

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Revista Querubim

Letras – Ciências Humanas – Ciências Sociais

Edição 53

Ano 20

Volume 04 – Educação

Aroldo Magno de Oliveira
(Ed./Org.)

2024

2024

2024

2024

Niterói – RJ

Revista Querubim 2024 – Ano 20 nº53 – vol. 04 – Educação – 69p. (junho – 2024)
Rio de Janeiro: Querubim, 2024 – 1. Linguagem 2. Ciências Humanas 3. Ciências Sociais Periódicos.
I - Título: Revista Querubim Digital

Conselho Científico

Alessio Surian (Universidade de Padova - Itália)
Darcília Simoes (UERJ – Brasil)
Evarina Deulofeu (Universidade de Havana – Cuba)
Madalena Mendes (Universidade de Lisboa - Portugal)
Vicente Manzano (Universidade de Sevilla – Espanha)
Virginia Fontes (UFF – Brasil)

Conselho Editorial

Presidente e Editor
Aroldo Magno de Oliveira

Consultores

Alice Akemi Yamasaki
Bruno Gomes Pereira
Carla Mota Regis de Carvalho
Elanir França Carvalho
Enéias Farias Tavares
Francilane Eulália de Souza
Gladiston Alves da Silva
Guilherme Wyllie
Hugo de Carvalho Sobrinho
Hugo Norberto Krug
Janete Silva dos Santos
Joana Angélica da Silva de Souza
João Carlos de Carvalho
José Carlos de Freitas
Jussara Bittencourt de Sá
Luciana Marino Nascimento
Luiza Helena Oliveira da Silva
Mayara Ferreira de Farias
Pedro Alberice da Rocha
Regina Célia Padovan
Ruth Luz dos Santos Silva
Shirley Gomes de Souza Carreira
Vânia do Carmo Nóbile
Venício da Cunha Fernandes

SUMÁRIO

| | | |
|----|---|----|
| 01 | André Fontana et al – A evasão acadêmica nos cursos de engenharia: uma análise das recentes pesquisas no contexto brasileiro | 04 |
| 02 | Carine Jardim de Castro et al – O fazer artístico e as emoções em sala de aula: uma prática de arteterapia aliada à educação | 16 |
| 03 | Debora Duarte Marchesan e Cristhianny Bento Barreiro – Formação pedagógica para graduados não licenciados para EPT: o que contam as pesquisas publicadas | 23 |
| 04 | Eliziane de Paula Silveira – A narrativa da implementação da reforma do ensino médio no território do estado do Tocantins | 30 |
| 05 | Fernando Carvalho e Claudete da Silva Lima Martins – Educação de estudantes surdos: desafios ao acesso e à permanência | 37 |
| 06 | Heniane Passos Aleixo et al – Análise da produção acadêmica entre 2006 e 2023 sobre o atendimento educacional especializado para a surdocegueira | 44 |
| 07 | Ivann Carlos Lago e Marjorie Bier Krinski Corrêa – Reflexões sociopolíticas sobre a docência do ensino superior: um olhar interdisciplinar | 55 |
| 08 | Jarlene de Souza Chagas Abílio e Lucas Visentini – Gamificação como estratégia pedagógica no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com TDAH | 63 |

A EVASÃO ACADÊMICA NOS CURSOS DE ENGENHARIA: UMA ANÁLISE DAS RECENTES PESQUISAS NO CONTEXTO BRASILEIRO

André Fontana¹
Gabriel dos Santos Kehler²
Geraldo Generoso Ferreira³

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo discutir sobre a temática da evasão nos cursos de engenharia e as principais estratégias utilizadas pelas instituições de ensino para mitigar tal problema. Por meio de um levantamento bibliográfico, buscou-se observar qual o cenário das pesquisas desenvolvidas no Brasil sobre a temática, bem como os fatores e as medidas realizadas pelas instituições de ensino para mitigar as desistências nos cursos de Engenharia. Portanto estabeleceu-se uma pesquisa aplicada, com objetivos qualitativos, baseada em artigos publicados no Portal de Periódicos Capes e no Scholar Google, tabulados e discutidos no período 2011-2022. Com o referencial teórico, o trabalho baseou-se em estudiosos do campo educacional que abordam a questão da evasão escolar sobretudo no nível superior mais especificamente no campo de ensino das engenharias. Os resultados e discussões apontam que as estratégias de combate desenvolvidas pelas instituições foram as mais variadas evidenciando que tal fenômeno é resultante de uma série de fatores psicossociais e econômicos e envolve um conjunto de condições e motivações, tanto da institucionais quanto acadêmicos para o enfrentamento da questão no contexto brasileiro.

