligado aos seus costumes e tradições, além de incluir vários tipos de jogos e na maioria das vezes são acompanhados de rimas e canções que proporcionam musicalidade e ritmo, sem instrumentos industriais ou tecnológicos, com marcante presença de movimento.

Pelo seu conteúdo, Ccahuana e Cuarez (2020), os jogos tradicionais mantêm viva a identidade cultural, daí a importância de resgatar este tipo de jogos e de que as crianças aprendam a jogá-los.

Alguns autores apontam a utilidade dos jogos tradicionais no desenvolvimento da imaginação, na socialização, na internalização de normas comportamentais, na estimulação de sentimentos relacionados à identidade cultural, nos aspectos relacionados à orientação espacial, no desenvolvimento da linguagem e nas habilidades motoras por meio da estimulação viso-motora. Destacando também que este tipo de jogos também pode ser utilizado como procedimento de aprendizagem (PÉREZ, 2015).

2.1. Influência das novas tecnologias de informação (TIC), nas formas de brincar e de se relacionar das crianças do Ensino Fundamental

De acordo com Gomes (2021), com o progresso considerável das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) variados tipos de brincadeiras têm cada vez menos espaço nas atividades quotidianas que as meninas e meninos fazem, sobretudo em casa, motivo pelo qual alguns autores consideram que estão deslocados no ambiente. Por outro lado, o número de crianças que têm acesso a alguma forma de tecnologia desde tenra idade continua a aumentar.

Quanto ao impacto do uso da tecnologia nas crianças, revelaram a existência de critérios variados quanto às vantagens e desvantagens que esta pode ter, sem concluir num julgamento unânime. Sobre isso Pérez (2015) afirma que o impacto que as novas tecnologias geram ainda não é totalmente conhecido, porém, estudos recentes sobre o tema mostram que um maior tempo de exposição aos dispositivos em idade precoce apresenta maiores índices de obesidade, problemas de sono, baixo desempenho acadêmico, perda de relações sociais e de contato presencial, dificuldades de atenção e concentração, miopia, déficit de atenção e depressão infantil. Além disso, alguns

destes estudos afirmam a probabilidade de afetar a maturação de diferentes estruturas e funções do cérebro em desenvolvimento.

Outro aspecto apontado como negativo é a disparidade no acesso à tecnologia pelas crianças, o que traz consigo uma nova linha divisória, uma vez que milhões de crianças não têm possibilidade de acesso a essas tecnologias, além de existirem desigualdades na aquisição de equipamentos tecnológicos que podem proporcionar maior ou menor qualidade na conectividade e por outro lado, são marcadas diferenças notáveis em termos das competências digitais que neles se desenvolvem (UNICEF, 2017)

Especificamente, Corrêa (2017) afirma que essas mídias são excelentes recursos e insubstituíveis para a aprendizagem, a comunicação, a recreação e a cobertura dos direitos das crianças e jovens, o que, em sua opinião, reafirma que o que é prejudicial não é os dispositivos, mas o uso inadequado que as pessoas fazem deles.

Silva (2021), destaca as vantagens do uso da tecnologia na educação, entre as quais cita a flexibilidade de horários que ela proporciona, que permite ajustar as atividades à disponibilidade de professores e alunos, sua contribuição para a qualidade e criatividade dos materiais didáticos, que pode ser desenhado pelos professores, a possibilidade de o aluno ser empoderado em seu processo de aprendizagem.

Desse jeito, Arruda e Nascimento (2021), considerando esses aspectos, pode-se inferir que os jogos tecnológicos ou digitais também apresentam uma série de benefícios associados ao desenvolvimento da esfera cognitiva nas crianças, pois por vezes muitos desses jogos exigem o desenvolvimento de atividades nas quais a criança colocam em prática de forma geral habilidades intelectuais como identificação, classificação, comparação, apresentadas de forma atrativa, em que a criança também exige certas habilidades motoras finas e o desenvolvimento de analisadores sensoriais, demonstrando coordenação da visão com os movimentos das mãos. Então, afirma-se, que algumas dessas brincadeiras, possuem características distintivas da dinâmica do jogo como

atividade social, dados pela interação entre seus participantes, pela troca de critérios, pela emergência de situações em que as crianças devem assumir diferentes atitudes para sua solução.

Segundo Anjos e Francisco (2021), o currículo em aperfeiçoamento na Educação Fundamental concebe o desenvolvimento da informática, baseado na utilização de software, onde a criança desenvolve competências informáticas essenciais para a utilização do mouse e de algumas partes do computador, bem como a introdução de outros dispositivos tecnológicos como os tablets, interpreta símbolos informáticos, ligados a objetivos e conteúdos pertencentes às diferentes dimensões da educação que está em constante desenvolvimento.

Como descrevem Bayer e Kuhn (2021), as famílias de hoje enfrentam grandes desafios, conseguindo um equilíbrio entre as responsabilidades laborais, as tarefas domésticas, o cuidado dos filhos, as suas necessidades, além das atividades que vêm acompanhadas da educação e que, especialmente no Ensino Fundamental, requerem a atenção direta do adulto. Porém, nestas dinâmicas familiares, é adequado dar espaço à brincadeira, dados os benefícios desta atividade para o bem-estar da criança e para o estabelecimento de um clima familiar positivo e emocional.

Sendo assim, brincar em família reduz o estresse, fortalece vínculos duradouros entre os filhos e as famílias, permite que os pais valorizem as particularidades do filho, permite que aprendam a importância de si mesmos, pois estimula sua autoestima, famílias que brincam juntas, também alcançam um melhor ambiente comunicativo. Os adultos da família têm um papel importante na brincadeira e através dela podem promover a aprendizagem, a exploração e a descoberta nas crianças.

2.2. Integração das TIC e da educação.

O impacto das TIC, no seio da sociedade do conhecimento, trouxe grandes mudanças, no que diz respeito à forma e ao conteúdo, o efeito tem sido

massivo e multiplicador, de tal forma que o sentido do conhecimento permeou a sociedade em geral, e um das grandes implicações e modificações são a educação. Gomes (2021) menciona que um dos locais onde a tecnologia tem tido maior influência é na escola, e esta, por sua vez na profissão docente, passando a fazer parte do cotidiano escolar.

Segundo Arruda e Nascimento (2021), a incorporação das TIC na educação tornou-se um processo, cuja implicação vai muito além das ferramentas tecnológicas que compõem o ambiente educacional, falamos de uma construção didática e da forma como a aprendizagem pode ser construída e consolidada significativamente com base na tecnologia, em termos pedagógicos estritos falamos de uso tecnológico para a educação.

Conforme Lemos e Lévy (2017), a transformação que as TIC sofreram conseguiu tornar-se em instrumentos educacionais, capazes de melhorar a qualidade educacional do aluno, revolucionando a forma como a informação é obtida, gerenciada e interpretada.

Como alude Granados (2015), dentro dos papéis assumidos por cada docente, os alunos atuais utilizam ferramentas tecnológicas para facilitar a aprendizagem. Esta evolução surgiu das primeiras concepções com a calculadora, a televisão, o gravador, entre outros; porém, o progresso tem sido tal que os recursos tecnológicos se transformaram em recursos educacionais, onde a busca pela melhoria da aprendizagem traz consigo a tarefa de envolver a tecnologia com a educação. E é com o ensino que se completa o processo de ensino-aprendizagem, o uso das TIC significa romper com os meios tradicionais, quadros negros, lápis, etc.; e dar lugar à função docente, a partir da necessidade de formação e atualização de seus métodos com base nos requisitos atuais.

Como destaca Almeida (2021), os instrumentos tecnológicos e suas ajudas estão em um processo de constante desenvolvimento e transformando de maneira veloz os caminhos do aprendizado, deste modo se percebe que a

educação, como disciplina, está recebendo grandes reptos que têm que ter uma pesquisa mais minucioso.

O trabalho do professor, diante da visão transformadora de uma sociedade que necessita da incorporação das TIC na sala de aula, tem visto necessário transformá-lo em um agente capaz de gerar as competências necessárias para uma sociedade com “ânsia” de tecnologia do conhecimento e o uso frequente desta nos diferentes aspectos do aluno.

A concretização da integração das TIC na educação depende em grande parte da capacidade do professor para estruturar o ambiente de aprendizagem (Unesco, 2017); Fala-se muito em dar o “salto” e “quebrar” os esquemas tradicionais com uma aprendizagem baseada na cooperação e no trabalho em equipe, no entanto, a utilização e o envolvimento das TIC na educação ainda não foram entendidos como uma ferramenta através da qual uma aprendizagem significativa, os erros frequentes na escola reduzem as TIC àquela ferramenta que permite o acesso e a transmissão da informação, um erro que continua a abranger a educação tradicional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aponta-se em referência ao tema que o acesso às TIC é um requisito importante para participar de uma sociedade tecnológica. A adoção das TIC no ambiente, como acesso e continuidade, terá ponto de partida, quebrando a exclusão digital, de uma sociedade que ainda não obedece ao dinamismo da adaptação. Fala-se da integração das TIC na educação, quando o sistema educacional, pode projetar uma aprendizagem significativa, um produto de experiências que leva o professor à conquista de gerar conhecimento. O que foi mencionado acima, não foca apenas na sala de aula, cada espaço e momento desta conquista é significativa. As TIC, enquanto ferramentas tecnológicas,

aumentaram o grau de debate, reflexão, entre outros; rompendo as barreiras do tradicionalismo, na sala de aula.

O processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, com recurso às TIC, requer um conjunto de habilidades que o professor deve adquirir com o tecnológico, onde a formação de professores deve ser considerada uma das primeiras opções antes de enfrentar novos desafios educacionais. No contexto em que as ideias são apresentadas, a passagem de um curso de educação tradicional para um determinado grupo que se fundamenta na absorção de aprendizados de tecnologias.

É um fato que o contributo das TIC e a evolução das brincadeiras infantis, para a educação e para a sociedade como tal é a flexibilidade e a adaptação a um ambiente cada vez mais em mudança. Talvez inicialmente o trabalho tenha sido o principal afetado nesse processo, porém, o passar do tempo tem mostrado que a sociedade depende de uma abordagem tecnológica que a ajude a construir e adquirir conhecimento. As TIC como ferramentas adicionadas aos modelos pedagógicos podem tornar-se em recursos valiosos para a aprendizagem, conseguindo formar cidadãos tecnológicos.

Verificou-se que o brincar tem sido uma atividade fundamental na vida das crianças, não só pelo seu conteúdo lúdico que provoca prazer e diversão, mas também porque é a atividade cujo conteúdo social permite estabelecer os primeiros vínculos da criança com o seu meio e que devido pelas suas características, constitui uma forma eficaz de aquisição de hábitos, competências, habilidades, conhecimentos, além da sua comprovada influência no desenvolvimento de diversos processos psíquicos, como referem muitos autores. A criança aprende brincando, por isso é reconhecida como atividade fundamental nas primeiras idades.

Evidenciou-se que as crianças hoje estão completamente ligadas à tecnologia, a sua utilização deve ser adaptada de acordo com a idade, de acordo com a sua finalidade, etc. para que a própria criança adquira gradualmente uma

competência digital mínima com o objetivo de reduzir as consequências negativas que rodeiam dispositivos tecnológicos e valorizar os positivos, sem demonizar as TIC, pois tudo em excesso nos trará consequências negativas. Por último, no que diz respeito à segurança online, devem ser estabelecidas políticas de compromisso por parte dos criadores de dispositivos, websites, jogos, etc., para que haja maior transparência sobre os dados que coletam, são usados e compartilhados.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, M. E. **Educação e mídias digitais**. Tese de doutorado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, 2021. Disponível em: <Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/9948> >. Acesso em: 2024.

ANDERSON, JK E BAILEY, SJ. **A importância do brincar no desenvolvimento da primeira infância**. 2017 MaguaRed Ministério da Cultura Colômbia. <https://maguared.gov.co/wp-content/uploads/2017/06/La-importancia-del-juego.pdf> Acesso em: 2024.

ANJOS Cleriston Izidro dos; FRANCISCO, Deise Juliana. **Educação e Tecnologias Digitais**. Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 125-146, 2021. Disponibilidade em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/79007/45378>. Acesso em: 2024.

ARRUDA, Robson Lima; NASCIMENTO, Robéria Nádia Araújo. **Estratégias de Ensino Remoto e as tecnologias**. Revista Thema, v. 20, n. Especial, p. 37-54, Pelotas-RS, 2021. Disponibilidade em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1851/1787>. Acesso em: 2024.

BAYER, G. R e KUHN, J. T. **Responsabilidade compartilhada entre família e escola no processo de alfabetização**. Mandaguari, 04 abr. 2020. Disponível em: <https://www.portalagora.com/noticia/educacao-de-mandaguari-disponibiliza-material-de-apoio-pedagogico-para-os-alunos> Acesso em: 2024..

BRITO, Clebson Luiz de. **Educação e Semiótica aplicados à aprendizagem**. In: ANAIS do SIELP. Uberlândia: EDUFU, 2020. v. 2. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wpcontent/uploads/2014/06/volume_2_a

rtigo_073.pdf>.» http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_2_artigo_073.pdf Acesso em: 2024.

CORRÊA, C. R. G. L. **A relação entre desenvolvimento humano e aprendizagem: perspectivas teóricas.** *Psicologia Escolar E Educacional*, 21(3), 379-386. 2017. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702131117-https://www.scielo.br/j/pee/a/yZmjRzBCCsdjXWQ37ZLtt9M/#> Acesso em: 2024.

CCAHUANA, CK E CUAREZ, E. **A importância dos jogos tradicionais na educação intercultural bilíngue escolar** 2020. [Dissertação de Graduação, Faculdade de Educação, Peru]. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rcet=j&url=https://repositorio.usil.edu.pe/items/3df2e116-737d-4890-84d6-3f7840b314ed&ved> Acesso em: 2024.

DUARTE, M E RODRÍGUEZ, NA. **Procedimentos lúdicos no processo educativo infantil.** 2013. *Revista Varela*, 13 (34), 1-12, <http://revistavarela.uclv.edu.cu>

ESPINOZA, LA E RODRÍGUEZ, R. **O uso das tecnologias como fator de desenvolvimento socioafetivo em crianças e jovens estudantes do noroeste do México** 2017. *Revista Ibero-Americana de Ciências Sociais e Humanísticas*, 6(11), 151-172. <http://dx.doi.org/10.23913/ricsh.v6i11.113>. Acesso em: 2024.

FERNÁNDEZ, A. **Novas tecnologias na primeira infância** [Dissertação de mestrado, Universidade de Cádiz, 2017, Espanha. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rcet=j&url=https://cerlalc.org/publicaciones//las-nuevas-tecnologias-en-la-primera-infancia/&ved=2ahUKEwj-8vSilq33AhWisDEKHWMAp8QFnoECAQQAQ&usg=AOvVaw3Lhdj9rmVHccXOlG2p5uxj>. Acesso em: 2024.

FRANCO, O, PÉREZ, L E MONTES, E. **Leituras sobre o brincar na primeira infância** .2013 Editorial Pessoas e Educação.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, Crescer e Aprender: o resgate do jogo infantil.** São Paulo: Moderna, 128 p. 2016.

GOMES, Eliana Maria. G633a **Alfabetização e letramentos e tempos de pandemia** [recurso eletrônico] : uma análise de relatos de experiência / Eliana Maria Gomes. – 2021. https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/39625/1/Proleitura%20TCC%20Eliana%20Gomes_Final%20nov%202021.pdf. Acesso em: 2024.

GRANADOS, A. **As TIC no ensino de métodos numéricos.** 2015. *Sophia Educação*, 11(2), 143-154.

PEREIRA, D. R. FETTERMANN, J. V. **Recursos tecnológicos na educação.** *Calidoscópico*, v. 14, n. 3, p. 458-465, dez. 2021 Disponível em: <Disponível em:

<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2016.143.09>»

<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2016.143.09>. Acesso em: 2024.

SILVA, Carlos Alberto Miguel da. **As TIC e a Qualidade em Educação: A aplicação da tecnologia por professores de matemática como instrumento de potencialização do ensino-aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo em função das competências em uma escola do Distrito Federal.** Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação – Administração e Organização Escolar. Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, 2021. <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/34238/1/Carlos%20Alberto%20Miguel%20da%20Silva.pdf> Acesso, 2024.

UNICEF. **Situação das Crianças no Mundo. Crianças em um mundo digital** 2017. Divisão de Comunicações do UNICEF, www.unicef.org/SOWC 2017.

VALDÉS *et al.* A. **Diretrizes Metodológicas Primeira Infância Quarto ano de vida** . Editorial Pessoas e Educação. 2017

VYGOSTKY, I. S. **Pensamento e linguagem**, Havana, Revolution Edition: História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Editora Técnica Científica, Havana, 1987.

USO DA TECNOLOGIA E SUA RELEVÂNCIA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Lília Rodrigues Nascimento⁶

RESUMO

Nos últimos anos, as Tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) tornaram-se uma ferramenta essencial, com potencial na educação e com efeitos diversos que fazem parte do debate em meio às novas tendências de ensino e aprendizagem. Para tal, o estudo tem como objetivo determinar a influência da utilização das TDIC na aprendizagem dos alunos do Ensino Médio. O estudo foi desenvolvido sob revisão sistemática em fontes científicas. O desenvolvimento da tecnologia que vivemos hoje tem afetado o desenvolvimento das pessoas e da sociedade, e a educação não pode escapar a esta realidade. É importante concepção e utilização TDIC como ferramentas que têm permitido o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem na educação, facilitando tanto ao professor quanto aos alunos a aquisição de conhecimentos mais imediatos e amplos. O grande impacto do desenvolvimento tecnológico que ocorre atualmente tem favorecido o que se chama de nova revolução social; na verdade, as TDIC geraram grandes mudanças nas organizações culturais, sociais, econômicas e educativas. Estas manifestam uma série de características fundamentais como via viável para todo o tipo de informação, estabelecendo comunicação imediata, seja síncrona ou assíncrona, na automatização de atividades, armazenamento de inúmeras informações e interação entre computadores e usuários. Foi desenvolvido um estudo descritivo, exploratório e qualitativo. O professor desempenha um papel fundamental no conhecimento e utilização destas tecnologias, devido à importância didática que as TDIC utilizadas de forma adequada em sala de aula podem ter. O resultado do estudo apresentou que a sua importância reside no fato de apresentar um corpo de construtos que explicam a contribuição que as TDIC têm no processo de aprendizagem para mostrar à comunidade educacional que seu uso é essencial para o ensino, tornando o aluno do Ensino Médio protagonista de sua própria aprendizagem favorecendo a sua independente para a busca, análise, seleção e processamento das informações encontradas na esfera virtual.

Palavras-chave: TDIC. Ensino Médio. Aprendizagem. Conectividade.

⁶**Graduação:** Normal Superior, UEA/ Universidade Estadual do Amazonas. Ciência Política UEA/ Universidade Estadual do Amazonas (UEA), LETRAS UEA/ Universidade Estadual do Amazonas. **Mestrado:** Ciências da Educação, UNIDAS/ Universidad de La Integracion De Las Américas. **Doutorado:** Ciências da Educação, UNIDAS/ Universidad De La Integracion De Las Américas. E-mail: lylyrodrigues16@gmail.com

ABSTRACT

In recent years, digital information and communication technologies (DICT) have become an essential tool, with potential in education and with diverse effects that are part of the debate amidst new teaching and learning trends. To this end, the study aims to determine the influence of the use of DICT on the learning of high school students. The study was developed through a systematic review of scientific sources. The development of technology that we are experiencing today has affected the development of people and society, and education cannot escape this reality. It is important to design and use DICT as tools that have allowed the development of the teaching-learning process in education, facilitating both teachers and students to acquire more immediate and broad knowledge. The great impact of the technological development that is currently taking place has favored what is called a new social revolution; in fact, DICT has generated great changes in cultural, social, economic and educational organizations. These technologies demonstrate a series of fundamental characteristics as a viable route for all types of information, establishing immediate communication, whether synchronous or asynchronous, in the automation of activities, storage of countless pieces of information and interaction between computers and users. A descriptive, exploratory and qualitative study was developed. The teacher plays a fundamental role in the knowledge and use of these technologies, due to the didactic importance that ICTs used appropriately in the classroom can have. The result of the study showed that their importance lies in the fact that it presents a body of constructs that explain the contribution that ICTs have in the learning process to show the educational community that their use is essential for teaching, making high school students the protagonists of their own learning, favoring their independence in the search, analysis, selection and processing of information found in the virtual sphere.

Keywords: ICTs. High school. Learning. Connectivity.

1. INTRODUÇÃO

As constantes mudanças no desenvolvimento das Tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), envolvem a sociedade de diversas maneiras, muitas das quais são invisíveis e tão naturais quanto fazer parte da sociedade. A revolução das TDIC segundo Anjos (2018) caracteriza-se por colocar o conhecimento e a informação no centro do seu desenvolvimento e os esforços para abordar a aplicação da informação e o uso da tecnologia. A atual implementação das TDIC tem assistido a diversas alterações no relacionamento

com os membros da comunidade educativa, que mantém um certo nível de complexidade na gestão das instituições onde intervém.

As TDIC também desafiam a sociedade como instituição. Os professores muitas vezes acompanham a introdução da tecnologia e usam giz e quadro negro como meio para transmitir conhecimento aos alunos. Atualmente, os computadores como a Internet, os livros digitais ou a televisão tornam-se instrumentos necessários de informação e comunicação social, que podem ser úteis no processo de ensino-aprendizagem (GOULART, PASTORIO e VIDMAR, 2023).

Buscar alternativas dentro do conceito de utilização das TDIC, para perceber que elas são necessárias, mas também nas salas de aula presenciais, já que poderiam ser utilizadas as diferentes estratégias de ensino e aprendizagem dos alunos (OLIVEIRA e MOURA, 2015). No entanto, a conectividade entre as áreas urbanas e rurais tem causado diferenças na aprendizagem dos alunos. Os autores concluíram que a utilização das tecnologias favorece a participação e a motivação dos alunos, no entanto, são necessários ter em conta o nível de conhecimento digital dos alunos, o acesso aos dispositivos eletrônicos e as capacidades de utilização das plataformas disponíveis.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como assegura Reis, Leite e Leao (2021), são desenvolvidas a partir dos avanços científicos produzidos no campo da computação e das telecomunicações, daí a importância da tecnologia que acessa o processo de produção, interação, tratamento e comunicação da informação. Além disso, ajuda a melhorar a possibilidade do processo de alfabetização, que serve como instrumento de busca de informações, e é considerado um recurso fundamental para a gestão de diversas escolas onde se constituem como material de reforço para os alunos.

Por outro lado, Lavor *et al.* (2021) sobre a utilização desta ferramenta tecnológica para desenvolver competências de compreensão expressiva, oral e escrita em alunos do Ensino Médio, é um dos objetivos da formação para

capacitar os professores devido à informação distorcida sobre o potencial prático e educativo da Internet e para que os alunos entendam, acreditem e participem da cultura de sua época. Além disso, podemos identificar as TDIC como uma ferramenta de aprendizagem e utilizá-las no processo de aprendizagem para melhorar a qualidade da educação.

Neste sentido, Silva (2021) sustenta que as TIC se tornam instrumentos cada vez mais indispensáveis no Ensino Médio, afirmando que oferecem a contingência de interação que vai de uma atitude passiva, por parte dos alunos, a uma atividade constante, uma busca contínua para repensar o conteúdo.

Com efeito, a utilização das TIC na sala de aula é importante, porque ajuda a elevar o desenvolvimento cognitivo dos alunos de uma forma dinâmica e didática, adquirem importância na formação de professores e não só na formação inicial, mas também ao longo da vida profissional, porque cada vez mais estes desempenham um papel fundamental na aprendizagem dos alunos, uma vez que a informação é procurada e encontrada mais rapidamente do que nas escolas.

Dado que as TDIC têm uma ligação direta com o sistema educativo e contribuem para o processo de aprendizagem dos alunos, por exemplo, utilizando a tecnologia para desenvolver a sua educação, é importante utilizar esta ferramenta de ensino para a aprendizagem e desenvolvimento para ajudar os professores nas suas atividades, conhecimento e dar-lhes a oportunidade de refletir sobre o impacto das conquistas das ferramentas tecnológicas na sociedade e na educação.

Somado a isso, a importância reside no fato de serem os meios ou recursos utilizados para aplicar uma técnica específica na área por meio de um método de aprendizagem específico, entendido como o caminho, ou conjunto de regras que são utilizadas para obter uma mudança. no comportamento de quem concebe o conhecimento e, dessa forma, aumenta ou melhora seu nível de competência para desempenhar uma função produtiva. Os principais fatores que influenciam a utilização destas novas tecnologias pelo corpo discente são: o

acesso a estes recursos, a qualidade dos *softwares* e equipamentos, a facilidade ou simplicidade de utilização, o incentivo à mudança das práticas pedagógicas com recurso à tecnologia, o apoio e a solidariedade das instituições para a utilização destas ferramentas no currículo, as políticas nacionais e locais são um compromisso com a melhoria profissional e a formação formal recebida no uso das TIC. Assim o estudo tem como objetivo determinar a influência da utilização das TDIC na aprendizagem dos alunos do Ensino Médio.

2. AS TDIC NA EDUCAÇÃO E SEUS NOVOS DESAFIOS

O ambiente atual, denominado sociedade da informação, demonstra as mudanças nos sistemas educacionais de forma mais flexível e acessível, ou seja, Bueno-Diaz (2022) coloca que é menos custos para poder obter dispositivos e ministrar aulas virtualmente aos alunos em qualquer momento de suas vidas, sem a necessidade de sair de casa ou fazer aulas interativas digitalmente nas salas de aula. Para demonstrar estes desafios, os meios educativos devem questionar os materiais de referência atuais e encorajar experiências inovadoras nos processos de desenvolvimento educacional.

Superar a rotina para Carvalho & Soares (2020), com a ajuda da tecnologia é ver a necessidade de o trabalho pedagógico focar nas mudanças, nas estratégias dos métodos de ensino dos professores no âmbito dos sistemas de comunicação e enfatizar a disponibilidade e o potencial da tecnologia. Segundo Calero-Cerna e Veramendi-Vernazza (2023), as TDIC na Educação têm suscitado novos desafios não só nas formas de produção, representação, difusão e acesso ao conhecimento, mas também na criação de novas condições que ofereçam a possibilidade de construir ambientes de aprendizagem que ofereçam comunicação síncrona e assíncrona.

Nesse contexto, Feliciano Morales e Cuevas Valencia (2022) discorrem que as tecnologias estão intimamente relacionadas a diversas formas de comunicação, que permitem aos estudantes e demais unidades da sociedade diferenciar instantaneamente a troca de informações na Internet, dependendo

do uso dos computadores. Da mesma forma, como recursos de apoio que ajudarão a promover as múltiplas formas de ensinar para uso no seu dia a dia e na sociedade.

As aplicações educacionais no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos do Ensino Médio, Figueiredo e Groenwald (2020) esclarecem que desempenham um papel importante ao ajudar os alunos a desenvolverem competências em diferentes disciplinas e, assim, determinar como as TIC influenciam o processo de ensino-aprendizagem dos alunos:

- a. Projetar e implementar aprendizagem inovadora e aberta;
- b. Considerar traços, características e necessidades dos alunos para ajudá-los a compreender as vantagens de acessar uma educação com maior ênfase tecnológica;
- c. Desenvolver as habilidades dos alunos para investigar e selecionar informações;
- d. Proporcionar acesso a serviços educacionais, com maior facilidade de acesso aos alunos;
- e. Aplicar conhecimentos de aprendizagem tecnológica;
- f. Motivar a implementação do método de ensino.

De acordo com Freitas (2017), os benefícios das TDIC querem seja através da Internet, televisão, rádio, etc., pode obter facilmente vários tipos de informação. Isso permite saber o que cada pessoa tem mais interesse em aprender ou conhecer. A informação é a matéria-prima de que necessitamos para criar conhecimento para enfrentar os problemas que surgem no nosso dia a dia:

- a. Aumentar o interesse de aprender;
- b. Maior motivação;
- c. Promover a cooperação educacional;

- d. Facilita a comunicação;
- e. Permite alfabetização digital e audiovisual;
- f. Incentiva o desenvolvimento da criatividade;

Ou seja, ao compreender os diversos métodos de comunicação que possuímos, podemos conhecer questões atuais que podem ajudar a encontrar uma solução imediata para qualquer problema e assim melhorar o cotidiano. Apesar do uso adequado da tecnologia educacional hoje, desenvolve-se inúmeras possibilidades. obter e construir conhecimento baseado no campo tecnológico e educacional.

2.1 Aplicações Educacionais

A utilização de aplicativos educacionais tem aumentado os downloads em diferentes plataformas, para o desenvolvimento de competências tecnológicas e o avanço analítico dos alunos e do bem-estar familiar. Nos diferentes métodos de aprendizagem e utilização de aplicações educacionais em conjunto com os professores dentro de um plano de estudo em informática. Entre eles segundo Bueno-Diaz (2022), nomeia os seguintes: Duolingo, Google Sala de Aula, Fotomatemática, Aplicativo da Bíblia para crianças, Kahoot, U-Dicionário, Academia Khan, Referência de palavras, Benklearning.

Os benefícios da utilização da tecnologia para Maia e Torres (2018), não são justos e equitativos, o que leva à exclusão socioeducativa por determinadas razões como idade, gênero, situação econômica, educação, etc. O desaparecimento de atividades no processo educativo permitiu a substituição de elementos ou a automatização de métodos, o que reduziu a capacidade necessária para o trabalho humano e, portanto, o número de empregos.

Hoje em dia, as instituições de ensino centram o seu interesse no desenvolvimento de competências através da introdução de ferramentas tecnológicas para um bom ensino da comunicação e uma atividade mais fluida no processo de ensino-aprendizagem.

O uso das tecnologias de informação e comunicação na educação como aponta Anjos (2018), coloca que os professores devem utilizar outras formas de orientar a aprendizagem, saindo da abordagem tradicional da relação aluno-professor, utilizando ambientes de aprendizagem hipermídia baseados em contextos múltiplos, que podem ser encontrados em bancos de dados outras fontes, que torna a informação mais importante para a aprendizagem.

O uso das tecnologias para Costa *et al.* (2012), é conceituada como uma aprendizagem que possui suporte eletrônico, que se baseia na Internet para determinar uma relação entre aluno e professor por meio de um conjunto de estratégias para alcançar o resultado esperado. Desta definição podemos obter diversas formas de ensinar e aprender fora das salas de aula tradicionais, onde o aluno pode participar e contribuir de qualquer lugar, tendo um ponto de acesso digital. Tornando-se um ambiente de aprendizagem enriquecedor, pois o aluno dispõe de diversas ferramentas para utilizar como áudio, vídeo, texto, animações, chats com professores; ou seja, a flexibilidade é maior que o aprendizado presencial. Da mesma forma, Cabral (2018) acrescenta que é uma modalidade que otimiza a aprendizagem e, portanto, proporciona qualidade ao ensino, dentro de espaços flexíveis, adaptando-se às condições de cada aluno, que pode destinar seu tempo para estudo dentro dos espaços que eles mesmos designam, avançando no ritmo definido pela sua atenção e propósito.

Na mesma ordem de ideias, Duarte & Rezende (2021) destacam que quando a educação utiliza as TIC também é chamada de educação inteligente porque integra tecnologia, acessibilidade e conexão à internet a qualquer hora que a pessoa quiser e onde quer que esteja. Neste sentido, com a ajuda da tecnologia, a aprendizagem torna-se um processo de transformação das instituições de ensino num centro inovador e num ecossistema criativo, de tal forma que em vez de fornecer conhecimento, ensinar conteúdos e formar pessoas sob programas rígidos; as escolas devem tornar-se ambientes para formação de alunos em competências como aplicação de informações, criação de conhecimento e tomada de decisões com o objetivo de desenvolver pessoas talentosas, ampliando o horizonte dos alunos.

Segundo as afirmações de Reis, Leite e Leao (2021), a incursão das TIC na educação gerou uma grande mudança no setor, uma das primeiras é que passou a ser considerada dentro do currículo e como efeito disso tornou-se um ferramenta para melhorar todo o processo de aprendizagem; graças a esta mudança, a educação deixou de ser uma atividade tradicional passiva e reativa; a uma atividade interativa para alcançar conquistas, despertar no aluno a curiosidade de continuar aprendendo e aprender e reter melhor os conceitos. Portanto, as ferramentas tecnológicas são atualmente recursos indispensáveis para o processo de aprendizagem. De acordo com Russell (2015):

[...] Nesta ordem de ideias, está comprovado que o uso da tecnologia na aprendizagem melhora as competências acadêmicas dos alunos. Porém, para que isso aconteça, é importante a intervenção dos professores e dos pais, que decidirão como a tecnologia será utilizada na escola e em casa (RUSSELL, 2015, p. 34).

Segundo o autor, a contribuição das TIC pode ter um impacto positivo na formação dos alunos. Porém, a grande quantidade de informações encontradas na Internet, que devem ser filtradas pelos pais, responsáveis e professores, pode servir como espaço motivador e de comunicação cujo conteúdo penetra como uma flecha na mente do aluno, modificando seu comportamento de acordo com a predisposição demonstrada. É por isso que devem ser tomadas precauções para que esta prática não seja distorcida.

Nesta ordem de ideias, Grisales-Aguirre (2018) afirma que os referidos benefícios que a virtualidade traz através das TIC e que foram mencionados acima, têm reportado um crescimento inesperado devido à sua característica de ultrapassar fronteiras e à facilidade de acesso que oferece. Para todos os estudantes, ao contrário do presencial, o espaço virtual dá a facilidade de ser flexível, em termos de tempo e espaço.

Na mesma linha e de acordo com os estudos mais recentes de Goulart (2023), sobre a influência das TIC na aprendizagem, revelou-se que estas ferramentas favorecem a aprendizagem e a interatividade no estudo, encontrando uma transferência de conhecimento com elevada fluidez e comodidade, tornando-se eficazes para a aquisição de conhecimento e fazendo

com que a mente trabalhe mais rapidamente, porém, existe uma espécie de confiança e dependência da inovação por ter todas as informações necessárias disponíveis. Nesse entendimento, Silva (2021) esclarece que

[...] esse potencial deve ser aproveitado pela educação em atividades de aprendizagem, para melhorar a qualidade com que é ensinado, bem como para servir como meio de transferência de material educativo e como meio de promoção de competências para a vida (SILVA, 2021, p. 87).

Nessa ordem de ideias, segundo o autor citado acima, observa-se que a tecnologia cria oportunidades para os alunos porque eles aprendem e colaboram entre si por meio da troca de ideias e experiências para resolver problemas em sala de aula em conjunto. Outro benefício que a tecnologia oferece é o entusiasmo que produz no aluno e a independência que cria no seu desenvolvimento; Da mesma forma, promove uma diversidade de competências como matemática, comunicação, pensamento crítico, resolução de problemas, trabalho colaborativo e competências de investigação. Mas estes benefícios estão sujeitos à intervenção dos professores, desde que sejam capazes de usar estas ferramentas e tenham predisposição para as utilizar.

Quanto ao papel desempenhado pelos professores, Reis, Leite, Leao (2021) discorrem que estes estão sujeitos a um grande desafio devido à rápida expansão do conhecimento; portanto, a modernidade e a inovação exigem que os professores aprendam a utilizar estas tecnologias nas suas aulas, daí a necessidade de professores com competências digitais. No entanto, muitos professores não estão predispostos para usarem os computadores e estas más atitudes podem levar qualquer projeto baseado nas TIC ao fracasso. Por esta razão, os professores devem estar à altura das exigências da educação por meio das TDIC, para isso devem fazer planos focados e materiais adequados que se alinhem com os princípios básicos do ensino; ou seja, devem considerar a possibilidade de utilização de materiais educativos informatizados como estratégia de aprendizagem utilizando o computador.

Além disso, Cabral (2018) destaca que devem conhecer diversos *softwares* para determinar quando podem ser utilizados em sala de aula e conhecer informática para desenvolver aulas criativas e organizar situações de

aprendizagem que contribuam para a aprendizagem dos alunos. O que sugere que a única intervenção da tecnologia na educação não melhorará os resultados da aprendizagem, mas sim a forma adequada de implementá-la na sala de aula devido às características do ambiente virtual, o que torna necessária a intervenção inteligente do professor porque a sua intervenção continua ao longo de todo o processo. o processo até o feedback e avaliação da aprendizagem.

Por outro lado, para que a educação virtual seja eficaz, *Lavor et al. (2021)* apontam que é necessário o apoio do professor na adaptação desta nova modalidade com o objetivo do desenvolvimento educacional do aluno; Por esta razão, nem todos têm as mesmas capacidades e facilidades de aprendizagem, razão pela qual o professor deve motivá-los, não permitir que desanimem, promover neles a autodisciplina, a autoaprendizagem, a independência e o espírito crítico para escolherem isso. informações importantes para selecioná-las e descartar aquelas que não contribuem ou prejudicam sua integridade.

Segundo *Silva (2021)*, existem fatores ou barreiras que limitam a aprendizagem virtual nos alunos e são definidos de acordo com o contexto em que o estudo é realizado; um deles é a falta de tempo para ingressar em uma aula virtual, dificuldade de acesso a um ponto de internet, recursos limitados para aquisição de equipamentos para receber as aulas, falta de experiência do professor e falta de apoio de parte do Estado. Outra limitação é a confiabilidade do hardware e software que as instituições de ensino disponibilizam aos professores, que podem ser incompatíveis ou lentos para o acesso dos alunos, bem como a conectividade lenta à Internet.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da investigação é possível compreender a preocupação com o benefício das ferramentas tecnológicas na transformação da disciplina formativa e as deficiências existentes dentro do ensino e aprendizagem. Nos resultados obtidos na investigação podemos argumentar que o benefício da tecnologia no Ensino Médio, é nobre ou que permite uma melhor organização, o benefício

conveniente das tecnologias, e conhecimentos precisos, devem saber utilizá-la da melhor forma possível e, portanto, conhecê-lo e restringir sua gestão.

A intervenção do professor no processo de aprendizagem do aluno utilizando as TIC é essencial, no entanto, é importante que o professor domine estratégias virtuais e utilize material educativo para motivar o aluno a continuar os seus estudos, o seu acompanhamento nas aulas deve ser permanente e deve também dominar ferramentas informáticas para tirar dúvidas quanto ao funcionamento da plataforma ou programas utilizados na virtualidade, portanto, o professor deve ter formação prévia e desenvolver competências digitais para alcançar as conquistas pedagógicas.

Portanto, através das tecnologias de informação e comunicação, os alunos melhoram as suas competências acadêmicas, ficam motivados para continuar a aprender, modificam o seu comportamento de acordo com a sua predisposição, a velocidade de transmissão da informação é elevada, promove-se a interação e o trabalho colaborativo, desenvolve diversas competências para o pensamento crítico, resolução de problemas e investigação, pelo que a utilização das TIC nos alunos do ensino secundário é eficaz.

REFERÊNCIAS

ABRAMI, P. C. **Compreender e promover o uso de aprendizagem complexa usando a tecnologia**. Educacional Pesquisa e avaliação, 7, 113-136, 2017.

ANJOS, Alexandre Martins dos. **Tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) na educação** / Alexandre Martins dos Anjos, Glauca Eunice Gonçalves da Silva. – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, Secretaria de Tecnologia Educacional, 2018.

BUENO-DIAZ, María Victoria. **Las TIC como Mediadoras Didácticas en los Procesos de Aprendizaje del Área de Matemáticas**. Revista Docentes 2.0, Barquisimeto, v. 15, n. 2, p. 36-45, nov. 2022. Disponible en <http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02662022000600036&lng=es&nrm=iso>. Epub 16-Jun-2023. <https://doi.org/10.37843/rted.v15i2.318>. acesso, 2024.

CABRAL, Taiomara Silva Rangel. **Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) na educação: o uso de smartphones nas aulas do ensino fundamental** / / Taiomara Silva Rangel Cabral. – 2018. 93 f.: il.; 30 cm Orientadora: Edna dos Reis. Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Letras, Vitória, 2018. https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/1693/DISSERTACAO_Tecnologias_Digitais_Informa%c3%a7%c3%a3o_Comunica%c3%a7%c3%a3o_Educa%c3%a7%c3%a3o.pdf?sequence=1&isAllowed=y. acesso, 2024.

CALERO-CERNA, Jenny Isabel y VERAMENDI-VERNAZZA, Rossana Teresa. **O uso das TIC na matemática. Uma revisão sistemática da literatura.** RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ [online]. 2023, vol.13, n.26, e058. Epub 09-Oct-2023. ISSN 2007-7467. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1512>. acesso, 2024.

CARVALHO, S., & SOARES, M. M. **O desenvolvimento da habilidade oral através do uso de tecnologias digitais: uma revisão sistemática.** Ilha Do Desterro, 73(1), 153–181, 2020. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2020v73n1p153>. <https://www.scielo.br/j/ides/a/78sBcGMxwNWzB5N8Qb9Rrh/#> acesso, 2024.

COSTA, F. A. *et al.* (org.). **Repensar as TDIC na educação: o professor como agente transformador.** Santillana: Carnaxide, 2012.

DEMARTINI, S.S. and LARA, I.C.M. **Ferramentas tecnológicas utilizadas por professores de Matemática na realidade pandêmica** [online]. SciELO em Perspectiva: Humanas, 2023 [viewed Available from: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2023/09/22/ferramentas-tecnologicas-utilizadas-por-professores-de-matematica-na-realidade-pandemica/> acesso, 2024.

DUARTE, M., & REZENDE, F. **Tecnologias da informação e comunicação e qualidade da educação na perspectiva de uma professora de Ciências.** Ensaio, 13(3), 263-281., 2021. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/epec/v13n3/1983-2117-epec-13-03-00263.pdf>

FELICIANO MORALES, Angelino y CUEVAS VALENCIA, René Edmundo. **Uso das TIC na aprendizagem da matemática no nível superior.** RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ [online]. 2021, vol.12, n.23, e020. Epub 14-Feb-2022. ISSN 2007-7467. <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1023>. acesso, 2024.

FIGUEIREDO, Fabiane Fischer; GROENWALD, Claudia Lisete Oliveira. **Design, (re)formulação e resolução de problemas com o uso de tecnologias digitais na formação inicial de professores de matemática.** Relime, Ciudad de México, v. 23, n. 2, p. 147-174, 2020. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-24362020000200147&lng=es&nrm=iso>. Epub 28-mayo-2021. <https://doi.org/10.12802/relime.20.2321>. acesso, 2024.

FREITAS, C. et. al. **Tecnologias de informação e comunicação na aprendizagem**. São Paulo: Moderna, 2017.

GOULART, Bruna Natiele Kemerich; PASTORIO, Dioni Paulo; VIDMAR, Muryel Pyetro. **O papel do professor diante das tecnologias digitais de informação e comunicação no contexto do ensino remoto emergencial de Física e Ciências**. Rev. enseñ. fís., Córdoba, v. 35, n. 1, p. 17-26, jun. 2023. Disponível em http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2250-61012023000100017&lng=es&nrm=iso.
<http://dx.doi.org/10.55767/2451.6007.v35.n1.41387>. Acesso em: 2024.

GRISALES-AGUIRRE, Andrés Mauricio. **Uso de recursos de TIC no ensino de matemática: desafios e perspectivas**. Entramado [online]. 2018, vol.14, n.2, pp.198-214. ISSN 1900-3803. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.4751>. acesso, 2024.

LAVOR, F. I. G., FERREIRA, A. V., SILVA, J. S., MENESES, H. R. F. DE, BELCHIOR, S. M. S. DE., MEDEIROS, E. C. C. DE., MARQUES, A. T., & PEREIRA, L. L. F. **(A) inclusão das tecnologias digitais de informação e comunicação na prática docente**. Revista Brasileira De Educação E Saúde, 2021. 11(2), 256–262. <https://doi.org/10.18378/rebes.v11i2.9163>. acesso, 2024.

MAIA, C. P.; TORRES, C. S. **Crenças pedagógicas dos professores e seu planejamento e conduta de aulas em sala de aula mediadas por computador**. British Journal of Educational Technology, vol. 39, não. 5, pp. 807–828, 2018.

REIS, Rafaela Menezes da Silva; LEITE, Bruno Silva; LEAO, Marcelo Brito Carneiro. **Estratégias didáticas envolvidas no uso das TIC: o que os professores dizem sobre seu uso em sala de aula?** ETD - Tesis de maestria-Educ. Temat. Digit., Campinas, v. 23, n. 2, p. 551-571, abr. 2021. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922021000200551&lng=pt&nrm=iso.
<https://doi.org/10.20396/etd.v23i2.8657601>.
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922021000200551 Acesso, 2024.

RUSSELL, M. **Como o uso da tecnologia pelos professores varia por posse e longevidade**. Journal of Educational Computing Research, vol. 37, não. 4, pp. 393- 417, 2015.

SILVA, Carlos Alberto Miguel da. **As TIC e a Qualidade em Educação: A aplicação da tecnologia por professores de matemática como instrumento de potencialização do ensino-aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo em função das competências em uma escola do Distrito Federal**. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação – Administração e Organização Escolar. Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, 2021.

<https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/34238/1/Carlos%20Alberto%20Miguel%20da%20Silva.pdf> Acesso, 2024.

SILVA, Verônica Rodrigues, Os Desafios Para Os Professores Incorporarem As Tdic's Às Suas Práticas Pedagógicas, Na Da Escola Estadual Maria Madalena Santana De Lima, Manaus-AM/BRASIL, 2020-2021. Universidad de la Integración de las Américas, Paraguai, 2021.

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE ENFERMAGEM: SUA ATUAÇÃO VOLTADA PARA UMA ASSISTÊNCIA DE QUALIDADE

Marta Helena de Mesquita⁷

RESUMO

O objetivo deste artigo consiste em discorrer sobre a formação do profissional de Enfermagem em sua atuação voltada para uma assistência qualificada. As competências de ser e fazer em enfermagem consiste no trabalho de qualidade e nas habilidades estudantis do profissional de enfermagem segundo conceitos, teorias, tendo como elemento comum que se baseiam na proximidade do paciente e de seu ambiente em colaboração com a prática clínica, ou seja, desenvolvem habilidades de fazer ao se relacionarem de forma integral. Na formação dos profissionais de enfermagem, as estratégias que aliam o estudo e o trabalho desempenham um papel fundamental, que se baseia em considerar a unidade da teoria e da prática em cenários de ensino, que promovam o equilíbrio de ambos os aspectos. Assim, o principal propósito é contribuir para a formação de competências que caracterizem a atuação profissional; a aquisição dos métodos mais avançados, que contribui para consolidar, ampliar e aplicar os conhecimentos adquiridos durante o desenvolvimento do processo de ensino, cuja tarefa central na prática é promover a transformação do aluno. Ou seja, de um sujeito sem competência profissional para um sujeito profissionalmente competente. O estudo aborda também sobre a capacitação de docentes enfermeiros pautados em alguns pensadores clássicos da filosofia, trazendo o significado de modernidade de Habermas. O resultado deste estudo aponta para a junção da teoria e prática pautando para a formação acadêmica em competências, para aliar o aprendizado teórico com a prática clínica. Além disso, o estudo destaca a importância da capacitação contínua dos docentes, apoiada por teorias filosóficas e reflexões sobre a modernidade, para enfrentar os desafios da educação em saúde e promover uma transformação significativa no desenvolvimento profissional e na sociedade.

Palavras-chave: Profissional Enfermagem. Formação. Docente. Competências.

ABSTRACT

The objective of this article is to discuss the training of nursing professionals in their work focused on providing qualified care. The competencies of being and doing in nursing consist of quality work and student skills of the nursing professional according to concepts and theories, having as a common element that they are based on proximity to the patient and their environment in collaboration with clinical practice, that is, they develop skills of doing by relating to each other in an integral way. In the training of nursing professionals, strategies that combine study and work play a fundamental role, which is based

⁷ **Mestrado:** em Saúde Pública da Universidad Desarrollo Sustentable - Assunção – Paraguai.

on considering the unity of theory and practice in teaching scenarios, which promote the balance of both aspects. Thus, the main purpose is to contribute to the formation of competencies that characterize professional performance; the acquisition of the most advanced methods, which contributes to consolidating, expanding and applying the knowledge acquired during the development of the teaching process, whose central task in practice is to promote the transformation of the student. That is, from a subject without professional competence to a professionally competent subject. The study also addresses the training of nursing teachers based on some classical philosophical thinkers, bringing Habermas' meaning of modernity. The result of this study points to the combination of theory and practice, guiding academic training in competencies, to combine theoretical learning with clinical practice. In addition, the study highlights the importance of continuous training of teachers, supported by philosophical theories and reflections on modernity, to face the challenges of health education and promote a significant transformation in professional development and society.

Keywords: Nursing Professional. Training. Teacher. Competencies.

1. INTRODUÇÃO

De acordo com Almeida (2018), a teoria crítica está inserida num local posição especial para oferecer algumas das ferramentas que podem contribuir para uma renovação da teoria da educação. Dessa forma, o estudo tem como pano de fundo a formação de professores enfermeiros pautados em alguns pensadores clássicos da filosofia. Sendo assim, trazemos à tona a transformação exemplar, na cultura e na sociedade do mundo contemporâneo que traz novos paradigmas, deixando a educação emergente como a ponta do “iceberg”, por possibilitar ou não o desenvolvimento contínuo dos indivíduos e consequentemente da sociedade.

Para Manhães e Tavares (2020), é fundamental encontrar os pontos de articulação entre a educação e o trabalho, o seu papel na formação profissional. É no trabalho diário e na relação com os doentes que o nosso aluno toma verdadeiramente consciência da importância destas virtudes para ser um bom enfermeiro. As relações interpessoais e o intercâmbio com outros profissionais de saúde enriquecem a sua experiência e geram respeito entre os colegas.

Como apontam Rodrigues e Mendes (2022), inúmeros autores têm destacado a importância do exemplo dos professores e dos profissionais de saúde, o potencial de convicção que o exemplo que cada professor oferece sistematicamente dentro e fora dos ambientes de ensino, através da sua atuação profissional e humana.

Segundo Silva (2023), ainda persistem insuficiências e deficiências na educação no trabalho que mostram a necessidade de formação e consolidação de valores, que permitam trabalhar pela excelência nos serviços de saúde. Para evitá-los, é fundamental a qualidade do capital humano docente que atua nas instituições e serviços de saúde. Cabe aos centros de formação refletirem sobre as demandas e esses serviços, em harmonia com a energia que o processo formativo individual de cada indivíduo exige.

Como descreve Tanji (2023), a educação no trabalho é a modalidade fundamental da organização do processo ensino-educativo no ensino superior médico, que permite ao aluno resolver eficazmente os diversos problemas de saúde e atingir os objetivos do programa de formação progressista do sistema de funções que compõem o perfil profissional do enfermeiro. São elas docente-assistenciais, educativas, investigativas e administrativas, por meio da aplicação das categorias pedagógicas fundamentais: objetivo, conteúdo, método e avaliação, no contexto de uma interação dinâmica entre os membros da equipe de trabalho.

Além dos desenhos curriculares que podem ser experimentados e colocados em prática, segundo afirma Perrenoud (2014), o adequado planejamento, execução e controle dessa forma de ensino na formação dos profissionais de enfermagem constitui o eixo fundamental para garantir uma pós-graduação com os atributos científicos e morais que nossa sociedade exige.

Para Reibnitz e Prado (2021), é necessário que os professores repensem seus processos de ensino, para que a participação dos alunos seja ativa no seu processo de aprendizagem. Sendo assim, quanto mais extensa for a capacitação

científica dos docentes do setor das ciências da educação, aumenta a relevância, a qualidade e a eficiência do ensino e do desempenho profissional.

Como expõe Mourão (2022), considera-se que o papel do professor de enfermagem perante o aluno se transforma quando ele deixa de ser o eixo central da atenção, as aulas são verbalísticas, sobrecarregadas de conceitos, restringindo-se exclusivamente ao que o professor transmite, o assunto é uma folha em branco, recebendo apenas o que o professor quer e deseja dizer, com metodologias tradicionais que ele já domina e não respondem à transformação na sala de aula.

Como descreve Paranhos (2017), estamos numa época em que os alunos têm a capacidade de discernir as metodologias utilizadas pelo professor, que são mais ativas, dinâmicas, permitindo-lhes aprender, organizar-se, exercitar-se no trabalho em equipa para a sua autoformação, acompanhados dos seus próprios valores. como humanismo, responsabilidade, abnegação e autoestima de se sentir realizado ao construir seus próprios ensinamentos.

A enfermagem é considerada uma profissão atribuída às ciências da saúde para o cuidado das pessoas, a partir de um conjunto de conhecimentos e competências. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2019), o pessoal dedicado a esta profissão é considerado a maior força de trabalho da área, pelo que a sua escassez pode até comprometer o cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030.

Com base em Olate e Castillo (2016), a formação de profissionais de Enfermagem é proporcionada por universidades públicas e privadas onde se proporciona a renovação de aprendizados, sendo a inquietação das universidades ou hospitais que trabalham para este fim na América Latina que seus alunos possam gerar as habilidades que esta carreira merece. Para Medina e Valcárcel (2016), os profissionais de enfermagem devem cumprir determinadas funções assistenciais, administrativas e investigativas, de modo que sua formação universitária deve ser contemplada de forma planejada,

sistemática e permanente, visto que o desempenho desta profissão é realizado em clínicas, laboratórios, hospitais, entre outros, sendo a tradicional sala de aula onde é recebida a carga teórica para ser aplicada no processo de cuidar de enfermagem durante a prática nos centros de saúde.

Nesse sentido, Jiménez, Rodríguez e Leodan (2021) destacam o importante papel que os professores de enfermagem desempenham junto aos seus alunos, destacando que, como em outras profissões, são geradas em sua maioria aulas sobrecarregadas de conceitos voltados para a transmissão do professor, embora atualmente, os alunos têm reconhecidas habilidades para discernir as metodologias utilizadas por seus professores. Segundo Valenzuela (2016), a prática e a formação nesta profissão são consideradas essenciais tendo em conta que as atividades são organizadas sob a direção do professor.

No que diz respeito à prática clínica, Rodrigues e Mendes (2022) salientam que os estudantes de enfermagem devem adaptar-se a um ambiente de mudanças complexas e interagir com diferentes profissionais como parte de uma equipe multidisciplinar, de modo que lhes seja exigida uma formação adequada. professor, pois são eles que orientam, acompanham e facilitam a integração com os alunos nos diferentes níveis de atenção. Vale destacar neste ponto o contexto latino-americano, onde se situa que o envolvimento entre o docente de enfermagem e os alunos também têm a ver, em grande medida, com as características de quem ensina.

Para Osorio (2021), as situações de ensino no contexto hospitalar devem ser regidas pela contribuição de experiências relevantes aos alunos a partir de uma visão focada no paciente, para que seja possível interagir em um contexto real, identificando problemas e necessidades, priorizando prioridades, atendimento imediato, acompanhamento e avaliação, sendo o docente enfermeiro quem planeja as práticas de acordo com o programa, atribui tarefas e facilita o processo de aprendizagem. A tudo isso, Rivera (2017) acrescenta que o professor de enfermagem deve contextualizar sua ação pedagógica para que os alunos sejam capazes de prestar cuidados a partir de uma interação pessoal

e ética com pessoas saudáveis ou doentes, enquanto a relação pedagógica que se estabelece entre eles poderia favorecer, por exemplo, o desenvolvimento do pensamento reflexivo e de outras competências clínicas, bem como o desenvolvimento da prática autônoma.

E segundo Archila e Vergada (2023), os hospitais universitários, ou hospitais universitários como são conhecidos em outros contextos latino-americanos, tornam-se ambientes para que estudantes e professores alcancem uma aprendizagem recíproca a partir de uma interação enriquecedora que atenda às necessidades da educação em ciências da saúde.

2. FORMAÇÃO D PROFISSIONAL DE ENFERMAGEM EM SUA ATUAÇÃO VOLTADA PARA UMA ASSISTÊNCIA DE QUALIDADE

Conforme Mesquita (2023), o mundo atual está caracterizado pela aceleração da mudança e da informação, pelo crescimento das novas tecnologias mediáticas, pela defesa dos valores demarcados, pelo grande crescimento da população, é, decisivamente, um ambiente globalizado com novas cobranças em referência à educação. São muitos os tabus enfrentados pelos professores, que são classificados em dois grupos principais, a saber: macro e micro.

De acordo com Zuin (2003), o enfermeiro orienta a sua ação profissional, enquanto profissional de saúde, tendo em conta a integridade do ser humano/família/comunidade, onde se faz referência a um modelo de bem-estar articulado no contexto enfermidade-bem estar, nos moldes de norma de saúde e nos moldes de assistência de enfermagem por meio da competência técnica, criatividade e sensibilidade às especificidades em todas as esferas de um país e universais dos assuntos de saúde e do método laboral e seus câmbios na vida social, cultural, educacional, política, econômica, ética e científica .

No que diz respeito aos enfermeiros educadores, o resgate de aspectos históricos é de grande valia. A busca pela identidade da profissão exige a busca de seu passado. Sem passado não há essência. Estas são encontradas na formação estudantil, no dia a dia do profissional, na promoção da saúde. No fim do século XIX, a Saúde Pública desenvolveu a medicina de massa, dedicada a garantir mesmo que pequenas condições de saúde a todas as pessoas que trabalhavam (PUCCI, 1995).

Como destacou Nóbrega (1991), a preocupação em combater a epidemia influenciou o desenvolvimento da parasitologia, da imunologia e da quimioterapia. Em meados da década de 1930, a enfermagem encontrava-se nos hospitais nas mãos de grupos religiosos, que tinham como meta mais obrigação para com a sociedade do que médica, cuidando dos pobres e desamparados, buscando a mudança espiritual, a moral e a ordem desses grupos populacionais.

Nesse entendimento, como escreveu Nóbrega (1991), a reforma de Carlos Chagas ocorrida em 1920 desencadeou a instituição três anos após, em 1923, da primeira instituição de enfermagem brasileira, com a meta de capacitar profissionais da enfermagem para desempenhar suas funções em Saúde Pública. Foi na década de 1950 que a assistência de enfermagem também passou a se preocupar em organizar os princípios científicos que deveriam orientar suas funções. A saúde passou a ser mais bem organizada pelos enfermeiros e o ensino é redirecionado segundo os princípios da gestão científica. O enfermeiro com formação superior é responsável para desempenhar diversas tarefas no ambiente de trabalho. O cuidado direto ao paciente depende do auxiliar de enfermagem, categoria que vem crescendo consideravelmente. Ao finalizar a década de 1950 e iniciar a década de 1960, os avanços tecnológicos levaram os enfermeiros a dominarem cada vez mais conhecimentos técnicos especializados, embora se distanciassem da assistência direta ao paciente.

Como alude Barreira (2008), a enfermagem surgiu como profissão, uma ocupação assalariada “paramédica”, com suas atividades voltadas principalmente para o hospital, dirigida pela medicina que norteava os passos

do conhecimento científico ditando padrões de trabalho. A prática da saúde e da enfermagem em meio a todas essas mudanças ainda está centrada nos hospitais, orientada para a assistência médica individual e curativa.

Em 1978, a Organização Pan-Americana da Saúde ampliou a atuação do enfermeiro por meio do documento que afirma que é responsabilidade do enfermeiro coordenar as atividades de saúde no 1º nível de atenção do sistema institucional.

O curso de enfermagem segundo Faria e Casagrande (2004), chegou no país direcionado primeiramente aos moldes americanos. Assim direcionados, o pessoal é requalificado para atuar na saúde pública. Nos anos 20 aconteceram grandes avanços para a história e o ensino da enfermagem. Nesse momento em relação a administração da saúde por Carlos Chagas, a enfermagem foi institucionalizada no Brasil. A 1ª Escola de Enfermagem surgiu em Ana Néri, no Rio de Janeiro - RJ, em 1923. O curso de enfermagem inicialmente tinha duração de 3 anos e depois aumentou para 4 anos no 2º turno que foi ingressado.

Segundo Barreira (2008), através das escolas, pretendia-se desenvolver as qualidades intelectuais do novo enfermeiro, como forma de sinalizar ao público a responsabilidade e o carácter científico da nova profissão. A educação em enfermagem nesta década visa ensinar aos alunos o desenvolvimento de técnicas e procedimentos que devem ser aplicados coordenadamente, como orientação para as atividades que devem ser realizadas.

A profissão do enfermeiro transformou-se em uma ação multiforme, nas mãos de vários agentes, sujeita a diferentes preparações: formação em exercício, isenta de educação sistemática dos vários níveis de preparação formal.

Conforme Nóbrega (1991), a história daquela década consolidou-se no ensino de enfermagem com vistas ao aprendizado de técnicas, a partir de um processo de fundamento científico no princípio dos anos 60. Essa base encontra seu alicerce nas ciências da natureza e sociologia onde a parte psicológica é

ou

resgatada a fim de preparar o aluno para atender o ser humano como ser bio-psico-espiritual.

Como discorrem Valente e Viana (2009), a educação é vista como o caminho para alcançar a melhoria na prestação de cuidados e, conseqüentemente, para uma melhoria no posicionamento da profissão. O processo de resistência aos regimes e sistemas que promovem a submissão da prática de enfermagem também deve continuar em paralelo com o aumento do entendimento analítico por parte do enfermeiro.

Conforme Paim, Lappe e Rocha (2015), o grande reto educacional e do docente hoje é, primordial, proferir as vivências e aprendizados anteriores dos estudantes e promover o desenvolvimento da sua autonomia de forma a ser uma inteligência coletiva para promover a democratização do conhecimento e o pleno exercício do conhecimento e cidadania.

Para Jiménez, Rodríguez e Leodan (2021), um processo educativo com essas características deve ser dotado de ensino e ensino não apenas da preocupação com o conteúdo que é “ensinado”, mas com artifícios e maneiras do ensinar e com a aferição do que já foi aprendido, apreciações que muitas vezes giram em torno do binômio aprovação/reprovação.

Como ressalta Melo (2017), a procura do conhecimento reflete-se numa mudança de atitude, porque se quer que os alunos façam mais do que apenas conjecturar, é essencial que possam também analisar e conhecer o que uma questão é apresentada, dita, implícita ou sugerida.

2.1. Desenvolvimento em competências que caracterizam a atuação do profissional de enfermagem

A partir de Guillaumet (2021) , a experiência pedagógica do processo formativo da Especialidade no Ensino Superior levanta diversos questionamentos sobre a formação desta carreira no Brasil, visto que a

universidade exerce, sem dúvida, sua influência sobre os estudantes e futuros profissionais, bem como a relação com seus professores, o que evidencia a necessidade de repensar a experiência pedagógica em termos de acompanhamento no processo de ensino e aprendizagem da Enfermagem com a incursão em ferramentas tecnológicas para esse fim. Para que dessa forma se possa enfrentar a monotonia no ambiente virtual e físico salas de aula, para o desempenho intelectual no ensino e aprendizagem da Enfermagem, juntamente com a relevância, autoestima e autorrealização dos alunos.

Para Burgatti, Leonello e Bracialli (2022), Enfermagem refere-se a uma disciplina que busca desenvolver o conhecimento na prática, a partir da aplicação de modelos conceituais, especialmente na formação acadêmica sobre os conteúdos das disciplinas que garantam uma linguagem de orientação sobre o cuidado. Embora reconheça que o nível de percepção sobre a utilidade do conhecimento é considerado adequado, modelos conceituais devem ser aplicados na prática para conseguir uma maior conexão com o processo de formação de um profissional nesta área.

Neste caminho, são importantes as competências emocionais que protegem os enfermeiros de doenças somáticas como a síndrome de Burnout, o stress, a ansiedade, e os auxiliam na resolução de conflitos, no trabalho em equipe ou na automotivação em prol do seu desenvolvimento pessoal. No entanto, sabe-se que estes apresentam um nível de desenvolvimento muito baixo nos profissionais de enfermagem, sendo as competências na área interpessoal as menos visíveis (LEVINE, 2019).

Soma-se a isso o que foi apreciado por Rodrigues e Mendes (2022), que dá conta do impacto das ferramentas virtuais na relação professor-aluno, destacando que a mudança repentina de modalidade afetou as comunicações entre professores e alunos, de mãos dadas com fatores externos relativos. ao trabalho tecnológico que afetou o desenvolvimento de um ambiente adequado para dar e receber aulas.

Outra contribuição nesse sentido, é oferecida por Chaves (2023), que destaca que as Instituições de Ensino Superior (IES) devem melhorar a formação dos aspirantes a profissionais de saúde, inclusive os da área de Enfermagem. Para tanto, destacam-se os dispositivos segundo Paranhos (2021), que enfatizou os processos de ensino e aprendizagem de estudantes de Enfermagem em universidades no Brasil, que foram orientados na detecção e satisfação das necessidades apresentadas durante suas práticas pré-profissionais, detectando um desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, processuais e atitudinais necessárias nesta formação profissional.

Soma-se ao exposto, a consideração de Manhães e Tavares (2020) focada nas técnicas de aprendizagem e ensino da Bioética no ensino de Enfermagem a partir dos conteúdos, casos clínicos, exercícios de construção conceitual, escrita autobiográfica, estratégia socioafetiva, entre outras estratégias dispostas e assertivas para tais fins.

Por outro lado, Anastasiou (2021) mostrou-se preocupado com as percepções dos enfermeiros sobre o seu autoconceito profissional relativamente à complacência e felicidade na escolha da profissão, à autoestima e até os aspectos negativos do trabalho que o prejudicam. O enfermeiro brasileiro sente satisfação com a escolha de sua carreira profissional, mas ao mesmo tempo reconhece sua falta de reconhecimento, entendendo a necessidade de conceitualizar a prática da Enfermagem no Brasil para orientar o reconhecimento que ela merece.

Outra contribuição sobre esta profissão é gerada por Mourão (2022), que destaca particularmente que os estagiários de enfermagem rotativos em sua prática diária em contextos hospitalares no Brasil apresentam diferentes níveis de estresse, e a isso se soma a apreciação de Anastasiou (2021), que enfatiza o estresse acadêmico como um problema de saúde global, especificando que nos estudantes de Enfermagem este não é considerado um fator que influencia o desempenho acadêmico, mas define outras condições da profissão. Neste ponto pode-se dizer que embora estes últimos autores não levantem componentes

alusivos diretamente à relação professor-aluno nos hospitais universitários do Brasil, sem dúvida geram descritores da situação pela qual passam esta profissão e seus atores.

Neste ponto, vale destacar que não se deve fazer referência apenas à ação formativa dos profissionais de Enfermagem no campo teórico, mas também às considerações práticas onde também está envolvida a relação com o professor Serrano (2022), por exemplo, explica que o Processo de Cuidar de Enfermagem (PAE), estabelecido no Brasil para esta profissão, não é aplicado corretamente desde a formação até a prática, o que implica a interação professor e aluno e também demonstra a necessidade de um estratégia para a aplicação de suas etapas.

Braga (2022), por sua vez, destaca que atualmente as políticas de saúde neste país estão evoluindo com a criação de manuais, guias, regulamentos e outros documentos de interesse que promovem a melhoria da área da saúde, onde são levados em consideração as características que são levados em conta. concebem a abordagem das doenças, por exemplo, a partir de sua evolução, desenvolvimento, diagnóstico e tratamento, necessitando de cuidados especializados que advêm dos profissionais de enfermagem. Na verdade, Silva (2023) afirma que o Ensino Superior gera conhecimentos científicos e técnicos que contribuem para a resolução de problemas sociais, embora sejam interessantes, por exemplo, os preceitos que também são contemplados em torno das competências de ser e conviver. na formação de estudantes de Enfermagem onde as ações sobre a didática e organização universitária, a teoria e a pedagogia em uso, a psicologia educacional ou as práticas pedagógicas que envolvem a gestão do cuidado e os valores profissionais sobre os quais se demonstrou carência.

Assim, Mourão (2022) tem se dedicado a investigar estratégias andragógicas de qualidade na formação de profissionais de Enfermagem, destacando que os professores, na perspectiva dos alunos, não foram capacitados para elas, de modo que a metodologia A educação aplicada traz

consigo problemas na aprendizagem de seus alunos, mantendo assim a educação tradicional que interfere nos processos de aprendizagem de quem estuda esta carreira no Brasil.

Segundo Paranhos (2021), nos processos educativos é apropriado analisar fragilidades e fortalezas, por isso destaca que as características do ensino na área técnico-pedagógica da carreira de Enfermagem são consideradas altamente avaliados de acordo com os próprios alunos. Nessa perspectiva, pode-se confirmar que a relação entre o professor e os estudantes de Enfermagem nos hospitais universitários do Brasil é demarcada por múltiplos fatores que têm como ponto de partida o conceito e o autoconceito sobre esta profissão, seguidos dos componentes que a afetam. . entre eles o estresse, e influenciado pelas mudanças e transformações sociais e a evolução tecnológica, juntamente com os elementos inerentes à formação de professores universitários para a docência dos futuros profissionais da área de Enfermagem neste país.

2.2. A modernidade em Habermas e a educação

Jürgen Habermas (1986), foi um dos maiores estudiosos, e mais destacados em referência à área do conhecimento. Trazendo à tona a problemática da contemporaneidade e suas enfermidades na teoria, tentou resolver as dificuldades vindas por causa da constituição teórica de uma resposta adequada no campo da teoria baseada nos relacionamentos da vida: a Teoria da Ação Comunicativa.

No que se refere, a Teoria da Ação Comunicativa, Habermas (1987) mais uma vez traz a noção de razão, chamando-a de razão comunicativa que, de acordo com a Ética Discursiva, constitui a maior força na contemporaneidade do projeto iluminista. Assim, ele difere da conotação pessimista que caracteriza as produções da Escola de Frankfurt, uma vez que estas sempre apontaram, sem

muita credibilidade, para os problemas da exploração excessiva de que a racionalidade estava revestida.

A modernidade, com a sua ênfase na razão, tornou possível a evidência desta competição linguística, ao mesmo tempo que a sufocou com a resistência da razão. Isto posto, a Teoria da Ação Comunicativa, presente no ambiente da Ética Discursiva, em último caso, procura revigorar a potencialidade do “mundo da vida”, com a intenção de localizar o entendimento da comunicação como centro de todo o procedimento civilizado: razão comunicativa como uma nova contextualização da razão iluminista (HABERMAS, 2000).

Nesse contexto, o autor lança mão de dois elementos regulam o debate, por meio dos quais o conhecimento baseado em argumentos pode ser aceito e validado: Princípio da Universalização e Princípio do Discurso. Eles advêm do aspecto de que as implicações conseguidas pelo diálogo oferecem respeito à comunidade e, portanto, devem ser recebidos dessa forma pelos seus membros. A única indução possível, para a teoria do fato comunicativo, é a cobrança cumprida pelo mais perfeito contexto sobre os outros por meio da argumentação e da verdade do discurso. Assim, a ação comunicativa enfatiza a compreensão através da argumentação racional, da busca pela liberdade, da emancipação.

Segundo Teixeira (2003), a teorização de Habermas é marcada por uma posição diferenciada em relação aos “Frankfurtianos”, pois, ao contrário deles, a defesa do projeto iluminista permite a Habermas construir um novo conceito de razão num mundo sem encanto, sendo, a partir da fé num universal razão, com ênfase em sua característica legal amparada na parcialidade que comprova a coerência comunicativa muito mais como uma modo, uma posição diante de um mundo pós-tradicional marcado pela razão instrumental e funcionalista.

Em síntese, Habermas (1986) parte de uma grande crítica ao unitarismo, questionando o tecnicismo e preferindo pensar mais uma vez o homem e o mundo através do retorno a uma ética emancipatória.

Para Teixeira (2003), as ideias de Habermas na esfera educacional são a relação mais facilmente factível que se constitui entre um escrito de um estudioso e área educacional, ou seja, de forma mais sumária o autor propõe a reflexão científica para que esse processo possa incluir as consequências práticas e objetivos da ciência agrupá-los na vida social de forma consciente.

Na perspectiva de Habermas (2003), a alternativa pedagógica deve tentar ensinar de forma totalmente crítica. Nele, o professor critica os “conceitos” que surgiram nas leituras e conseqüentemente critica também o conteúdo que ensina, bem como a sociedade em que está inserido e até mesmo a instituição em que atua. É muito importante que o docente dê momentos de liberdade de expressão e crítica aos seus alunos. A apreciação dos alunos deve ser feita de forma ativa, por isso o profissional de enfermagem como docente tem que ser coeso com seu discurso. Dessa forma, pode-se alcançar “uma certa emancipação” na busca de conhecimentos e na promoção dos estudantes de enfermagem relacionados aos conhecimentos adquiridos com a própria experiência de vida.

Conforme ressalta Zuin (2002), se apenas o docente discorrer, o aluno aquele que escuta, o educador é um narrador, um professor que utiliza seu “conhecimento” como ferramenta de indução para estabelecer poder na aula. O sentido tradicional da educação permanece na verbalização excessiva dos professores, que não têm capacidade de motivar o agir dos estudantes dentro da classe, por meio do monólogo.

Para Mourão e Albuquerque (2022), a relacionamento surgido estabelecida entre docentes e discentes por vezes aparece verticalizada, unilateral e dependente, sem a criação de equipes para que não aconteça a conexão entre os alunos. Dessa forma, o aluno deve receber as matérias, respeitando o docente, mesmo que exista um espaço entre o teórico, prático, e o conhecimento transmitido permaneça em outra realidade. O professor define todos os papéis que surgem na relação estabelecida dentro do ambiente

escolar. Cada vez mais ocorre a libertação do ensino, pois, o aluno permanece independente na construção do seu conhecimento junto ao professor.

Deste modo, o conceito é a estrutura para a habilitação dos sujeitos que fazem a revolução. Assim, a educação torna-se o mecanismo de reprodução social. Em Habermas (1986) há uma crítica aos interesses contínuos pelo mecanismo do capitalismo e pela modernidade tecnológica e económica. Esta crítica aponta como grande parte das organizações da sociedade estão orientadas para a satisfação desses interesses. Da mesma forma, o exercício de ensino é concebido para que os alunos conheçam as técnicas mecânicas sem qualquer reflexão do significado e choque para a sociedade como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se, que na enfermagem, o que tem ocorrido, de modo geral, tem acontecido no ensino superior, ou seja, a organização curricular fechada, estagnada, com disciplinas fechadas, com ênfase em questões técnicas, pouco aberta a outras áreas do conhecimento e interdisciplinar, poucos incentivos à pesquisa, utilizando metodologia de ensino focada em palestras, aulas, predomínio do cumprimento do programa pré-estabelecido, testes por meio de verificações e outras estratégias tradicionais, e professores formados por outros professores que, mesmo com mestrado, licenciatura ou doutorado, necessitam de uma melhor formação como educadores, na área pedagógica e na perspectiva política e social.

A revisão da literatura sobre vários aspectos relacionados com a prática docente, com foco nas áreas da Enfermagem, revelou várias situações neste contexto, aprofundando dessa forma o conhecimento sobre o tema. Observou-se também, que a preocupação com o processo de formação de professores continua sendo necessária para formar cidadãos competentes que possam contribuir com a profissão.

Aponta-se a precisão de habilitar docentes mais pensantes em relação à prática docente, não só na enfermagem, para que sejam capazes de refletir sobre a sua ação quotidiana como formadores, para que estejam comprometidos com a sua formação e com o seu futuro desenvolvimento profissional.

As particularidades que caracterizam a complexidade social e que podem igualmente ser extrapoladas para todos os cenários demarcaram as condições de relacionamento entre professores e estudantes de enfermagem em hospitais universitários no Brasil. Esta afirmação advém dos sentidos expressos por vários investigadores interessados, não só em caracterizar a prática da enfermagem neste país, mas também dada a prioridade que uma abordagem à realidade pedagógica e bastante andragógica merece para efeitos de um ensino assertivo na formação. desses profissionais.

A realidade brasileira, certamente muito semelhante à de outros países do continente latino-americano, tem mostrado que o profissional de Enfermagem, desde a sua formação nas instituições, universidades e hospitais dedicados a esta profissão, merece ser educado para a mudança baseada em práticas que a partir de uma experiência significativa lhes permitam contemplar todas as competências desenvolvidas durante a formação teórica ou anterior ao seu estado pré-profissional e colocá-las em ação em resposta aos processos sociais, às doenças e aos cuidados que se justificam nos centros de saúde onde trabalham.

O estresse no trabalho, entre outras considerações de interesse como a auto concepção e a atenção das políticas referentes a esta carreira, pode desempenhar um papel importante na sua formação como profissionais de Enfermagem. Contudo, o professor continuará a ser uma peça fundamental na formação de futuros enfermeiros capazes de enfrentar todos os desafios que se apresentam desde a ética, a bioética e o conhecimento amplamente aplicáveis, desde que se estabeleçam melhores relações entre ele e os seus alunos, que possam iniciar. desde a própria formação do professor para sua finalidade de

educador, bem como considerações relativas às metodologias de ensino que superem de vez o tradicionalismo no ensino.

Assim, destaca-se a necessidade de rever as experiências pedagógicas nos hospitais universitários brasileiros no que diz respeito ao apoio ao ensino e à aprendizagem para enfrentar as mudanças sociais sugeridas por profissionais relevantes, autoconscientes e humanos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. G. N. **Percepção dos docentes de enfermagem sobre a sua prática pedagógica**. 2018. 88f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde) - Programa de Pós- Graduação em Ensino em Ciências da Saúde (MPECS), Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, 2018.

ANASTASIOU, LGC. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em sala de aula**. 6. ed. Joinville: Univille; 2021.

ARQUILA, E.; VERGARA, Ser docente em um hospital universitário: um olhar a partir do desenvolvimento de capacidades. 2023 Revista Repertório de Medicina e Cirurgia, 32(2), 184-189. DOI: 10.31260/RepertMedCir.01217372.1365 Acesso, 2024.

BARREIRA IA, Porto F, Amorim W. **História da Enfermagem Brasileira: luto, ritos e emblemas**. Rio de Janeiro: Águia Dourada, 2008

BRAGA, EM. **O desenvolvimento e o papel do professor/enfermeiro sob a ótica de graduandos de enfermagem**. Invest. Qual. Saúde [Internet] 2022;1 Disponível: <http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/27/26>. Acesso, 2024.

BURGATTI, J. C., LEONELLO, V. M., BRACIALLI, L. **Estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da competência ético-política na formação inicial em Enfermagem**. Revista Brasileira De Enfermagem, 2022, 66(2), 282–286. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672013000200020>. Acesso, 2024.

CHAVES, I. **Formação reflexiva: representações dos professores acerca do uso de portfólio reflexivo na formação de médicos e enfermeiros**. Interface Comun Saúde Educ 2008; 12(27):721-734, 2023.

FARIA JIL, CASAGRANDE LDR. **A educação para o século XXI é a formação de um professor reflexivo na doença.** Rev. Latino-Am. Enfermagem, 2004; 12(5): 821-827.

GUILLAUMET, Olives M. **La carpeta de aprendizaje.** Innovación docente en relación de ayuda . Rev Enferm;34(7):506-511, 2021.

HABERMAS J. Consciência moral e agir comunicativo. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1986.

HABERMAS JO. Discurso filosófico da modernidade. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

JIMÉNEZ, M.; RODRÍGUEZ, J. E LEODAN, J,. Formação de professores de enfermagem em metodologias ativas de aprendizagem: é necessária no conhecimento? 2021. Revista Habanera de Ciências Médicas, 20 (3)

MANHÃES, Letycia Sardinha Peixoto e TAVARES, Cláudia Mara de Melo. **Formação do Enfermeiro Para Atuação Na Docência Universitária.** *Reme: Rev. Min. Enferm.* [online]. 2020, vol.24, e1323. Epub 17-Ago-2020. ISSN 2316-9389. <http://dx.doi.org/10.5935/1415-2762.20200060>. Acesso, 2024.

MEDINA GONZÁLEZ I, VALCÁRCEL IZQUIERDO N. Aperfeiçoamento profissional do graduado em Enfermagem para resolução de problemas em sua atuação profissional pedagógica. *Educ Med Super* 30(1).2016 Disponível em: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-2141201600010001 Acesso, 2024.

MELO, KTM, **Formação e práticas pedagógicas dos profissionais de saúde e assistência social de um hospital público do agreste pernambucano.** Rev. Eletr. Ciências. 2017. Disponível: <http://veredas.favip.edu.br/ojs/index.php/veredas1/article/view/113/228>. Acesso, 2024.

MESQUITA, Marta Helena de. **Saúde pública e docência: um estudo das concepções de docentes da área de saúde, sobre as competências construídas na sua formação inicial, desenvolvidas no seu cotidiano e os saberes construídos junto aos acadêmicos de enfermagem.** Tese (Mestrado em Saúde Pública) - Universidad de Desarrollo Sustentable, Assunção - Paraguai, 2023.