Palavras-chave: Evasão. Instituições de Ensino Superior. Gestão Acadêmica.

Abstract

The present work aims to discuss the issue of dropout in engineering courses and the main strategies used by educational institutions to mitigate this problem. Through a bibliographical survey, we sought to observe the scenario of research carried out in Brazil on the subject, as well as the factors and measures taken by educational institutions to mitigate dropouts in Engineering courses. Therefore, applied research was established, with qualitative objectives, based on articles published in the Capes Periodical Portal and Google Scholar, tabulated and discussed in the period 2014-2022. With the theoretical framework, the work was based on scholars in the educational field who address the issue of school dropout especially at higher education, more specifically in the field of engineering education. The results and discussions indicate that the combat strategies developed by the institutions were the most varied, showing that this phenomenon is the result of a series of psychosocial and economic factors and involves a set of conditions and motivations, both institutional and academic, to face the issue. in the Brazilian context.

Keywords: Dropout; Higher Education Institutions; Academic Management.

¹ Engenheiro Agrônomo e de Segurança do Trabalho. Acadêmico de Engenharia Cartográfica e de Agrimensura pela Universidade Federal do Pampa e Engenharia Ambiental e Sanitária pela Faculdade Única de Ipatinga. Possui pós-graduação nas áreas de Agronomia, Engenharia Ambiental, Manejo de Cultura de Grãos, Segurança do Trabalho, Docência para o Ensino Técnico/Tecnológico e Docência para o Ensino Superior e Formação Pedagógica em Matemática. Possui MBA em Perícia e Análise Ambiental e Gestão Estratégica de Pessoas e Pós-graduação em Business Intelligence, Big Data e Inteligência Artificial. Docência e orientação acadêmica; informática; coaching; gestão empresarial; planejamento estratégico de negócios, pessoas, vendas, crediário e cobrança; extensão rural, topografia e Geodésia e Fitotecnia

² Drº em Educação – Universidade Federal de Pelotas – UFPel.

³ Pós-doutor em Letras pelas PUC-RS. Doutor em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco, UFPE. Técnico em Assuntos Educacionais no campus São Paulo do Potengi, RN. Cooperação técnica no CEFETMG, lotado da Diretoria de Graduação, DIRGRAD. Desenvolve pesquisas voltadas para o ensino como trabalho na perspectiva discursiva. Líder do Grupo de Pesquisa LINFORPRO/CNPq. Membro do grupo de pesquisa GenTe - Tessitura: Vozes em (Dis)curso (PUCRS/CNPq) Membro da Sociedade Internacional de Ergologia, SIE. Membro da Associação Brasileira de Educação em Engenharia, ABENGE.

Introdução

Mudanças sociais, culturais e econômicas, resultante da globalização e do processo pós-pandemia, proporcionaram mudanças no cenário educacional brasileiro (Santos et al., 2019), exigindo maiores esforços das instituições de ensino para a manutenção da qualidade acadêmica e formar universitários qualificados para atuar no mercado de trabalho, frente ao crescimento da evasão no ensino superior (Renkavieski *et al.*, 2021).

O Censo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP mostrou 5.549.736 matrículas, nos cursos bacharelados, no ano de 2016. Esse valor corresponde a 75% a mais de matrículas, comparado ao ano de 2006, com 3.172.626 matrículas (Cunha *et al.*, 2021). No período de 2019, houve aumento chegando a 8.450.755 matrículas (Conceição *et al.*, 2020).