MOURÃO, CML, ALBUQUERQUE AMS, **Enfermagem e a prática pedagógica: uma revisão bibliográfica.** Rev. Rene. Fortaleza [Internet] 10(3) de jun de 2022. Disponível: <http://www.periodicos.ufc.br/rene/article/viewFile/4833/3566>. Acesso, 2024.

NÓBREGA SM. **Enfermagem: o exercício da profissão e a ideologia da submissão.** Dissertação de mestrado. Fortaleza, Universidade Federal do Ceará. 273p.1991.

NÓVOA, A. “**Professor se forma na escola**”. Disponível em: <http://www.nova-escola/ed/142-mai/Html/fala-mestre.htm> (Acesso em: 15 jun. 2003) PIMENTA, S. G. São Paulo: Cortez, pp. 15-33, 2020.

OSORIO, M. **Experiência de docentes de enfermagem no ensino do cuidado**. Identidade Bolivariana, 5(1)2021

OLATE J, Castillo S. **Desenvolvimento de processos reflexivos a partir da percepção de estudantes de enfermagem**. Rev Psicol Santiago. 2016; 25(2):01-18.

PUCCI B (org.). **Teoria crítica e educação: uma busca cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis - RJ: Vozes, 1995

PAIM S, LAPPE T, ROCHA L. **Métodos de ensino utilizados pelos professores do curso de enfermagem: enfoque na metodologia da pesquisa**. Enfermagem Global [Internet]. 2015; 37:1-17. Disponível em: <http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v14n37/docencia2.pdf> l. Acesso, 2024.

PARANHOS, VD, **Currículo por competência e metodologia ativa: percepção de estudantes de enfermagem**. Rev. Latino-Am. Enfermagem. [Internet] 2021;18(1) [acesso em 13 de jun de 20170]. Disponível: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692010000100017>. Acesso, 2024.

PERRENOUD, Ph. **Dez Novas Competências para Ensinar**, Porto Alegre, Artmed Editora, 2014.

REIBNITZ KS, PRADO ML. **Profissional crítico-criativa em enfermagem: a construção do espaço intercessor na relação pedagógica**. Rev Bras Enferm;57(6):439-42, 2021.

RIVERA L, MEDINA J. A relação pedagógica estudante-enfermeiro: um estudo hermenêutico-fenomenológico.2017 Texto Contexto Enferm, 26(2). Obtido em: http://www.scielo.br/pdf/tce/v26n2/es_0104-0707-tce-26-02-e00560016.pdf Acesso, 2024.

RODRIGUES MTP; MENDES, JA de C. **Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica**. Rev Bras Enferm [Internet]. 2022, Jul;60(4):456–9. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672007000400019>

ROSALES RIVADENEIRA SM, VALLE DÁVILA MF, ESPINEL JARA VM, LÓPEZ AGUILAR EC, ACOSTA BALSECA SL, MOREJÓN JÁCOME GE (2019) **Como os docentes são percebidos pelo corpo discente na carreira de enfermagem da Universidade Técnica do Norte?** Enferm Inv, 4(5) 2-7, 2019.

SERRANO, MP. **Enfermería comunitaria en estudiantes de pregrado**. Educ Med 2010;13(3):177-185, 2022.

SILVA, RF, Francisco M. A. **Portfólio reflexivo**: uma estratégia para a formação em Enfermagem. Rev Bras Educ Enfer. 33(4):562-570, 2023.

TANJI, SLM. **As potencialidades e fragilidades do portfólio reflexivo na visão dos estudantes de enfermagem**. Rev Enferm UERJ, 16(3):392-398, 2023.

TEXEIRA LC. Ética e Subjetividade: investigações em Habermas e Rorty. Estudos Psicológicos, 8(1), 147-153, 2003.

VALENZUELA-SUAZO S. A prática de enfermagem como foco de reflexão. Aquichan. 16(4):415-7. 2016

VALENTE GSC, VIANA LOV. **Oferece treinamento de competências na prática docente reflexiva**. Educação Ibero-Americana, 2009; 48(4):1-7

VALENTE, G. S. C. **A formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem**: Uma questão de competências. Dissertação de mestrado em Enfermagem. E scola de Enfermagem Anna Nery - UFRJ. Orientadora: Lígia de Oliveira Viana, 2021.

ZUIN AAS. **O trote na universidade**: passagens de um rito de iniciação. São Paulo: Cortez, 2002.

MACRAMÊ: UMA ARTE QUE VOCÊ VAI SE AMARRAR

Josemare Ferreira de Moraes Cruz⁸

RESUMO

O objetivo do projeto “A magia dos traçados na arte da vida” é proporcionar aos alunos da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Itacoatiara - APAE, Escola Eugênio da Silveira Pinto, de Itacoatiara oportunidades de aprendizagem prazerosas e significativas, conectando o ensino a experiências contextualizadas, criativas e motivadoras. Através da integração dos serviços de Educação, Saúde e Assistência Social, e com o apoio de profissionais qualificados, busca-se promover o desenvolvimento cognitivo, estimular a curiosidade, autonomia e protagonismo dos alunos, potencializando suas habilidades de maneira humanizada e integradora. Como resultado, o projeto visa melhorar a qualidade de vida e o aprendizado dos usuários-alunos, respeitando suas individualidades.

Palavras-chave: Macramê. Arte. Educação. Saúde. Assistência Social.

ABSTRACT

The objective of the project “The magic of tracings in the art of life” is to provide students of the Association of Parents and Friends of the Exceptional of Itacoatiara - APAE, Eugênio da Silveira Pinto School, in Itacoatiara, with enjoyable and meaningful learning opportunities, connecting teaching to contextualized, creative and motivating experiences. Through the integration of Education, Health and Social Assistance services, and with the support of qualified professionals, the aim is to promote cognitive development, stimulate curiosity, autonomy and protagonism of students, enhancing their skills in a humanized and integrative way. As a result, the project aims to improve the quality of life and learning of user-students, respecting their individualities.

Keywords: Macramé. Art. Education. Health. Social Assistance.

⁸**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNOPAR / Universidade Pitágoras. **Pós-graduação:** 1 **Orientação,** Supervisão e Gestão Escolar, INIBTA / Centro Universitário. 2. Coordenação Pedagógica, FAVENI/ Faculdade Venda Nova do Imigrante. 3 Libras, FAVENI/ Faculdade Venda Nova do Imigrante. maravilhajesusvivi@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Dentro desse contexto, projetos voltados para o desenvolvimento de pessoas com necessidades especiais ganham especial relevância, pois buscam integrar esses indivíduos ao processo de aprendizagem de forma significativa. A vida, com todas as suas nuances e complexidades, apresenta desafios diários, mas também inúmeras oportunidades de crescimento. É nesse sentido que se destaca a importância de abordagens pedagógicas que promovam a autonomia, a criatividade e o protagonismo dos alunos, elementos centrais para o desenvolvimento humano.

O projeto “A magia dos traçados na arte da vida” surge com o objetivo de oferecer aos alunos da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Itacoatiara (APAE), Escola Eugênio da Silveira Pinto, uma oportunidade de aprendizado prazeroso e significativo. Diferente das metodologias tradicionais, que muitas vezes priorizam a repetição mecânica, este projeto visa trabalhar habilidades cognitivas e emocionais por meio de práticas contextualizadas e criativas. A intenção é estimular a curiosidade dos alunos e promover uma relação mais autônoma e participativa com o próprio aprendizado.

A justificativa para o desenvolvimento deste projeto está na necessidade de adaptar o ensino às demandas específicas dos alunos da APAE, que, por terem nascido com o que se pode chamar de uma “pétala a mais”, requerem atenção e cuidados diferenciados. Estes alunos necessitam de metodologias que considerem suas particularidades e que, ao mesmo tempo, favoreçam seu desenvolvimento pleno. Através da integração dos serviços de Educação, Saúde e Assistência Social, o projeto oferece um ambiente acolhedor e estimulante, que respeita as individualidades e promove o crescimento pessoal e acadêmico de forma conjunta.

O projeto busca transformar o processo de aprendizagem em uma experiência enriquecedora e envolvente para os alunos, permitindo-lhes explorar suas capacidades de maneira significativa. Ao promover o

desenvolvimento cognitivo, a curiosidade, a autonomia e o protagonismo no aprendizado, “A magia dos traçados na arte da vida” se destaca como uma iniciativa inovadora e essencial para a melhoria da qualidade de vida dos alunos da APAE, reforçando o compromisso com a inclusão e o respeito às diferenças.

Na ação propriamente dita, o projeto será apresentado para apreciação e aprovação a equipe gestora da instituição: Coordenação de Projetos: Sra. Gemille Fernandes; Presidente: Sra. Rosilene Teles; Gestor da Escola: Sr. Carlos Palmeira, acompanhado pela Supervisão Escolar, Profa. Socorro Saraiva, a ser trabalhado na turma do Talento “C”, turno vespertino, ano letivo, 2023.

O objetivo geral do Projeto consiste em promover situações educativas teóricas e práticas aos alunos, a partir dos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e Arte, oportunizando uma aprendizagem que desenvolva suas habilidades cognitivas de forma significativa para sua vida cotidiana. Os Objetivos específicos do projeto: Utilizar os recursos tecnológicos para pesquisar modelos desenhos, músicas, memes, games, shorts, filmes e outros recursos que favoreçam o conhecimento; estimular o potencial artístico dos alunos para compor, produzir, elaborar e criar sua arte, seu produto, sua obra; apresentar atividades diferenciadas e diversificadas de acordo com a peculiaridade de cada aluno; trabalhar jogos lúdicos em língua portuguesa favorecendo escrita e a leitura das vogais e encontros vocálicos.

2. PROJETO INTITULADO “A MAGIA DOS TRAÇADOS NA ARTE DA VIDA

A vida é dinâmica! A vida é cheia de magia e, é contagiante! Nessa caminhada entre tantos traçados e emaranhados de oportunidades temos que escolher, como disse Albert Einstein: “ou você vive como se não existisse milagre, ou você escolhe enxergar, que tudo é milagre”.

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Itacoatiara - APAE, Escola Eugênio da Silveira Pinto, atende uma demanda de pessoas que nasceram com uma “pétala a mais”. Isso requer, mais cuidado, mais atenção, mais preparo e principalmente, mais humanidade, na execução de suas ações.

Assim, através da união com os serviços ofertados pela Educação, Saúde e Assistência Social, buscam otimizar com esse tripé, a qualidade da vida de seus usuários-alunos. Para tanto, contam com colaboradores qualificados e professores preparados para atingir os objetivos institucionais, almejados.

Este Projeto intitulado “A magia dos traçados na arte da vida” tem como objetivo oferecer aos alunos a oportunidade de aprender com prazer, pois a aprendizagem estará conectada com a possibilidade de os educandos vivenciarem de forma contextualizada, criativa e motivadora, situações comumente trabalhadas mecanicamente, de forma que promovam o desenvolvimento cognitivo, mas principalmente, a curiosidade, a autonomia e o protagonismo do seu aprendizado de forma significativa.

O projeto é trabalhado de forma integrada aos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e Arte, tornando o processo didático-pedagógico um instrumento de aprendizagem interessante, enriquecedora e útil no dia a dia do educando-usuário, onde as atividades realizadas, serão frutos de sua participação ativa, reconhecendo sua capacidade de produção, reprodução, criação própria, criando e recriando através dos conteúdos abordados de forma teórica, prática e sólida.

É indiscutível que desenvolver atividades educativas com projetos, obtém-se resultados mais positivos, além de fortalecer os vínculos entre os envolvidos diretos, conseqüentemente, favorece aos educandos o desenvolvimento de suas habilidades e competências importantes para o combate a exclusão. Em um mundo onde o desrespeito as diferenças, ainda é bandeira constante de luta. A APAE, Escola Eugênio da Silveira Pinto, em 2023, irá trabalhar o Projeto “A magia dos traçados na arte da vida”, onde os alunos da turma do Talento C, turno vespertino, serão instigados a se apropriarem de novos meios de informações, comunicação e produção de diferentes conhecimentos teóricos e práticos nas suas atividades em sala de aula.

A desigualdade social é um problema em nosso país, não é diferente aqui em nossa cidade, Itacoatiara – Amazonas. Ser um aluno com deficiência,

essa desigualdade aumenta consideravelmente, por isso é muito importante instituições como a APAE, que oferta oportunidade a uma demanda de nossa população ter acesso a educação. Assim sendo, o presente projeto tem como objetivo oferecer aos alunos a oportunidade de aprender vivenciarem situações que promovam o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas de forma significativa para sua vida cotidiana.

Se ao final do projeto, tal objetivo for alcançado, assim teremos a justificativa do porquê, trabalhar com projetos é de alta relevância. São vários os precedentes que endossam a prática de se trabalhar com projetos e a constante defesa de práticas inovadoras que otimizem a aprendizagem. Assim se faz de suma importância, levar em consideração, como se aprende, como se comunica, como se porta, como se dá a interação dos alunos-usuários da turma do talento C, para que se possa ressignificar os conteúdos pilares das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, de forma interdisciplinar com a arte.

Com isso, espera-se um projeto de muito impacto prático, produtivo, que realmente, transforme a vida dos alunos como divisor de água, onde o conhecimento formal, aliado ao prático, deem significado na qualidade de vida, parafraseando Paulo Freire, que diz: “se o conhecimento não muda o mundo, tão pouco sem ele, o mundo muda.

3. Metodologia

Os recursos tecnológicos serão evidenciados e utilizados para que os alunos possam apreciar, produzir e conhecer os modelos de processos artísticos existentes, e assim, possam ser estimulados e inspirados no seu potencial de compor, produzir e participar ativamente das ações diariamente, a serem realizadas em sala de aula, como: desenhos, músicas, memes, games, shorts, filmes e outros recursos que favoreçam o conhecimento, como proposto no presente Projeto: A magia dos traçados na arte da vida.

A cada dia será apresentada uma dinâmica desafiadora e útil, a partir da realidade do aluno, sendo: atividades para alunos com Síndrome de Down,

autista e intelectual. Cada aluno tem sua expectativa, seu tempo e sua peculiaridade, isso será prioridade na hora da mediação de propor as atividades. Espera-se que seja estimulante e diferenciada as reações e questionamentos da turma, no entanto, ao final do dia, todos os alunos possam apresentar dentro de sua capacidade, uma produção própria.

Língua Portuguesa e Arte - os alunos irão trabalhar diversas atividades lúdicas, como: jogo de memória, bingo das vogais e outros que promovam a capacidade de ler, no primeiro semestre, as vogais e no segundo semestre, os encontros vocálicos.

Matemática e Arte – os alunos irão produzir utilizando as formas geométricas, traçados e pontilhados, tapetes, quadros, sólidos, de forma que sejam capazes de reconhecer os numerais de 0 a 10 e possam operar adição e subtração.

Para a culminância do Projeto será realizado uma visita ao Supermercado da Dona Novinha, Ouro Verde ou Supermercado DM, onde cada aluno terá 10 reais, sendo que farão uma compra para se verificar na prática, a assimilação de operar adição e subtração.

Feira Magia do conhecimento da APAE: Em ato contínuo e simultâneo será elaborado uma moeda, intitulado “A moeda APAE”, onde o valor máximo será de 10 reais.

Assim sendo, os alunos no decorrer do projeto irão receber as moedas de acordo que executarem as atividades. No final do projeto, irão receber o valor, em reais, para que possam participar da visita de compra ao supermercado, na culminância do projeto

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos objetivos propostos, o projeto “A magia dos traçados na arte da vida” cumpre um papel fundamental ao promover uma educação inclusiva, centrada no desenvolvimento integral dos alunos da APAE. Ao

oferecer uma metodologia que alia teoria e prática, com foco em componentes curriculares como Língua Portuguesa, Matemática e Arte, o projeto proporciona um ambiente de aprendizagem contextualizado e significativo, que contribui para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos.

Além disso, o uso de recursos tecnológicos e artísticos se mostrou essencial para estimular a criatividade e o potencial expressivo dos alunos, permitindo-lhes explorar diferentes formas de arte e produção de conteúdo. Essa abordagem diversificada possibilitou que cada aluno participasse de maneira autônoma e ativa, respeitando suas particularidades e promovendo o protagonismo em seu processo de aprendizado.

As atividades lúdicas e diferenciadas, ajustadas às necessidades individuais dos alunos, demonstraram ser eficazes no desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e expressão artística, especialmente através do uso de jogos e materiais adaptados. Esse enfoque, ao mesmo tempo dinâmico e acolhedor, permitiu que os alunos pudessem aprender de forma prazerosa, consolidando conhecimentos de maneira criativa e prática.

Em conclusão, o projeto não apenas atingiu seus objetivos de promover uma educação inclusiva e humanizada, mas também se destacou como uma iniciativa inovadora que contribuiu significativamente para a autonomia, a curiosidade e o desenvolvimento pleno dos alunos. O trabalho colaborativo entre os setores de Educação, Saúde e Assistência Social, juntamente com a equipe gestora e pedagógica, reforçou a importância de projetos como este para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Referências

LAVELBERG, Rosa. **Projeto Presente Arte**: manual do professor. Rosa lavelberg; Tarcísio Tatit Sapienza; Luciana Mourão Arsian. 5ed, São Paulo: moderna.

AS ATIVIDADES LÚDICAS NA APRENDIZAGEM E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Elaine de Oliveira⁹
Maria de Jesus Rodrigues de Sousa¹⁰
Naira Franciely Morais Silva¹¹
Valéria Fernandes Pereira¹²

RESUMO

As atividades lúdicas desempenham um papel fundamental na educação infantil, sendo um meio eficaz para promover o aprendizado e o desenvolvimento integral das crianças. Este artigo explora a importância dessas atividades na aprendizagem, destacando como elas contribuem para o crescimento cognitivo, social e emocional dos alunos. O objetivo é evidenciar como jogos e brincadeiras podem ser utilizados para tornar o processo educativo mais envolvente e significativo. A metodologia inclui uma revisão de literatura sobre práticas pedagógicas lúdicas e a análise de estudos de caso que demonstram a eficácia dessas abordagens. Materiais e métodos envolvidos abrangem a aplicação de jogos, atividades de grupo e exercícios individuais em ambientes escolares. Os resultados mostram que as atividades lúdicas facilitam a compreensão de conceitos abstratos, promovem o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e incentivam a interação social entre os alunos. Além disso, essas práticas ajudam a reduzir a ansiedade relacionada ao aprendizado, criando um ambiente mais positivo e motivador. A conclusão ressalta que integrar atividades lúdicas na educação infantil não só melhora o desempenho acadêmico das crianças, mas também contribui para seu bem-estar geral, estimulando um amor duradouro pelo aprendizado. Portanto, adotar essas práticas no currículo escolar é essencial para uma educação mais eficaz e envolvente.

Palavras-chave: Educação Infantil. Desenvolvimento Cognitivo. Jogos Educacionais.

¹**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia; Universidade Centro Universitário Cathedral **Pós-graduação:** Educação infantil e alfabetização; Faculdade Invest. de Ciências e Tecnologia. elaine2014bg@outlook.com

¹⁰**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNOPAR/ Universidade Norte do Paraná **Pós-graduação:** Educação infantil e alfabetização, UNOPAR/ Universidade Norte do Paraná. mariadejesusrodrigues100@gmail.com

¹¹**Graduação:** Pedagogia; Universidade Pitágoras Unopar. **Pós-graduação:** Educação infantil e alfabetização; Faculdade Invest de Ciências e Tecnologia. nairafranciely1@gmail.com

¹²**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, Faculdades Unidas do Vale do Araguaia **Pós-graduação:** Psicopedagogia Clínica e Institucional Numa Ação Transdisciplinar, Faculdades Unidas do Vale do Araguaia. elaine2014bg@outlook.com

ABSTRACT

Playful activities play a fundamental role in early childhood education, being an effective means of promoting learning and the integral development of children. This article explores the importance of these activities in learning, highlighting how they contribute to the cognitive, social and emotional growth of students. The objective is to highlight how games and play can be used to make the educational process more engaging and meaningful. The methodology includes a literature review on playful pedagogical practices and the analysis of case studies that demonstrate the effectiveness of these approaches. Materials and methods involved include the application of games, group activities and individual exercises in school environments. The results show that playful activities facilitate the understanding of abstract concepts, promote the development of problem-solving skills and encourage social interaction among students. In addition, these practices help to reduce anxiety related to learning, creating a more positive and motivating environment. The conclusion highlights that integrating playful activities in early childhood education not only improves children's academic performance, but also contributes to their general well-being, encouraging a lasting love of learning. Therefore, adopting these practices in the school curriculum is essential for a more effective and engaging education.

Keywords: Early Childhood Education. Cognitive Development. Educational Games.

1. INTRODUÇÃO

Através dos tempos, os jogos a cada dia mais vêm fazendo parte do dia a dia das crianças, mesmo em culturas diferentes, pois assim, conhecem maneiras de aprendizagem e formas de linguagens diferenciadas, onde através de pesquisas trazemos essa compreensão, que os jogos fazem uma grande diferença por ser trabalhado o lado cognitivo, bem como, o lado afetivo, social e cultural.

Essa temática, sobre a importância do brincar e, do desenvolvimento a Educação Infantil através da ludicidade, nos mostra que a prática pedagógica e a medição do professor, faz com que exercícios sejam trabalhados de forma lúdica, conseguindo motivar o aluno e tendo meios, para que estimulem a

aprendizagem, onde as estratégias, sejam ricas em seu desenvolvimento, adaptando no ambiente que está inserido.

Por isso, justifica-se esse trabalho, pois a ludicidade é uma ferramenta, onde o mediador precisa se atualizar cada vez mais, conseguindo assim trabalhar de forma ampla, com metodologias que visem o intelecto, de forma prazerosa e harmoniosa no dia a dia. Ou seja, é de grande importância para o dia a dia educacional. Com esse estudo, trazemos o questionamento: O lúdico é trabalhado de forma incorreta, que precise de uma estrutura suficiente para ser utilizado no âmbito escolar?

Tendo este trabalho o objetivo geral, de analisar o lúdico no processo da aprendizagem na Educação Infantil, reconhecendo assim um ambiente agradável para as crianças. Os objetivos específicos esclarecem assim, a importância do lúdico e como se dá o processo de aprendizagem na Educação Infantil, esclarecendo a contextualização sobre o brincar, através do trabalho construtivo, mostrando as técnicas lúdicas para educação Infantil, com estrutura necessária para trabalhar, e reconhecendo um ambiente agradável com técnicas lúdicas para educação. Mostrando dessa maneira, o desenvolvimento da prática pedagógica sobre a mediação do professor.

Por isso, a metodologia usada para este trabalho, é uma revisão bibliográfica, com isso temos o exemplo, sobre os estudos históricos da Educação Infantil, onde temos como foco central da pesquisa.

A contribuição para essa pesquisa e, embasamento teórico de autores como: Antunes (2005), Oliveira (2000), Piaget (1978), Soler (2003), Macedo (1995), norteiam essa pesquisa dando a perspectiva que a educação infantil, inicia o processo para o trabalho motor e, sensorial, informando assim, que a criança aprende melhor quando modifica o meio inserido estabelecendo a comunicação do físico, mental e da vivência social.

Sendo assim, a aprendizagem, na Educação Infantil com lúdico, faz com que práticas diferenciadas sejam trabalhadas, desenvolvendo o bem-estar da criança, na parte intelecto e motora. Sendo assim essas atividades lúdicas

mostram que o universo infantil é transformado de uma forma diferenciada, ou seja, aprendem se divertindo.

2. A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO E O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na aprendizagem o lúdico, é algo além de exterior fica intrínseco no aluno, trazendo assim maneiras diferenciadas para reconhecer o que está sendo vivenciado em sala, isso faz com que seja um trabalho de recurso pedagógico, uma ferramenta que transforma o improvável para o provável, estabelecendo criações e articulações em que o aluno passa ter prazer e se esforçar espontaneamente.

De acordo com o que relata Freitas (2016):

[...] Na atualidade a Educação Infantil tem por finalidade cumprir o seguinte tripé: cuidar, brincar e educar, realizando no seu interior um trabalho de caráter educativo, visando garantir assistência, alimentação, saúde e segurança com condições materiais e humanas que tragam benefícios sociais e culturais para as crianças atendidas. (FREITAS, 2016, p. 58).

Faz com que, o sujeito cria entusiasmo bem como emocional e motivacional, transformando as alegrias e o mediador consegue desenrolar criando um trabalho completo e conseguindo efetuar seu objetivo, são atividades excitantes, contudo são necessários grandes esforços, e uma organização, para que consigam desempenhar um bom trabalho. Conforme Kubo (2001), informa que:

[...] O processo ensino-aprendizagem é um nome para um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos. Mais do que “ensino” e “aprendizagem”, como se fossem processos independentes da ação humana, há os processos comportamentais que recebem o nome de “ensinar” e de “aprender” (KUBO, 2001, p. 37).

Por isso, a aprendizagem não pode ser algo sem inovações, mas sim precisam na mediação utilizar de estratégias que articulem o conhecimento, estimulando o ser humano, proporcionando fatores que se associem da realidade social, cultural e muitas vezes colaboram para uma boa saúde, que

auxiliam dessa forma nos comportamentos. Completando com ambiente agradável de se conviver. Para Maranhão (2007), informa que:

[...] Todos os trabalhos lúdicos esquematizam o trabalho mental, onde cria uma atividade social, mental, física, acionando assim as funções essenciais psico-neurológicas, trabalhando de forma abrangente o pensamento e, o físico, auxiliando cada vez mais na aprendizagem (MARANHÃO 2007, p. 23).

Com esse esquema, articulam a coordenação motora trazendo assim o desenvolvimento na aprendizagem, e uma melhor compreensão, criando a construção da identidade, autonomia do ser e mostrando as várias formas de linguagens da criança, de forma essencial e integral, dinamizando e refletindo perante a essa vasta aprendizagem em que transforma a socialização infantil.

Ao brincar é propiciado vários cuidados, e aprendizagens orientadas, que nessa perspectiva, vemos o lúdico, o brincar no ensino aprendizagem denota a importância de o professor ter novas quebra de paradigmas onde consiga, ter novos conhecimentos fazendo assim um instrumento pedagógico atendendo as expectativas e criando meios diferentes para adaptação e buscando melhorar o contexto social, em como melhorando o contexto que a criança está inserida. Conforme Vygotsky diz (1984), que:

[...] Com a brincadeira a criança passa superara limites, vivenciando novas experiências, ultrapassando etapas e superando idade, vivenciando a realidade real e agindo de forma que desenvolva consciente perante brincadeira e trabalhe de forma consciente, além de promover a capacidade de refletir sobre suas ações e suas consequências (VYGOTSKY 1984, p. 117).

Por isso, a brincadeira é um meio social e que mostra, que as articulações e meios em que educadores conseguem trazer o lúdico para o dia a dia colocando suas experiências e com metodologias que podem ser modificadas a cada desenvolvimento, a ludicidade se dá em vários momentos da aprendizagem, principalmente quando se trabalha datas comemorativas, criando um vínculo entre professor e aluno.

De acordo com Freitas (2016, p. 34), “a aprendizagem e desenvolvimento são fenômenos complexos e multideterminados”. Portanto,

com muita dedicação, principalmente para os educadores que possuem pouco contato com esse contexto, todavia, o resultado é gratificante quando se há dedicação, buscando levar, através da música, um auxílio no desenvolvimento da criança, estimulando sua concentração, raciocínio, imaginação, afetividade, socialização.

É necessário que desenvolvimento através desses aspectos criem a autonomia, fazendo com que a criança construa no seu cotidiano, situações que utilizem tais habilidades. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a criança é um ser social e histórico e que está em processo de formação. Sendo necessário, tomar como meta alguns objetivos gerais, de modo a articular o processo educativo e as necessidades das crianças, pois o processo de aprendizagem e as habilidades adquiridas na educação infantil são: Desenvolvimento afetivo e social: os bebês estabelecem a afetivo e social na habilidade, levantar as mãozinhas para as pessoas ou sorrirmos.

Desenvolvimento de aspectos cognitivos: as crianças começam a processar informações. Desenvolvimento da coordenação motora fina e ampla: brincar e estimular os músculos. Desenvolvimento da linguagem: começa a imitar sons, com o convívio familiar. Todos esses processos fazem parte do aprendizado da criança desde o nascimento.

Por isso, a educação lúdica contribui para o desenvolvimento físico e mental da criança, além de contribuir para assimilação de atitudes correlacionadas à realidade vivida na escola e em toda a comunidade. Para tanto, esses benefícios são adquiridos de forma espontânea onde a criança, aprenda sozinha e, se interesse e se desenvolva.

2.1 A necessidade de contextualizar a brincadeira

Segundo Brougère (1997, p. 48), “a brincadeira, muitas vezes solicita de uma trabalho mais amplo para que seja um ensinamento”, dessa forma o mediador é de grande importância com seu trabalho, fazendo um

desenvolvimento com a criança no desenrolar da brincadeira, criando espaços, oportunidades e interagindo com ela, isto é de o mediador e antes de executar a atividade o mediador deve-se pensar em todo o e conceito do lúdico e dar a oportunidade a cada criança a desenvolver sua imaginação nas brincadeiras.

As propostas pedagógicas Segundo a LDB (1996):

[...] Devem promover em suas práticas de educação e cuidados a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível. Dessa forma, sentir, brincar, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se, cuidar-se, agir e responsabilizar-se é partes do todo de cada indivíduo (LDB, 1996, p. 96).

Para tanto, essa promoção de práticas na educação, precisa ter a observação, provocando formas de compreender, sentir, ao encontro que o sujeito possa ter formas e expressões da compreensão da vida. Conforme Lima (1998, p. 69), “a criança se desenvolve conforme a atividade trabalhada”. Por isso, a criança em ação trabalha a coordenação motora, brincando de maneira exaustiva, apresentando assim o seu desenvolvimento e demonstra sua habilidade seja motora como cognitiva.

Com isso, é necessário selecionar materiais que auxilie no processo de trabalho em sala de aula, percebendo como a criança está se sentindo e, como está sendo a influência no processo de ensino, visando assim uma forma de brincar com espontaneidade e principalmente alcançando as metas inseridas, verificando as aptidões que ao passar das atividades vão sendo demonstrada, seja na linguagem oral ou escrita.

De acordo com o PCN, (1998) (Volume 03):

[...] O jogo tornou-se objeto de interesse de psicólogos, educadores e pesquisadores como decorrência da sua importância para a criança e da ideia de que é uma prática que auxilia o desenvolvimento infantil, a construção ou potencialização de conhecimentos. A educação infantil, historicamente, configurou-se como o espaço natural do jogo e da brincadeira, o que favoreceu a ideia de que a aprendizagem de conteúdos matemáticos se dá prioritariamente por meio dessas atividades. A participação ativa da criança e a natureza lúdica e prazerosa inerentes a diferentes tipos de jogos (Volume 03, p. 210-211).

Dessa forma, por meio dos brinquedos, as crianças vivenciam determinadas situações do cotidiano, construindo um conhecimento embasado em certas habilidades definidas pela estrutura preexistente no próprio objeto e suas regras, conhecendo assim de forma ampla o que se é trabalhado, criando prazer pela ação e pelo brincar.

Carvalho e Pontes (2003, p. 48) relata que, “a brincadeira é uma atividade psicológica de grande complexidade, é uma atividade lúdica que desencadeia o uso da imaginação criadora pela impossibilidade de satisfação imediata de desejos por parte da criança”. Por isso, a brincadeira enriquece a identidade da criança, porque ela experimenta outra forma de ser e de pensar; amplia suas concepções sobre as coisas e as pessoas, porque o faz desempenhar vários papéis sociais ao representar diferentes personagens.

A brincadeira favorece a criança o aprendizado de forma diferente, pois é assim que a se socializar e ajuda no seu desenvolvimento é de fato um espaço de aprendizado. De acordo com Dohme (2001, p. 28), “o jogo tem um poder excitador sobre a criança e, facilita tanto o progresso da personalidade integral da criança como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais”. Fazendo dessa maneira, um diferencial na vida e nos estudos a se desenvolver na criança.

2.2. Ludicidade e os processos iniciais da infância

A infância com estudos históricos construído aos longos dos anos, mostra que possui aspectos homogêneos e nem em um interior de uma sociedade, a infância é uma etapa do sujeito onde estabelece a vivência social e cultural, assim com o passar dos anos a aprendizagem se descortinou para caminhos com referências mais que a criança conseguia passar etapas, com diferentes formas de ações. Segundo Heywood, (2004) relata que:

[...] O momento vivenciado chamada infância é uma abstração, referida a uma etapa da vida que difere de grupos de pessoas, sugerido pelo nome criança”. Esclarece assim, que a infância é um processo em que

a criança ainda não é um adulto e, sim um sujeito, que pode ser indivíduo, para que assim consiga passar para outra etapa, de um processo sensorial individual e maior (HEYWOOD, 2004, p. 27).

Por isso, as etapas de desenvolvimento escolar, é de suma importância adequando assim as fases que são necessárias para que a criança consiga aprender, e perceber os comandos dados pela mediação do professor, onde o mediador através de atividades e de diálogo consiga adequar, ou chegar em uma solução com estímulos e passando de uma etapa para outra, trabalhando assim de forma prática evitando conflitos.

Para Mello (2002 p. 48), a cada dia se observa o desenvolvimento da criança perante a vivência no âmbito escolar, com enfoque do trabalho do lúdico. Sendo assim, por ser um dos caminhos que possibilitam a adaptação da criança nas suas conquistas físicas e operacionais. Tendo um trabalhado com a imaginação, ou da criatividade, que se estabelece com estratégias enriquecedoras. Conforme Oliveira (1990) relata que:

[...] Através da ludicidade, se trabalha a essência da infância. Por isso, as crianças precisam vivenciar e, serem conduzidos desde cedo para que consigam se desenvolverem e serem assim inseridas no contexto de aprendizagem, trabalhando o intelecto, a socialização, o físico. Sabendo que, todo conhecimento se implica em várias estruturas, sendo construídas com a interação no cotidiano (OLIVEIRA 1990, p. 48).

Sendo assim, boa parte das crianças brasileiras enfrenta um cotidiano bastante adverso que as conduz desde muito cedo a precárias condições de vida, ao trabalho infantil, ao abuso e exploração por parte dos adultos. Com a proteção das famílias as crianças sentem protegidas de maneiras em que recebem famílias e da sociedade em geral cuidados necessários, sendo de grande auxílio para o seu desenvolvimento. Segundo Leontiev (1994) informa que:

[...] O surgimento do conhecer o brinquedo acontece no início da idade pré-escolar, ou seja, no momento em que ela sente a necessidade de agir não apenas com os objetos que fazem parte de seu ambiente físico e, que são acessíveis a ela, mas com objetos, que não esteja não próximo, para que assim crie meios para pegá-lo, ou seja que vá desenvolvimento a capacidade motora e tendo outras sensações e novas descobertas (LEONTIEV, 1994, p. 74)

Para superar essa necessidade a criança brinca, e durante a atividade lúdica, ela vai compreendendo à sua maneira o que faz parte desse mundo, esforçando-se para agir como um ser pensante, dando assim incentivo para criar brincadeiras de ações de um adulto, como cozinhar, dirigir, ou mesmo montar um cavalo, isso através de materiais simples, que na sua imaginação são transformados.

Dessa maneira, pode-se afirmar que o trabalho com a ludicidade, ou o lúdico é qualquer brincadeira que seja executada de maneira prazerosa, tendo assim a liberdade e espontaneidade para agir, ou seja, pode ser desenhos, brinquedos, brincadeiras, músicas entre outros.

Com isso na visão de Wallon (1989,94), “quando é feito de maneira espontânea, sem interesse, é atingindo várias possibilidades”. Por isso, o professor ao direcionar atividades lúdicas, precisam de ambientes, para que a socialização, o brincar seja de forma espontânea mesmo tendo a avaliação e direcionamento pedagógica, pois quanto para o adulto, a obrigação é vista e inserida nas atitudes e nas ações que traz a aprendizagem.

Dessa forma, começamos a perceber a possibilidade, a facilidade de se aprender, quando estamos brincando, porque na atividade lúdica, como na vida, há muitos fins definidos, e parciais. O ser humano procura, a satisfação oculta, neste caso seria o de aprender. Nesse sentido, o lúdico vem ganhando atenção no meio acadêmico pela crescente quantidade de contribuições para a sua conceituação e reflexão, mas poucos têm constatado sua aplicação e sistematização enquanto ferramenta pedagógica.

Isto é através das atividades lúdicas, as crianças adquirem marcos de referenciais significativos que lhes permitem conhecer a si mesmas, descobrir os objetos próximos a si, conhecendo também objetos que pertencem aos outros, aprendendo assim com novas situações, seja ela de aventura, ação e exploração, como características impostergáveis da infância.

Assim, Wayskop (1995,63), destaca que, “com o jogo, as crianças fixam convicções de justiça, solidariedade e liberdade”. Assim, elas resolvem situações problemáticas, adaptando-se de forma ativa a sociedade em que vivem, e com auxílio do professor conseguem agir com responsabilidades e respeitando o espaço do outro.

Através de uma abordagem o lúdico, foca no trabalho motor buscando assim não ser um fato isolado, ou associado a uma determinada atividade, com isso se torna um componente cultural, historicamente situado que pode transcender aos momentos de lazer, como seu uso na Educação.

Assim fazendo a diferença no dia a dia o mediador pode assim trabalhar com materiais simples e complexos, dando assim o estímulo necessário. Por isso, as instituições de Educação Infantil têm restringido as atividades das crianças aos exercícios repetitivos, motora e, ao mesmo tempo em que bloqueiam a organização independente das crianças para as brincadeiras, essas práticas não estimulam a criatividade dos alunos, como se suas ações simbólicas servissem apenas para explorar e facilitar ao educador a transmissão de determinada visão do mundo, definida, a princípio, pela instituição infantil.

Dessa forma, resgatar a ludicidade dentro de um processo educativo, é ir à busca da construção de bases para que através de práticas e vivências, possibilitem no indivíduo a modificação do seu foco de atenção e, consiga enxergar além da realidade das sombras. Com isso, a mediação é de oportunizar trabalhando a autonomia com próprio conhecimento.

Segundo Gomes (2004, p. 94), “através do brincar, tem a referência que a ludicidade é uma maneira oportuna de vivenciar e organizar valores, em como desenvolvimento na sociedade”. Temos então, a chave para estabelecer a premissa básica da abordagem, obtendo assim a necessidade da ludicidade inserida nas faixas etárias e sendo trabalhada de maneira que traga benefícios e não apenas como diversão.

O desenvolvimento do aspecto lúdico, facilita a aprendizagem, dando uma boa comunicação e um desenvolvimento do intelecto, preparando o sujeito interiormente para que tenha uma boa comunicação, para se expressar e construir novos conhecimentos permitindo na sua trajetória ao longo dos tempos, acumulando informações.

Dessa maneira, Santos (2008, p. 69) aponta que, “a atuação do jogo, faz com que a criança evolua”. A esse respeito entendeu-se, que quando as crianças brincam no cenário das civilizações, reconhecem um pouco da cultura, um pouco do meio em que está inserido, assumindo assim a individualidade com liberdade, aprendendo a ter autonomia para fazer suas escolhas.

Com isso, a Educação pela vida da ludicidade propõe-se a uma nova postura existencial, cujo paradigma é um novo sistema de aprender brincando, inspirando numa concepção de educação para além da instrução, para que isso aconteça é preciso que os profissionais da educação reconheçam o real significado do lúdico, estabelecendo a relação entre o brincar e o aprender.

Na visão de Campos (2011, p. 78) indica que, “o jogo, nas suas diversas formas, auxilia no processo ensino-aprendizagem, tanto no desenvolvimento psicomotor, isto é, no desenvolvimento da motricidade fina e ampla”. Bem como no desenvolvimento de habilidades do pensamento, como a imaginação, a interpretação, a tomada de decisão, a criatividade, o levantamento de hipóteses, a obtenção e organização de dados, conseguindo assim novos momentos e situações de aplicações aos princípios e fazem com que ao jogar, obedecemos a regras, quando vivenciamos conflitos numa competição etc.

No processo educativo, em especial, na Educação Infantil, o desenvolvimento de atividades lúdicas é colocado em prioridade, pois é importante para planejamento e organização ao auxiliar como uma ferramenta pedagógica ao professor mediador, trazendo a flexibilização e uma nova dinâmica perante a prática educacional, que se oportuniza com grande eficácia na aprendizagem.

Conforme Piaget (1978, p. 61), “a brincadeira denota a construção da cognição além da construção da aprendizagem”. Dessa forma, afirma que é necessário ver com outros olhos e trabalhar de forma significativa, estabelecendo em sala de aula um cotidiano diferenciado, capaz de criar imaginação e atuando com situações representativas com expectativas, e inovando a simbologia entre o real e o imaginário, superando assim anseios e frustrações. Por isso, a ludicidades transforma e prepara para vida, de forma cultural e social, fazendo com que a criança aprenda a competir e conviva como ser social.

2.3. Técnicas Lúdicas para Educação Infantil

Cada criança se desenvolve de diversas maneiras, mesmo sendo da mesma idade. Existem faixas etárias específicas em que cada criança geralmente e demonstram a sua habilidade. Nessa perspectiva, Wajskop (1995) aponta que, “a organização, as instituições de ensino, possam ter em seu em torno funções que trabalham a prática pedagógica”. Dando assim, privilégio para uma educação de desenvolvimento, com criações espontâneas e libertadoras, de maneira consciente.

Esse significado pode a cada dia ser apreendido pelo aluno, de forma a seguir as etapas e o seu desenvolvimento, seja no início das fases operatórias, culminando para outros processos, que acabam tendo verdadeiro significado. A partir daqui acontece uma “explosão de nomes”, e o vocabulário cresce muito, criando assim uma linguagem oral, com uma atenção mais lógica.

No geral, o elemento que separa um jogo pedagógico de outro de caráter apenas da ludicidade é que jogos pedagógicos bem com a intenção de trabalhar a aprendizagem, a avaliação do professor perante o aluno na construção de novo conhecimento e principalmente despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, as atividades lúdicas desempenham um papel essencial na educação infantil, oferecendo uma abordagem inovadora e eficaz para o desenvolvimento integral das crianças. Ao integrar jogos e brincadeiras no currículo escolar, os educadores proporcionam um ambiente de aprendizagem mais envolvente e acessível, que estimula o crescimento cognitivo, social e emocional. Essas atividades facilitam a compreensão de conceitos complexos de forma prática e divertida, promovendo a assimilação natural do conhecimento e incentivando a interação positiva entre os alunos.

A implementação de atividades lúdicas também contribui para a redução da ansiedade relacionada ao aprendizado, criando um espaço onde as crianças se sentem mais motivadas e confiantes. Além de reforçar habilidades acadêmicas, os jogos e brincadeiras ajudam no desenvolvimento de competências importantes, como a resolução de problemas e o raciocínio lógico.

Portanto, a incorporação de atividades lúdicas na educação infantil não apenas melhora o desempenho acadêmico, mas também fomenta um amor duradouro pelo aprendizado. As práticas lúdicas devem ser vistas como uma parte integral do currículo, sendo essencial para proporcionar uma educação mais rica e gratificante para as crianças. Ao adotar essa abordagem, os educadores podem promover um ambiente de aprendizado mais eficaz e estimulante, preparando as crianças para enfrentar desafios futuros com maior criatividade e competência.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências: os jogos e os parâmetros curriculares nacionais**. Campinas: Papirus, 2005.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. (Resenha). In: Educação e Sociedade, ano 18, nº 59, 1997.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2006.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Formação Pessoal e Social.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. **A criança e a cultura lúdica.** Rev. Fac. Educ. vol.24 n.2 São Paulo July/Dec. 1998.

CAMPOS, Haroldo. **A formação de professores para crianças de 0 a 6 anos: modelos em debate.** Revista Educação & Sociedade, Campinas, n. 68, p. 126-142, 1999.

CARVALHO, Ana.Celina. ET al. (Org.). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca.** Vol. 1 e 2. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schmitt. **O lúdico na Educação Infantil: jogar, brincar, uma forma de educar.** In: Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, vol. 1, nº 4, 2004.

DOHME, Vânia. **O lúdico na educação.** Revista Profissão Mestre. v. 3, n. 27, p. 28-9, 2001.

FREITAS, Márcia de Fátima L. de. PINTO, Rosângela de Oliveira; **FERRONATO, Raquel Franco. Psicologia da educação e da aprendizagem.** Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A. 2016

GOMES, Luce. (org.). **Dicionário Crítico do Lazer.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância.** Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KUBO, Olga. **Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais** Disponível em: <https://URL<///revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3321>> Capa v. 5 (2001), Acesso em jun 2024.

LEONTIEV, Alexis. **Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar.** In: Vygotsky, L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. (Orgs.), Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Moraes, 1994.

MACEDO, Lino de et al. **Aprendendo com jogos e situações problema.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MARANHÃO, Diva Nereida Marques Machado. **Ensinar Brincando: Aprendizagem pode ser uma grande brincadeira.** 4ª edição. RJ: WARK, 2007.

MELLO, Suely Amaral. **Linguagens Infantis: outras formas de leitura**. São Paulo: Ática, 2000.

OLIVEIRA, V. B. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis: Vozes, 2000.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 3ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

SANTOS. Marli. P. dos. **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SILVA, Antônio Carlos Roberto da. **Metodologia da pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2003. SOUZA,

SOLER, Reinaldo. **Jogos cooperativos para a educação infantil**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

VYGOTSKI, Levi. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

WAJSKOP, Gisela. **O Brincar na Educação Infantil**. Cadernos de Pesquisa, 92, 62-69, 1995.

WALLON, Henri. **Origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manda, 1989.

ESTRATÉGIAS PARA MOTIVAÇÃO ESCOLAR

Celina Aparecida Gamba¹³
Silvana Carnáuba Dos Santos¹⁴
Thiara da Silva Nunes¹⁵

RESUMO

O objetivo do projeto é desenvolver habilidades que motivem os estudantes da unidade escolar a explorarem o conhecimento por meio da pesquisa, utilizando a tecnologia digital e outros recursos essenciais ao processo de ensino-aprendizagem. O estudo procura explorar a importância da interdisciplinaridade nos currículos educacionais, especialmente no Apoio Pedagógico e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), para estudantes com necessidades especiais. Utilizando metodologias diferenciadas, como a modelagem com massa de biscoito e recursos tecnológicos, o projeto visa promover o desenvolvimento cognitivo, artístico e de leitura dos alunos de maneira lúdica e motivadora. Como resultado, espera-se que os estudantes desenvolvam habilidades de pesquisa, criatividade e autonomia no processo de aprendizagem, tornando o ambiente escolar mais dinâmico e estimulante.

Palavras-chave: Estratégia. Motivação. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The objective of the project is to develop skills that motivate the students of the school unit to explore their knowledge through research, using digital technology and other resources essential to the teaching-learning process. The study seeks to explore the importance of interdisciplinarity in educational curricula, especially Pedagogical Support and Specialized Educational Care (AEE), for students with special needs. Using differentiated methodologies, such as modeling with biscuit dough and technological resources, the project aims to promote the cognitive, artistic and reading development of two students in a playful and motivating way. As a result, students are expected to develop research skills, creativity and autonomy in the learning process, making the school environment more dynamic and stimulating.

Keywords: Strategy. Motivation. interdisciplinary

¹³**Graduação:** Licenciatura em pedagogia, UNOPAR Universidade Norte do Paraná. **Pós-graduação:** Psicopedagogia Clínica e Institucional, Afirmativa, Instituto de Educação “Bom Jesus” de Cuiabá-MT. Metodologia da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Médio e EJA Clínica e Institucional, Afirmativa, Instituto de Educação “Bom Jesus” de Cuiabá-MT. Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia e Clínica Institucional, FAVENI, Faculdade Venda Nova do Imigrante. E-mail: celinace2009@hotmail.com

¹⁴**Graduação:** Licenciatura em Letras, Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT; **Pós-graduação:** Educação Especial, Claretiano Centro Universitário – CEUCLAR. E-mail: carnauba.edu@hotmail.com.

¹⁵**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia/ Faculdade Integradas de Diamantino; **Pós-graduação:** Psicopedagogia/ Instituto Cuiabano de Educação. E-mail: thiara_nunes@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo explorar a importância e a aplicação da interdisciplinaridade nos currículos educacionais. O contexto acerca da interdisciplinaridade, ela corresponde a práticas que buscam superar a educação segmentada, conforme destacado por Garrutti e Santos (2004, p. 187).

A interdisciplinaridade tem como objetivo a construção do conhecimento de forma a promover a consciência pessoal e global do aluno. As salas de Apoio Pedagógico e de Atendimento Educacional Especializado - AEE não são apenas espaços adicionais, mas sim recursos essenciais que auxiliam os estudantes a adquirirem conhecimento. Esses ambientes empregam estratégias e metodologias para motivar o aprendizado dos estudantes, facilitando a compreensão dos conteúdos e promovendo sua retenção do conhecimento ao longo da vida. A sala de Articulação desempenha um papel crucial como mediadora pedagógica, buscando aprimorar os conhecimentos adquiridos na sala de aula regular. Já o Atendimento Educacional Especializado (AEE) visa garantir o acesso ao currículo, atendendo às necessidades educacionais específicas do estudante com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação. Esta oferta deve estar integrada ao projeto político-pedagógico da escola em todas as etapas e modalidades da educação básica, conforme previsto no Decreto nº 7.611/2011.

Dessa forma, o projeto proposto tem como propósito alcançar os resultados desejados no processo de ensino-aprendizagem. Ele utiliza a modelagem com massa de biscoito como uma ferramenta motivadora, permitindo que os estudantes expressem seu conhecimento por meio da criação interdisciplinar de animais de sua preferência.

É crucial destacar que as atividades realizadas na Sala de Articulação desempenham um papel fundamental na rotina escolar, oferecendo novas oportunidades para o progresso dos estudantes no processo de aprendizagem. No entanto, para alcançar o sucesso desejado, o Apoio Pedagógico precisa

adotar metodologias diferenciadas em relação à sala de aula regular e fornecer suporte personalizado a cada estudante.

Diversas estratégias são necessárias para assegurar o avanço no processo de aprendizagem quando os alunos necessitam de acompanhamento na sala de articulação. Ao conduzir aulas de reforço escolar, é indispensável que o professor respeite o tempo de cada estudante e forneça ferramentas para que eles consigam acompanhar o processo de aprendizagem de maneira eficaz, pois reconhecer e parabenizar os alunos por seus avanços e melhorias ao longo das aulas, também é uma estratégia muito importante para manter sua motivação elevada.

Para auxiliar no processo de alfabetização dos estudantes no Apoio Pedagógico, uma variedade de recursos pode ser empregada, tais como livros de literatura, imagens contendo letreiros de lojas, anúncios, cartazes, letras de músicas, atividades de recorte e colagem, jogo da memória e contação de histórias. Essa abordagem permite que os alunos pratiquem a leitura em diversos estilos e gêneros textuais, promovendo não apenas o reconhecimento de letras e palavras, mas também os primeiros passos na interpretação de textos.

Além das estratégias mencionadas, dispomos de jogos interativos, ferramentas digitais e tapetes com palavras e letras de madeira, que são recursos muito úteis nessa fase, pois podem ser empregados tanto em casa quanto nas aulas de apoio ou recursos multiprofissionais, nesta fase da aprendizagem é essencial manter a repetição para consolidar o conteúdo estudado.

Independentemente das aulas de reforço escolar, é muito importante conhecer bem os alunos, eles são diversos em suas necessidades, origens, motivações para aprender e enfrentam diferentes pressões. Essa diversidade inevitavelmente torna as aulas mais desafiadoras, mas os resultados podem ser alcançados com mais facilidade quando essa diversidade é compreendida e

abordada de maneira adequada pelo professor, uma vez que o processo de ensino aprendizagem ocorre de forma contínua.

Este projeto procura auxiliar os estudantes com necessidades educacionais especiais devidamente matriculados na Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Outubro, serão atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais e na Sala de Apoio Pedagógico da Escola. Será desenvolvido com o intuito de motivar os estudantes a obterem um aprendizado eficaz por meio de atividades lúdicas, brincadeiras, tecnologia digital, artes visuais e outros métodos, com o objetivo de despertar o interesse dos alunos em adquirir novos conhecimentos sobre temas que os cativam. Acreditamos que o aprendizado conjunto torna o processo muito mais prazeroso e eficaz, proporcionando benefícios significativos para a comunidade escolar.

Dessa forma, utilizaremos a motivação como ferramenta principal para incentivar a pesquisa e aprofundar o conhecimento sobre o mundo animal e seu habitat. Nosso projeto visa empregar diversas estratégias motivacionais, que estimularão os estudantes a desenvolverem habilidades de pesquisa e aprimorar seu contato com as tecnologias, resultando em uma melhoria significativa no aprendizado.

Estamos confiantes de que estas abordagens proporcionarão uma experiência educacional enriquecedora, preparando os alunos para os desafios do futuro e contribuindo para um ambiente escolar mais dinâmico e estimulante. O objetivo do projeto é desenvolver habilidades que motivem os estudantes da unidade escolar a explorarem o conhecimento por meio da pesquisa, utilizando a tecnologia digital e outros recursos essenciais ao processo de ensino-aprendizagem. Estamos comprometidos em criar um ambiente onde os alunos se sintam incentivados a aprender de forma autônoma e aproveitando ao máximo as ferramentas disponíveis para expandir seus conhecimentos. Os objetivos específicos compreendem: estimular a criatividade e o processo de desenvolvimento da leitura e escrita; promover a criação artística em áreas como pintura e modelagem, entre outros; formar palavras e frases com as cores

utilizadas, e também, dos nomes dos animais preferidos e seus habitats; praticar a contagem e a numeração de cores.

2. INTERDISCIPLINARIDADE EM SALA DE AULA PARA APRIMORAR O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O presente projeto é embasado em autores que enfatizam a importância da interdisciplinaridade em sala de aula, com o propósito de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, especialmente para os estudantes assistidos na sala de recursos multiprofissionais. Piaget (1973), destaca a interdisciplinaridade como uma forma de pensamento, enfatizando seu enfoque epistemológico que propõe o intercâmbio e a integração entre diversas áreas do conhecimento.

Além disso, Frigotto (2008), ressalta que a interdisciplinaridade se apresenta como uma necessidade fundamental tanto no plano material histórico-cultural quanto no epistemológico. Essas perspectivas fundamentam nossa abordagem, que visa promover uma integração eficaz entre diferentes disciplinas e práticas pedagógicas, enriquecendo assim a experiência de aprendizado dos estudantes.

Portanto, diante do cenário de novas tecnologias digitais, é notável que os estudantes têm demonstrado pouco interesse em aprender dentro da sala de aula. A escola tem se tornado um ambiente pouco atrativo e muitas vezes falta estímulo por parte dos familiares sobre a importância do ensino sistemático e o papel fundamental da escola na vida do estudante, da família e da sociedade como um todo. Diante exposto, propomos a implementação de novas estratégias de ensino que façam uso das tecnologias digitais e atividades lúdicas, pois acreditamos que é possível alcançar diversos objetivos educacionais através de um único tema ao adotar estas abordagens inovadoras.

3. METODOLOGIA

Propor atividades interdisciplinares que visam desenvolver as diversas dimensões propostas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) especialmente nos três componentes curriculares, como: Arte, Língua Portuguesa e Matemática. Essa integração visa enriquecer a aprendizagem dos estudantes, proporcionando uma visão mais ampla e interligada dos conhecimentos. Cabe salientar que, os encontros das atividades extracurriculares acontecerão em horário oposto da sala de aula regular. Segue abaixo, alguns recursos que serão utilizados durante a execução do projeto:

- Despertar o interesse pela pesquisa, explorando uma variedade de temas;
- Promover diálogos sobre os materiais utilizados na ilustração de obras de arte;
- Permitir que os estudantes identifiquem e explorem as características das cores, como cores quentes e frias, além de incentivá-los a criar novas tonalidades;
- Propor atividades no caderno que envolvam a identificação de palavras que iniciam com as letras correspondentes às cores e aos nomes dos animais;
- Disponibilizar jogos relacionados aos tipos de animais, cores, palavras e números utilizando recursos como Chromebooks;
- Facilitar discussões sobre diversos tipos de paisagens encontradas no país, com base em vídeos assistidos em sala de aula;
- Promover a modelagem em conjunto com massa de biscuit, permitindo que os alunos criem seu animal favorito, seja ele doméstico ou selvagem;
- Realizar pesquisa sobre o animal escolhido, explorando seus hábitos alimentares, seu habitat e outras características relevantes;
- Montar o nome dos animais escolhidos com peças, transcrevendo-os na lousa e no caderno para reforçar o aprendizado.

A avaliação será conduzida com a participação de todas as partes envolvidas, incluindo professores e estudantes. Esta avaliação será contínua, abrangendo o desempenho, a participação, o interesse e a execução das atividades propostas. Além disso, serão realizadas rodas de conversas e análises dos resultados obtidos, com o objetivo de buscar novas estratégias e metodologias, se necessário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As conclusões deste estudo destacam a importância da interdisciplinaridade como uma ferramenta essencial para superar a educação segmentada e proporcionar uma experiência de aprendizado mais significativa e integrada. No contexto educacional, especialmente para estudantes com necessidades educacionais especiais, a aplicação de práticas interdisciplinares permite a construção de conhecimentos que promovem tanto a consciência pessoal quanto global do aluno, facilitando a compreensão dos conteúdos e seu uso ao longo da vida. O projeto proposto exemplifica essa abordagem ao incorporar atividades lúdicas e motivadoras, como a modelagem com massa de biscuit, para estimular a expressão criativa e o envolvimento dos alunos.

Outro ponto relevante é o papel das salas de Apoio Pedagógico e Atendimento Educacional Especializado (AEE), que se destacam como recursos fundamentais para garantir a inclusão e o sucesso dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. A personalização do ensino, adaptada às necessidades individuais dos alunos, é um diferencial que contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, respeitando o tempo e o ritmo de cada estudante. Além disso, a integração de novas tecnologias e estratégias diferenciadas mostrou-se eficaz na motivação dos alunos, especialmente na exploração de temas de seu interesse, como o estudo do mundo animal.

Por fim, o sucesso do projeto depende do compromisso de toda a comunidade escolar em oferecer suporte adequado e motivador, além da aplicação de metodologias inovadoras que fomentem a criatividade, autonomia e protagonismo dos estudantes. A interdisciplinaridade, aliada a essas práticas, promove um ambiente mais dinâmico e envolvente, preparando os alunos para os desafios futuros e fortalecendo a construção de uma educação inclusiva e transformadora.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Curricular - Comum: BNCC.** Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 2 de maio de 2024.

GARRUTTI, E. A; SANTOS, S. R. **A interdisciplinaridade como forma de superar a fragmentação do conhecimento.** III Encontro de Educação do Oeste Paulista Políticas Públicas e Diretrizes e Necessidades da Educação Básica. Bauru, 2001.

Revista Educação Pública, A interdisciplinaridade. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/12/a-interdisciplinaridade-ao-alcance-de-todos>.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

BRASIL. MEC. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais.** Brasília: MEC/SEF, 1998a.

PIAGET, J **Problemas gerais da investigação interdisciplinar e mecanismos comuns.** Lisboa: Bertrand, 1973.

FRIGOTTO, G. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais,** Unioeste, Foz do Iguaçu, V.10, nº1, p.41-62, 1º sem. 2008.

POLÍTICAS PÚBLICAS E SUSTENTABILIDADE: A gestão do meio ambiente e o desafio na sociedade contemporânea

Bruna Silva dos Santos Moreira ¹⁶

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo discorrer sobre as políticas públicas e gestão de sustentabilidade do meio ambiente no desafio enfrentado pela sociedade contemporânea. Foi desenvolvido um estudo qualitativo, descritivo e bibliográfico. A relação entre gestão pública e desenvolvimento sustentável tem sido estudada em profundidade através de uma revisão da literatura global. Os resultados revelaram como a gestão pública está ligada aos objetivos de desenvolvimento sustentável como a previsão, a estratégia e a institucionalização, juntamente com a monitorização. Concluiu-se que o enfoque na gestão pública e na sua integração com o desenvolvimento sustentável é crucial para o funcionamento eficaz das instituições governamentais, com ênfase no planejamento, controle e execução adequados, bem como na manutenção sustentável dos serviços públicos e na administração eficiente dos recursos econômicos.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Sustentabilidade. Gestão.

ABSTRACT

This research aims to discuss public policies and environmental sustainability management in the challenge faced by contemporary society. A qualitative, descriptive and bibliographic study was developed. The relationship between public management and sustainable development has been studied in depth through a review of the global literature. The results revealed how public management is linked to sustainable development objectives such as forecasting, strategy and institutionalization, together with monitoring. It was concluded that the focus on public management and its integration with sustainable development is crucial for the effective functioning of government institutions, with emphasis on adequate planning, control and execution, as well as on the sustainable maintenance of public services and the efficient administration of economic resources.

Keywords: Public Policies. Sustainability. Management

¹⁶Doutorado: Administración Educacional- Universidad de Desarrollo Sustentable.

1. INTRODUÇÃO

Num contexto global marcado por desafios cada vez mais intrincados nas esferas ambiental, social e econômica, a estreita relação entre a gestão pública e o desenvolvimento sustentável surge como uma esfera crítica que exige análises aprofundadas e ações concretas. A gestão pública segundo Farah (2018), constitui um paradigma fundamental para a administração eficaz dos recursos e serviços governamentais, bem como para a resolução de problemas de diversas naturezas. Embora às vezes sejam usados de forma intercambiável, esses termos envolvem debates em torno de suas definições e da viabilidade de aplicá-los em sistemas reais.

Em 2021, Ferreira (2022) ressalta que o foco no desenvolvimento sustentável foi materializado por meio de políticas desenhadas para impulsionar a adoção de uma gestão baseada em resultados. Esta perspectiva está claramente refletida na Agenda 2030 das Nações Unidas. Que trata do alcance do desenvolvimento sustentável, que neste período dependerá em grande parte da aplicação de políticas eficientes e eficazes. Da mesma forma, propõe-se que o progresso de uma nação esteja intrinsecamente ligado à gestão adequada dos seus recursos financeiros e à administração pública competente. Estes fatores são complementados por elementos cruciais como a educação da população, as condições climáticas favoráveis, a segurança alimentar e o bem-estar dos jovens.

A economia experimentou um crescimento acentuado ao longo do último século, gerando impactos sociais e ambientais que representam desafios para as gerações futuras. Benjamin (2018) acrescenta que as políticas começaram a desviar o foco do crescimento econômico para a necessidade de equilibrar esse crescimento com considerações ambientais e físicas. O autor indica que a sustentabilidade tem como foco o crescimento financeiro no contexto das contas nacionais, o que engloba o esgotamento do capital natural, destacando o desenvolvimento sustentável como prioridade para as novas gerações.

A respeito do desenvolvimento sustentável na visão de Oliveira, Leoneti e Cezarino (2019), tornou-se uma meta, que se pretende alcançar levando em consideração os componentes sociais, econômicos e ecológicos, porém, torna-se um termo que tem sofrido sérias críticas pela falta de clareza do conceito, de sua aplicabilidade e da resposta que até agora tem dado a um problema socioambiental que vem aumentando em decorrência da atividade antrópica gerada com mais força desde a revolução industrial. Os autores estabelecem que a sustentabilidade considerou o padrão de acumulação e especialização da economia que garantiu taxas de crescimento sustentáveis a médio e longo prazo.

No entanto, Burstyn e Burstyn (2019) colocam que estes padrões de crescimento revelaram a necessidade e a importância de regular a produção dos bens gerados que se enquadravam em dois conceitos que até agora estabelecem padrões de consumo nas sociedades, a obsolescência programada, que estabelece o fim da vida útil de um produto, de forma que após um período de tempo previamente estabelecido pelo fabricante ou pela empresa durante a fase de projeto, se torne obsoleto, não funcional, inútil ou inutilizável. O outro padrão de consumo é a obsolescência percebida, que induz o comprador a adquirir um novo produto. A moda é um exemplo, que utiliza o marketing para motivar o usuário a comprar novos produtos sem que aquele que está utilizando perca sua funcionalidade.

Por outro lado, Farah (2018) argumenta que resta esclarecer qual setor da sociedade demanda ações governamentais, com políticas públicas determinadas pelos interesses dos atores que derivam de um processo social, que produzem ações governamentais voltadas para a resolução de problemas ambientais.

Nesse sentido, Araújo e Rios (2017, p. 65) analisam o contexto das políticas públicas e afirmam que “há um conjunto inter-relacionado de decisões e não decisões, dirigidas do governo para o problema ou áreas problemáticas”, onde devem definir suas condições e alocar recursos para desenvolver as bases para uma política pública de gestão dos recursos naturais vinculada ao desenvolvimento sustentável

A justificativa para esta pesquisa reside em estimular e informar o debate em torno do desenvolvimento sustentável na gestão pública, bem como enriquecer a compreensão das oportunidades para promover atividades de desenvolvimento comunitário sustentável. O conhecimento do desenvolvimento sustentável é abordado no contexto da degradação, onde se observam alterações na qualidade de vida da população, como o aparecimento de situações de pobreza.

O objetivo geral deste estudo é discorrer sobre as políticas públicas e gestão de sustentabilidade do meio ambiente no desafio enfrentado pela sociedade contemporânea. Assim, o seu objetivo específico centra-se em discorrer sobre o desenvolvimento sustentável; examinar como o desenvolvimento sustentável afeta a economia e a equidade social na sociedade. Da mesma forma, procura descrever e analisar o compromisso com o desenvolvimento sustentável e a importância de um plano sustentável. Procura ainda discorrer a respeito da gestão relacionados ao desenvolvimento sustentável e as políticas públicas, com o objetivo de obter uma visão mais ampla e detalhada do tema em questão.

2. DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

O desenvolvimento sustentável como expõem Costa Neto (2018), aborda uma ampla gama de desafios que a humanidade enfrenta hoje. Desde a crise das alterações climáticas e da degradação ambiental até a persistente desigualdade social e à crescente escassez de recursos, a gestão ambiental deve procurar resolver estes problemas sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades. Em essência, o desenvolvimento sustentável representa um código ético fundamental que é igual em importância a conceitos nobres como democracia, liberdade e direitos humanos. Note-se que o seu significado é altamente dinâmico, evoluindo à medida que o discurso político e os debates em curso enriquecem o seu conteúdo e aplicações práticas.

Apesar da notável abertura conceptual, Cureau e Leuzinger (2018) destacam as diferenças substanciais entre seguir uma rota de “desenvolvimento habitual” e optar por uma abordagem sustentável. Esta última abordagem é percebida como mais exigente de uma perspectiva ética e substantiva em comparação com a “modernização ecológica”. Na verdade, o desenvolvimento sustentável é considerado um caminho que vai mais longe, comprometendo-se a travar e reparar a degradação ambiental e ecológica, enquadrada em valores de equidade geracional e global.

Neste contexto, Sachs (2019) argumenta que é viável que a gestão pública identifique os modos diferentes de desenvolvimento nacional. Um desses modos é o desenvolvimento sustentável, que está empenhado em abordar e corrigir a degradação ambiental e ecológica dentro de um quadro abrangente de valores que enfatizam a equidade, tanto a nível geracional como global.

A participação dos cidadãos implica o envolvimento ativo das pessoas nos assuntos públicos e na tomada de decisões que afetam as suas vidas e comunidades. Ambos os conceitos segundo Guimarães (2017), trabalham em conjunto para promover um desenvolvimento equitativo e amigo do ambiente, ao mesmo tempo que se alinham com as aspirações da sociedade. Isto é conseguido permitindo que as vozes e preocupações dos cidadãos sejam integradas no planejamento e implementação de políticas e projetos sustentáveis, o que não só melhora a qualidade das decisões tomadas, mas também aumenta a responsabilização e a legitimidade das autoridades, promovendo assim um desenvolvimento que beneficia todos os membros da sociedade.

2.1. Compromisso com o desenvolvimento sustentável

O compromisso com o desenvolvimento sustentável segundo Partidário (2019), envolve a formulação de planos e estratégias que abordem os desafios existentes e considerem alternativas para resolver as dificuldades que possam

surgir. Este compromisso está intimamente relacionado com a disponibilidade de recursos financeiros e a implementação de processos apropriados.

Para Ramos (2019), é essencial fornecer os meios necessários para identificar alternativas e resolver problemas com o nível adequado de compromisso em benefício do desenvolvimento sustentável de uma comunidade. Esta abordagem pode resultar numa compreensão mais profunda dos desafios ambientais, sociais e econômicos a nível local, bem como aumentar a probabilidade de geração de soluções viáveis.

O compromisso efetivo com o desenvolvimento sustentável envolve a criação de planos e estratégias para resolver os problemas existentes e considerar várias soluções. Burstyn e Burstyn (2019) mencionam que a disponibilidade de recursos financeiros e a implementação de processos apropriados são componentes fundamentais neste processo. A gestão pública ao fornecer os meios para identificar alternativas e analisar problemas com o nível adequado de comprometimento, a gestão pública contribui para o avanço do desenvolvimento sustentável em uma comunidade, resultando em uma compreensão mais profunda dos desafios locais e na formulação de soluções práticas e eficazes.

O compromisso de um governo local com uma determinada área de política pública na opinião de Farah (2018), está intrinsecamente relacionado com os recursos disponíveis. A gestão eficaz destes recursos é essencial e requer um bom planejamento e organização apoiados por estratégias para cumprir os compromissos institucionais.

Segundo Almeida *et al.* (2015), os recursos desempenham um papel crucial na capacidade das comunidades de inovar e conceber planos de longo prazo para criar ambientes físicos e sociais saudáveis. Portanto, é essencial promover um planejamento e uma gestão adequados do desenvolvimento sustentável, tendo em conta a disponibilidade de recursos. O objetivo final é beneficiar a população em geral e incentivar a criação de locais onde as pessoas possam viver em condições saudáveis, tanto física como socialmente.

O compromisso e a gestão eficaz dos recursos para Costa Neto (2018), são componentes essenciais para o sucesso na busca do desenvolvimento sustentável. O reforço do planejamento e da gestão, tendo sempre em conta a disponibilidade de recursos, é imperativo para beneficiar o conjunto da população e promover a criação de ambientes adequados para todos.

O planejamento de sustentabilidade difere desta descrição convencional principalmente porque a visão comunitária e a orientação política se concentram em alcançar uma comunidade sustentável. O plano de abrangência segundo Cureau e Leuzinger (2018), se torna um motor de mudança, impulsionando a comunidade a internalizar a visão sustentável.

A sustentabilidade como aponta Milaré (2016), torna-se uma dimensão intrínseca do próprio plano, demonstrando, no mínimo, uma compreensão do conceito e por vezes sinalizando uma transformação sistemática da agenda de planejamento. Portanto, integrar o desenvolvimento sustentável num plano local envolve incorporar esta perspectiva como um pilar fundamental da intenção e direção futuras. O plano torna-se um instrumento para orientar ações concretas rumo à visão sustentável da comunidade, transcendendo assim as fronteiras do planejamento convencional e antecipando uma transformação em direção a práticas de desenvolvimento sustentável.

2.2. Importância de um plano sustentável

Implementar um plano sustentável segundo Sachs (2019), é de extrema importância devido a vários fatores. Em primeiro lugar, os planos de sustentabilidade têm como objetivo principal alcançar o equilíbrio entre os recursos disponíveis e a sua utilização, para que a preservação dos recursos naturais e do meio ambiente possa ser garantida no longo prazo. Esta premissa é essencial para salvaguardar a continuidade dos ecossistemas e garantir um habitat saudável para as gerações futuras.

Além disso, Guimarães (2017) esclarece que os planos de sustentabilidade refletem a visão e os propósitos de uma comunidade ou

organização. Ao incorporar o conceito de sustentabilidade nestes planos, é demonstrada uma compreensão da importância de conservar e melhorar o bem-estar social, econômico e ambiental a longo prazo. Esta abordagem envolve a tomada de decisões conscientes e responsáveis que considerem os impactos a longo prazo e promovam o desenvolvimento sustentável. De acordo com Partidário (2019):

[...] A incorporação da sustentabilidade nos planos de desenvolvimento também pode levar a um apoio favorável por parte das políticas governamentais. A adoção de abordagens sustentáveis estimula a implementação de políticas que promovam a proteção ambiental, a equidade social e o crescimento econômico sustentável (PARTIDÁRIO, 2019, p. 51).

Isto segundo as colocações do autor citado acima, pode levar a medidas concretas para enfrentar os desafios ambientais, sociais e econômicos, promovendo uma transformação positiva na comunidade.

Da mesma forma, Ramos (2019) argumenta-se que os planos de sustentabilidade, na sua declaração de visão ou como tema geral e conceito organizacional, incorporam o princípio do equilíbrio de recursos. As entidades que assumem esta concepção nos seus planos demonstram tanto uma profunda compreensão do conceito como um claro compromisso com o futuro da sua comunidade. Portanto, prevê-se que a integração da sustentabilidade, utilizada para distinguir os planos de desenvolvimento nesta pesquisa, gere um apoio positivo ao desenvolvimento sustentável por meio de políticas públicas.

2.3. Planejamento e gestão pública em uma comunidade

A existência de poderes de planejamento estatal representa um terceiro fator que poderá influenciar o apoio planejado ao desenvolvimento sustentável. Numerosos estudos observaram que, a qualidade dos planos de desenvolvimento local é mais robusta nas áreas onde as capacidades de planejamento a nível estatal foram reforçadas. É importante destacar que estes mandatos estatais são uma peculiaridade a nível internacional.

Em certos contextos, as comunidades de baixos rendimentos podem operar fora dos poderes formais de planejamento. Em vez disso, Bucci (2018) coloca que podem desenvolver soluções de baixo para cima, forjar alianças com outros residentes de condições econômicas semelhantes, estabelecer redes de apoio socioeconômico, como grupos de poupança, e participar em processos de planejamento liderados por cidadãos ou movimentos comunitários. Estas abordagens podem permitir a expansão “a partir de dentro” das comunidades de baixos rendimentos, ligando diversas famílias através de intercâmbios de aprendizagem, construindo coligações da sociedade civil ou estabelecendo precedentes a nível local.

A presença de poderes de planejamento estatal segundo Souza (2018), desempenha um papel significativo no apoio planejado ao desenvolvimento sustentável. Pois, isto influencia a qualidade dos planos de desenvolvimento local. Além disso, em comunidades de baixa renda é possível buscar soluções de baixo para cima e participar de processos de planejamento cidadão ou comunitário, o que pode gerar um impacto positivo na perspectiva do desenvolvimento sustentável.

2.4. Gestão pública

A gestão pública como aponta Farah (2018) refere-se ao estudo das ações realizadas por atores com funções gerenciais em cargos de autoridade formal. Envolve tomada de decisão discricionária por parte desses atores. A necessidade de gestão pública surge em três situações: quando uma coligação promulgadora delega explicitamente a autoridade para determinar ações às agências executivas; quando há ambiguidade nos mandatos, o que proporciona oportunidades para os gestores resolverem problemas; e ao atingir objetivos legislativos ou administrativos requer julgamento na interpretação e aplicação de regras e regulamentos em situações específicas.

No contexto da governação, Oliveira, Leoneti e Cezarino (2019) colocam que podem ser identificadas duas abordagens ou paradigmas diferentes de

gestão pública. Um deles enfoca os aspectos cotidianos e repetitivos das funções gerenciais, enfatizando os aspectos psicológicos, táticos e das relações políticas. A outra abordagem envolve a participação ativa na política de coligação, quer como representantes de líderes eleitos, de instituições eleitas, quer como colaboradores na consecução de objetivos.

A abordagem de longo prazo à gestão pública alarga o seu âmbito à governação e ao controle administrativo da burocracia. Inclui a concepção de arranjos governamentais e abrange a intersecção entre política, lei e administração. Para Souza (2018):

[...] A gestão pública torna-se um ponto de encontro onde essas áreas necessariamente interagem. O estudo comparativo da gestão pública é essencial para compreender sua relevância como instituição governamental, uma vez que abrange múltiplas dimensões, incluindo estruturas de autoridade, práticas e valores (SOUZA, 2018, p. 45).

No seu conjunto, a gestão pública como discorreu o auto, representa uma intersecção fundamental para a qual convergem aspectos essenciais da governação, do controle administrativo e da tomada de decisões na esfera governamental.

O estudo da gestão pública como destaca Farah (2018), envolve a análise das ações dos atores com funções gerenciais e autoridade formal na esfera governamental. Isto abrange a tomada de decisão discricionária, que pode surgir em situações em que a autoridade é delegada, em que há ambiguidade nos mandatos ou em que é necessário julgamento na interpretação e aplicação de regras e regulamentos. Existem duas abordagens principais na gestão pública: uma centra-se nos aspectos quotidianos e táticos das funções de gestão, enquanto a outra envolve a participação ativa na política de coligação. Além disso, a gestão pública está relacionada com a governação, o controlo administrativo da burocracia e a concepção de mecanismos governamentais.

Estas perspectivas emergiram da participação em debates em torno dos desafios mais prementes da gestão institucional. Oliveira, Leoneti e Cezarino (2019) acreditam que a obsoleta administração pública tradicional está sendo substituída por uma nova administração pública que prioriza incentivos,

competição e resultados. Esta nova direção enfatiza a estrutura hierárquica de autoridade, o controlo derivado da supervisão política e a adesão às regras processuais. No entanto, é importante notar que esta narrativa de transformação tem sido alvo de críticas tanto do ponto de vista normativo como empírico. Estas críticas questionaram a eficácia e o real impacto desta transição, apontando possíveis falhas na prática em comparação com a teoria. Em última análise, à medida que a gestão do setor público evolui em novas direções, é essencial uma análise equilibrada e abrangente para compreender plenamente a sua implicação e eficácia num ambiente governamental em constante mudança.

A gestão eficaz segundo Araújo e Rios (2017) nas organizações públicas é essencial para a concretização das políticas e instituições governamentais, e também para o próprio funcionamento democrático. Esta ideia, embora aparentemente óbvia, não foi totalmente compreendida pelos profissionais da administração pública até a década de 1970, apesar da sua ampla aceitação global. No espaço de apenas uma geração, a liderança pública evoluiu de um tema considerado relativamente novo para se tornar uma área sólida de formulação de políticas, prática e conhecimento, ganhando reconhecimento internacional.

A reforma na administração pública, como salienta Bucci (2018) juntamente com os conceitos e termos associados a esta disciplina, transcendeu para se tornar parte da linguagem prática da política, do conhecimento e do ensino. Este fenómeno reflete a crescente relevância da gestão eficaz no ambiente governamental e destaca como a administração pública evoluiu de uma questão técnica para uma esfera abrangente que influencia a tomada de decisões políticas, a investigação e a educação.

Souza (2018) destaca que os governos locais têm capacidade para implementar políticas públicas que promovam um modelo de desenvolvimento mais inclusivo e com menor impacto ambiental. Para isso, é fundamental compreender os paradigmas de um desenvolvimento mais sustentável e desenhar políticas públicas que estejam alinhadas com esta abordagem.

De forma complementar Burstyn e Burstyn (2019) defendem que a gestão pública deve ser inovadora e reinventar-se para desenvolver competências e capacidades que contribuam tanto para o alcance dos objetivos governamentais propostos como para uma compreensão objetiva da realidade das suas localidades. Esta perspectiva aponta diretamente para o desenvolvimento sustentável e para a necessidade de enfrentar eficazmente os desafios atuais.

Portanto, a importância de os governos locais adotarem uma abordagem orientada para o desenvolvimento sustentável nas suas políticas e práticas de gestão pública se faz necessário. Isto envolve a adoção de medidas que promovam a inclusão social e reduzam o impacto ambiental, bem como a melhoria contínua das competências e capacidades dos atores governamentais para alcançar o desenvolvimento sustentável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação ao objetivo de compreender a importância do desenvolvimento sustentável, destaca-se que esta abordagem representa um código ético fundamental que procura enfrentar os desafios globais, como as alterações climáticas e a desigualdade social, sem comprometer as necessidades das gerações futuras. Distinguindo-se das abordagens tradicionais, o desenvolvimento sustentável está empenhado em corrigir e prevenir a degradação ambiental e baseia-se em valores de equidade geracional e global para alcançar um desenvolvimento mais ético e equitativo.

No que diz respeito à análise do papel da participação cidadã no desenvolvimento sustentável, conclui-se que o envolvimento ativo dos cidadãos é essencial para alcançar um desenvolvimento equitativo e respeitador do ambiente. Ao permitir que as vozes e preocupações dos cidadãos influenciem a tomada de decisões e a implementação de políticas e projetos sustentáveis, a qualidade das decisões é melhorada e a legitimidade das autoridades é reforçada, o que por sua vez promove um desenvolvimento benéfico para toda a sociedade.