Embora os dados do Censo junto ao INEP mostrem um aumento no número de matrículas, o número de formandos decaiu de 447.717 para 715.487 no período 2010 a 2016 (Cunha *et al.*, 2021). Em 2018, houve 3.292.109 acadêmicos evadidos (Conceição *et al.*, 2020). Devido ao alto índice de evasão acadêmica, percebe-se que o problema é pertinente e não se trata de uma novidade, porque a evasão escolar já havia se intensificado no período anterior, compreendido entre 2011 e 2014 em 49%. Esses percentuais implicam um valor gasto com o acadêmico não concluinte, pelas Instituições públicas, que podem representar R\$ 21.176,00, conforme a Nota Técnica MEC/SE N° 4 do ano de 2018 (Soares *et al.*, 2020).

São poucas as instituições que atuam de forma efetiva sobre o problema da evasão acadêmica, buscando indicadores claros que forneçam informações sobre o perfil do aluno evadido bem como as causas relacionadas a esse problema, como subsídio à tomada de decisão sobre projetos que venham a mitigar a evasão (Matta *et al.*, 2017). Nos cursos de engenharia, 80% da evasão ocorre logo no primeiro ano de graduação (Silva *et al.*, 2020).

Nas instituições privadas, a evasão implica a não continuidade de oferta de turmas e pode resultar em uma sequência de cortes financeiros, enquanto as instituições públicas de ensino ficam condicionados ao número de matrículas ativas para o recebimento de recursos do Governo Federal para manutenção de suas atividades (Conceição *et al.*, 2020). Portanto, os repasses financeiros estão condicionados ao número de matrículas ativas. Quando ocorrem altos índices de desistência, os repasses são reduzidos na mesma proporção (Cunha *et al.*, 2021). Da mesma forma, o mercado de trabalho, no campo da engenharia e correlatas, recebe menor oferta de profissionais com graduação, para o exercício profissional.

Estudar a evasão escolar permite a elaboração de políticas públicas que possam auxiliar na permanência dos estudantes até a conclusão dos estudos de graduação, aumentando a qualificação profissional no mercado de trabalho, refletindo na imagem institucional pelo reconhecimento e excelência docente (Santos et al., 2019).

A pesquisa visa realizar um recorte para avaliação das instituições de ensino envolvidas, os cursos, o perfil do público evadido e quais as estratégias utilizadas para conter a evasão. Como forma de estruturação textual, dividimos o trabalho em 5 tópicos principais a partir dos quais abordamos a temática. No primeiro tópico apresentamos a introdução do tema e sua importância no cenário educacional. No segundo, definimos a evasão escolar suas implicações sobretudo no contexto do ensino superior mais especificamente nos cursos de engenharia. Em seguida, apresentamos a metodologia utilizada para coleta e análise dos dados. Posteriormente, passamos aos resultados e discussões e por fim, às considerações finais.

Evasão escolar

Evasão é a desistência ou abandono do curso em uma instituição de ensino (Felizardo et al., 2022), tanto pública, quanto privada, em diferentes níveis, apresentando como problema social o desperdício de recursos investidos ao estudante que abandona os estudos (Rodrigues *et al.*, 2020). Os primeiros estudos, no Brasil, acerca da evasão datam 1995, pelo Ministério da Educação (MEC), a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), mobilizando esforços para reduzir os índices de evasão acadêmica (Rigo *et al.*, 2014). Representa um campo de estudo relevante por se tratar de desperdício de profissionais, equipamentos e espaços. Engloba todos os alunos que não finalizam os estudos, tanto pela não realização de matrícula, por um período superior a dois semestres, trancamentos e desistências (Renkavieski *et al.*, 2021).

Na definição do INEP(2017), a evasão pode ser considerada como:

saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo), representando, portanto, condição terminativa de insucesso em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior à de ingresso, no que diz respeito à ampliação do conhecimento, ao desenvolvimento cognitivo, de habilidades e de competências almejadas para o respectivo nível de ensino (INEP, 2017, p.9-10).

A evasão pode ocorrer devido à fatores internos, envolvendo condições educacionais, como didática e infraestrutura externos à instituição, como condições econômicas, políticas e sociais e às condições referentes aos alunos, envolvendo orientação, condições psicológicas, percepção de carreira e motivação (Felizardo et al., 2022; Conceição *et al.*, 2020; Matta *et al.*, 2017), às quais podem mudar conforme o período de permanência no espaço acadêmico (Rigo *et al.*, 2014).