Por outro lado, no que diz respeito à importância do compromisso de recursos no desenvolvimento sustentável, é inegável que a gestão eficaz dos recursos desempenha um papel crucial na consecução do desenvolvimento sustentável. Um planejamento sólido e a implementação de estratégias adequadas, apoiadas na disponibilidade de recursos financeiros, são essenciais para garantir o cumprimento dos compromissos institucionais, contribuindo para o bem-estar geral da população e a criação de ambientes saudáveis.

Além disso, em relação à compreensão do compromisso com o desenvolvimento sustentável, conclui-se que este compromisso está intimamente relacionado com a formulação de planos e estratégias destinadas a enfrentar desafios e considerar alternativas viáveis. A disponibilidade de recursos financeiros e a implementação de processos adequados são elementos essenciais neste processo. Uma abordagem eficaz contribui para o progresso do desenvolvimento sustentável numa comunidade, resultando numa compreensão mais profunda dos desafios locais e na formulação de soluções práticas e eficazes. Juntos, estes objetivos e conclusões sublinham a importância da interação entre o desenvolvimento sustentável e a gestão pública por meio de políticas públicas para enfrentar os desafios contemporâneos e promover um desenvolvimento mais ético e equitativo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA S. L. O.; IBDAIWI, T. K. R.; ALMEIDA, D. M.; LOPES, L. F. D.; COSTA, V. M. F. **Processo de coleta seletiva de resíduos sólidos: um estudo de caso de sustentabilidade na cidade de Santa Maria/RS**. *Holos*, v. 3, n. 31, p. 148-165, 2015.

ARAÚJO, Uiracy e RIOS, Aurélio Virgílio Veiga. **Política nacional do meio ambiente**. In: *O direito e o desenvolvimento sustentável – curso de direito ambiental*. Orgs.: IRIGARAY, Carlos Teodoro Hugueney e RIOS, Aurélio Virgílio Veiga. São Paulo: Peirópolis, p. 149-165, 2017.

BENJAMIN, Antonio Herman de Vasconcelos e. **Os princípios do estudo de impacto ambiental como limites da discricionariedade administrativa**. *Revista Forense*, Rio de Janeiro, n. 317, p. 25 a 45, jan./mar. 2018.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Notas para uma metodologia de análise de políticas públicas**. In: Fortini, Cristiana; Esteves, Júlio César dos Santos; Dias, Maria Tereza Fonseca (Org.). Políticas públicas: possibilidades e limites. Belo Horizonte: Editora Fórum, p.225-260, 2018.

BURSTYN, Maria Augusta Almeida e BURSTYN, Marcel. **Gestão ambiental no Brasil: arcabouço institucional e instrumentos**. In: Economia, meio ambiente e comunicação. Orgs.: NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do e VIANNA, João Nildo de. Rio de Janeiro: Garamond, p. 85 a 112, 2019.

COSTA NETO, Nicolao Dino de C. **Aspectos da tutela preventiva do meio ambiente: a avaliação de impacto ambiental e o licenciamento ambiental**. In: Direito Ambiental Contemporâneo. Orgs.: LEITE, José Rubens Morato e BELLO FILHO, Ney de Barros. São Paulo: Manole, 2004. p. 177 a 203, 2018.

CUREAU, Sandra e LEUZINGER, Márcia Dieguez. **Direito ambiental**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2018.

FARAH, M. F. S. **Abordagens teóricas no campo de política pública no Brasil e no exterior: do fato à complexidade**. Revista Do Serviço Público, 69, 53 – 84, 2018. <https://doi.org/10.21874/rsp.v69i0.3583>

FERREIRA, Adrielson Pinheiro. **A Importância Do Planejamento Estratégico Para Alcance Dos Objetivos De Desenvolvimento Sustentável**. Memorial TCC – Caderno da Graduação – 2022. file:///C:/Users/roann/Downloads/355-856-1-SM.pdf. Acesos, 2024.

GUIMARÃES, Roberto P. **Desenvolvimento sustentável: da retórica à formulação de políticas públicas**. In: A geografia política do desenvolvimento sustentável. BECKER, Bertha K. e MIRANDA, Mariana (orgs.). Rio de Janeiro: Editora UFRJ, p. 13-44, 2017.

MILARÉ, Édis. Estudo prévio de impacto ambiental no Brasil. In: **Previsão de impactos: o estudo de impacto ambiental no leste, oeste e sul, experiências no Brasil, na Rússia e na Alemanha**. Orgs.: AB´SABER, Aziz Nacib e MÜLLER-PLANTENBERG, Clarita. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2ª ed. 2ª reimpr., p.51-83, 2016.

OLIVEIRA, S. V. W. B.; LEONETI, A. B. L.; CEZARINO, L. O. **Sustentabilidade: princípios e estratégias**. Barueri: Manole, 2019.

PARTIDÁRIO, Maria do Rosário. AIA de políticas, programas e planos. In: **Avaliação do impacto ambiental**. PARTIDÁRIO, Maria do Rosário e JESUS, Júlio de. Portugal: Centro de Estudos de Planejamento e Gestão do Ambiente, 2019.

RAMOS, Erasmo Marcos. **Direito ambiental comparado (Brasil – Alemanha – EUA) – uma análise exemplificada dos instrumentos ambientais brasileiros à luz do direito comparado**. Maringá: Midiograf II, 2019.

SACHS, Ignacy. **Desenvolvimento includente, sustentável, sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2019.

SOUZA, Celina. O estado da arte da pesquisa em políticas públicas. **Políticas públicas no Brasil**. HOCHMAN, Gilberto, et all (Orgs). Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008, p. 65-86, 2018.

ATIVIDADE DO SEGMENTO *BARMAN* COMO SEGUNDA FONTE DE RENDA

Jhamylle Antonye Amorim Marques de Souza¹⁷

Roberto Martins¹⁸

Yara Figueiredo Dan¹⁹

Edival Dan²⁰

RESUMO

Este estudo apresenta uma explicação a partir da demanda por emprego informal. O objetivo deste estudo consiste em analisar a atividade do segmento *barman* como segunda fonte de renda relacionado ao impacto econômico. Um dos problemas mais prementes que as economias em desenvolvimento enfrentam é a informalidade, especialmente da profissão de *barmans* neste setor. A taxa de emprego informal, nos países em desenvolvimento e emergentes, caracteriza-se pela falta de benefícios trabalhistas estabelecidos na legislação em detrimento de baixos salários e instabilidade, ou seja, insegurança no emprego. Por outro lado, o emprego informal não se distingue por exigir trabalhadores qualificados, razão pela qual a produtividade aí observada é baixa, contribuindo apenas para o elevado emprego informal, que representa um desafio para as economias em desenvolvimento. Foi desenvolvido um estudo descritivo, qualitativo e bibliográfico. Os resultados indicam que o emprego informal é determinado por fatores socioeconômicos como a variável subemprego, renda sem salário. O estudo revela que a atuação do segmento *barman* como segunda fonte de renda está diretamente relacionada ao crescimento do emprego informal, especialmente nas economias em desenvolvimento. Apesar de ser uma opção econômica viável, os barmen enfrentam falta de segurança no emprego, baixos salários e ausência de benefícios legais. Isto reflete as dificuldades inerentes à informalidade, onde a instabilidade laboral se torna um dos principais desafios, afetando tanto a qualidade de vida dos profissionais como o impacto econômico global do setor.

Palavras-chave: Segmento *Barman*. Emprego informal. Fonte de Renda.

ABSTRACT

This study presents an explanation from the demand for informal employment. The objective of this study is to analyze the activity of the bartender segment as a second source of income related to the economic impact. One of the most

¹⁷**Graduação:** Administração – UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. jhamylleamorim.ri@gmail.com

¹⁸**Mestrado:** UCAM – Universidade Candido Mendes; rmartins80@yahoo.com.br

¹⁹**Doutorado:** (Curso e nome da Universidade) Doutorado em Administração Educacional - Universidad de Desarrollo Sustentable – UDS /PY. vechilebr@gmail.com

²⁰**Doutorado:** (Curso e nome da Universidade) Doutorado em Educação - Universidad de Desarrollo Sustentable – UDS /PY. edivaldan@uol.com.br

pressing problems that developing economies face is informality, especially the profession of bartenders in this sector. The informal employment tax, in developing and emerging countries, is characterized by the lack of worker benefits established in legislation to the detriment of low wages and instability, or, in other words, job insecurity. On the other hand, informal employment is not distinguished by requiring qualified workers, the reason why the productivity observed is low, contributing only to the high informal employment, which represents a challenge for developing economies. A descriptive, qualitative and bibliographic study was developed. The results indicate that informal employment is determined by socioeconomic factors such as varying subemployment, non-salary income. The study reveals that the transformation of the bartender segment as a second source of income is directly related to the growth of informal employment, especially in developing economies. Despite being a viable economic option, bartenders face lack of job security, low salaries and lack of legal benefits. This reflects the difficulties inherent in informality, where labor instability becomes one of two main challenges, affecting both the quality of life of professionals and the global economic impact of the sector.

Keywords: Bartender Segment. Informal employment. Fonte de Renda.

1. INTRODUÇÃO

No complexo debate sobre como enfrentar o problema da garantia de rendimento nas sociedades contemporâneas, uma das propostas que mais teve eco em alguns países segundo Fischer (2023), é o aumento da renda familiar através de algum tipo de complemento salarial. Instrumentados de diferentes formas, estes complementos procuram responder a necessidades distintas, sendo as duas mais destacadas na sua justificação: a melhoria do rendimento disponível das famílias e os incentivos ao emprego. Em sua defesa, aponta-se que este tipo de subsídios trabalhistas é mais eficiente que os benefícios assistenciais, por prevenir, em vez de favorecerem, a possível geração de cadeias de dependência, aumentando a participação laboral de trabalhadores menos qualificados. Argumenta-se contra eles, no entanto, que poderiam levar a reduções salariais por parte dos empregadores, fazendo com que o financiamento da queda dos rendimentos dependa da iniciativa pública.

As tentativas de enquadrar este duplo objetivo, de encorajar o emprego e aumentar o rendimento das famílias nos atuais sistemas de impostos e

benefícios sociais têm ocorrido de forma desigual nos países da OCDE. Embora vários tenham implementado alguma variedade de complementos salariais nos últimos anos, foi na esfera anglo-saxónica que tiveram o maior desenvolvimento (DURAN VILA, 2020).

A sua discussão foi alimentada, na última década, pela crescente incidência do problema dos trabalhadores pobres. De acordo com os dados mais recentes do Eurostat, cerca de 10% dos trabalhadores a tempo inteiro na União Europeia têm um nível de rendimento abaixo do limiar da pobreza. O fato de ter um emprego não garante, portanto, a um segmento crescente da população o acesso a condições suficientes de integração social. A realidade tem vindo a separar-se de um dos pressupostos mais profundamente enraizados na construção dos Estados-providência tradicionais, que eram as diferentes chaves de segurança geradas em torno do mercado de trabalho: segurança no emprego e segurança no trabalho.

Não é surpreendente, portanto, segundo Bispo e Coutinho (2018), que estas fórmulas tenham tido maiores raízes em sociedades nas quais os mercados de trabalho são altamente desregulamentados e os problemas de subemprego têm uma incidência maior do que noutros países. De fato, as taxas de desemprego (inferiores a 5% da população ativa) e o tipo de proteção social, com maior peso dos complementos salariais, são muitas vezes contrastados com os dos principais países europeus, com taxas de desemprego próximas dos 10% em alguns casos e um investimento muito maior em benefícios tradicionais de garantia de rendimento. Este contraste de modelos coloca-o numa posição complexa no quadro de alternativas a países em desenvolvimento, onde o problema do subemprego coincide, com uma das percentagens mais elevadas de trabalhadores pobres da União Europeia (13%), com outra de desemprego estrutural, cuja taxa de desemprego é quase o dobro da União Europeia, apesar da taxa de crescimento económico mais elevada.

As particularidades dos mercados de trabalho e dos sistemas de proteção social que têm colocado maior ênfase nos complementos salariais,

aliadas à persistência de elevados níveis de desigualdade salarial, conforme Hoffmann (2017), levantam inúmeras questões sobre a eficácia deste tipo de instrumentos para atingir os objetivos citados. Muitas vezes tenta-se extrapolar este tipo de experiência para países onde as características das profissões e a regulamentação do mercado de trabalho tornam muito mais difícil a sua eficácia. Quando se sustenta também que os complementos salariais devem ser o eixo da proteção previdenciária, absorvendo os recursos destinados a outros benefícios não contributivos, corre-se o risco não só de não reduzir significativamente os problemas de desigualdade salarial e de baixa remuneração, mas de produzir o efeito oposto.

O salário-mínimo perdeu muito do seu valor em termos reais nas últimas décadas. Na visão de Saboia, Hallak Neto, Simões & Dick (2021) são poucos os trabalhadores que ganham um salário-mínimo como rendimento. Porém, além de existirem trabalhadores com salários exatamente iguais ao salário-mínimo, há outras razões pelas quais isso poderá ter repercussões na economia.

A mudança nos salários-mínimos segundo Frota (2019), afeta os salários em toda a distribuição de renda, ou seja, determina se o rendimento do trabalho de uma parte significativa dos trabalhadores muda numa proporção semelhante à mudança na fonte de renda. Por um lado, o fato de o salário-mínimo ter um efeito sobre o rendimento de uma grande parte da força de trabalho poderia ter um efeito sobre os preços, ou seja, ter um efeito *de pressão sobre os custos*, gerando a inflação e conseqüentemente no custo de vida e por outro lado, a perda progressiva de empregos e o desemprego crescente, especialmente nos setores mais afetados pela crise.

Os salários são um dos entraves mais importantes da economia, pelo que um aumento deste com impacto poderia significar que isso se estenderia aos preços de outros bens e serviços, gerando pressões inflacionistas. Na opinião de Dutra-Thome e Koller (2014), além disso, existem muitos preços que são indexados ao salário-mínimo, como algumas bolsas e incentivos à produtividade

nas universidades, multas e outras taxas oficiais, então também poderia acontecer desta forma.

Tem-se dito muitas vezes, com base no fato de apenas uma pequena proporção dos trabalhadores receber o salário-mínimo. Baltar e Leone (2012) esclarecem que o efeito do salário-mínimo tem relevância para a economia real. No entanto, se verificar que o salário-mínimo tem efeito sobre os salários dos outros trabalhadores, a importância das alterações deste poderá ser muito maior. Nos períodos em que o salário-mínimo cresceu muito abaixo da inflação, o efeito disto pode ter sido maior do que o tradicionalmente considerado, uma vez que pode muito bem acontecer que o rendimento de muito mais pessoas tenha diminuído em termos reais (embora seja no curto prazo).

Por outro lado, em função do custo de vida, Saboia, Hallak Neto, Simões & Dick (2021) discorrem que muitas pessoas hoje procuram maneiras de gerar renda adicional sem ter que abandonar o emprego atual. Ter uma atividade que gera renda extra que permite perceber que existem muitas oportunidades além do emprego formal. Seja pela necessidade de complementar o salário ou para ter mais capacidade de poupança, cada vez mais pessoas procuram alguma forma de gerar renda extra. A proliferação de negócios e profissões também tem favorecido a procura deste tipo de recursos.

A profissão de *barman*, como segunda profissão aumentou no pós-pandemia. Ao mesmo tempo, Duran Vila (2020) esclarece que houve um aumento simultâneo das horas extraordinárias de trabalho, devido à falta de pessoal adequado disponível no mercado para preencher as novas vagas geradas nas atividades econômicas em expansão. Uma situação que favoreceu a subida dos salários nestes setores e afetou, no médio prazo, os custos de produção e introduziu assim tensões significativas para a manutenção de diferentes setores e ramos de atividade econômica com intensidade variável, mas em todo o caso importante.

Esse dinamismo do trabalho tem feito com que muitas pessoas busquem o empreendedorismo ou gerem renda extra para complementar seus salários. O desenvolvimento de outras rendas, profissões e negócios tornou-se uma opção viável para muitos. Também é verdade que, no caso de um setor da população brasileira, o trabalho clandestino ou subemprego não é uma opção, mas sim uma necessidade.

Portanto, qualquer tentativa, em qualquer caso, de avaliar as possibilidades e limites destes instrumentos refere-se tanto à identificação das suas características mais positivas como à revisão dos resultados nos países onde estão em funcionamento há mais tempo. Em vez de generalizar, devemos ter em mente que os efeitos dos complementos salariais dependem tanto do contexto em que são desenvolvidos como de certos aspectos da sua concepção. Dessa forma, o objetivo deste estudo consiste em analisar a atividade do segmento *barman* como segunda fonte de renda relacionado ao impacto econômico.

2. CARACTERÍSTICAS GERAIS PRÁTICA DOS TRABALHOS INFORMAIS

A OCDE cunhou a expressão tornar o trabalho compensador há alguns anos para definir os incentivos que os complementos salariais incorporam; estas visam tanto aumentar as horas de trabalho daqueles que já estão no mercado de trabalho (margem intensiva) como fazer a transição daqueles que estão fora dele para o emprego (margem extensiva). Segundo Saboia e Hallak Neto (2018), o principal objetivo destes complementos é aumentar o rendimento disponível dos seus beneficiários através da criação de incentivos ao aumento do número de horas trabalhadas. Se o rendimento salarial líquido for significativamente superior aos montantes que os trabalhadores com baixos salários receberiam em benefícios sociais se estivessem desempregados ou inativos, os seus incentivos para aumentar a sua oferta de trabalho poderiam aumentar.

Uma primeira condição necessária para que isso seja possível como expõem Saramago, Freitas e Medeiros (2018), é que existam trabalhadores com baixas qualificações suficientemente sensíveis a este tipo de incentivos. São abundantes os trabalhos que tentaram estimar as respostas individuais a possíveis mudanças no sistema tributário e de benefícios. O resultado mais acordado internacionalmente é que, de fato, a resposta dos trabalhadores com baixos salários em termos de participação no trabalho às mudanças nos seus rendimentos é geralmente importante. No caso específico dos complementos salariais, estudos como Filgueiras, Bispo e Coutinho (2018), parecem demonstrar que é um incentivo importante passar de situações de não trabalho para fazê-lo, embora não pareçam afetar significativamente o número de horas trabalhadas.

Como aponta Hallak Neto (2013), as estimativas mostram também que uma segunda fonte de renda, as possíveis alterações na introdução deste tipo de subemprego dependem muito das características e preferências individuais, da adequação aos sistemas e da forma como essas políticas são definidas.

Na maioria dos casos, uma segunda fonte de renda como salienta Hoffmann (2017), também podem ser apresentados diretamente sob a forma de complementos salariais mensais, para aumentar regularmente o rendimento disponível das pessoas com baixos salários, especialmente quando há responsabilidades familiares. Em alguns países não são projetos exclusivos para auxiliar na manutenção mensal, mas podem ser recebidos como complementos salariais. A existência de um mínimo isento no imposto e o pequeno valor dos salários de muitas pessoas podem tornar aconselhável a fórmula de complemento mensal. Reis (2012) informa que:

[...] Normalmente, a principal condição para determinar o acesso a estes complementos é que a remuneração seja inferior a um determinado limiar, que pode ser caracterizado como salário baixo. Esta escala pode diferir dependendo se é considerada um limite relativo ou absoluto. A chave é tentar evitar a chamada “armadilha dos baixos salários”, que ocorre quando o aumento do salário bruto não implica um aumento do salário líquido suficientemente elevado para que os trabalhadores afetados decidam aumentar as horas trabalhadas (REIS, 2012, p. 76).

Ao determinar a concepção de uma segunda fonte de renda, como colocou o autor acima, não é importante considerar apenas as pessoas com salários mais baixos como os únicos beneficiários potenciais. Em alguns casos, o objetivo principal pode ser facilitar as transições do desemprego ou da inatividade em termos gerais. Entre as pessoas que não têm emprego, há tantos ativos, em busca de trabalho, quanto inativos. A forma de tornar o complemento atrativo nos casos de desemprego e aumentar o salário líquido mais do que o valor dessa prestação. Se o complemento for insuficiente, a entrada no emprego pode ser menos atrativa em termos econômicos. No caso dos inativos, os incentivos através do complemento devem ter em conta outras questões.

Vários estudos também têm apontado a importância de ter em conta os segundos destinatários do rendimento, geralmente as mulheres, na determinação do desenho dos complementos salariais. Raymundo (2015) coloca que o objetivo de conceder um incentivo pode ser complicado se tiver de ser suportado um imposto mais elevado devido ao rendimento mais elevado no caso de optar por um rendimento conjunto, ou se o nível mais elevado de rendimento disponível do agregado familiar limitar o acesso a benefícios ou serviços. Na prática, em vários países, o foco tem sido nas mulheres, dado que o seu comportamento profissional é mais sensível às mudanças nos rendimentos e nos benefícios, especialmente quando os filhos são menores. O trabalho pioneiro realizado sobre a medição das elasticidades da oferta de trabalho já revelou há várias décadas um comportamento significativamente mais sensível nas mulheres com filhos pequenos do que nos homens, e trabalhos subsequentes confirmaram esta diferença.

Santos e Fischer (2023), a respeito do crescimento significativo em muitos países de famílias monoparentais em que o único adulto é uma mulher, a intensidade limitada das políticas familiares e a falta de oportunidades de emprego adequadas fizeram deste um dos grupos no debate sobre complementos salariais que desencadeou a maior parte da discussão. Os dados relativos mostram que o rendimento disponível destas famílias é consideravelmente inferior à média e, portanto, os níveis de pobreza são mais

elevados. Esta vulnerabilidade é especialmente visível quando se acrescentam outras características, como períodos prolongados de inatividade ou desemprego e um baixo nível educacional.

Esta breve discussão sobre a importância dos segundos trabalhadores e na concepção dos complementos salariais permite introduzir outro elemento importante na revisão das suas principais características, como a possível distinção entre o indivíduo ou o agregado familiar como unidade de referência. Na visão de Souza (2023):

[...] A proliferação do trabalho intermitente gerou instabilidade para o trabalhador, que se viu obrigado a aceitar qualquer trabalho e em qualquer circunstância para garantir a sua subsistência, e, uma vez que essa modalidade é em sua maioria de baixa remuneração, se vê obrigado então, a assumir diversos serviços informais para complementar a renda no final do mês (SOUZA, 2023, p. 15).

Embora os sistemas gerais de rendimento mínimo tomem, quase sem exceção, os complementos salariais podem ser concebidos individualmente. A sua condicionalidade exige a realização de algum tipo de recursos, que quando realizado sobre o rendimento total do agregado familiar pode conduzir ao referido problema de desencorajar o segundo referente de receber trabalho. As evidências disponíveis para diferentes países – não muito abundantes – parecem mostrar que os suplementos individuais têm um efeito positivo na participação no trabalho, que está muito menos presente naqueles que são considerados o lar, mas têm uma maior capacidade redistributiva. Neste caso, a prática dos trabalhos informais pode estar associada a problemas estruturais do mercado de trabalho, como a precarização do trabalho, que afetam especialmente os trabalhadores de menor qualificação e renda.

Na opinião de Saboia, Hallak Neto, Simões & Dick (2021), os complementos salariais seriam caracterizados, por um lado, por apresentarem fortes condicionalidades ligadas ao emprego e, por outro, pela complementação de renda. Ou seja, por um lado, estão condicionados ao desempenho de uma atividade laboral e, no caso dos bares no trabalho como *Barman*, que atingem pessoas cujos rendimentos estão abaixo de um

determinado nível. Eles supõem, do ponto de vista conceitual, um desafio às concepções baseadas na ideia de que o emprego assalariado é incompatível com a pobreza e que, portanto, não faz sentido oferecer benefícios econômicos a pessoas que já estão vinculadas com o mercado de trabalho.

Existem outros elementos que normalmente são tidos em conta na definição de um complemento salarial e, mais especificamente, o seu valor. Frota (2019) têm destacado a importância de estabelecer algum tipo de diferenciação de acordo com a idade dos filhos, tanto por razões de cobertura como pela já referida maior sensibilidade da participação laboral das mães com filhos pequenos, que é altamente dependente da sua idade. Outra característica é dada pela opção de condicionar o complemento simplesmente ao fato de trabalhar ou não, além de não ultrapassar determinado limite de renda, ou se o valor é graduado de acordo com o número de horas trabalhadas, como acontece em alguns sistemas.

Outro elemento típico, como acontece na maioria dos trabalhos que cresce a informalidade, pois grande parte da população depende exclusivamente do emprego informal como fonte exclusiva de rendimento e não têm intenção de procurar outra ocupação complementar.

Compreende que o rendimento monetário dos trabalhadores informais é inferior ao dos trabalhadores formais. Em condições ideais de competitividade, a diferença de remuneração entre os trabalhadores é um indicador da diferença no desempenho laboral. Os trabalhadores procuram maximizar o seu rendimento, a primeira linha de pensamento assume que os trabalhadores informais continuam nesse setor, incapazes de aceder a empregos no setor formal porque a procura é baixa, porque não têm o capital necessário para preencher os cargos. ou porque as regras e regulamentos existentes impedem a criação de novos empregos. Este desenvolvimento dá origem à teoria dos mercados de trabalho segmentados, segundo a qual os trabalhadores informais dificilmente conseguem aceder a empregos no setor formal.

2.1. Complementos salariais com a informalidade

A questão de saber se é possível definir um conjunto de características de complementos salariais que favoreçam um quadro mais positivo de resultados tem recebido notável atenção nos estudos de economia pública. Este interesse não se traduziu, no entanto, num design geralmente aceite como ótimo. Algumas análises teóricas diferenciam o esquema possível de acordo com o objetivo perseguido.

A partir de uma abordagem estrutural, Duran Vila (2020) sugere que a existência do setor informal é explicada em países subdesenvolvidos e com elevada desigualdade:

a) pela segmentação da procura de bens e serviços associada à desigualdade na distribuição de rendimentos, b) pelo processo de integração social e laboral das mulheres, das pessoas de origem indígena e das pessoas com baixos níveis de escolaridade, c) a preferência pela liquidez, d) restrições e obstáculos legais, processuais e estruturais ao desenvolvimento empresarial, e) problemas relacionados com uma má concepção de a política fiscal.

A abordagem da existência de um “pacote total” subjacente à função utilidade leva a considerar que as pessoas têm uma preferência inicial pelo trabalho dependente ou independente, opção que é posteriormente confrontada com as condições e restrições do mercado. Ao pressuposto anterior podemos acrescentar a hipótese de que todas as pessoas gostariam inicialmente de respeitar as leis e regulamentos, ou seja, ter um emprego formal como empregado ou independente. Em alguns casos conseguirão alcançar o trabalho pelo qual têm preferência, noutros terão de entrar no processo de decisão sequencial. Para Filgueiras, Bispo e Coutinho (2018), A primeira escolha que as pessoas enfrentam é trabalhar como empregado ou de forma independente. Se conseguirem concretizar a sua preferência pela independência, terão de escolher como se tornarem independentes, passando pela condição de trabalhador independente, para depois continuarem como pequenos ou grandes empresários, ou saltarem as primeiras etapas. Se uma pessoa não consegue se tornar um dependente formal ou trabalhador independente, fica

com o desemprego ou com a escolha de uma das categorias de trabalho informal.

Após a escolha inicial entre ser dependente ou independente, Reis (2012) coloca que o trabalhador enfrenta a sua oferta de trabalho com um pacote de competências e disponibilidade à procura do mercado no domínio das leis, regulamentos e disposições fiscais. Neste domínio, a procura deve ser entendida como a procura de trabalhadores dependentes e a procura de bens e serviços que possam levar à criação de novos empregos sob a forma de trabalho independente.

Embora não esteja claramente explicado, no desenvolvimento teórico de alguns autores como Saboia e Hallak Neto (2018), pode distinguir o pressuposto de que a maioria dos trabalhadores deseja um emprego em situação de dependência, e que só quando não o conseguem é que encontram outro emprego, outras alternativas, como é o caso dos *barmans*, em que o profissional procurar uma segunda fonte de renda, que no caso é o bar. Que segundo Souza (2023) esses profissionais

[...] possui o bar como fonte de renda principal, através do trabalho fixo, que pensam em desistir da profissão devido ao grande esforço e conhecimento exigido não compensar em termos de remuneração (SOUZA, 2023, p. 42).

Como explicou a autora, subjacente aos estudos relativos à existência de um setor informal está o pressuposto de que a procura desse trabalho informal apresenta condições de dependência, pois tem um volume maior do que a oferta de trabalho; é isso que torna possível a informalidade e explica o desemprego. Além disso, Saramago, Freitas e Medeiros (2018), esclarecem que o “mercado” de trabalho independente não tem as mesmas regras do trabalho dependente, uma vez que nele as pessoas criam o seu próprio emprego; a possibilidade de o fazerem está associada à procura de bens e serviços.

Filgueiras, Bispo e Coutinho (2018), podem sugerir que em países com fortes desigualdades na distribuição de rendimentos e oportunidades, a oferta e a procura de bens e serviços são segmentadas. Por um lado, há oferta de bens devidamente fabricados por pequenas, médias e grandes empresas com algum grau de incorporação de tecnologias modernas; por outro lado, existem bens e serviços cuja produção é feita artesanalmente a baixo custo e é oferecida no mercado a preços reduzidos de acordo com a sua qualidade. As empresas do primeiro tipo estão geralmente presentes no mercado formal de trabalho, exigindo trabalhadores com competências específicas e com a sua produção orientada basicamente para consumidores de média e alta renda. As empresas do segundo tipo geralmente não necessitam de trabalhadores qualificados, nascem do desejo de muitas pessoas de serem independentes ou de dificuldades no mercado formal de trabalho, e sua oferta é geralmente voltada para os setores de média e baixa renda. Como destaca Hallak Neto (2013):

[...] Os empregos informais caracterizam-se por serem de baixa qualidade e rendimento, e soma-se a isso a instabilidade econômica que criam no indivíduo ao não receber um salário justo e fixo para atender às suas necessidades primárias. Isto afeta sem dúvida as condições de vida da população e desencadeia um ciclo de pobreza e exclusão social (HALLAK NETO, 2013, p. 67).

Portanto, como discorreu o autor citado acima, é necessário identificar os fatores que influenciam a pertença de uma pessoa ao setor informal, para que sejam contrariados e sejam promovidas as possibilidades de entrada no setor formal, com base em estratégias que aumentem a capacidade de emprego deste último setor, um número maior de pessoas.

Na literatura existente em torno da informalidade Hoffmann (2017), estabelece uma série de variáveis que condicionam essa informalidade na sociedade e que têm a ver com fatores estruturais, institucionais, econômicos e até aspectos da ordem social. A maior atribuição à informalidade é reflexo do elevado nível de desemprego, que leva as pessoas a serem forçadas a ingressar nesse setor como meio de subsistência, enfrentando diferentes barreiras, como idade, nível educacional, gênero, reformas laborais e abertura econômica, entre outros. Precisamente neste último ponto encontramos a maior divergência dos

efeitos sobre a informalidade. No caso das pessoas que trabalham na informalidade como é o caso neste estudo dos *barmans*, trazemos a contribuição de Souza (2023) que explica sobre:

[...] os trabalhadores intermitentes, que vê no bar a segunda fonte de renda, que sofrem com as baixas remunerações, que devido ao crescente desemprego se submetem a falta de respaldo sindical na fiscalização do cumprimento de leis trabalhistas e que para sobreviver necessitam de alguma outra ocupação que seja sua fonte de renda principal.

Em termos gerais, esse setor que está na informalidade se constitui como um fenômeno que representa um determinado grupo da população que tem limitações para se integrar nos novos modelos econômicos e sociais. Para Saboia e Hallak Neto (2018) os empregos informais são caracterizados pela baixa produtividade, uso de tecnologias obsoletas e trabalho não qualificado.

O fato de um trabalhador fazer parte do setor informal de acordo com Santos e Fischer (2023), é produto de uma das diversas decisões trabalhistas que esse agente pode tomar. A primeira é a participação ou não no mercado de trabalho. Depois de participar, a procura de emprego permite-lhe receber ofertas de emprego que pode rejeitar ou aceitar, decidindo ficar desempregado ou empregado. Por fim, se concordar em ser empregado, poderá escolher uma de duas decisões: trabalhar no setor formal ou informal. Decidido pelo setor informal, ainda é possível escolher entre informal individual, familiar ou microempreendedor, completando sua renda, porém trabalho gera incerteza de estabilidade empregatícia no profissional.

Portanto, a existência da informalidade laboral se deve à evasão às regulamentações impostas pelo Estado, e que estão relacionadas a aspectos como contratação de trabalho, contribuições para a seguridade social e até mesmo descumprimento de normas de higiene e segurança. Mas, por outro lado, a intervenção não estatal gera “residualismo”, que representa a informalidade numa sociedade. Entre os principais determinantes da informalidade estão a estrutura tributária e a evasão fiscal. Em termos legalistas,

os trabalhadores informais exercem atividades fora da lei, colocando-se assim em consideração a necessidade de um processo de “ampliação da franquia econômica”, para que seja possível a incorporação de empresas e trabalhadores informais ao mercado do setor formal, por meio da redução da rigidez do mercado de trabalho. Dessa forma, é importante notar que o comportamento do ciclo econômico tem efeitos sobre a informalidade, uma vez que em períodos de recessão econômica a existência de desemprego aumenta as probabilidades de estar empregado no setor informal, pois é considerado uma fase de transição para a formalidade e é não no desemprego, que é uma “condição indesejável”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão da literatura relacionada com a informalidade e seus determinantes expõe uma série de conclusões significativas. Inicialmente, o desemprego é identificado como o principal determinante da informalidade, pois na ausência de uma fonte de renda para sustentar as despesas, a entrada no setor informal é a rota de fuga.

Mas, ao mesmo tempo, a condição de desempregado tem sido atribuída principalmente as economias em desenvolvimento que enfrentam na informalidade, especialmente o emprego neste setor, que a taxa de emprego informal, nos países em desenvolvimento e emergentes, é superior a 50 por cento. O emprego informal, em geral, caracteriza-se pela falta de benefícios trabalhistas estabelecidos na legislação (como a garantia de acesso à segurança médica), baixos salários e instabilidade, ou seja, insegurança no emprego. Como resultado, pertencer e permanecer num emprego informal pressagia pobreza. Por outro lado, o emprego informal não se distingue por exigir trabalhadores qualificados, razão pela qual a produtividade aí observada é baixa, contribuindo apenas marginalmente para a produtividade agregada.

A globalização tem sido relacionada à informalidade trabalhista, mas o efeito dessa relação tem gerado polêmica, pois diversos autores propõem que a abertura econômica, justamente pelo maior comércio com outros países, gera maiores oportunidades de emprego, ao contrário do que afirmam outros estudos, e a globalização incentiva a informalidade no sentido de não estar preparado para enfrentar este tipo de processos.

Por outro lado, também foram destacados outros fatores econômicos institucionais que determinam a informalidade, como a regulação do mercado de trabalho e a dimensão do sector público, além de variáveis como a taxa de câmbio real e o ciclo econômico.

REFERÊNCIAS

AMITRANO, C. R. **Considerações sobre o mercado de trabalho no Brasil**. In: CORRÊA, V. P. (Org.). Padrão de acumulação e desenvolvimento brasileiro. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, p. 145-180, 2013.

BALTAR, P. E.; LEONE, E. **O mercado de trabalho no Brasil nos anos 2000**. Campinas: IE/Unicamp, 2012.

DURAN VILA, Nadia Iris. **Teletrabalho e conciliação com o ambiente de convivência familiar durante a Pandemia COVID-19**. Revista de Psicologia [online]. 2020, n. Especial, pp. 68-72. ISSN 2223-3032. http://www.scielo.org/bo/scielo.php?pid=S2223-30322020000300009&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso, 2024.

DUTRA-THOME, Luciana; KOLLER, Silvia Helena. **O significado do trabalho na visão de jovens brasileiros: uma análise de palavras análogas e opostas ao termo "trabalho"**. Rev. Psicol., Organ. Trab., Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 367-380, dez. 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572014000400004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 01 abr. 2024. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572014000400004 Acesso, 2024.

FILGUEIRAS, V.; BISPO, B.; COUTINHO, P. **A reforma trabalhista como reforço a tendências recentes no mercado de trabalho**. In: KREIN, J.; GIMENEZ, D.; SANTOS, A. (Orgs.). Dimensões críticas da reforma trabalhista no Brasil. Campinas: Curt Nimuendajú, p. 123-165, 2018.

FROTA, M. G. DA., ARAUJO, J. A., BARBOSA, R. B., TABOSA, F. J. S., & ALMEIDA, A. N. de. (2019). **Participação e oferta de trabalho para o segundo emprego: uma análise para o setor agrícola brasileiro**. Revista De Economia Contemporânea, 23(3), e 192337. <https://doi.org/10.1590/198055272337>. <https://www.scielo.br/j/rec/a/w7nTxBSyKQGhnQzfszPXZQN/?lang=pt#> Acesso, 2024.

HALLAK NETO, J. **A distribuição funcional da renda e a economia não observada no âmbito do sistema de contas nacionais do Brasil**. Tese (Doutorado em Economia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

HOFFMANN, R. **Distribuição da Renda na Crise: Dados Trimestrais de 2012 a 2016**. Texto para Discussão n. 39, IEPE/ Casa das Garças, maio de 2017. Disponível em: Disponível em: <http://iepecdg.com.br/publicacoes-e-leituras/> » <http://iepecdg.com.br/publicacoes-e-leituras/> Acesso, 2024.

RAYMUNDO PJ. **Resultados financeiros: uma análise em empresas do segmento de alimentação fora do domicílio**. Gest Prod [Internet]. 2015, Apr;22(2):311–25. Available from: <https://doi.org/10.1590/0104-530X826-13>. Acesso, 2024.

REIS, M. **Um panorama do mercado de trabalho brasileiro no período 1996-2009**. Brasília, DF: IPEA, 2012.

SABOIA, J., HALLAK NETO, J., SIMÕES, A., & Dick, P. C. (2021). **Mercado de Trabalho, salário-mínimo e distribuição de renda no Brasil No Passado Recente**. Revista De Economia Contemporânea, 25(2), e212521. <https://doi.org/10.1590/198055272521>. <https://www.scielo.br/j/rec/a/PfsVrtZPhMvPFv8hsD8R4fk/#> Acesso, 2024.

SABOIA, J.; HALLAK NETO, J. **Salário-mínimo e distribuição de renda no Brasil a partir dos anos 2000**. Revista Economia e Sociedade, v. 27, n. 1, p. 265-285, 2018.

SALVITTI, Adriana *et al.* **O trabalho do camelô: trajetória profissional e cotidiano**. Cad. psicol. soc. trab., São Paulo, v. 2, p. 1-23, dez. 1999. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37171999000100002&lng=pt&nrm=iso>. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37171999000100002 Acesso, 2024.

SANTOS, Claudio José dos e FISCHER, Frida Marina Fontes. **Sistemas de informação sobre acidentes do trabalho no Brasil**. Ciência & Saúde Coletiva [online]. v. 28, n. 11 2023 pp. 3407-3409. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-812320232811.10942023>>. ISSN 1678-4561. <https://doi.org/10.1590/1413-812320232811.10942023>. <https://www.scielo.org/article/csc/2023.v28n11/3407-3409/#> Acesso, 2024.

SARAMAGO, H.; FREITAS, F.; MEDEIROS, C. **Distribuição funcional da renda: aspectos conceituais e metodológicos e uma análise de decomposição para a**

parcela salarial no Brasil (1995-2015). In: Encontro Nacional De Economia Política, 23., 2018, Niterói. Anais [...]. Niterói: Sociedade Brasileira de Economia Política, 2018.

SOUZA, Jhamylle Antonye Amorim Marques de. **Análise do segmento de *Barmans e Barwomans* no Estado do Rio de Janeiro: período 2017 a 2022.** Rio de Janeiro: UFRRJ, 2023-2. 49f.

USO DAS TECNOLOGIAS NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO: TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Maria Zenilda dos Santos ²¹

RESUMO

Este estudo traz a investigação sobre o trabalho docente com uso das tecnologias (TIC). É um tema atual nos debates da pesquisa educacional. Este artigo tem como objetivo determinar as competências das TIC no trabalho em sala de aula dos professores de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Não se pode pensar na formação relevante de um professor sem a presença das tecnologias. Sua implementação nos espaços educacionais requer profissionais dotados de metodologias, competências e habilidades que facilitem sua utilização para a aprendizagem e apreensão do conhecimento. O presente estudo descritivo do tipo revisão bibliográfica, com abordagem qualitativa. Destaca-se na pesquisa apresentar a importância das TIC na perspectiva da formação de professores, sistematizada por meio dos métodos de pesquisa científica: hermenêutico, analítico-sintético e histórico-lógico. Entre os principais achados estão: a formação de professores deve ser reformulada e pautada em metodologias embasadas, visando alcançar um profissional com as competências necessárias para incorporar as TIC de forma consciente em sua prática pedagógica. O professor deve estar altamente preparado no uso de tecnologias, incorporar frequentemente em suas atividades e na avaliação de suas disciplinas; pois exige o fortalecimento de sua competência para preparar o aluno do Ensino Médio, assim facilitar o esclarecimento de dúvidas, obtendo esclarecimentos com informações que trazem um aproveitamento, motivando-os para o aprendizado nas aulas práticas com as tecnologias.

Palavras-chave: Competências. TIC. Formação de Professores; Ensino Médio. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This study traces research on teaching work using technology (ICT). It is a current topic in educational research debates. This article aims to determine the ICT competencies in the classroom work of two Portuguese Language teachers in Middle School. It is not possible to think about the relevant training of a professor without the presence of technologies. Its implementation in educational spaces requires professionals equipped with methodologies, competencies and skills that facilitate its use for learning and apprehension of

²¹**Graduação:** Letras – Licenciada Português e Inglês pela Faculdade de Filosofia do Recife; **Graduação:** em Pedagogia pela UNIASSELVI – Centro Universitário Leonardo Da Vinci; **Pós-graduação:** Metodologia e Didática do Ensino Superior pela UNOESTE – Universidade do Oeste Paulista; **Pós-graduação:** Língua e Literatura pela UNESC – Faculdade Integradas de Cacoal; Educação A Distância: Gestão e Tutoria pela UNIASSELVI – Centro Universitário Leonardo Da Vinci; **Mestrado:** em Ciências da Educação pela Universidad de Desarrollo Sustentable – UDS-PY -mzenildaprof@gmail.com

knowledge. The present descriptive study of bibliographic review type, with a qualitative approach. The research highlights the importance of ICT in the perspective of teacher training, systematized by two methods of scientific research: hermeneutic, analytical-synthetic and historical-logical. Among the main points are: teacher training must be reformulated and based on based methodologies, aiming to achieve a professional with the necessary competencies to consciously incorporate ICT into their pedagogical practice. The professor must be highly prepared in the use of technologies, frequently incorporating into his activities and in the evaluation of his disciplines; It requires the strengthening of your competence to prepare the student for Middle Education, as well as facilitating the clarification of questions, obtaining clarifications and information that lead to success, motivating you to learn in practical classrooms with technologies.

Keywords: Competences. TIC. Teacher Training; Ensino Medio. Portuguese Language.

1. INTRODUÇÃO

Neste estudo, traz a inserção das tecnologias inseridas ao contexto escolar, no Ensino Médio representa uma transformação significativa nas práticas pedagógicas e na formação dos professores. Nos últimos anos, a rápida evolução tecnológica tem proporcionado uma gama de recursos educacionais que possibilitam abordagens inovadoras de ensino e aprendizagem.

As tecnologias educacionais, que incluem ferramentas como plataformas de aprendizagem online, aplicativos interativos, simuladores e recursos multimídia, colocando uma riqueza de materiais educativos, tornando-o mais dinâmico e colaborativo.

Entretanto, para que, sejam utilizadas de forma eficaz, é fundamental que os professores sejam adequadamente formados e preparados para integrá-las em suas práticas. É necessária uma formação contínua, para que os docentes possam conhecer e dominar o trabalho com as tecnologias e assim, desenvolvam uma visão crítica sobre seu uso, adaptando-as às necessidades específicas dos alunos no âmbito escolar.

Por isso, esse Artigo justifica-se pela importância da formação docente em tecnologias educacionais sendo amplamente reconhecido, uma vez que

educadores bem-preparados, tendo um ambiente informativo e dinâmico, com interações, promovendo o engajamento dos alunos e facilitando a construção do conhecimento. Sem essa formação, as TIC podem ser subutilizadas ou aplicadas de maneira inadequada, limitando seu potencial transformador.

Dessa forma, trazemos a metodologia de uma revisão bibliográfica para investigar a eficácia da formação continuada de professores na integração das TIC. Além disso, a implementação de tecnologias educacionais, exige uma mudança na cultura, fazendo com que o professor transmita o conhecimento e faça a mediação, no aprendizado dos seus alunos.

Este estudo tem como objetivo, discutir a importância do uso das tecnologias na sala de aula do Ensino Médio e seu impacto na formação dos professores. Sendo assim, a pesquisa mostrará os desafios enfrentados pelos educadores na incorporação dessas ferramentas, bem como as oportunidades que surgem para a melhoria do ensino. Por meio de uma análise crítica, busca-se contribuir para uma compreensão mais profunda do papel das tecnologias educacionais na construção de um ensino mais eficaz e alinhado às demandas do mundo contemporâneo.

2. A FORMAÇÃO EM TECNOLOGIAS

A formação em tecnologias educacionais, em sido cada vez mais trabalhado no âmbito escolar, especialmente diante das transformações que a sociedade e a educação vêm enfrentando com a popularização delas, faz com que as tecnologias da comunicação, tenha destaque no dia a dia escolar. Com isso, o uso dessas tecnologias nas salas de aula do Ensino Médio não apenas transforma a maneira como o conhecimento é transmitido, mas também redefine o papel dos educadores e a dinâmica do processo de aprendizagem. Cañuta (2022, p. 15) observa que:

[...] A atitude dos docentes em relação à integração das TIC é crucial para o sucesso dessa implementação, a importância de preparar os professores para utilizarem efetivamente as tecnologias móveis no

ambiente escolar. Destacando que o planejamento pedagógico deve considerar as especificidades do contexto escolar e as demandas dos alunos, de modo que a tecnologia se torne uma aliada no processo de ensino-aprendizagem (CAÑUTA, 2022, p. 15).

Assim, a formação em tecnologias educacionais emerge como um aspecto crucial para transformar a prática docente e enriquecer a experiência educativa no ensino médio. Nesse contexto, a atitude dos docentes em relação à integração das TIC é crucial para o sucesso dessa implementação" reflete uma realidade fundamental no contexto educacional contemporâneo.

A disposição dos professores para adotar e utilizar tecnologias da informação e comunicação (TIC), pode determinar não apenas a eficácia das ferramentas tecnológicas, mas também a qualidade da aprendizagem dos alunos. Para Cañuta, (2022, p. 35) explica que, “o trabalho nas escolas com uso tecnologias da ocorre de maneira eficaz, é imprescindível que os docentes desenvolvam uma atitude positiva em relação a essas ferramentas”. Com isso, sua disposição e formação são fundamentais para a transformação da prática educativa.

Conforme apontam Zappala, Köppel e Suchodolski (2010):

[...] No contexto escolar, faz-se necessário diversificar a aprendizagem, onde seja inclusivo. A utilização de recursos como imagens, áudios, textos e vídeos permite que as atividades pedagógicas sejam adaptadas a diferentes formas de linguagem — oral, escrita e gestual. Essa versatilidade não apenas enriquece as propostas didáticas, mas também atende às variadas necessidades e interesses dos alunos, promovendo um aprendizado mais significativo. (ZAPAPPALA, KOPPEL e SUCHODOLSKI, 2010, p. 20)

Sendo assim, destaca-se a importância de serem trabalhados com recursos digitais, para que, abram caminho com novas estratégias que favorecem a construção do conhecimento de maneira colaborativa e criativa. Entre as propostas apresentadas, a produção de vídeos se destaca como uma ferramenta poderosa, permitindo que tanto alunos quanto professores explorem conteúdos de forma visual e dinâmica. Essa abordagem não só estimula a criatividade dos alunos, mas também promove uma compreensão mais profunda dos temas estudados.

Quando os docentes estão abertos e preparados para incorporar as TIC em suas práticas pedagógicas, eles se tornam agentes ativos na transformação do ensino.

A formação contínua e o desenvolvimento das competências interativas trazem a transformação, para que os professores não apenas vivenciem as ferramentas, mas também compreendam como elas podem ser utilizadas para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Álvarez *et al.* (2011, p. 43) denota que, “a integração das TIC na prática docente é essencial para promover a formação de professores que consigam trabalhar com a escola atual, e uma educação contemporânea”. Esse autor ressalta que a formação docente deve incluir a capacitação para o uso das tecnologias, enfatizando a importância de um ensino que não apenas utilize recursos tecnológicos, mas que também os incorpore de forma reflexiva e crítica.

Essa abordagem é corroborada por Alves (2020, p. 67), que argumenta, “o instrumento da informatização, pode ser um elemento poderoso, no ensino da Língua Portuguesa, oferecendo aos alunos oportunidades de interação e construção do conhecimento de maneira inovadora”. Para tanto, o uso de plataformas digitais, blogs e redes sociais, por exemplo, permite que os alunos se expressem de formas variadas, contribuindo para um aprendizado mais significativo.

Segundo Araújo (2020, p.29), denota que, “a alfabetização digital não deve ser vista apenas como a capacidade de usar ferramentas tecnológicas, mas como um conjunto de competências que permite aos educadores e alunos navegarem de forma crítica e eficaz em um ambiente saturado de informações. Além disso, a formação em tecnologias deve preparar os educadores para promover um aprendizado autônomo e personalizado.

Essa habilidade é essencial, pois a formação inicial muitas vezes não contempla a prática de integrar as TIC ao currículo de maneira efetiva. Portanto,

faz necessário criar desenvolvimento contínuo na formação do docente, onde incluam uma abordagem prática e teórica sobre o uso das tecnologias na educação.

Para Arias (2010, p.88) identifica que, “espaço de aprendizagem híbridos, que combinam o ensino presencial e online, têm se mostrado eficazes em aumentar a motivação e as estratégias de aprendizagem dos alunos”. Essa metodologia, ao permitir que os estudantes tenham mais controle sobre seu próprio aprendizado, é um reflexo das necessidades do século XXI, onde a flexibilidade e a autonomia ficam cada vez mais em destaques. Assim, a formação de professores deve incluir estratégias para criar esses ambientes de aprendizagem, utilizando as TIC de maneira que promovam uma comunicação interativa e uma socialização.

Conforme Bastos (2017, p.62) relata que, “o professor deve assumir a posição de facilitador, orientando os alunos na construção de seu conhecimento e no desenvolvimento de habilidades críticas”. O papel dos educadores na era digital, é mais complexo do que nunca, pois denota a transformação do domínio em ferramentas tecnológicas, fazendo com que entendam o manejo delas para utilizarem, fomentando um aprendizado significativo.

Bosco (2008) complementa essa visão, destacando que:

[...] A formação docente deve abordar três dimensões fundamentais: a dimensão instrumental, que envolve o uso de recursos tecnológicos; a dimensão cognitiva, que diz respeito ao desenvolvimento de competências para pesquisar e integrar informações; e a dimensão atitudinal, que envolva ações com o uso tecnológico (BOSCO, 2008, p. 92).

Dessa forma, verifica-se as dificuldades enfrentadas no dia a dia escolar, sabendo que os docentes precisam de estruturas adequadas, para que consigam transmitir valores e consigam trabalhar com as novas metodologias, sabendo que, a resistência de muitos educadores, faz com que o trabalho tenha mais barreiras, necessitando assim de uma formação contínua, para que o trabalho seja dinâmico e não prejudique o desenvolvimento escolar.

Conforme Araújo (2020, p. 44) aponta que, “deve incluir estratégias para superar esses obstáculos, promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e equitativo”. À medida que as TIC se tornam parte integrante do cotidiano dos alunos, é fundamental que os educadores tenham conhecimento perante a ferramenta que será utilizada. Tendo assim, uma formação que seja além do simples conhecimento técnico, entretanto, seja abordado aspectos pedagógicos, éticos e críticos.

Conforme sugere Alves (2020, p, 74) destaca que, “é necessário que as instituições de ensino desenvolvam mecanismos para avaliar o desenvolvimento das tecnologias trazem no ensino dos alunos, permitindo ajustes nas estratégias pedagógicas utilizadas”. Além disso, a avaliação da eficácia do uso das TIC no processo de ensino-aprendizagem é uma área que merece atenção.

Essa avaliação deve ser contínua e integrada ao processo formativo, garantindo que a utilização das Tendo a conexão com o processo educacional.

Sendo assim, as tecnologias no âmbito educacional, é essencial para a modernização do ensino. Assim, será possível criar um ambiente educacional que não apenas informe, mas também forme cidadãos críticos, criativos e preparados para as dificuldades que enfrentarão.

Assim, ao preparar professores para a utilização eficaz das tecnologias, podemos garantir uma educação mais inclusiva, dinâmica e modificada para os trabalhos educacionais do século XXI.

De acordo com Kenski (2012, p. 71) mostra que, “a informatização, auxilia os acessos com rapidez nas informações e, comunicação da escola com todo o mundo”. Ressaltando a importância de uma infraestrutura adequada para viabilizar essa conexão. Apesar de problemas de infraestrutura, como a falta de conexão estável à internet, os professores buscam maneiras de integrar as tecnologias às suas práticas.

Em suma, a integração das tecnologias na formação dos educadores é uma necessidade premente no cenário atual da educação.

2.1. Aprendizagem com a utilização das tecnologias

O uso das tecnologias na educação tem se tornado um tema central nas discussões sobre práticas pedagógicas contemporâneas. No contexto da pesquisa realizada por Santos (2024), que analisa a prática de professores de Língua Portuguesa no Ensino Médio, é possível observar como a tecnologia, enriquece o processo de aprendizagem, oferecendo novas oportunidades para a construção do conhecimento.

O trabalho das tecnologias no âmbito escolar, não se figura apenas à utilização de dispositivos como computadores e tablets, mas envolve também a aplicação de metodologias que promovam a interação e a colaboração entre os alunos.

Para Wiske (1999, p. 13) destaca que, “a importância de uma abordagem que vincule a pesquisa à prática, enfatizando que o ensino deve ser centrado na prática e absorção”. Essa perspectiva é crucial para que os educadores utilizem as tecnologias de forma a potencializar a aprendizagem, fazendo com que os alunos tenham novas habilidades e sejam reflexivos e críticos.

Para tanto, Zappala, K öppel e Suchodolski (1999, p. 66) propõem que, “as TIC devem ser vistas como ferramentas, que ampliam as estratégias didáticas tradicionais”. As tecnologias modificam o aprendizado, fazendo com que transforme todo o aprendizado atendendo às necessidades individuais dos alunos e favorecendo a inclusão. Através dos recursos, cria-se um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo, onde os alunos se tornam protagonistas de seu próprio processo de aprendizado. No entanto, a eficácia do uso das tecnologias na educação depende da formação dos professores e de sua disposição para integrar essas ferramentas em suas práticas pedagógicas.

Segundo Santos (2024, p. 88) evidencia que, “as disparidades entre escolas estaduais e particulares em relação ao uso das TIC podem impactar diretamente a qualidade do ensino”. Todas as escolas, ao investir no desenvolvimento dos educadores e na infraestrutura tecnológica proporcionam experiências educacionais ricas e transformadoras.

Portanto, a inclusão das tecnologias na educação, não se refere ao acesso, mas a uma questão, onde envolve uma reflexão crítica, sobre como essas ferramentas podem ser utilizadas para promover uma aprendizagem significativa. A relação entre teoria e prática, mostra o uso consciente das TIC, pode transformar o ensino, preparando os alunos para os desafios do século XXI e contribuindo para uma formação mais completa e integrada.

Assim, o estudo de Santos (2024, p. 31) mostra que, “se torna um importante referencial para o debate sobre o papel das tecnologias na educação, mostrando que, quando bem integradas, podem ser um poderoso aliado no processo de aprendizagem”. A contínua evolução das TIC, exige dos educadores uma atualização constante, bem como uma reavaliação das práticas pedagógicas, visando sempre a formação de alunos críticos e autônomos.

O uso de tecnologias na aprendizagem dos alunos representa uma transformação profunda na forma como o conhecimento é adquirido e compartilhado. Para Kenski (2012, p. 71), “a internet proporciona novos modos de aprender e ensinar, criando um espaço de troca e colaboração”. Essa revolução digital não se limita apenas à introdução de ferramentas como computadores e tablets, mas envolve uma mudança de paradigma no trabalho pedagógico.

Os aspectos mais significativos da transformação no ambiente escolar, é a personalização do aprendizado. Para tanto, a utilização das plataformas digitais, é possível adaptar o conteúdo às necessidades e ritmos individuais de cada aluno, permitindo que eles avancem em seu próprio tempo, e em suas escolhas de estilo. Isso é especialmente relevante em ambientes de

aprendizagem diversificados, onde alunos com diferentes habilidades e interesses coexistem.

Segundo Almeida (2015, p. 45), “a tecnologia oferece oportunidades para que cada estudante encontre seu próprio caminho de aprendizagem”. Além disso, as tecnologias facilitam a colaboração e a comunicação. Com os instrumentos que instrua os alunos a se conectarem, como fóruns, chats e plataformas de trabalho em grupo permitindo a conexão entre si e com seus professores, promovendo uma aprendizagem mais ativa e interativa. Essa conexão, aumenta a participação dos alunos, envolvendo suas habilidades socioemocionais essenciais, como empatia e trabalho em equipe

Para Zappala, Köppel e Suchodolski (2010, p. 4), “as TICs, criam socialização com troca de experiências, fundamentais para o desenvolvimento de competências sociais”. Ampliam assim, a Internet disponibiliza uma vasta gama de recursos educacionais, desde vídeos e artigos até cursos online, permitindo que os alunos explorem temas além do currículo tradicional. Essa abundância de informações, no entanto, exige habilidades críticas, como a capacidade de avaliar a credibilidade das fontes e a relevância dos conteúdos.

Silva (2018, p. 102) explica que, “navegar na vasta rede de informações requer que o aluno desenvolva um olhar crítico e reflexivo”. a utilização de recursos multimídia, como vídeos e simulações, traz a realidade para a aprendizagem, enriquecendo o conteúdo e passa a ser memorável. Essas ferramentas podem ilustrar conceitos complexos de maneira visual, facilitando a compreensão e retenção do conteúdo.

De acordo com Morán (2015, p. 88), “os recursos multimídia são capazes de modificar as atitudes dos alunos em conviverem com o conhecimento, tornando-o mais acessível e dinâmico”. Para tanto, o uso das tecnologias na aprendizagem dos alunos não apenas moderniza o processo educativo, mas também potencializa a criatividade, pensamento crítico, a autonomia preparando os estudantes para um futuro que exige adaptabilidade e inovação.

Essa integração deve ser feita de forma reflexiva e consciente, assegurando que as tecnologias sirvam como aliadas na construção de um aprendizado significativo.

2.2. Instrumentos tecnológicos que contribuem para formação do aluno no Ensino Médio

A utilização de instrumentos tecnológicos no ensino médio, tem se tornado cada vez mais essencial para a formação dos alunos, refletindo as demandas contemporâneas de um mundo cada vez tecnológico. Diversos recursos, trazem o auxílio on-line, seja ele por aplicativos educacionais e ferramentas de colaboração, oferecendo assim, novas demonstrações de uso tecnológico, para que os estudantes usufruam sua jornada acadêmica.

Esses instrumentos, não apenas facilitam o acesso ao conhecimento, mas também promovem a interatividade e a colaboração, aspectos fundamentais para o desenvolvimento de competências essenciais no século XXI. A literatura aponta que a integração das tecnologias na sala de aula pode transformar significativamente as práticas pedagógicas.

Segundo Pila, Andagoya e Fuertes (2020, p. 45) denota que, “o papel do professor é crucial para a inovação educativa, pois sua capacitação tecnológica, cria uma forma eficaz, que determina a qualidade do ensino e a motivação dos estudantes”. Assim, o investimento na formação dos docentes em tecnologias educacionais é um passo fundamental para garantir que eles possam guiar os alunos no uso apropriado dessas ferramentas.

Segundo Pila, Andagoya e Fuertes (2020, p. 30) enfatiza que, “a relevância do papel do professor na inovação educativa, ressaltando que a capacitação docente em tecnologias é um fator determinante para a qualidade do ensino e a motivação dos alunos”. Essa relação entre formação e eficácia pedagógica é crítica, especialmente em um contexto, que as tecnologias sejam onipresentes no cotidiano de cada aluno.

Os professores estando bem-preparados, integram conjunto pedagógico, criando ferramentas práticas, que não apenas aumentam, mas trabalham de forma crucial na qualidade de ensino, estimulando todo o ambiente.

Dessa forma, Moran (2015, p.97) indica que, “a capacitação docente é fundamental para que os professores possam transformar suas práticas pedagógicas e criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e colaborativos”. Os educadores capacitados, são facilitadores do conhecimento na utilização das tecnologias, facilitando a aprendizagem, promovendo a colaboração entre os alunos e incentivar a autonomia no aprendizado.

Entretanto, um professor bem treinado em tecnologia, é capaz de identificar e implementar os recursos mais adequados para trabalharem as necessidades e os interesses de cada estudante, tornando o processo de aprendizagem mais relevante e significativo.

Por isso, a formação continuada em tecnologias, criam meios para os docentes manterem tendências e inovações no campo educacional, permitindo adaptações e abordagens pedagógicas, com flexibilidade, onde novas ferramentas sejam regularmente utilizadas como métodos cruciais para aprendizagem.

Com isso, o autor Rodrigues (2019, p. 58) esclarece que, “a utilização das tecnologias na escola, deve ser planejado e contextualizado, atendendo interesses dos estudantes”. Fazendo assim, os alunos se sintam motivados a participar ativamente no processo educacional.

Conforme Salas (2020, p. 34) mostra que, “a qualidade no desenvolvimento profissional dos educadores deve incluir a formação em tecnologias, permitindo que os docentes se familiarizem com as inovações e adotem uma postura proativa em relação ao uso dessas ferramentas”. Por tanto, a motivação na formação docente, faz com que os educadores se atualizem cada vez mais, para integrarem novas práticas e estratégias em suas aulas.

Para Salinas (2008, p. 46) complementa essa discussão ao afirmar que, “a inovação educativa através das TIC pode levar a um ensino mais personalizado, onde os alunos têm a oportunidade de explorar seus próprios interesses e ritmos de aprendizagem”. Dessa maneira, a personalização do ensino é um dos benefícios mais significativos que a tecnologia pode oferecer, permitindo que cada aluno aprenda de maneira mais eficaz.

Adicionalmente, a UNESCO (2018, p. 22) destaca, “a importância de desenvolver habilidades digitais nos alunos, preparando-os para um mundo conectado e em constante mudança. A formação em tecnologias não se limita apenas ao uso de ferramentas, mas também envolve a capacitação para a criação de conteúdo e a colaboração em ambientes virtuais, habilidades que são cada vez mais valorizadas no mercado de trabalho.

Por fim, como ressalta Verdugo (2004, p. 75), “é fundamental que os educadores desenvolvam uma atitude positiva em relação ao uso das tecnologias”. Essa disposição é essencial para que possam explorar ao máximo os recursos disponíveis e, assim, proporcionar uma educação mais rica e significativa.

Assim, ao cultivar uma mentalidade proativa em relação às TIC, os professores não só enriquecem suas aulas, mas também preparam os alunos para se tornarem cidadãos críticos e criativos.

Portanto, a adoção de práticas que integrem tecnologias educacionais não apenas enriquece a experiência de aprendizagem dos alunos, mas também os prepara para os desafios do futuro, formando cidadãos mais críticos, criativos e aptos a atuar em uma sociedade cada vez mais tecnológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do processo de formação dos professores de Língua Portuguesa, denota a necessidade para a abordagem integrada, que considere as múltiplas dimensões da prática pedagógica contemporânea. A capacitação dos educadores não se limita apenas ao domínio das ferramentas tecnológicas, mas também envolve a compreensão crítica de como essas ferramentas podem ser utilizadas para enriquecer o ensino e a aprendizagem.

Em um cenário onde as tecnologias da informação e comunicação (TIC), se tornaram parte integrante da vida dos alunos, a formação dos professores deve incluir estratégias que promovam a reflexão sobre a aplicação dessas tecnologias em contextos educacionais.

Com instrumentos tecnológicos, identifica uma aprendizagem com recursos multimídias; plataformas que desempenham um papel fundamental na formação dos alunos, trabalhando de forma facilitadora, para que no Ensino médio consigam, promover práticas interativas e colaborativas. Essa utilização de recursos, faz com que tanto o aluno, como o professor, consiga vivenciar as habilidades que possui, construindo necessidades específicas em sala de aula.

Dessa forma, a formação de professores de Língua Portuguesa em tecnologias, é essencial que ocorra um comprometimento, dedicação nas instituições educacionais, sendo necessário o envolvimento da parte gestora, para que invistam em programas de formação continuada, onde valorizem a prática reflexiva, criando uma troca de experiências entre os docentes.

Conclui-se, que somente dessa forma, poderemos preparar docentes que não apenas utilizem as tecnologias, mas que as integrem de maneira significativa em suas práticas, contribuindo para a formação de alunos mais preparados para os desafios do século XXI. Em última análise, essa abordagem transformará não apenas a sala de aula, mas também o próprio processo educacional, tornando-o mais inclusivo, dinâmico e relevante.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ, S.; CUÉLLAR, C.; LÓPEZ, B.; ADRADA, C.; ANGUIANO, R.; BUENO, A. Y GÓMEZ, S. **Actitudes de los profesores ante la integración de las TIC en la práctica docente**. Estudio de un grupo de la Universidad de Valladolid. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. [Revista en línea], 35. 2011

ALVES, Giziane Prestes. **Tecnologias e a Língua Portuguesa** / Giziane Prestes Alves. 23 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS, 2020. "Orientação: Analva Aparecida de Andrade Lucas Passos Nalva". 1. Tecnologias. 2. Língua Portuguesa. 3. Ensino. I. Título. https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riuf/5871/1/TCC_GIZIANE_PRESTE_S_ALVES_FINAL.pdf Acesso, 2024.

ARAÚJO, A S. **A alfabetização digital no contexto da formação inicial professores** 2020 Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10177/28/27.pdf>. Acesso em: 2024.

ARIAS, O. M. **Ambientes de aprendizaje b-learning y su incidencia en la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria**. Tecné, Episteme y Didaxis, 27, 130-153. 2010

BASTOS, Neusa Barbosa. **Língua portuguesa: pesquisa e ensino**. São Paulo: PUC, 2017.

BATISTA, M. A. **Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica**. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. 2007

BOSCO, A. **Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación del profesorado: lineamientos, actualidad y prospectiva**. Razón y Palabra, 13 (63). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520798002>. 2008

BRAGA, D. B. **Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica**. In: RODRIGUES-JÚNIOR, A.S. A internet & ensino: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Singular, 2ª edição, (p. 181-196), 2020.

CAÑUTA, J. **Actitud de los docentes frente al uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación y sus estilos de aprendizaje predominantes**. Tesis de grado. Universidad Valparaíso, Chile. 2022

CARVALHO, Célia Regina. **Formação docente para o uso das tecnologias móveis na escola: Em busca de novas propostas formativas.** Horizontes – Revista de Educação, Dourados-MS, v. 6, n. 12, p. 154-168, jul./dez. 2018. Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), 2018.

CERVERA, M. G. . **El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos.** 11(1) 48-59.2002

DE ALMEIDA, Elaine Vieira; DOS SANTOS CANTUÁRIA, Laiane Lima; GOULART, Joana Correa. **Os avanços tecnológicos no século XXI: desafios para os professores na sala de aula.** REEDUC-Revista de Estudos em Educação (2675-4681), v. 7, n. 2, p. 296-322, 2021.

DE BARCELLOS, Renata da Silva. **O uso da tecnologia na aula de língua portuguesa.** 2015.

DÍAZ, B. F. Y HERNÁNDEZ R. G. Constructivismo y aprendizaje significativo. En: F. Díaz y G. Hernández (ed.). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (pp. 13-19). México: McGraw-Hill. 1999

GRINSPUN, Mírian. P.S.Zippin (org.). **Educação tecnológica desafios e perspectivas.** São Paulo: Cortez, 2019.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação.** 8ª ed. – Campinas, SP. Papirus, 2019.

LEA, M. R. . **Reclaiming literacies: competing textual practices in a digital higher education.** *Teaching In Higher Education*, 18(1), 106-118. 2013

LÓPEZ, P. . **Actitud docente y las TIC.** Recuperado de: <https://www.scribd.com/doc/16302624/Actitud-Docente-y-Las-Tic>. 2019

MARTÍN, D.F.; LUCENA, J.H. Y DÍAZ, I.A.. **Las actitudes de los docentes hacia la formación en tecnologías de la información y comunicación (TIC) aplicadas a la educación.** *Contextos educativos*, 5, 253-270. 2022

MEZA, A. PÉREZ, Y DE LA BARREDA, B.. **Comunidades virtuales de aprendizaje como herramienta didáctica para el apoyo de la labor docente.** México.(2019). Recuperado de: <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece2002/Grupo3/MezaMezaAdriana1.pdf>. [Links]

MOCKUS, A. **Movimiento pedagógico y defensa de la calidad de la educación pública.** *Educación y Cultura*, 2, 27-34. 1984

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 10^a ed. São Paulo: Papirus, 2016.

NORONHA, A. C. C. **Considerações semióticas sobre o uso da tecnologia digital em salas de aula**. Estudos Semióticos, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 280-291, 2019.

PATIÑO, M. Y SALLÉ, M. **Las TIC en la enseñanza. Un estudio de casos desde el enfoque biográfico-narrativo**. Recuperado de: http://ddd.uab.cat/pub/educar/educar_a2014m1-6v50n1/educar_a2014m1-6v50n1p83.pdf. 2014

PILA, J. C., ANDAGOYA, W. Y FUERTES, M. **El profesorado: Un factor clave en la innovación educativa**. Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 24(2), 212-232. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1327>. 2020

RODRIGUES, A. C. L. **Uso das tecnologias na escola**. Revista de Educação Popular, v. 18, n. 2, p. 252-269, 15 out. 2019.

SALAS, R. **La calidad en el desarrollo profesional: avances y desafíos**. Educ Med Super. 2(14), 136-147. (2020) [En línea]. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S08642141200000020003&lng=es&nrm=iso> [Links]

SALINAS, J. **Innovación educativa y uso de las TIC**. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía. 2008

SANDHOLTZ, J. D.; RINGSTAFF, C. Y DWYER, D. **Enseñanza con Tecnología. Ponencia presentada en la Asociación Americana de Investigación Educativa**. Boston: Colegio de Profesores de Nueva York. 1990.

SANTOS, Maria Zenilda dos; **TECNOLOGIAS NO ENSINO: uma análise comparativa na prática pedagógica dos professores da disciplina de Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Médio regular da escola estadual e particular, no Município de Ji - Paraná, Rondônia, Brasil**. Tese de mestrado em Educação da Universidad de Desarrollo Sustentable, Ji - Paraná, RO, 2024.

UNESCO. **Declaración Mundial sobre la Educación Superior**. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm. (2005).

UNESCO. **Construyendo las destrezas digitales del mañana**. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002618/261853e.pdf> [Links] 2018a

UNESCO. **Destrezas para um mundo conectado**. París: Unesco .2018b

Verdugo, W. **Actitud docente hacia el uso de la computación**. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178931551.pdf>. 2004

WISKE, M. **La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica**. Buenos Aires: Paidós. 1999

ZAPPALA, D.; KÖPPEL, A. Y SUCHODOLSKI, M. **Las TIC en el aula: Estrategias didácticas**. 2010 Recuperado de: http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/propuestas_pedagogicas_capitulo_1.pdf.

ZAPATA, M. **La actitud de los docentes ante el diseño instruccional tecnológico. Revista de Educación a Distância**, (15). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54701504>. 2016.

NOVAS TECNOLOGIAS E FLEXIBILIDADE CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BIOLOGIA: Uma Abordagem a partir da EaD

Liliane Belz dos Reis ²²

RESUMO

Este estudo tem como meta fazer uma análise da função das tecnologias no desenvolvimento e melhoria do ensino a distância (EaD) para a disciplina de Biologia. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação à distância somou ao longo dos anos para alicerçar seu desenvolvimento, pois foi uma peça preponderante para a formação de pessoal tornando-os habilitados, proporcionando-lhes alternativas inovadoras, contribuindo grandemente com o desenvolvimento da ciência e tecnologia assim como de toda a comunidade, dando oportunidades e garantias aos estudantes afim de que eles tenham a seu dispor uma formação apropriada na profissão de sua escolha, sendo primordial para as instituições de ensino. Esclarecendo este aparte, no presente estudo optou-se por aprofundar o conhecimento a respeito do Projeto Político Pedagógico (PPP) que direciona o Curso de Licenciatura em Biologia (modalidade à distância), e sua contribuição para a aprendizagem e formação do aluno, vencendo as grandes divisões que sofreu os currículos de Biologia, e assim acabara comprometendo a habilitação do professor para trabalhar na educação básica. Esta pesquisa trouxe um estudo qualitativo, descritivo e bibliográfico. O resultado do estudo apontou que o desenvolvimento das aulas de Biologia por meio da educação à distância contribui para elevar a qualidade do ensino, pois fornece uma ferramenta de aprendizagem que pode ser aplicada pelo professor no âmbito do construtivismo trazendo igualdade de oportunidade; por meio do uso de novas tecnologias em relação custo x benefício; qualidade; educação permanente e flexibilidade curricular.

Palavras-chave: EaD. Biologia. Projeto Político Pedagógico. Tecnologias.

ABSTRACT

This study aims to make an analysis of the function of technologies in the development and development of distance education (EaD) for the discipline of Biology. As Information and Communication Technologies (ICT) in remote education took two years to accelerate its development, it was a preponderant piece for the training of people, making them qualified, providing innovative alternatives, contributing greatly to the development of the world. science and technology as well as the entire community, giving opportunities and guarantees

²²**Graduação:** em Enfermagem – Faculdade Adventista de Enfermagem – São Paulo. **Pós-graduação:** Gerência Hospitalar – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. **Mestrado:** em Administração de Empresas. Universidad de Desarrollo Sustentable. **Doutorado:** em Ciencias de La Educación na Universidad de Desarrollo Sustentable. lilianebelz@gmail.com

to students so that they have access to appropriate training in the profession of their school, which is essential for educational institutions. Clarifying this section, do not present the study optou-se for deepening or conhecimento in respect of the Pedagogical Political Project (PPP) that directs the Bachelor's Course in Biology (distance mode), and its contribution to the learning and training of students, defeating as great dividends that support the Biology curricula, and thus end up compromising the teacher's qualification to work in basic education. This research produced a qualitative, descriptive and bibliographical study. The result of the study suggested that the development of Biology classrooms through distance education contributes to raising the quality of teaching, because it provides a learning tool that can be applied by teachers in the field of constructivism creating equal opportunities; through the use of new technologies in a relationship between care and benefit; quality; permanent education and curricular flexibility.

Keywords: EaD. Biology. Pedagogical Political Project. Technologies.

1. INTRODUÇÃO

De acordo com Lima (2009), a distribuição da riqueza à escala global é cada vez mais desigual. O número de pessoas que caem ao nível da pobreza aumenta rapidamente, aumentando assim o número daqueles que necessariamente têm que aprender a resolver os seus próprios problemas existenciais. Nos sistemas neoliberais, cujo número aumenta constantemente no contexto de um mundo unipolar, a escola convencional afasta-se das crianças e dos adultos. A probabilidade de acesso à universidade é reduzida e a educação continuada é cada vez mais difícil de alcançar. A busca de solução para o problema da educação das massas, bem como da formação e atualização dos profissionais que as atendem, especialmente na área da saúde, surge como uma necessidade urgente.

Por conseguinte, Sartori e Rodrigues (2002) relatam a informação sempre foi um fator essencial para o avanço da sociedade. O desenvolvimento caracteriza-se, entre outros fatores, por uma aceleração na recolha, armazenamento, processamento e transmissão de informação. Agora, mais do que nunca, são necessários profissionais capacitados para enfrentar a transformação da sociedade. A educação e a formação são essenciais no século XXI, é primordial determinar as inovações para o ensino-aprendizagem que

proveitem as vantagens da educação a distância, bem como a expansão da oferta educativa que a sociedade exige e que os novos programas internacionais exigem.

A sociedade contemporânea tende a ter cada vez mais novas exigências de elevada complexidade intelectual, social e organizacional no mundo do trabalho, pelo que as universidades devem estar preparadas para alcançar nos seus alunos as competências necessárias para se destacarem no local de trabalho. Estas novas necessidades, segundo Celis e Gómez (2005), implicam novos contextos de flexibilidade curricular, diversificação institucional e oferta de programas de estudo e utilização criativa do potencial de aprendizagem gerado pelas novas tecnologias de informação e comunicação.

Atualmente, a maioria das universidades incorporou a noção de flexibilidade e em apoio a isso incluiu a virtualização e a hibridização do ensino, porém, na implementação algumas dessas instituições têm enfrentado diversos problemas e, embora contribuam para satisfazer a demanda estudantil, não contribuem sempre para a obtenção de uma boa aprendizagem ou para uma flexibilidade que permita ao aluno escolher de acordo com as suas preferências, conhecimentos e tempo disponível.

A partir da década de 1970, Escalona (2008) relata que começaram a ser detectados graves problemas de rigidez acadêmica que norteavam a organização universitária, cujos planos de estudo eram verticais e cujas estratégias de ensino visavam privilegiar a aquisição de conhecimentos de memorização. Por isso, cada vez mais se falava em flexibilidade curricular, tanto que na década de 90 grande parte das instituições de ensino superior tinham esta noção integrada nas suas propostas curriculares. Porém, a flexibilidade não possui uma noção única, por exemplo, Díaz Barriga e Lugo (2012), sugerem que este conceito envolve tempos, espaços, tarefas, relações de trabalho, para aprender novas competências. Por outro lado, Pedroza (2005) define flexibilidade curricular como a adaptação dos estudos universitários aos interesses e disposições dos estudantes, a busca por uma formação integral e a abertura ao progresso do conhecimento. Já Díaz Villa (2002) foca no ponto de

vista do aluno e menciona que, em um currículo flexível, o aluno tem a possibilidade de selecionar a forma, o local (espaço) e o momento (tempo) de sua aprendizagem de acordo com seus interesses, necessidades e possibilidades.

Pode ser um princípio gerador de processos integrados, de redimensionamento de identidades individuais ou coletivas, de redefinição de controles e de procura progressiva de autonomia (DÍAZ VILLA, 2005: 24).

Por outro lado, Pedroza (2015), menciona onze características principais que o currículo flexível deve ter: procura adaptar permanentemente novos conhecimentos aos processos de formação; promove o trabalho colegiado de professores e investigadores, dando uma nova função à academia; vincula a universidade a outras instituições; busca a formação de sujeitos comprometidos com sua situação, pensantes e instáveis (conhecimento e experiência panorâmica no campo de trabalho); redimensionar o papel que o professor desempenha.

Tendo em conta o exposto, a utilização das TIC têm sido através de modalidades educativas alternativas, que permitem responder a algumas destas características de flexibilidade, e servir à população que exige acesso a espaços educativos na sociedade e a necessidade de redução de custos universitários.

Além do mais, Castillo (2014) situa que as universidades criaram projetos e programas para integrar as TIC, nomeando-os de diversas formas, como educação virtual, *e-learning*, *b-learning*, educação a distância *online*, modalidade híbrida ou mista e formação multimodal. Este último é definido como uma multiplicidade de combinações possíveis que dependem das necessidades e situações individuais de cada estudante, autorizando o câmbio do totalmente presencial para o totalmente virtual.

2. CIÊNCIAS BIOLÓGICAS A DISTÂNCIA: INOVAÇÃO EDUCACIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO

Como alude Echeverría (2002), as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) não são apenas um poderoso recurso para ser informado e comunicado nos tempos atuais, mas também gestoras de um novo espaço socioeducativo: a educação virtual. Para abrir isso em termos sistêmicos, segundo Moore e Kearsley (2005), a educação virtual é a aprendizagem que ocorre por meio de processos educacionais intencionais, em contextos de ensino mediados tecnologicamente, exigindo o design específico de materiais de aprendizagem, ou o uso direcionado de diferentes ferramentas de comunicação, como acordos ou estruturas organizacionais e administrativas que possibilitem a gestão. A educação virtual é, portanto, uma educação-comunicação a distância mediada por tecnologias digitais.