Fatores como indisciplina, ausências contínuas e reprovações recorrentes como processos motivadores para a desistência dos alunos e ocorre tanto em instituições públicas, quanto privadas e representa uma perda de investimentos, além de insuficiência de conhecimentos acadêmicos e ociosidade do sistema educativo (Soares *et al.*, 2020).

Nas áreas da engenharia, as pesquisas evidenciam a insuficiência de conhecimentos provenientes do processo educacional básico, referente aos conteúdos de matemática básica, tais como operações matemáticas, álgebra e geometria, os quais auxiliam na resolução de problemas complexos (Felizardo et al., 2022). Essas constatações são um indício das diferentes realidades histórico-culturais de aprendizagem dos acadêmicos, no processo educacional do ensino fundamental e médio, somados às condições pessoais, psicológicas, do ambiente acadêmico e da interação docente-discente responsáveis pela motivação e maturidade acadêmica (Soares *et al.*, 2020).

Por se tratar de um cenário complexo, com múltiplas variáveis, demográfica, étnica, política, psicossocial, financeira, cognitiva, e que cada uma afeta de uma maneira o processo de evasão, não é possível estabelecer um programa único de mitigação da evasão acadêmica, para todas as instituições de ensino superior. Por esse motivo, é importante realizar um estudo que contribua com a compreensão do fenômeno, a fim de analisar o comportamento da evasão que difere para cada instituição, região, curso e perfil dos acadêmicos (Silva *et al.*, 2020).

Metodologia

A evasão é um tema muito pertinente ao campo da educação escolar, envolvendo múltiplas abordagens, fato que mobilizou o desenvolvimento de uma pesquisa exploratória, visando trazer mais familiaridade sobre essa temática, a partir de um levantamento bibliográfico realizado no Portal de Periódico Capes e no Scholar Google.

A caracterização bibliográfica visa trazer um apanhado das informações trazidas pelos pesquisadores em respostas aos problemas de estudo estabelecidos pela investigação, na forma de levantamento literário, envolvendo diferentes meios de pesquisa já realizados e documentados em meios científicos (Andrade; Marconi, 2001). Assim, faz-se um contato direto com toda a produção escrita sobre a temática da evasão acadêmica.

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, a partir do estabelecimento de relações entre as causas da evasão acadêmica, considerando aspectos ligados à percepção que os autores realizaram sobre essa problemática. A abordagem qualitativa, descrita por Flick (2008), descreve os fatos sociais e suas interligações, a partir da análise bibliográfica, estabelecendo relações entre os sujeitos, suas diferentes realidades e os eventos sociais envolvidos. Portanto, valoriza os aspectos subjetivos dos sujeitos não abrangidos pelos condicionantes quantitativos.

E, por se tratar de um fenômeno que envolve diversas instituições de ensino e possuir uma necessidade de intervenção, apresenta natureza aplicada. Parte de pressupostos que precisam ser mapeados, estudados, correlacionados e debatidos para encontrar soluções capazes de surtir efeitos mitigatórios.

Os objetivos são caracterizados como analíticos, que segundo (Gil, 2017) descreve a ocorrência dos fatos e as inter-relações entre as condicionantes, de tal modo que apresentam um panorama sobre o tema evasão, suas causas, consequências e possíveis estratégias que buscam reduzir os impactos negativos nas instituições de ensino superior.

Empregou-se uma pesquisa bibliográfica para desenvolver um embasamento de conhecimentos sobre as diferentes realidades das instituições de ensino superior do Brasil e quais as estratégias empregam para driblar os efeitos da evasão acadêmica, tendo como foco os cursos de engenharias, devido ao alto grau de evasão que apresentam.

Os artigos pesquisados foram selecionados a partir das palavras-chave: “evasão escolar”, “engenharia”, sem o emprego de filtros de data. Os critérios de inclusão foram artigos publicados em revistas que tratassem da temática evasão escolar na Engenharia. Como critério de exclusão, as demais formas de publicação, que não em revistas científicas. Empregou-se como limites da pesquisa no Scholar Google, os primeiros 10 artigos encontrados.