As conveniências e vantagens da educação através de aulas virtuais no ensino são bem conhecidas: permite uma gestão flexível do tempo para a conclusão das atividades educativas e elimina a deslocalização da capacidade física para a sua realização. Participar deles, permite compatibilizar as atividades laborais e familiares dos alunos que frequentam a sua formação, promove maior autonomia e independência dos alunos, facilita o acesso a recursos educativos em formatos digitais, entre outros benefícios. A educação virtual também apresenta desafios e exigências importantes, tanto para as qualificações educacionais que administra como para os estudantes. Alguns deles incluem: requisitos para implementação de infraestrutura tecnológica para mediação entre professor e aluno, formação de professores para o desempenho de funções de tutor online, ou repensar a dimensão ecológica individual dos processos de ensino e aprendizagem, avaliando a aprendizagem em contextos não presenciais (RODRÍGUEZ e GRILLI, 2018).

A educação à distância mediada pela tecnologia possui três grandes tendências: o *e-learning*, o *m-learning* e o *b-learning*. Em primeiro lugar, a aprendizagem *online* é um modelo de ensino e aprendizagem que utiliza a

Internet e as TIC como ferramentas para que os participantes possam comunicar e interagir. No *mobile-learning (m-learning)*, o aprendizado ocorre por meio de dispositivos móveis (*smartphones, laptops e tablets*) que permitem o aprendizado em diversos lugares e qualquer momento. Pode ser considerada como a evolução do *e-learning*, porque representa um salto importante no sentido da onipresença da forma-informação. A aprendizagem combinada (*b-learning*), é uma aprendizagem-integração híbrida, ou seja, aquela que ocorre através da combinação de ambientes físicos com ambientes virtuais, existindo, portanto, instâncias de ensino e aprendizagem presencial e não presencial (HIDALGO, OROZCO E DAZA, 2015).

Em qualquer uma das três variantes de educação disponíveis através da tecnologia, os espaços são configurados com ambientes virtuais nos quais o ensino e a aprendizagem são realizados: salas de aula virtuais. Área, San Nicolás e Sanabria (2018) conceituam as salas de aula virtuais como um local delimitado e reconhecível no ciberespaço que possui identidade e estrutura definidas para fins educacionais. É um ambiente virtual criado com finalidade pedagógica de estimular, orientar ou supervisionar um processo formalizado de aprendizagem-discurso. São componentes e princípios básicos que as salas de aula virtuais devem conter: atividades ou tarefas, materiais ou objetos didáticos, aprendizagem digital, processos comunicativos e tutoria avaliativa (ÁREA *et al.* 2018).

2.1. Contribuições do PPP do Curso de Biologia na modalidade EaD para o desenvolvimento de competências

Como aponta Ghiso (2016), o Projeto Político Pedagógico (PPP), é desenhado com base na análise institucional (contexto) e nas orientações administrativas. Este é quem fundamenta e orienta teórica e metodologicamente as práticas pedagógicas, a partir da implementação da proposta educacional desenhada, portanto, as escolas devem tomar partido porque têm que escolher uma abordagem pedagógica que norteará o processo docente e administrativo

em suas práticas. Mas esta abordagem não pode ser realizada sem um propósito, pois não pode ser aquela que defende a homogeneização universalizante, que limita o papel pedagógico do professor e o transforma em mero instrutor, que contempla a avaliação como instrumento de seleção e exclusão, que faz invisibilizar a realidade escolar e contextual, ao abordar a mercantilização da educação, que aceita atos docentes sem sentido e que ignora as propostas educativas construídas a partir do PPP. Sem dúvida, deve ser uma abordagem pedagógica fundamentalmente crítica que privilegie o social, o humano; dado que a escolha de uma abordagem pedagógica se move para estabelecer um posicionamento na prática educativa que envolve o desenho curricular, os recursos metodológicos, as atividades pedagógicas (lúdicas, culturais, investigativas); intenções pedagógicas e projetos pedagógicos.

Embora seja verdade que o professor deve dominar o seu campo profissional com as suas técnicas e métodos, Barragán, Gamboa e Urbina (2012) dizem que dominar estes aspectos por si só não faz um bom professor, além disso, ele precisa, sem dúvida, aperfeiçoar a sua prática pedagógica, pois o que há de mais íntimo no professor é a sua prática pedagógica, que não deve ser entendida apenas como simples técnicas de ensino, mas como intenções do trabalho do professor que vão das verdadeiras possibilidades às atos concretos que englobam a ética, a moralidade. e política (BARRAGÁN, GAMBOA E URBINA , 2012, p.25).

Portanto, é uma luta permanente que permite ao professor deixar de lado a neutralidade e não ficar atomizado sem fazer nada diante dos problemas da realidade. Freire, retomado por McLaren (2008), justamente observa que a prática educativa revela uma incapacidade de ser neutra. Consequentemente, não é possível a partir desta concepção ao professor seguir processos verticais-homogeneizadores como testes ou avaliações padronizadas, que orientam o processo de ensino de forma instrucional, mecânica e sem sentido na aprendizagem dos alunos. Da mesma forma, não basta que o professor domine as técnicas e os conhecimentos de sua especialidade. Precisa romper com a sua prática esta racionalidade totalizante e universalista da educação. Portanto, essa

luta, por ter tantas pressões ao se opor aos interesses mercantilistas na educação, às vezes pode parecer hostil, mas McLaren (2008) lembra que não se pode fugir dessa tarefa por causa da manipulação e que sempre se corre esse risco, e deve-se enfrentá-lo voluntariamente, como um ato necessário, como um salto que ajuda a atravessar a lacuna dialética e que se torna necessário para que qualquer ato de conhecimento possa ocorrer.

Propõe-se então de acordo com Lúcio (1995), que essa luta a partir das práticas pedagógicas, não seja a partir de um discurso vazio, mas amparada no PPP, como instrumento legal que confere autonomia a escola.

Dentro dos limites estabelecidos pelo PPP, as escolas formais gozam de autonomia para organizar as áreas fundamentais do conhecimento definidas para cada nível, introduzir disciplinas optativas nas áreas estabelecidas na Lei, adotar métodos de ensino e organização de formação, cultura e atividades esportivas, dentro das diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) (BRASIL, 2007).

No entanto, propõe-se que a luta seja realizada no estilo das expedições pedagógicas, que suas discrepâncias quanto ao modo como se pensa e se faz educação, as tornem pautadas no debate teórico e na experiência docente, bem como na metáfora que Mosquera (2015b) utiliza quando diz que o professor deve ser como o camponês que, quando vai derrubar uma árvore, deve procurar o arco do pau, com seu machado, até derrubá-la (MOSQUERA, 2015 b, p. 223) .

Vale dizer que as expedições pedagógicas se referem a um movimento pedagógico que nasceu com o propósito de compartilhar as reflexões e experiências pedagógicas de diversos professores das regiões do Brasil. Isto não se opõe à racionalidade direta e ao extremismo das políticas estatais através de meios de fato de protestos nas ruas, mas sim a luta é travada a partir do debate teórico tendo como insumo as experiências dos professores sobre como fazem a educação. Por isso, Mosquera (2015a) acredita que as expedições

pedagógicas são pensadas como uma proposta alternativa para fazer uma pedagogia diferente.

Assim, como alude Pereda (2000), as descobertas científicas exigem que os professores que ministram a disciplina de Biologia compreendam que não basta dominar o sistema de conhecimento para poder ensiná-lo adequadamente, mas também reflitam sobre sua prática docente e caracterizem essa ciência escolar, que difere daquela produzida por a comunidade científica.

Os autores Martínez *et al.* (2008), referem-se ao que se ensina e se aprende na escola através da Educação a Distância (EaD) uma Biologia com sentido para a vida dos alunos, não só atualizada, condizente com suas novas descobertas, mas que também contribui para o pensamento lógico e heurístico, para a formação de cidadãos éticos, que aplicam conceitos básicos de Biologia para resolver problemas do cotidiano de forma responsável. Uma Biologia que possa penetrar a realidade de forma mediada e generalizada, que proporcione aos alunos um sistema instrumental-procedimental que os capacite a desenvolver sistemas de ações e operações com bases generalizantes, e assim realizar tarefas ou atividades que incluam problemas que lhes são significativos e de interesse ligados à sua realidade e em geral à vida, e para os quais devem ser utilizados os avanços científicos, as estratégias e a forma de agir da ciência. Trata-se de estimular o potencial dos alunos para que possam solucionar as contradições que são geradas no processo de ensino-aprendizagem de Biologia.

Como alude Pedroza (2015), no processo de ensino-aprendizagem de Biologia, diferentes abordagens têm sido desenvolvidas com o objetivo de alcançar uma aprendizagem significativa que por sua vez promove uma elevada independência na esfera cognitiva e livre que promove uma cultura científica para compreender o seu ambiente e explicar cientificamente, mas acima de tudo, transformá-lo com uma perspectiva social socialista.

É opinião Covarrubias (2021) que não se trata apenas de “atualizar” o sistema de conhecimento da ciência. Significa mais do que isso, impõe-se uma

atualização e contextualização que visa relacionar objetos, fatos e fenômenos biológicos com o seu impacto social, aplicações práticas, tecnológicas e sociais dos mesmos, e assim estimular os alunos a adquirirem modos de atuação profissionais, fundamentalmente relacionados ao domínio do sistema de conhecimento da Biologia, ao desenho de atividades experimentais e à relevância do pensamento prático-experimental, utilização de avanços inovadores na didática da Biologia, entre os quais está o trabalho com as relações ciência-tecnologia-sociedade, utilizando os métodos, formas e procedimentos da atividade de pesquisa.

É então legítimo propor que é necessária a organização do processo de ensino-aprendizagem através do ensino de Biologia com a EaD, como uma atividade de pesquisa contemporânea, tomando como base que a origem dos processos cognitivos é a formulação de tarefas, questões ou problemas de ensino (processo de familiarização com a situação estudada, na qual é analisada sob múltiplas perspectivas), desta forma as tarefas, questões ou problemas de ensino adquirem significado para o aluno e o motivam a buscar a solução, desde que esteja de acordo com suas possibilidades cognitivas e reflète suas necessidades sociais e individuais.

Neste sentido, Perera (2000) admite ponderar no procedimento de ensino-aprendizagem de Biologia a construção de sistemas de tarefas docentes que promovam o trabalho dos alunos para que, desde a própria aula, estes desenvolvam todo o potencial da sua capacidade criativa em correspondência com um grau adequado de motivação, que se consegue na própria atividade docente no decorrer da resolução das tarefas atribuídas.

Tendo em conta o exposto, é então legítimo remeter para a definição feita pelo especialista Torres (2008) sobre a abordagem sociocultural-profissional do processo de ensino-aprendizagem de ciências.

A abordagem sociocultural-profissional em EaD do processo de ensino-aprendizagem de ciências segundo Covarrubias (2021), é entendida como a

direção do processo de ensino-aprendizagem de ciências que considera não apenas o conhecimento e o saber-fazer, mas também dá especial peso ao saber valorizar e ao fato disso, a ciência é um veículo cultural que desenvolve nos estudantes ação de reflexão que aperfeiçoa o seu entendimento do seu ambiente e lhes permite participar conscientemente na tomada de decisões para alcançar o desenvolvimento sustentável.

Dessa maneira, como escreveu ao autor Pérez (2014), materializa-se nos níveis: econômico, ambiental, humanístico, tecnológico, ideopolítico e histórico, em interação sistêmica. Deve contribuir para a formação do pensamento científico, não apenas pelo domínio rigoroso do sistema de conhecimento aprovado pela comunidade científica contemporânea, mas reproduzindo na construção do conhecimento e das competências: os métodos, a ética e o estilo de trabalho dos cientistas.

Como escrevem Valdés e Valdés (2004), as características anteriores justificam que o direcionamento do processo de ensino-aprendizagem de Biologia EaD, a partir da abordagem sociocultural-profissional exige a concepção e o desenvolvimento de atividades que, próximas das condições da criação científica, possibilitem uma atitude propulsora de investigação e de busca do conhecimento para compreender o problemas que surgem em torno dele. Desta forma, a aprendizagem integrará implicitamente o propósito de aprender e desenvolver o seu modo de pensar, a partir do momento em que sejam ensinados a refletir, expressar as suas ideias, refletir, argumentar e valorizar o que aprendem, e assim operar com o conhecimento em direção a novos e superiores níveis de demanda.

Dentro das atividades, os autores defendem as chamadas tarefas integradoras, que passam a ser premissa e resultado da orientação do processo de ensino-aprendizagem de Biologia a partir da abordagem sociocultural-profissional.

A tarefa integrativa, segundo Abad (2009), é interpretada como uma atividade estruturada por um sistema de ações e operações que leva à formação de conhecimentos integrados. Por meio dele, o aluno estabelece relações com os sujeitos envolvidos no processo e com o objeto de estudo a fim de apreender de forma abrangente fatos, fenômenos e processos da realidade contextualizada, bem como manifestar com ela uma atuação consciente, ativa, transformadora e criativa.

Esta definição segundo Addnine (2006), constitui um contexto importante para que, desde as perspectivas da investigação, os autores definam uma tarefa integradora com abordagem sociocultural-profissional como aquele tipo de tarefa docente orientada para a solução de um ou vários problemas significativos, relacionados com o desenvolvimento e aplicações práticas e tecnológicas da Biologia para dotar os alunos das ferramentas da atividade científica necessárias à apropriação do conhecimento científico em relação ao conhecimento existente e, desta forma, desenvolver modos de ação.

Segundo as colocações de Del Sol, Hernández e Arteaga (2014), através da tarefa integradora com abordagem sociocultural-profissional, o aluno se apropria de uma concepção científica, integrada e contextualizada da realidade. Possibilita a execução de processos mentais; potencia a apropriação de aprendizagens relacionadas com a dinâmica do trabalho investigativo nas suas diferentes fases; permite compreender a essência do processo de resolução de problemas da vida prática e profissional; ajuda a formar uma visão mais global do impacto da Biologia no processo de ensino-aprendizagem, contribui para desenvolver a capacidade de resolução de problemas relacionados com o impacto social do conhecimento biológico.

Por outro lado, conforme Martínez (2008), o PPP através da EaD, permite contextualizar os conteúdos de Biologia em correspondência com as abordagens que estão subjacentes ao seu ensino-aprendizagem e ao mesmo tempo dotar os alunos das ferramentas necessárias à apropriação dos seus conhecimentos em relação aos conhecimentos existentes, revelando a natureza

social do mesmo e a orientação educacional ciência-tecnologia-sociedade em oposição à forma tradicional de sua abordagem na educação, de forma que garanta maior abrangência pedagógica para aprendê-la e ensiná-la.

Como esclarece McLaren (1994), a contextualização orienta a necessidade de confrontar o aluno com a interpretação dos problemas e resultados relacionados à Biologia, sua compreensão a partir de seu significado e importância, desde que seja capaz de explicá-los e fazer avaliações a partir de seus pontos de vista, para que alcancem a apresentação de novas propostas e sua argumentação.

Os pesquisadores assumem-no como premissa que regula a tomada de decisões didáticas sobre a inclusão da abordagem sociocultural-profissional a partir da inter-relação do conhecimento biológico e suas aplicações práticas e tecnológicas no contexto educacional, o que permite uma análise social baseada em critérios comparativos relacionado ao político, ideológico, cultural, ético, estético e econômico com outros contextos, incorporando modos de ação no aluno.

2.2. A educação a distância na formação de professores de Biologia para atuar na educação básica

Segundo Toschi (2001), estabelece-se aqui as relações entre o ensinar a disciplina Biologia e a habilitação de docentes de Biologia a distância, com o intuito de caracterizar os fundamentos que a partir desses campos podem nortear as funções do docente em classe, o que implica que o professor tenha que investigar sua própria prática docente por meio de questões sobre o que, como, quando, onde e por que ensinar. Essas reflexões exigem que o professor identifique essas relações e reconstrua um modelo que dê conta de como o ensino de ciências pode fazer sentido ao envolver a história e a epistemologia da ciência como eixos articuladores desse processo.

Por outro lado, ao considerar o ensino das ciências a partir das ciências humanas, eleva-se a qualidade nos processos de ensino e aprendizagem através do desenvolvimento de competências cognitivo-linguísticas como explicar e argumentar situações socio científicas, que não permanecem na sala de aula, mas que podem ser transferidos para seus contextos, contribuindo assim para a formação de sujeitos críticos.

É recorrente que muitos professores em formação a distância expressem receio quanto à perspectiva iminente de exercerem suas práticas profissionais não mais baseadas apenas em saberes disciplinares, mas na importância de considerar nessas práticas estratégias metodológicas que contemplem o desenvolvimento de uma comunicação adequada. Para diminuir esse medo, considera-se essencial, inicialmente, a concepção e planejamento de unidades e sequências de ensino que contemplem as ideias iniciais dos alunos. Essas ideias devem passar pela construção de novos conhecimentos que são fornecidos pelo professor por meio de atividades teóricas, práticos e até lúdicos desde que tenham objetivos, horários, critérios de avaliação e materiais claros para o seu desenvolvimento.

Da mesma forma, o professor deve estar preparado, devido à complexidade da sala de aula, para qualquer imprevisto ou dificuldade que possa surgir. Diante do exposto, é necessário que o professor em formação parta do reconhecimento das diretrizes e normas curriculares para priorizar os conceitos a serem trabalhados e organizá-los ao longo do tempo, destacando aspectos relevantes que contribuem para o desenvolvimento de suas aulas, já que um erro comum é se tornar “seguidor de livros didáticos” por falta de preparo didático. O que nos permite vislumbrar a versatilidade do professor em seu planejamento e pausa anexos desnecessários aos referidos livros de conteúdo utilizados nas aulas e atividades monótonas e até desatualizadas por se basearem em textos que podem levar vários anos para serem publicados.

Copello e Sanmarti (2001) apontam que as ações de formação a distância devem contribuir para que os docentes sejam capacitados a produzir uma

fundamentação teórica para suas ações, consistente com os novos conhecimentos com os quais estão colaborando sobre os processos de ensino e aprendizagem de ciências, e de saber como vincular esse conhecimento à sua prática. Como também é necessário que ocorram mudanças no sistema de valores e atitudes. É fundamental que todo o processo formativo esteja vinculado a uma reflexão crítica, e que leve em consideração o contexto sociocultural da atuação e o mundo emocional do professor. Este processo favorece tanto a capacidade de atuar nas condições do espaço concreto de trabalho segundo Domingos (1989), como aumenta a autoestima e a obtenção de prazer no exercício da profissão.

Considerando a relevância social da incorporação de conteúdos de Biologia na formação cultural das pessoas e o estado do ensino e da aprendizagem da Biologia nas escolas, um objetivo central da formação de professores deve ser a produção e implementação na sala de aula de práticas de ensino inovadoras que permitam aos alunos melhorarem sua aprendizagem e influenciam a avaliação do seu próprio conhecimento.

Dc Pro Bueno *et al.* (2005) referem que “a investigação sobre esta formação é muito complexa devido ao número de variáveis que ocorrem no professor (crenças, opiniões, conhecimentos, experiências, convicções, emoções), aos numerosos fatores contextuais e aspectos factuais que condicionam o seu trabalho (alunos, currículo, organização educativa, formação...) e as dificuldades envolvidas em qualquer processo formativo (ligação teoria-prática, investigação-ação, planeamento da ação didática, resistência à mudança)”. Esta complexidade poderia desempenhar um papel importante na explicação - pelo menos em parte - porque o seu número ainda pode ser muito pequeno.

Contribuindo para esse problema, Windsehitl (2005) alerta para preparar professores para ingressar na sala de aula de ciências, eles devem confiar em ideologias e suposições não comprovadas. Por outro lado, em relação aos programas de desenvolvimento profissional para professores em exercício,

constatou-se que uma das chaves do seu sucesso reside na concepção de oportunidades que facilitem uma mudança no desempenho dos professores. Nas palavras de Stein e Mandroy (1999):

[...] um projeto de desenvolvimento deve incluir uma mistura de fundamentos filosóficos e práticos; filosóficos, como aqueles focados em processos reflexivos, e práticos, a fim de prestar atenção às situações em que se desenvolve o trabalho docente (STEIN E MANDROY, 1999, p. 56).

Nesse sentido o PPP deve estar pautado tanto na filosofia quanto na prática docente. Copello e Sanmarti (2001) apontam que as ações de formação devem levar os professores a serem capazes de produzir uma fundamentação teórica para suas ações, consistente com os novos conhecimentos com os quais estão colaborando sobre os processos de ensino e aprendizagem de ciências, e de saber como vincular esse conhecimento à sua prática. Como também é necessário que ocorram mudanças no sistema de valores e atitudes; é fundamental que todo o processo formativo esteja vinculado a uma reflexão crítica, e que leve em consideração o contexto sociocultural da atuação e o mundo emocional do professor. Este processo favorece tanto a capacidade de atuar nas condições do espaço concreto de trabalho (DOMINGOS, 1989) como aumenta a autoestima e a obtenção de prazer no exercício da profissão.

A UNESCO (Delors, 1996) sugeriu que deveríamos pensar em quatro objetivos formativos: aprender a aprender, a fazer, a ser e a conviver com os outros, ou seja, ter em conta o desenvolvimento pessoal como um todo. Da mesma forma, um programa de formação de professores não pode ignorar o desenvolvimento e a satisfação pessoal.

Considerando a relevância social da incorporação de conteúdos de Biologia na formação cultural das pessoas e o estado do ensino e da aprendizagem da Biologia nas escolas, um objetivo central da formação de professores deve ser a produção e implementação na sala de aula de práticas de ensino inovadoras que permitam aos alunos melhorarem sua aprendizagem e influenciam a avaliação do seu próprio conhecimento. A questão que norteia a nossa reflexão é quais as orientações que uma formação de formadores deve ter

em conta, para que os futuros professores possam colaborar com o desenvolvimento dos seus jovens alunos na escola.

Concordamos com Hidalgo, Orozco e Daza (2015), que afirmam que a verdadeira medida do sucesso de um programa de desenvolvimento profissional para professores é o aumento significativo na aprendizagem dos alunos.

Segundo Machado (2002), melhorar a qualidade do ensino nas escolas significa promover processos pedagógicos na escola. Isto exige mudanças mais profundas em todos os departamentos, principalmente na formação dos professores e na forma como planeiam o desenvolvimento do seu trabalho profissional nas instituições de ensino. Esse desenvolvimento como apontam Hidalgo, Orozco e Daza (2015), envolve mudanças nas concepções sobre ensino e aprendizagem, ou seja, sobre como determinar o que e como os alunos aprendem e, conseqüentemente, o que e como devem ser ensinados. Assim, as tarefas tradicionais dos professores têm sido diversificadas, pois para incentivar a pluralidade e promover uma aprendizagem eficaz, os professores devem considerar as diferentes histórias, trajetórias, situações, capacidades e expectativas que os alunos têm. Nesse contexto, o trabalho do professor contempla uma nova concepção no desenvolvimento da sua profissão.

Nas últimas décadas, Covarrubias (2021) coloca sobre o reconhecimento provenientes do campo da ciência, particularmente, foram criados e passaram a ser fundamentais em diversas áreas. Uma infinidade de conceitos e competências deixaram de ser domínio exclusivo dos cientistas, como mostram organizações -legais e não governamentais que recomendam testes de DNA para determinar o parentesco; as decisões sobre quais alimentos consumir (lembre-se da “vaca louca”, ou síndrome hemolítico-urêmica, doença endêmica na Argentina, país com maior número de doentes), as associações de portadores do HIV, a escolha de “em a fertilização in vitro como método de reprodução ou a interpretação de informações relacionadas às causas do recente aumento da sífilis na América Latina, entre outros.

Neste quadro, a educação científica e tecnológica assume a dimensão de apropriação do conhecimento para promover a utilização da ciência em diferentes contextos, para alcançar a análise crítica dos modelos sociais e da sua relação com a utilização dos recursos naturais. Em contraste com estas necessidades, inúmeras investigações mostram que os alunos do Ensino Médio têm um conhecimento e compreensão muito fracos dos conteúdos ensinados nas aulas de Biologia. Em muitos casos, isto pode dever-se à falta de interesse que ocorre quando a Biologia como campo de investigação é desconhecida, devido a uma abordagem escolar que enfatiza a retenção de conteúdos que não podem ser relacionados e que não contribuem para dar conta de fenômenos de interesse para estudantes (MEINARDI *et al.* 2002).

Em coerência com as necessidades educativas dos cidadãos, o ensino da Biologia exige professores dotados da base conceptual adequada, competências de investigação desenvolvidas e conhecimentos profundamente enraizados da magnitude, do significado e das consequências do intrincado impacto biológico em vidas, sociedades, indivíduos e ambientes (El-NERNR E TOLYRNAT, 2000).

Ensinar ciências é, e tem sido, sonhar com como são os cientistas como forma de aproximar o pensamento ingênuo e assistemático do pensamento rigoroso, explicativo e bem fundamentado dos cientistas. Porém, hoje o que mudou é a perspectiva sobre o que os cientistas sabem. Não se trata mais de ensinar a fazer experimentos, como presciente pela posição empirista e indutivista do positivismo lógico, ou de reter dados por meio de experiências de reforço segundo um modelo comportamental, mas sim de ensinar conhecimentos, experiências e linguagens que, seguindo as propostas de Arcá, Guidoni e Mazzoli (1990), permitem explorar, fazer e co-comunicar ciências; um processo construtivo sistêmico em que as relações entre os conhecimentos estão intimamente interligadas. Dessa forma, seria construído o conhecimento dos alunos sobre a ciência. Duschi (1998) propôs projetos de ambientes de aprendizagem nos quais a questão sobre os objetivos do currículo de ciências é

invertida, ou seja, devemos nos perguntar sobre o que queremos que nossos alunos façam e o que eles precisam saber para fazê-lo.

A necessidade de dinâmicas diferenciadas apontada por Duschi (1998), torna-se cada vez mais evidente. Para Covarrubias (2021), as atuais hipóteses de trabalho afirmam que a educação das novas gerações requer estratégias que considerem tanto o domínio conceitual do conteúdo disciplinar e a relíquia grande disciplinar (ou seja, que ciência ensinar), como também as melhores ferramentas didáticas (que ensinam) que enfatizam a atenção às características e problemas da população a que se destinam. Daí a crescente importância dada nos últimos anos à produção, por parte de alguns educadores, de estratégias didáticas adequadas à “sala de aula real”, sem perder de vista o objetivo de garantir que os alunos aprendam a ciência, os seus conteúdos e a forma como esta é construída. em conta a ação democratizadora da cultura na qual se inclui a educação científica para os cidadãos.

A seleção dos conteúdos a serem ministrados na escola costuma ser um tema conflitante na formação inicial no ensino a distância de professores. Quando mudam os propósitos da educação, os professores modificam os conteúdos que estabelecem como objetivos de aprendizagem para os seus alunos, buscando uma compreensão profunda dos modelos científicos, o deslocamento da aprendizagem básica para o desenvolvimento de estratégias cognitivas linguísticas, a capacidade de resolver problemas autênticos, o aprimoramento das formas de argumentar, a explicação e a consciência de concepções alternativas, entre outros. Essa mudança ocorre quando os futuros professores dialogam com seus professores durante a formação sobre quais conteúdos devem ser selecionados levando em consideração propósitos que vão além da simples retenção de dados pelos alunos, da habilidade de manipular insumos para mudanças úteis de comportamento.

A reflexão sobre as finalidades da educação deve ser profunda e repetida quantas vezes forem necessárias. A literacia científica de qualidade é promovida por todos, no entanto, quando frequentamos aulas em populações

muito carenciadas, vemos como os alunos-professores voltam a questionar-se se é importante para eles aprenderem equações de Química da Fotossíntese ou se devemos dedicar mais tempo. ensinando os alunos a escovarem os dentes. Em suma, questionam-se que sentido faz ensinar determinados conteúdos científicos a jovens em situação de risco social, que convivem com o lixo, com um ambiente ambiental muito deteriorado, a crianças que dormem nas ruas e vivem com HIV. Uma educação científica de qualidade não tem apenas como objetivo que os alunos aprendam ciências, mas também demonstre o que a sociedade espera de todas as crianças, sem diferenciá-las pelo seu nível econômico.

Ainda, na formação de professores, a reflexão sobre as concepções a respeito da ciência, como processo e como produto, deve ser incentivada, pois, como apontam Merino *et al.* (2007), confirma-se que muitos professores transmitem a ideia de ciência ligado ao experimental e à descoberta e neles predomina a concepção do conhecimento científico como um produto final verdadeiro e a-histórico. Por outro lado, uma revisão dos programas prescritos e reais mostra uma coincidência quase completa em deixar alguns temas fora da sala de aula, tanto no Ensino Médio como na formação de professores, como a educação para as sexualidades e a educação de gênero.

Pensar que o objetivo final de um programa de formação de professores não é imediato, mas busca, no longo prazo, melhorar a aprendizagem dos alunos, nos leva a refletir sobre o que virá dessa formação para a sala de aula, através das sucessivas transposições dos conteúdos, bem como a transposição dos objetivos que o estruturaram.

Dc Pro Bueno *et al.* (2005) mencionam que num programa de formação seria necessário insistir em aspectos como a utilização de estratégias de ensino com abordagens construtivistas na formação para que sejam coerentes com as propostas de ação que lhes pedimos na sala de aula secundária. Segundo Aliaud, Birgin e Morgade (2004), existe em muitas instituições de formação de professores uma modalidade rígida vinculada às modalidades escolares em que

os formandos serão matriculados. O fato de o sujeito ser visto como aluno da escola tem consequências diretas sobre o que é aprendido e ensinado. Recuperar o lugar do sujeito adulto para quem passa pelas instituições formadoras tem a ver com modificar essa cultura escolar e possibilitar possibilidades de renovação da própria escola. Os autores Alliaud, Birgin e Morgade (2004), afirmaram que com instituições educativas com lógica semelhante às das escolas secundárias é difícil alterar os modelos incorporados ao longo da experiência biográfica. A formação docente não pode romper com a lógica escolar que os sujeitos incorporaram desde a própria trajetória escolar ao longo do sistema educacional.

Não se pode dizer aos futuros professores como trabalhar com os alunos, mas antes eles devem “aprender” esta lição. Ao mesmo tempo, a reflexão no quadro da comunicação dialógica interativa torna-se imperativa para a sua implementação. Como mencionam Sardá e Sanmarti (2000), a concepção em que se enquadra esse modelo de interação dialógica propõe uma formação docente mediada pela reflexão. Postula-se que a essência deste processo não será uma atividade individual de autorreflexão, mas sim uma reflexão dialógica para gerar sujeitos aptos para refletir e agir.

Portanto, observou-se que o ensino da Biologia é considerado um dos aspectos fundamentais da educação básica, talvez porque o seu valor educativo resida no fato de ser um campo com grande proximidade com a natureza, o que permite vivenciar todo o tipo de experiências tornando-os muito mais significativos para os alunos. Além disso, constitui um campo extremamente variado de temas a serem abordados, como problemas ambientais e ecológicos, recursos naturais, prevenção e promoção da saúde e dos cuidados com o corpo, diversidade dos seres vivos e sua conexão com a natureza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que durante o processo de ensino-aprendizagem utilizados na EaD, os professores devem ser mais enfáticos sobre a importância da cultura científica e inovadora na tomada de decisões sobre as formas aceitas de avançar

o pensamento histórico e cultural para o desenvolvimento da ciência e da inovação do processo de ensino-aprendizagem, esses efeitos cognitivos, fazem parte de professores e aluno.

De acordo com o primeiro objetivo do artigo que foi discorrer sobre as ciências biológicas a distância, a importância da inovação educacional para o desenvolvimento científico, acredita-se que o ensino da Biologia visa dotar os alunos de uma cultura científica básica que lhes permita compreender e explicar o que acontece no seu próprio corpo e à sua volta de forma a agir em conformidade com seu desenvolvimento cognitivo e científico. Evidencia-se que a dificuldade de compreensão da Biologia reside não apenas na utilização ou não de determinados recursos, mas também na transposição didática realizada pelo professor. Para isso, é fundamental organizar os conteúdos de forma que façam parte de um todo comum e inter-relacionado e, sobretudo, que estejam em íntima relação com a realidade. Também é importante que tanto o aluno e professor têm clareza sobre o porquê e por que esse conhecimento está sendo trabalhado e qual a utilidade que ele tem na vida real.

De acordo com segundo objetivo que tratou de discorrer sobre as ciências biológicas a distância, a importância da inovação educacional para o desenvolvimento científico conclui-se que os efeitos produzidos pela ciência e pela inovação afetam as diferentes formações econômicas, sociais e educacionais, dependendo da área do conhecimento, permitem-nos tomar decisões de aceitar ou rejeitar teorias científicas, baseadas em métodos e técnicas

Acredita-se que nesses sistemas pedagógicos, a ciência e a tecnologia oferecem atividades didáticas dentro do processo de inovação, a fim de melhorar a própria didática da Biologia a distância, o ensino da intervenção encarregada de projetar e criar essas ferramentas, melhorando o desempenho com o objetivo de resolver os efeitos da ciência e da inovação

Por sua vez, observou-se que a ciência e a inovação tecnológica são uma função substantiva que deve ser integrada ao sistema juntamente com todos os processos que envolvem o desenvolvimento do ensino-aprendizagem vinculado a resultados científicos que garantam os efeitos sustentáveis do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo o terceiro objetivo discorrer sobre as contribuições do PPP do Curso de Biologia na modalidade EaD para o desenvolvimento de competências dos discentes, conclui-se que a realidade que a formação do professor de Biologia tem vivido obrigou-os a transformar o normal desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem para continuar o seu progresso com sucesso, conduzindo como único caminho para o efeito à modalidade a distância, caracterizada por autonomia na aprendizagem, mediada pelo uso de tecnologias e ambientes virtuais, e pela articulação de múltiplos recursos didáticos, físicos e digitais, mas com a liderança do professor, guia desse processo.

Destaca-se também, que este ambiente exige que o aluno modifique as formas de sua preparação e aquisição de conhecimentos, recorra aos meios tecnológicos e informáticos em busca das informações necessárias para atender às suas necessidades acadêmicas, levando-o a administrar seu conhecimento.

Finalmente o último objetivo desenvolvido, avaliar como a educação a distância contribui para a formação de professores de Biologia para atuar na educação básica, abordando fragmentações curriculares causadas pelo excesso de disciplinaridade, concluiu-se que a educação virtual é um agente transformador nos processos de aprendizagem na medida em que rompe com as diretrizes da educação clássica e agrupa não somente o trabalho entre as partes, mas também utiliza as TIC como um recurso que, além de difundir informações, permite sua aplicação em diferentes contextos e modelagem diversificada de dados para verificação de estratégias na sistematização de dois processos, como o desenvolvimento de competências cognitivas onde o aluno é um agente educacional com critérios e pensamento próprios.

Aponta-se que a educação virtual possui informações fundamentais no método de ensinar e aprender dos alunos, além de aumentar o interesse na aquisição de conhecimentos, pois envolve vídeos e imagens que transmitem o processo de aprendizagem significativa, da mesma forma, novas experiências de aprendizagem por meio do reforço do conhecimento por meio de problemas planejamento e entrega de possíveis soluções.

Por fim, verificou-se que a educação virtual é um agente transformador nos processos de aprendizagem, graças ao fato de ter participação ativa no processo de formação, contribui para que o aprendiz seja livre e atende às necessidades da realidade educacional em todos os indivíduos que procure capacitá-los, aprendendo em seu momento, o que lhes deixa ser autocontrolados e autodirigidos, sendo alunos independentes em sua aprendizagem e interdependentes, compartilhando conhecimentos na aprendizagem colaborativa.

Da mesma forma, a educação que se dá em ambientes virtuais ou a utilização de ambientes virtuais como apoio na formação dos alunos permite a geração de conhecimento por meio de um aprendizado global e com uma tática de serviço cooperativo entre professores, alunos e tecnologia tornam-se uma tríade que privilegia a educação, esses elementos permitem que o método de habilitação dos docentes seja estruturado no construtivismo, este é um modelo no qual os sujeitos têm a capacidade de criar seu próprio discernimento do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABAD, G. **A tarefa de pesquisa: célula executora de um processo integrador de ensino-aprendizagem no Ensino Médio Básico**. Tese de Doutorado, Universidade de Ciências Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba. 2009

ABUSHARBAIN, E. **Aprimorando a epistemologia construtivista do professor em exercício por meio do desenvolvimento e redesenho de investigações baseadas em investigação junto com seus alunos**. Revista Eletrônica de Educação em Ciências, 7 (1).2002.

ADDNINE, R. **Estratégia didática para promover a cultura científica a partir do ensino de Química na Pré-Universidade Cubana.** Tese de Doutorado, Universidade de Ciências Pedagógicas “Enrique José Varona”, Havana.2006

ALLIAUD, A., BIRGIN, A. E MORGADE, G. 2004. **A difícil tarefa de aprender a ensinar.** 2004. Reportagem de Imprensa 22. Buenos Aires: IIEP-Unesco.

ARACIL GARCÍA A, FRANCIS V. **Formação a distância via web: uma experiência de relação universidade-empresa.** [site]. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/obref/formacion-virtual/tele_prendizaje/aradil.htm. Acessado em: 2024.

AREA, MANUEL Y ADELL JORDI. e-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En De Pablos, Juan. Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet. Aljibe. España. Extraído de: http://www.researchgate.net/publication/216393113_ELearning_ensenar_y_aprender_en_espacios_virtuales. 2009

ARCÁ, M., GUIDONI, P. E MAZZOLI, P. **Ensino de ciências. Não comece: reflexões para uma educação científica básica.** Barcelona: Paidós. 1990

AREA, M., SAN NICOLÁS, M., E SANABRIA, A. **Salas de aula virtuais no ensino em uma universidade presencial: a visão dos estudantes.** IRIED. 2018. Revista Ibero-Americana de Educação a Distância, 21(2), 179-198.

ASTOLFI, J.P.. **Aprendizagem na escola.** Santiago do Chile: Dólmén. Copello, M. I. e Sanmarti, N. 2001. **Fundamentos de um modelo de formação permanente de professores de ciências centrado na reflexão dialógica sobre conceitos e práticas.** Educação em Ciências, 19 (2), pp. 269-283.1997.

BARRAGÁN, DF, GAMBOA, AA E URBINA, JE (comp). **Práticas pedagógicas. Perspectivas teóricas.** Bogotá: Ecoe Edições, 2012 p. 25.

BARRIOS, G. **Trabalho humanizador do projeto educativo comunitário integrado nas escolas primárias (dissertação de mestrado).** Universidade de Zulia, Zulia, 2011 Venezuela. http://tesis.luz.edu.ve/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5272 Acessado em: 2024.

CASTILLO, M. **Análise do Processo de Implementação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem no Ensino Superior:** 2014 Estudo de Caso E-UAEM. Doutorado. Universidade Autónoma do Estado de Morelos.

CELIS, J. E GÓMEZ, V. **Fatores de inovação curricular e acadêmica no ensino superior.** Revista ieRed: Revista Eletrônica da Rede de Pesquisa Educacional [online]. Vol.1, No.2 (janeiro-junho de 2005). ISSN 1794-8061. Recuperado em 12 de março de 2015, em: <http://revista.iered.org/v1n2/pdf/jcymg.pdf>. Acessado em: 2024.

CELIS, J. E GÓMEZ, V. **Fatores de inovação curricular e acadêmica no ensino superior.** Revista ieRed: Revista Eletrônica da Rede de Pesquisa Educacional [online]. Vol.1, No.2 (janeiro-junho de 2005). ISSN 1794-8061. Recuperado em 12 de março de 2015, em: <http://revista.iered.org/v1n2/pdf/jcymg.pdf> Acessado em: 2024.

CHAVES, Eduardo O. C. **Tecnologia na educação ensina a distância, e aprendizagem mediada pela tecnologia: conceituação básica.** Revista Educação da Faculdade de Educação da Pontificia Universidade Católica de Campinas, v. 3, n. 5, nov. 1999.

COBO, C. E MORAVEC, John. **Aprendizagem invisível. Rumo a uma nova ecologia da educação.** 2011 Coleção Transmídia XXI. Laboratórios de Mitjans Interactius/Publicações e Edições da Universidade de Barcelona. Barcelona, 2011.

COPELLO, M. E SANMARTI, N. **Fundamentos de um modelo de formação permanente de professores de ciências voltado para a reflexão dialógica sobre conceitos e práticas.** Educação em Ciências, 19 (2), pp. 269-283. 2001.

COVARRUBIAS Hernández, Liliana. **Educação a distância: transformação da aprendizagem.** Telos: revista de Estudos Interdisciplinares em Ciências Sociais, 23 (1), Venezuela. (P. 150-160). 2021.

DC PRO BUENO, A., VALCÁRCEL PEREZ, M. E SANCHEZ BLANCO, G. 2005. **Viabilidade das propostas didáticas propostas na formação inicial: opiniões, dificuldades e necessidades de professores iniciantes.** Ensino de Ciências, 23 (3), pp. 357-378.

DELORS, J. (ed.). A educação contém um tesouro. Relatório da Comissão de Educação para o Século XIX. Unesco, Paris. 1996.

DEL SOL, JL; HERNÁNDEZ, Y. E ARTEAGA, E. **Um recurso didático para integração de conhecimentos no processo de ensino-aprendizagem de Ciências Exatas: tarefas integradoras.** Universidade e Sociedad, 6(4), 39-47. 2014. Obtido em <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/400/pdf> acessado em: 2024.

DÍAZ BARRIGA, F. E LUGO, E. **Desenvolvimento curricular.** Em Á. Díaz Barriga, Pesquisa curricular no México (pp. 63-123). México: Conselho Mexicano de Pesquisa Educacional. 2003.

DÍAZ BARRIGA, F. **Reformas curriculares e mudança sistêmica: uma articulação ausente, mas necessária para a inovação.** RIES, México. 2012.

DÍAZ VILLA, M. **“Flexibilidade e educação superior na Colômbia.”** Colômbia: Instituto Colombiano para a Promoção e Desenvolvimento da Educação Superior. (em: <http://www.fcuanv.edu.pe/libro1.pdf>).2002.

DOMINGOS, A. **Influência do contexto social da escola na prática pedagógica do professor.** British Journal of Social-ogy of Education, 10 (3), pp. 351-366.1989.

DUSEHI, R. **A avaliação de argumentos e explicações: promovendo estratégias de feedback.** Educação em Ciências, 16(1), pp. 3-20.1998.

ECHEVERRÍA SAMANES, B. **Gestão da competência Ação Profissional.** Jornal de Pesquisa Educacional, 20(1), 7-43. 2002.
<https://revistas.um.es/rie/article/view/97411>. Acesso, 2024.

EL-NERNR, M. E TOLYMAT, H. **Novo papel prospectivo para professores de Biologia relevante para o ano 2000 e além.** Anais do Simpósio Internacional BioEd, Paris, 2000.

GHISO, AM. **Profissionalização dos pedagogos sociais na América Latina. Outra leitura das transições entre a educação popular e a pedagogia social.** 2016 O Agora USB, 16 (1), 63-75. Obtido em <http://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/2165/1893> Acessado em: 2024.

HIDALGO, S., OROZCO, M. E DAZA, M. **Trabalhando com Aprendizagem Ubíqua em alunos que cursam a disciplina de Tecnologias da Informação.** Revista Ibero-Americana de Pesquisa e Desenvolvimento Educacional, 2015. 6(11), <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5280203>. Acessado em: 2024.

JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. P. **Apresentação das monografias: ciência e cultura, cultura e evolução.** Alanthique, 32, pp. 5-8.2002.

LIMA, Marteano Ferreira. **Trabalho, reprodução social e educação em Lukács. Dissertação de Mestrado.** Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2009.

LIMA, Francisco José de. **Por que ensino como ensino? Contextos e narrativas da trajetória de um professor formador de professores.** Disponível em: Por Que Ensino Como Ensino? Contextos E Narrativas Da Trajetória De Um Professor Formador De Professores | Lima | HOLOS (ifrn.edu.br).

LUCIO, R. **Quanto o material disponível no PEI ajuda ou atrapalha? Revista Educação e Cultura (38), 19-24.** 1995.

MACHADO, A. L. **Pela nação docente: uma contribuição à discussão.** 2002 Chile: UNESCO.

MARTÍNEZ, Carmen Heedy. **La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual.** Educación, 17 (33) Perú. (Pp. 7-27) Extraído de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1532>. 2008.

MATURANA, H. **Ultrastability ... Autopoiesis? Reflective Response to Tom Froese and John Stewart.** *Cybernetics and Human Knowing* v. 18, n. 1-2, p. 143-52, 2011.

MCLAREN, P. **Pedagogia crítica, resistência cultural e produção de desejo.** Argentina: Aique Grupo Editor SA 2008.

MERINO, G., RONCORONI, M., GONZALEZ, S., RAMIREZ, S. E GIAMELLO, R. **Construção e implementação de um modelo experimental inovador e crítico de formação de professores para o ensino de Ciências Naturais.** *Revista de Educação em Biologia*, 10 (U pp. 30-36.2007.

MOORE, MG E KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão sistêmica** (2ª ed.). Belmont, CA, EUA: Wadsworth Publishing. 2005.

MOSQUERA, CE **Três contribuições do Movimento Pedagógico Nacional e um olhar sobre as Expedições Pedagógicas como uma nova forma de fazer pedagogia.** *Revista Educação e Cultura*. Nº 110. 2015ª.

MOSQUERA, CE. **Ruminar sobre o positivismo ou transformar a prática pedagógica, pedagógica docente.** *Notícias Pedagógicas*, (65), 2015b

PEDROZA, R. **Flexibilidade acadêmica na universidade pública** [online]. Recuperado em 12 de julho de 2015, em: http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista119_S3A1ES.pdf Acessado em: 2024.

PERERA, LF. **A formação interdisciplinar de professores de Ciências: um exemplo no processo de ensino-aprendizagem de Física.** Tese de Doutorado, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, Havana. 2000.

PÉREZ, M.M. **A formação do conhecimento científico a partir do conhecimento cotidiano.** Tese de Doutorado, Universidade de Ciências Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín. 2014.

RODRÍGUEZ, E., E GRILLI SILVA, J. **O b-learning na educação terciária. Estudo das percepções de professores e estudantes sobre a apropriação e o uso das plataformas digitais na formação inicial de professores.** ANEP-CFE. <http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/486>. 2018 Acessado em: 2024.

SARDÁ JORGE, A. E SANMARTI, N. **Ensinar a argumentar cientificamente: um desafio para as aulas de ciências.** *Ensino de Ciências*, 18(3), pp. 405-422. 2000.

SARTORI, A. S.; RODRIGUES, S. G. **Metodologia da educação à distância: educação a distância: resposta pedagógica aos desafios da educação contemporânea.** 2.ed. Florianópolis: UDESC/FAED/CEAD, 2002.

STEIN, M. E MANDROY, S. **Desenvolvimento profissional para professores de ciências e matemática: dilemas do design.** 1999 Revista Ensino Médio, 7 (2), pp. 14-18.

THOMPSON, Carlos Eduardo Marques. LIMA, RAYANNE Luiza Quirino de GALASSO, Bruno José Betti. **The contributions of assistive technologies in Professional and Technological Education in the modality EAD.** Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE Acesso: 08 de novembro 2021. View of as contribuições das tecnologias assistivas na Educação Profissional e Tecnológica na modalidade EAD / The contributions of assistive technologies in professional and Technological Education in the modality EAD (brazilianjournals.com.br) Acessado em: 2024.

TORRES, R. **Tarefas docentes com abordagem sociocultural profissional.** Tese de Doutorado, Universidade de Ciências Pedagógicas “Félix Varela”, Villa Clara, Cuba. 2008.

TOSCHI, M. S. **Formação de Professores, Políticas, concepções e perspectivas. Formação Inicial e Continuada de professores e a Educação a Distância.** Goiânia: Alternativa, 2001.

VALDÉS, R. E VALDÉS, P. A educação cultural da educação científica. Ensino de ciências. Novas perspectivas. Havana: Pessoas e Educação. 2004.

WERTSCH, J., MORTIMER, F. & SCOTT, P. **Criação de significado em salas de aula de ciências secundárias.** 2003 Buckingham: Open University Press.

WINDSCHITL, M. **O futuro da preparação de professores de ciências na América: Onde estão as evidências para informar o design e orientar decisões políticas responsáveis?** Educação em Ciências, 89 (4), pp. 525-534. 54 Revista de Educação em Biologia, 10 (2). 2005.

POLÍTICAS PÚBLICAS E SUA VISÃO DA ECONOMIA SOCIAL E SOLIDÁRIA NO PAÍS

Asyha Gomes de Brito ²³

RESUMO

O objetivo deste estudo consiste em analisar o crescimento das iniciativas de Economia Social Solidária (ESS) em função das políticas públicas no país. Em diversos países, observa-se o crescimento de iniciativas de produção e prestação de serviços, organizadas com base na livre associação e nos princípios de cooperação e autogestão, baseadas em programas e ações dos setores público e privado, com o objetivo de promovê-los como opção de emprego e renda. A Agenda 2030 das Nações Unidas reconheceu que as entidades da Economia Social Solidária (ESS) desempenham um papel importante na consecução dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Para maximizar o impacto da ESS, os governos implementaram recentemente novas políticas em relação a essas entidades. O objetivo é entender o contexto da mudança de política que permitiu que surgissem suas principais características e os fatores críticos em sua construção e implementação. Dados qualitativos e descritivos foram coletados por meio de documentos de políticas importantes. Como principal resultado do estudo mostra que esse novo modelo de políticas se concentra na mudança transformadora, segue a abordagem de governança de parceria público-comunitária e a abordagem convencional no sentido de um contexto político mais amplo e inovador em termos de meios e de sistematização complexa de estratégias e implementação de parceria, na implantação e integração de políticas e na aceitação do ESS elaborado por todos os formuladores de políticas, representantes do ESS e do governo, além de restrições na dotação financeira, são os principais fatores críticos na implementação dessas políticas.

Palavras-chave: Economia Social Solidária. Políticas Públicas. Desenvolvimento Local.

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the growth of Social Solidarity Economy (ESS) initiatives in the functions of public policies in the country. In several countries, there is a growth in production and service provision initiatives, organized on the basis of free associations and principles of cooperation and self-management, based on programs and actions in both public and private sectors, with the objective of promoting them. as an employment and rental option. The 2030 Agenda of the United Nations recognizes that Social Solidarity Economy (ESS) entities play an important role in achieving the Sustainable

²³**Mestrado:** en Administración de Empresa pela Universidad de Desarrollo Sustentable – UDS-PY -

Development Goals (SDG). To maximize the impact of SSE, governments have recently implemented new policies in relation to these entities. The objective is to understand the context of the policy change that allowed its main characteristics and critical factors to emerge in its construction and implementation. Qualitative and descriptive data are collected through important policy documents. The main result of the study shows that this new policy model focuses on transformative change, following a public-community partnership governance approach and a conventional non-sense approach to a broader and more innovative political context in terms of both and complex systematization of Partnership strategies and implementation, in the implementation and integration of policies and in the oil of the SSE prepared by all the policy makers, representatives of the SSE and the government, apart from restrictions in the financial endowment, are the main critical factors in the implementation of these policies.

Keywords: Social Solidarity Economy. Public Policies. Local Development.

1. INTRODUÇÃO

Segundo Gaiger e Kuyven (2019), discorrem que desde o início do século XXI, a Economia Social solidária (ESS) tem se destacado na frequência de atuação na economia, assim como na sociedade e política a nível internacional. Um fator determinante tem sido a proliferação de políticas públicas com referências à ESS e as suas formas de organização em contextos de crise. Estas são, em geral, políticas com metodologias experimentais, aplicadas de forma heterogênea, que enfrentam grandes desafios para serem eficazes dada a sua fragilidade e vulnerabilidade institucional em relação às situações políticas. Além disso, estas políticas refletem visões divergentes sobre o significado e o alcance da ESS, uma vez que enquanto alguns o concebem como um setor capaz de corrigir desequilíbrios e ajustamentos do sistema, outros consideram-no uma componente central de um projeto de transformação política, econômica e social. Apesar destas diferenças, as políticas públicas concordam com a capacidade da ESS para criar emprego. e promover a inserção laboral de grupos desfavorecidos.

Embora o conceito de ESS não seja novo, Pupo (2022) coloca que nas últimas décadas começou a apresentar relevância como resultado de diversas intervenções públicas, especialmente após a crise do início do século XXI onde, em resposta às iniciativas de recuperação empresarial por parte dos trabalhadores que viram a sua continuidade laboral ameaçada, adere à decisão dos governos nacionais de implementar políticas sociais com foco na inclusão social através da geração de emprego, da formação de cooperativas de trabalho e da promoção do trabalho autogerido.

Conforme descrevem Alves da Silva e Barreto da Silva (2022), as políticas sociais e de emprego que incorporam o ESS na sua concepção, implicitamente, levantam a necessidade de superar o modelo econômico tradicional baseado nas decisões e ações das empresas capitalistas e públicas e nas intervenções do Estado, considerando que por si só, os agentes tradicionais ou as formas clássicas de intervenção pública não conseguem resolver satisfatoriamente os problemas do desemprego, da pobreza e da exclusão social. Da mesma forma, a própria ESS não pode reverter as tendências desestruturantes que afetam os territórios, nem as situações de exclusão social em que se encontram vários grupos. Pelo contrário, as ações do setor público e da ESS são complementares, tanto para as esferas que abordam como para as populações a que se dirigem - aquelas com necessidades no sentido mais lato - e ao mesmo tempo são capazes de integrar a função econômica e a função social. Por outras palavras, o ESS pode ser um mecanismo que favorece o progresso econômico e a transformação social em interação com o Estado e o mercado, mas também pode instituir uma economia da pobreza se tornar um instrumento de intervenção pública vazio de conteúdo político destinado a substituir o afastamento do Estado das suas responsabilidades sociais.

No quadro deste debate, o objetivo desta investigação é compreender o papel que as políticas públicas nacionais atribuem ao ESS e às suas formas de organização na estratégia de combate ao desemprego e à crise social. Em particular, a hipótese que norteou este trabalho afirma que as políticas públicas nacionais com referências à ESS e às suas formas de organização têm uma visão

instrumental da ESS na medida em que a incorporam pela sua contribuição conjuntural para a criação de emprego e renda para os excluídos e população vulnerável. Esta concepção do ESS restringe a eficácia das políticas públicas para influenciar estruturalmente as condições socioeconômicas dos beneficiários e a dinâmica produtiva dos territórios, bem como a capacidade do ESS para promover processos de transformação sociopolítica.

A ligação da economia social com o setor público observa-se em certas empresas nos termos de Singer (2022), de participação intensiva pactuadas com serviços públicos, desde que esse acordo garanta autonomia de gestão. Outra área, próxima da realidade territorial, é a do setor comunitário ou popular, onde se mistura a gestão de determinadas atividades coletivas, envolvendo uma empresa associativa e uma empresa estatal ou municipal.

Por último, o setor sindical refere-se às empresas criadas e/ou geridas por este setor ou em coparticipação com outras organizações, como as obras sociais ou iniciativas de formação sindicais ou o turismo social, cujos estatutos e modo de funcionamento são concordantes com os da economia social.

Segundo De Salles Oliveira (2008), esta visão da ESS incorpora na definição tradicional que inclui cooperativas, mútuas e associações e organizações ou componentes consideradas “incertas” que revelam os limites difusos desta expressão e a sua capacidade de conjugar entidades do mercado e do setor público. Desta forma, permite adaptar o seu significado com base na evolução socioeconômica e na diversidade das realidades regionais ou nacionais. Alguns autores, no entanto, destacam a natureza limitada desta abordagem jurídica institucional, demasiado próxima dos quadros jurídicos em detrimento das práticas.

Nessa perspectiva, do ponto de vista das políticas públicas implementadas atualmente no campo da geração de emprego e renda no Brasil, observa-se um novo “modelo” para enfrentar a atual realidade socioeconômica, que ocorre a partir de certas iniciativas, também recentemente adotados na

América Latina, como “Programas de Transferência Monetária Condicional” (PTMC). A ideia fundamental destes Programas é enfatizar o “trabalho conjunto” com as famílias beneficiárias para que possam encontrar as “portas de saída” da sua condição de pobreza; esta abordagem envolve a integração com outras políticas e programas, no âmbito de uma estratégia de desenvolvimento mais ampla.

À vista disso, Filho (2004), discorre que o modelo cooperativo/parceria se caracteriza por considerar a dimensão social como uma questão do Estado e da sociedade civil, ao mesmo tempo que enfatiza a exigência de coordenação entre os atores públicos e privados e assim compatibilizar os interesses individuais e coletivos, salvaguardando o interesse geral para alcançar a cooperação e a formação de capital social. Esta cooperação pode manifestar-se na coprodução de serviços para trabalhadores e consumidores, na cooperação interorganizacional e/ou na coconstrução de políticas públicas pelos destinatários e pelos poderes estabelecidos.

2. NOÇÃO E CONCEITO DE ECONOMIA SOCIAL E SOLIDÁRIA

Para Louis Laville (2001), a economia solidária é definida como um modo de produção e distribuição através de organizações de produtores e/ou consumidores que promovem a solidariedade entre os seus membros através da livre associação, do trabalho cooperativo e da autogestão democrática. É uma alternativa econômica promovida especialmente por aqueles que são real ou potencialmente marginalizados do mercado de trabalho. Sua unidade tipo ideal é a forma cooperativa de trabalho caracterizada pela autogestão, pela propriedade coletiva dos meios de produção, pela distribuição dos excedentes segundo critérios que priorizam o trabalho e pela sua articulação sistemática com o mercado - mas também é constituída por associações de empresários, clubes de troca e cooperativas de consumo.

Nessa perspectiva, Lianza e Henriques (2011) escrevem que a economia popular e a economia do trabalho, em particular, abrangem qualquer forma de organização que tenha como objetivo principal a reprodução ampliada de unidades domésticas, redes de cooperação formais e informais, grupos voluntários e organizações de produção, distribuição e relacionamento com o mercado. Essas organizações compartilham uma lógica de funcionamento que se afasta da obtenção de excedentes monetários para troca no mercado que são característica das empresas capitalistas e prioriza a reprodução ampliada da vida. Têm uma lógica organizacional fundamentalmente híbrida, integrada na economia de mercado e na economia não monetária e não constituem necessariamente uma estratégia de transição para a modernidade capitalista. Nessa lógica, o trabalho é a categoria dominante, predominam as relações de reciprocidade e cooperação, há reconhecimento mútuo entre seus membros devido a uma trajetória comum e uma identidade popular.

Ambos os aspectos da economia solidária latino-americana sugerem que as relações microssociais internas e democráticas já não são suficientes para enfrentar os desafios atuais da sociedade, e propõem uma visão macropolítica da economia solidária, que promove transformações sociopolíticas, ou seja, mudanças no relações de propriedade, produção, troca e cidadania. Em outras palavras, os princípios de solidariedade e cooperação não devem se restringir à organização interna das unidades produtivas, mas devem ser ampliados para suas relações externas com outras organizações, o meio ambiente e a comunidade promover processos solidários e de desenvolvimento territorial abrangentes que viabilizem outra sociedade. Na prática, porém, as relações externas das organizações atualmente identificadas com a economia solidária ou com a economia popular conseguem ocasionalmente superar a lógica comercial do dinheiro e da troca. Esta situação, segundo Gaiger (2007), não só dificulta a promoção de outra sociedade, mas também, e principalmente, a consolidação e o desenvolvimento das iniciativas existentes.

Apesar das diferenças, as abordagens europeia e latino-americana apresentam importantes elementos de convergência, razão pela qual é

apropriado utilizar a expressão ESS para se referir ao conjunto de organizações e empresas envolvidas na produção de bens e serviços que se caracterizam por responder a as necessidades sociais, os desejos de identidade coletiva e os projetos de uma sociedade democrática e equitativa. Segundo Vieira (2019), enquanto a economia social responde à questão “como fazer?” estatutos, princípios e práticas de funcionamento, a economia solidária responde “em nome do que se faz?” valores, senso de ação, critérios de gestão.

Além disso, conforme Singer (2022), estas abordagens coincidem em afirmar que existem diversas organizações econômicas – para além das cooperativas, mútuas e associações na fronteira com os setores público, comunitário, sindical e privado/capitalista, cuja ética de funcionamento se traduz de múltiplas formas em princípios que combinam os aspectos normativos da economia social e as contribuições da economia solidária.

Esses movimentos permearam em diferentes níveis em Ministérios como o de Desenvolvimento Agrário, Educação, Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Trabalho e Emprego no governo Lula da Silva. Depois disso, a institucionalização da ESS está sujeita a altos e baixos políticos, em 2013 o SENAES passou a fazer parte da Secretaria das Micro e Pequenas Empresas, considerada um retrocesso dado a relação estabelecida com este último e o modelo tradicional de acumulação capitalista (CORAGGIO, 2014).

2.1. A incorporação da economia social e solidária nas políticas públicas

Como discorre Resgala Silva (2017), o interesse dos Estados nacionais e das organizações internacionais em incorporar o ESS na percepção de políticas públicas tem aumentado nas últimas décadas, num contexto internacional marcado por recorrentes crises financeiras, econômicas e sociais. Embora nos últimos anos a ESS tenha adquirido maior visibilidade social e política em vários países do mundo, em geral, a sua institucionalização ao nível do Estado tem sido fraca ou inexistente e as políticas públicas que a contemplam têm sido aplicadas

de forma fragmentada, dependendo do setor de atividade (consumo, crédito, habitação, etc.) ou da forma de organização envolvida (cooperativas, mútuas, associações, entre outras). Além disso, a falta de transversalidade nas políticas e estruturas públicas - somada à natureza burocrática do Estado - bem como a persistência de barreiras legais que contrastam com os programas promovidos pelas autoridades públicas, amplifica as tensões entre a ESS e o Estado, o que pode minar o potencial da ESS e desviá-la dos seus valores e objetivos fundamentais.

Além disso, conforme Singer (2023), em alguns países, esta situação encontra a sua correlação em estruturas de representação da ESS atomizadas em múltiplas plataformas e federações, o que restringe a sua capacidade de fazer parte na criação e nas práticas de políticas públicas de forma eficaz, permanente e representativa. e atividades que o compõem. Esta situação é menos complexa nos países europeus, onde o Estado e a sociedade concebem que a ESS é constituída por cooperativas, sociedades mútuas, associações e fundações. Nos países da América Latina, por outro lado, nem os Estados nacionais têm em si uma visão partilhada e abrangente da Economia Social Solidária, nem as diversas entidades com ela identificadas são reconhecidas como parte de um coletivo.

Na América Latina, segundo Pipo (2022), a crescente relevância da ESS é motivada fundamentalmente pela conjunção de dois movimentos: o maior excedente de mão de obra urbana e qualificada, consequência da crise de desenvolvimento iniciada na década de 1970, e a existência de movimentos de organizações sociais significativas, comprometidas a propostas econômicas alternativas ao modo de produção capitalista, acompanhando a busca por esses segmentos excluídos da população. Neste quadro, o âmbito das fórmulas econômicas associativas tradicionais estendeu-se a campos de atuação novos e heterogêneos, ao mesmo tempo que reforçou a sua posição em alguns espaços onde já estava presente.

Desde o início do século, como alude Filho (2002), a abordagem regulatória e institucional do ESS em alguns países da região foi transformada para complementar as ações das políticas sociais e, em outros, para reconhecer organizações ESS não tradicionais. Isto evidenciou alguns progressos no sentido de um reconhecimento heterogêneo do universo ESS e lançou as bases para a formalização de novos modos de organização e uma maior proteção dos seus trabalhadores. Assim, enquanto em países como Equador e Bolívia o ESS é concebido como promotor de uma economia plural a nível constitucional, em Honduras, Colômbia e México, o ESS é reconhecido através de leis nacionais que o delimitam ou definem. Já na Argentina, no Uruguai, no Brasil e na Venezuela existem legislações nacionais que se referem à economia social e/ou à economia solidária e a entendem a partir da organização associativa e autogerida do trabalho, ultrapassando a clássica e setorial abordagem que, por exemplo, caracteriza a economia social no Chile.

Por outro lado, conforme Barbosa (2002), na maioria dos países da região, os programas públicos incorporaram o ESS na sua concepção com o objetivo principal de combater o desemprego, a pobreza e a exclusão social. Estes programas atribuíram diferentes papéis e funções ao ESS, mas com algumas exceções, caracterizaram-se pela falta de abrangência na sua concepção e pela participação limitada do ESS. Em alguns casos, estes programas restringiram o ESS a uma forma de organização que recebe recursos públicos, e noutros consideraram-no como um setor heterogêneo com capacidades para a redistribuição de recursos sociais.

No entanto, o tratamento que estes programas concedem às cooperativas de trabalho não é preferencial porque não envolve as entidades cooperativas que já operam no setor – apenas participam as entidades criadas no âmbito de cada programa – as condições de contratação são estabelecidas unilateralmente – sem considerando as reais necessidades destas organizações -, embora a referida contratação não faça parte de uma estratégia partilhada entre o Estado e o setor cooperativo de habitação e/ou trabalho.(FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2004).

Eficazmente, como alude Filho (2004), diferentes ministérios e agências descentralizadas do governo federal criaram políticas específicas para a incorporação de práticas de gestão eficientes entre as organizações ESS através de instrumentos financeiros, fiscais e tecnológicos adequados às suas características particulares, transversais às restantes políticas públicas e independentes a situação socioeconômica dos seus membros. O objetivo deste tipo de política é que as empresas ESS possam competir no mercado sem comprometer os seus objetivos sociais e sem necessitar de apoio sustentado do Estado.

Como explicam Castelão *et al.* (2015), dentre as ações públicas desenvolvidas nesta área de intervenção, destacam-se alguns programas que ampliaram a visão tradicional da instituição sobre o sistema produtivo ao considerar a geração e transferência de tecnologia industrial de apropriação coletiva para que as organizações cooperativas, empreendimentos sociais e projetos comunitários melhorem a qualidade da sua produção e, conseqüentemente, a qualidade de vida dos seus associados. Embora estas ações estatais priorizem os setores mais vulneráveis, estão abertas a todas as organizações privadas. Sua função é receber e interpretar as necessidades das organizações beneficiárias e gerar serviços de acordo com essas demandas a partir do próprio programa ou por meio de coordenação com os centros de desenvolvimento tecnológico da instituição.

No entanto, como descreve Albuquerque (2010), nem os organismos públicos nem as organizações cooperativas e mútuas têm a autonomia necessária para adaptar as políticas às necessidades dos seus territórios, exceto no que diz respeito ao conteúdo dos programas de formação.

De acordo com Barbosa (2006), os estados são interlocutores fundamentais em relação ao reconhecimento e consideração das preocupações das entidades cooperativas, embora os recursos de que dispõe sejam insuficientes para responder às inúmeras exigências do setor. O mecanismo de alocação de recursos para o fomento das cooperativas é a execução deste

orçamento com as entidades a quem cabe a sua distribuição entre os cooperados. Embora este mecanismo possa favorecer a atuação dos organismos com imparcialidade e livre de influências ou pressões políticas, na prática leva a que os estados adotem uma atitude conformista e passiva face ao Estado.

2.2. Reconhecimento político de economia social e solidária

De acordo com Singer (2022), o contexto político latino-americano de ascensão de governos “progressistas” (há 2 décadas) favoreceu a possibilidade de reconhecimento regulatório da ESS. No Brasil, a proposta e os atores da ESS alcançaram reconhecimento social e político, avançando na sua institucionalização: criação da Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES) no Ministério do Trabalho; porém ambos foram cancelados. No Equador, a Constituição reconhece que o “sistema econômico é social e solidário” e a Lei da Economia Popular e Solidária possibilitou a execução de diversos programas e projetos: finanças populares, negócios e instituições inclusivas (IEPS, SEPS, CNFPS). Na Bolívia, a Nova Constituição Política do Estado (2006) e o Plano Nacional de Desenvolvimento “Para Viver Bem” propõem o novo “modelo econômico plural” que reconhece a cooperativa social e a comunidade como atores da economia nacional.

Segundo Pupo (2022), a força e a capacidade de coordenação das organizações da ESS para influenciar politicamente tem sido o elemento catalisador para a aprovação e execução de políticas que as favorecem. No Brasil, o movimento e as experiências econômicas populares deram origem ao Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES). No Equador, organizações indígenas e agroecológicas, o comércio justo e diversas experiências econômicas populares deram origem ao Movimento de Economia Social Solidária do Equador (MESSE). Na Bolívia, organizações econômicas populares, cooperativas, comunidades indígenas e de comércio justo deram origem ao Movimento de Economia Solidária e Comércio Justo da Bolívia (MESyCJB) e à Plataforma Nacional de ESS.

Por conseguinte, como afirma Singer (2022), o reconhecimento regulamentar alcançado pela ESS não foi necessariamente associado à disponibilização de orçamentos e políticas específicas que os tornem eficazes. Esta falta de coerência entre o discurso, as regulamentações e a execução das políticas públicas expressam os interesses e a capacidade de poder em conflito durante o processo. Em alguns casos houve uso de regulamentação para obstruir ou limitar as leis alcançadas (em alguns casos houve regulamentação excessiva e, em outros casos, pouca regulamentação das leis e normas alcançadas).

Como aponta Coraggio (2014), graças a regulamentações e políticas públicas a favor dos atores econômicos e sociais locais, conseguiu-se um crescimento quantitativo das organizações econômicas populares e uma diminuição significativa da pobreza, bem como um crescimento da classe média. No entanto, apesar do discurso transformador (bem viver, economia plural, economia popular e solidária), o modelo de acumulação primária de exportações e de favorecimento do investimento privado estrangeiro em detrimento do investimento local manteve-se na sua essência.

Desse modo De Salles (2008), conclui que o processo de reconhecimento efetivo do papel transformador da ESS na democratização das relações econômicas ainda é lento e decorre paralelamente ao desenvolvimento da capacidade e do poder dos atores da ESS na sua ligação com o movimento social. O desafio é dotar-se de uma perspectiva de poder e nesse processo inscrever as propostas de regulamentos e políticas a serem cocriadas e cogeridas entre os atores sociais, econômicos e políticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como principal conclusão, do primeiro objetivo que tratou a respeito da economia social e solidária, verificou-se que os novos modelos do século XXI contribuíram para ampliar e modernizar o âmbito de atuação e a

abordagem da economia social e solidária clássica, embora, dada a sua trajetória histórica, esteja mais consolidada em todo o mundo.

Na América Latina, aponta-se que o conceito de economia solidária implicou uma perspectiva diferente daquela predominante entre os europeus. No paradigma latino-americano, argumenta-se que desde o final do século XX, a América Latina tem experimentado grandes manifestações democráticas, como as da Argentina, Bolívia, Brasil, Venezuela, Paraguai, Uruguai e Equador, cada uma com um discurso e uma prática fortemente associada à mudança social.

A respeito ao segundo objetivo que foi destacar a incorporação da economia social e solidária nas políticas públicas observou-se que ao incorporar o ESS em seu desenho, as políticas governamentais reconheceram em suas formas organizacionais um novo sujeito de política pública: o trabalhador autogerido. Estas políticas conseguiram enfraquecer certos mecanismos de exclusão social associados ao local de trabalho e à colocação de produtos no mercado. Assim, a adaptação do Monotributo Social à dinâmica econômica dos trabalhadores autogeridos em situação de vulnerabilidade gerou as condições institucionais para que estes tivessem acesso aos mesmos direitos laborais e econômicos que todos os trabalhadores independentes têm. Outras políticas introduziram mudanças e instrumentos institucionais que – tanto pela sua própria ação como pela linha de intervenção pública que transmitiram aos governos estaduais e municipais enfraqueceram os mecanismos de exclusão social associados à esfera produtiva. Ou seja, essas políticas facilitaram a incorporação de inovações tecnológicas e organizacionais e a comercialização de seus produtos e/ou serviços em empreendimentos autogeridos.

Evidenciou-se por conseguinte que as regras institucionais, formais e informais, vigentes em cada área da administração pública, influenciaram a noção de ESS que as políticas públicas analisadas adotaram na sua fase de formulação. Estas regras, em geral, não incorporaram referências aos princípios e práticas constitutivos da ESS – exceto a preeminência das pessoas sobre o

capital – mas sim aos resultados potenciais derivados da aplicação destes princípios: exercício da cidadania e relações solidárias, capacitação individual e coletiva, ancoragem territorial, desenvolvimento local e criação de empregos sustentáveis. Pelo contrário, os princípios e práticas que melhoram a capacidade das organizações ESS para gerar projetos de transformação coletiva e social – como a produção de bens e serviços socialmente úteis, a democracia organizacional e a propriedade coletiva e indivisível – foram pouco mencionados e, em, a fase de implementação, muitas vezes ignorada.

Aponta-se que deste jeito a estratégia de combate ao desemprego e à exclusão social, as políticas públicas analisadas atribuíram uma abordagem instrumental ao ESS na fase de formulação, através de programas de ação que exigiram a adoção de determinadas estruturas e procedimentos organizacionais. Estas condições aumentaram a distância entre os objetivos e projetos específicos das organizações ESS e os resultados esperados pelo governo destas políticas. A normalização que esta tendência induziu também limitou a espontaneidade e capacidade de inovação das entidades ESS. Por serem estruturas mais flexíveis do que as características de uma empresa comercial, nestas situações deixam de ser organizações criadas pelos seus próprios membros e passam a ser organizações criadas pelo governo. Isto levanta o problema da gestão dependente do órgão público, que é a principal fonte de financiamento.

Já na fase de implementação, a atuação das organizações ESS – especialmente cooperativas e associações – como entidades intermediárias de políticas públicas representou um avanço no seu reconhecimento como interlocutores válidos. Embora em alguns casos a sua participação tenha levado à externalização das funções do Estado, a sua ação nos territórios é um precedente para a formulação e implementação de processos de coprodução e idealmente de co-construção de políticas públicas. Contudo, a presença em alguns casos de entidades intermediárias com uma lógica de funcionamento político clientelista e/ou assistencialista que ignora os princípios e práticas que caracterizam a ESS, condicionou a autonomia dos empreendimentos ESS

constituídos por trabalhadores em situação de vulnerabilidade social e limitou a autonomia. desenvolvimento do seu património coletivo. Os principais efeitos desta concepção refletiram-se na fraca sustentabilidade e fraco crescimento das empresas promovidas, uma vez que as suas vantagens comparativas como mecanismos de organização e inclusão social foram limitadas e foram reduzidas a meros instrumentos de criação de emprego.

Finalmente, o último objetivo tratado destacar a incorporação da economia social e solidária nas políticas públicas concluiu-se que a incorporação do ESS nas políticas públicas nacionais implicou um maior direcionamento de recursos para o setor e um conjunto de mudanças institucionais que melhoraram as condições de acesso à tecnologia e ao financiamento das organizações vulneráveis mais importantes. Além disso, estas políticas expressaram uma modalidade de intervenção pública que, de diferentes formas, foi replicada em todos os níveis de governo e em algumas organizações descentralizadas. Além disso, deram certa visibilidade à ESS e inúmeras organizações sociais e produtivas descobriram nela princípios e valores que já praticavam.

De acordo com o último objetivo apresentar o reconhecimento político de economia social e solidária no país concluiu-se que o setor da economia social não só tem sido resiliente às crises econômicas em termos de emprego, como também está a dar uma resposta concreta, por parte da sociedade civil, às suas próprias necessidades, através, por exemplo, da prestação de serviços básicos que os sistemas tradicionais de Estado-providência já não permitem.

Verificou-se que tem havido, especialmente como resultado da eclosão da recente crise econômica, um amplo reconhecimento institucional por parte dos governos e das instituições públicas e privadas em todo o mundo relativamente à contribuição positiva da Economia Social para a criação de riqueza e de bem-estar, e multiplicaram-se as recomendações aos governos para articular políticas de promoção.

Por fim, revela-se também que diante das evidências de que há um aumento do interesse pela Economia Social por parte dos poderes públicos, realidade relevante da Economia Social e das bases científicas que sustentam esse reconhecimento da Economia Social no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti de. **O desenvolvimento social do Brasil: balanço dos anos 1900-2010 e agenda para o futuro**. Rio de Janeiro: Josa e Olympio Editora, f. 104, 207 p, 2010.

ALVES DA SILVA, Roberto Marinho; BARRETO DA SILVA, Ronalda. Políticas Públicas de Economia Solidária na América Latina: Dilemas e perspectivas. **Sociedade e Território**, Natal, v. 34, n. 1. 52 p, 01 Jan/abr. 2022. ISSN:2177-8396. Acesso, 2024.

BARBOSA, Rosangela Nair de Carvalho. **A economia solidária como política pública: uma tendência de geração de renda e ressignificação do trabalho no Brasil**. São Paulo: Cortez, f. 162, 317 p. 2006.

CASTELÃO CARUANA, Castelao Caruana, María Eugenia, Cynthia Srnec. **“A economia social e solidária na América do Sul: a construção de um novo modelo de política social”** em Documentos do Centro de Estudos de Sociologia do Trabalho. Nº 85, 2015. Buenos Aires, Universidade de Buenos Aires. 2015.

CORAGGIO, José Luis **Economia social e solidária**. Obra antes do capital, Alberto Acosta e Esperanza Martínez (eds.), FLACSO/Abya Yala, Quito, 2011.

CORAGGIO, J. L. **La presencia de la economía social y solidaria y su institucionalización en América latina** (No. 7). UNRISD Occasional Paper: Potential and Limits of Social and Solidarity Economy. 2014

DE OLIVEIRA ARAÚJO, Maria Nayara; RODRIGUES, Léa Carvalho. **Transformações no mundo do trabalho: Realidade e utopias**. 1 ed. Ceará: Editora Universidade Federal do Ceará, 253 p. 2005.

DESROCHE, Henri. **Pour un traite d'économie sociale. Paris: Cooperative d'information et d'édition mutualiste**; 1983.

DE SALLES OLIVEIRA, Paulo. Economia Solidária: Entrevista com Paul Singer. **Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v.

22, n. 62, p. 289-314, 2008. Versão on-line ISSN: 1806-9592. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/i/2008.v22n62/>. Acesso, 2024.

FILHO, Genauto Carvalho de França. **A problemática da economia solidária: um novo modo de gestão pública?** Ebape/fgv. 2004. 18 p. Disponível em: www.ebape.fgv.br/cadernosebape. Acesso em: 1 out. 2023.

FILHO, Genauto Carvalho de França. **Terceiro Setor, Economia Social, Economia Solidária e Economia Popular, traçando fronteiras conceituais.** Socioeco. Bahia, 2002. 18 p. Disponível em: <https://base.socioeco.org/docs/economiasolidaria-fronteirasconceituais.pdf>. Acesso, 2024.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **A problemática da economia solidária: um novo modo de gestão pública?** EBAPE.FGV. Rio de Janeiro, 2004, p. 1-18. Disponível em: www.ebape.fgv.br/cadernosebape. Acesso, 2024.

GAIGER, Luiz Inácio; KUYVEN, Patrícia. Dimensões e Tendências da economia solidária no Brasil. **Revista Sociedade e Estado**, v. 34. 811 p, 01 setembro 2019.

LIANZA, Sidney; HENRIQUES, FLÁVIO Chedid. **A economia solidária na América Latina: realidades nacionais e políticas públicas.** 1 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, v. 1, f. 102, 2011. 204 p. (Pró Reitoria de Extensão UFRJ). Disponível em: https://base.socioeco.org/docs/livro_vers_o_digital.pdf. Acesso, 2024.

LOUIS LAVILLE, Jean. **Economia Solidária: A perspectiva europeia.** <https://www.scielo.br>. São Paulo, 2001, p. 58-99. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922001000100004>. Acesso, 2024.

PUPO, Carolina Gabriel de Paula. **Finanças Solidárias no Brasil: Bancos Comunitários, Moedas Locais E A Força Dos Lugares.** São Paulo, 2022. 412 p Tese (Geografia) - Universidade de São Paulo, SÃO PAULO, 2021. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-15062022-191912/publico/2022_CarolinaGabrielDePaulaPupo_VCorr.pdf. Acesso, 2024.

REDE BRASIL ATUAL. **Após 13 anos, Paul Singer deixa Secretaria de Economia Solidária.** 2016 disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/politica/2016/06/apos-13-anos-paul-singer-deixasecretaria-de-economia-solidaria-4743/> Acesso, 2024.

RESGALA SILVA, Gustavo. **Práticas de finanças solidárias como práticas urbanas: uma análise da dimensão espacial das ações dos bancos comunitários de desenvolvimento.** In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL, n. XVII. 2017. Anais eletrônicos [...] São Paulo, 2017.

SINGER, Paul *et al.* **Economia solidária**: introdução, história e experiência brasileira. Editora Unesp, v. 3, f. 117, 234 p, 2022.

SINGER, Paul. **Desenvolvimento e política**: Reflexões sobre a crise dos anos 1960. 2023.

VIEIRA, Patrícia Carvalho. **A Política dos centros públicos de economia solidária no estado da Bahia: um estudo sociológico**. Portugal, 2019. 228 p Tese (Sociologia) - Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2019.