A fim de proceder-se à análise de dados, baseou-se na análise qualitativa dos referenciais escolhidos para satisfazer os objetivos dessa pesquisa. Foi extraído o conteúdo textual relevante dos referenciais, sintetizados, organizados e comparados, avaliando o posicionamento, métodos e técnicas dos autores e suas perspectivas sobre o tema estudado. A partir da leitura e seleção das ideias contidas nos artigos, há a apropriação do conteúdo, trazendo para a realidade a manifestação do seu entendimento e a compilação dos resultados obtidos.

Resultados e discussão

As pesquisas desenvolvidas no Brasil

A composição dos resultados baseia-se na análise de 16 artigos encontrados nos dois buscadores pesquisados. Os artigos foram organizados em uma tabela com as seguintes informações: autores, título, nome da revista, ano de publicação e fonte na ordem em que foram encontrados.

Tabela 1 - Artigos encontrados com base nas palavras-chave

| n. | Autores | Título | Revista | Ano | Fonte |
|----|--|--|---|------|---|
| 01 | VELOSO, Cláudia Magarete Lacerda; COUTO, Adriana do Carmo Silva Rocha; VALENTIM, Mayara de carvalho | O nivelamento escolar como instrumento de redução da evasão no curso de engenharia civil – FACESMG. | <i>Journal of Engineering and Exact Sciences.</i> | 2018 | Portal de Periódicos Capes/Scholar Google |
| 02 | SOARES, Fernanda Coelho de Figueiredo; PINHEIRO, Francisco Alves; DUARTE, Francisco Ricardo. | Uma análise da evasão escolar a partir dos processos de desligamento dos cursos de engenharia da Universidade Federal do Vale do São Francisco. | ID Online - Revista de Psicologia. | 2020 | Portal de Periódicos Capes/Scholar Google |
| 03 | ESTEVES, Mario Anibal Simon; MUNIZ, Jorge Júnior; Batista, Júlio César; STOFFEL, Wagner Pina. | Reestruturação da Disciplina Introdução à Engenharia na Faculdade de Engenharia de Resende: Uma Proposta com Base nas Metodologias Ativas de Aprendizagem. | Revista Brasileira de Ensino Superior. | 2016 | Portal de Periódicos Capes |
| 04 | MATTA, Cristiane Maria Barra da; LEBRÃO, Susana Marraccini Giampietri; HELENO, Maria Geralda Viana. | Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura. | Psicologia Escolar e Educacional. | 2017 | Portal de Periódicos Capes |
| 05 | SANTOS, José Osman dos; ESPÍNOLA JR, José; PEREIRA, Telma Amélia Santos; REIS, Igor Adriano de Oliveira; SCHEITINE, Danyelle Cruz. | Estudo exploratório das taxas de evasão discente do CST em automação industrial do IFS/Campus Lagarto. | Interfaces Científicas – Educação. | 2019 | Portal de Periódicos Capes |
| 06 | MATTOS, Viviane Leite Dias de; KONRATH, Andréa Cristina; HENNING, Elisa. | Atividade motivacional, envolvendo aspectos intrínsecos e extrínsecos, e desempenho escolar em cursos de engenharia. | Ciência e Natura. | 2015 | Portal de Periódicos Capes |
| 07 | SILVA, Ângela Carrancho da. | Educação e tecnologia: entre o discurso e a prática. | Ensaio | 2011 | Portal de Periódicos Capes |
| 08 | PUPIN, Carlos Eduardo; PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. | Relato de aplicação de PjBL na área de sistemas elétricos de potência à acadêmicos de graduação. | Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia | 2021 | Portal de Periódicos Capes |
| 09 | RIGO, Sandro José; BARBOSA, Jorge; CAMBRUZZI, Wagner. | Educação em Engenharia e Mineração de Dados Educacionais: oportunidades para o tratamento da evasão. | Revista EaD & tecnologias digitais na educação. | 2014 | Scholar Google |

Tabela 2 - Artigos encontrados com base nas palavras-chave – continuação

| n | Autores | Título | Revista | Ano | Fonte |
|----|---|---|--|------|----------------|
| 10 | CONCEIÇÃO, Ariana Porto da; LONGHINI, Tatielle Menolli; OLIVEIRA, Yury Aranha de. | Evasão em curso de engenharia de produção de um Instituto Federal | Revista Latino-Americana de Inovação e Engenharia de Produção. | 2020 | Scholar Google |
| 11 | FELIZARDO, Luiz; DO CARMO, Gisleine; | Estudo da evasão dos alunos de engenharia de produção em uma | Revista de Gestão e Secretariado. | 2022 | Scholar Google |

- | | | | | | |
|----|--|---|---|------|----------------|
| | DE SOUZA SILVA, Vanessa; ROCHA Gualberto; MARCELO Antonialli, Luiz. | instituição de ensino federal utilizando análise Crosstabs. | | | |
| 12 | SOUZA, Josiane do Socorro Aguiar de; SOUSA, Victor Miguel Cunha de; FERRARI, Maria Vitoria Duarte; SCARDUA, Fernando Paiva. | Aprendizagem ativa em grandes turmas de engenharia: “adaptação do método dos 300”. | <i>Brazilian Journal of Development.</i> | 2020 | Scholar Google |
| 13 | SILVA, Matheus Leme; OLIVEIRA, Sandra Cristina; SANTOS, Monique Matsuda dos; SCALCO, Andréia Rossi. | Uma análise da evasão discente em cursos de Engenharia de uma Universidade Pública Brasileira. | <i>RSD – Research, Society and Development.</i> | 2020 | Scholar Google |
| 14 | CUNHA, Cristiano Rocha da; VIDALA, Lúcio Ângelo; TIEGSB, Hyagon Stephano; TIEGS, Miriam | O Perfil dos Acadêmicos de Engenharia de uma IES Pública e suas Potencialidades para a Evasão. | | | |
| 15 | RODRIGUES, Luzia Rezende; BIAGGI, Daniela Agnezini; SOARES, Isadora Martins; PEREIRA, Sara Landi Machado; PEREIRA, Antonio Sérgio Souza; SOARES, Denilson Junio Marques. | Evasão no curso de bacharelado em Engenharia Civil do Instituto Federal de Minas Gerais – Campus Avançado Piumhi. | <i>ForScience.</i> | 2020 | Scholar Google |
| 16 | RENKAVIESKI, Edilene; OLIVEIRA, Marco Aurélio de; DUARTE, Marcia Adriana Tomaz. | Os fatores críticos associados à evasão dos cursos de engenharia: um estudo de caso utilizando variáveis sociodemográficas. | <i>Revista de Extensão e Iniciação Científica da UNISOCIESC</i> | 2021 | Scholar Google |

Fonte: Autores, com base nas buscas realizadas na base de dados da Capes e no Scholar Google (2023)

Um recorte do cenário da evasão nos cursos de engenharia no Brasil

O estudo da evasão envolveu as instituições de ensino: Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), da Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) e do Instituto Federal de Sergipe, Campus Lagarto e os cursos de engenharia da Produção, Engenharia Agrícola, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia da Computação, Engenharia de Controle e Automação e Curso Superior de Tecnologia em Automação Industrial. As instituições são de interesse para o desenvolvimento regional e local, nas diversas abordagens da engenharia, como processos de produção industrial, agrícola, meio ambiente, energia e tecnologia de automação, estimulando o desenvolvimento socioeconômico do país.

Ao estudar alunos da Engenharia de Produção da Universidade Federal de São João Del-Rei, matriculados entre 2014 e 2018 via SISU, Felizardo *et al.* (2022) observaram que 30% dos alunos evadiram. Na análise do cenário, a proporção masculina é superior à feminina, em termos de matrículas, bem como em termos de evasão. Os alunos solteiros, naturalizados no município, com matrícula efetuada na modalidade ampla concorrência apresentam menor índice de evasão escolar.

Na Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), acadêmico dos cursos de Engenharia Agrícola e Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica e Engenharia Mecânica, do campus Juazeiro/BA tem como os principais motivadores à evasão escolar a reprovação em componentes curriculares, a falta de oferta de créditos, ausência de matrícula por dois semestres e a infrequência (Soares *et al.*, 2020).

No Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), o curso de Engenharia Civil apresentou maiores taxas de evasão, pessoas do sexo masculino, em idade superior a 23 anos, com residência junto aos pais, no primeiro ano de graduação, com renda inferior a três salário-mínimo *per capita*, incluindo também as mulheres casadas e que passam por processo de gestação, durante os estudos (Rodrigues *et al.*, 2020). Situação similar também foi verificada na Engenharia de Produção do Instituto Federal de Minas Gerais (Conceição *et al.*, 2020) e no curso Superior de Tecnologia em Automação Industrial do Instituto Federal de Sergipe, Campus Lagarto (Santos *et al.*, 2019).

Já no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), Campus Cuiabá, o qual conta com os cursos de Engenharia da Computação e Engenharia de Controle e Automação, entre 2012 e 2019, 33% dos alunos evadiram, e dos alunos com matrícula ativa, 54% pensaram em desistir do curso, considerando uma expressiva parcela de alunos, cujo curso matriculado é segunda opção. A causa maior das desistências, nesses cursos, são a reprovação frequente, entre o meio e o final da graduação (Cunha *et al.*, 2021).

Fatores relacionados à evasão escolar nos cursos de Engenharia

Na busca por respostas para esse fenômeno, a dificuldade em se adaptar às exigências acadêmicas como pré-requisitos, rigidez curricular; a redução da renda familiar, as políticas sociais ineficientes, mudanças, incertezas e a ausência de espaço de inclusão acadêmica, somados, desencadeiam um processo de perda de interesse pelo segmento acadêmico (Soares *et al.*, 2020). Alguns dos alunos evadidos acabam se transferindo de curso ou instituição, para fazer a conciliação entre estudos e trabalho, tanto por distância, quanto por turno; de forma que consigam se manter estudando. Contudo, sem a certeza que irão concluir (Renkavieski *et al.*, 2021).

O trancamento dos semestres é um forte indício de desistência, pois os alunos que efetuam o trancamento nem sempre retornam e quanto mais idade possuem, maior é essa tendência, devido à distância entre o término do ensino médio e o ingresso ao ensino superior, sendo um lapso temporal que resulta na perda de conhecimentos e motivações para aprender (Felizardo *et al.*, 2022). Alunos que se encontram no início do curso, até atingirem metade do curso, costumam apresentar maior índice de evasão escolar, comparados aos que se encontram no término da graduação (Silva *et al.*, 2020). O ciclo básico pode representar de 40% a 60% dos índices de evasão nas engenharias (Souza *et al.*, 2020).

Componentes curriculares do núcleo comum, os quais compreendem matemática básica ou pré-cálculo, cálculo diferencial e integral e álgebra são responsáveis pelo grande número de reprovação, com cerca de 65% de abandono de curso, sobressaindo-se às componentes curriculares de física com 16% dos índices de reprovação (Soares *et al.*, 2020). Estas componentes curriculares costumam ser pré-requisitos necessários para conhecimentos mais aprofundados do núcleo específico e profissionalizante do curso (Cunha *et al.*, 2021).

São fatores comumente relatados que justificam a evasão escolar: a não identificação com o curso, vocação, alteração de curso/instituição de ensino (Renkavieski *et al.*, 2021), redução no interesse, ausência de métodos de estudos eficientes (Souza *et al.*, 2020), horário, espaço de estudos (Souza *et al.*, 2020), apoio de colegas, amigos (Conceição *et al.*, 2020; Matta *et al.*, 2017), políticas acadêmicas pouco claras sobre o curso, problemas relacionados à compreensão dos processos

didáticos, dificuldade em aprender os conteúdos, apoio e distância da família e da instituição, problemas de saúde, baixo grau de comprometimento e a conciliação entre estudos, renda, trabalho e família (Silva *et al.*, 2020; Soares *et al.*, 2020).

Destas variáveis, as pesquisas evidenciam que o aumento da evasão é proporcional ao aumento da distância entre o endereço do acadêmico e a instituição, ao número de dependentes, à idade do acadêmico e ao tempo decorrido entre a conclusão do ensino médio e o ingresso no ensino superior. Constatou-se, também, que o aumento proporcional do número de dependentes e a idade, quando impactam na redução da renda, são limitantes à continuidade dos estudos, principalmente em instituições privadas (Renkavieski *et al.*, 2021).

Nos casos em que a escolha do curso é segunda opção ou há a prestação de exame de admissão mais de uma vez, considera-se ainda, que a evasão decorre quando o acadêmico não se encontra dentro das possibilidades ofertadas pelo curso matriculado. Nesse sentido, o somatório de eventos mencionados se soma ao pouco interesse pela carreira e pode desencadear grandes chances de desistência do curso (Cunha *et al.*, 2021; Silva *et al.*, 2020).

As pesquisas mostram que a evasão converge para o início do curso, apontando que os acadêmicos enfrentam um processo de mudanças na vida, afetando as relações psicossociais, pelo aumento de responsabilidades. Os acadêmicos precisam ser orientados a ter um planejamento. O planejamento é importante para fazer a conciliação de horários de estudos, trabalho, tempo dedicado à família e realização de estudos para avaliações, estágios, pesquisas entre outras atividades necessárias ao bom andamento dos estudos, até a conclusão da graduação (Rodrigues *et al.*, 2020).

Medidas realizadas para mitigar as desistências

As medidas encontradas nos textos dos artigos se subdividem em duas abordagens, trabalhando em questões possíveis de serem resolvidas pela instituição, por meio de políticas internas que envolvem ao quadro de docentes, infraestrutura física e didática, sendo a instituição responsável pela orientação acadêmica, tais como assistência psicossocial ao aluno, orientação, oferta de monitoria para alguns componentes curriculares, resgate de conceitos do ensino médio, como pré-cálculo e redação, disponibilidade de acervo bibliográfico, seminários, simpósios, encontros com tutores, além de oferta de seminários, iniciação à pesquisa científica e empresas juniores.

Uma segunda abordagem envolve questões possíveis de serem resolvidas pelo estudante, como adaptação de rotina, métodos de estudo, inserção de técnicas de aprendizagem e concentração, hábitos de leitura, busca por projetos de pesquisa e extensão, procura pelos professores, colegas, tutores, professores pesquisadores, acesso à biblioteca e base de dados

Observado que as evasões escolares no ensino superior ocorrem nos primeiros semestres, cabe à coordenação de curso promover a orientação acadêmica, inserindo propostas articuladoras de disciplinas, que permitam ao estudante perceber os significados e aplicações dos conteúdos (Felizardo *et al.*, 2022). Coletar informações sobre as motivações que levam os alunos a desistirem do curso se faz necessário, para estabelecer políticas institucionais mais assertivas. A aplicação de questionários, o estabelecimento de espaços de diálogos, a análise da situação familiar e dos hábitos e planejamento de estudos também são formas de diagnosticar as causas da evasão (Cunha *et al.*, 2021).

Na Faculdade UnB Gama, o processo de ensino é centrado no acadêmico, por meio de um programa de tutoria. O professor realiza atendimento fora do período normal de aula, para ajudar os alunos, tirando dúvidas, estimulando e trocando experiências. Considera-se importante o estabelecimento destes momentos para ir ao encontro das necessidades dos acadêmicos, uma vez que a matriz curricular não dispõe momentos para inserção de componentes curriculares para trabalhar

deficiências de aprendizagens básicas do ensino básico, como as bases matemáticas e linguísticas (Souza *et al.*, 2020).

Oferta de disciplinas isoladas nos períodos de férias acadêmicas ou oferta de componente ou cursos no período noturno, a aproximação da instituição de ensino superior às escolas de educação básica do ensino médio e a flexibilidade do período de duração do curso foram estratégias adotadas como forma de minimizar a evasão acadêmica na Engenharia de Produção do Instituto Federal de Minas Gerais (Conceição *et al.*, 2020).

Já a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade de Brasília (UNB) passaram a ofertar metade das vagas para alunos egressos de escolas públicas, nos anos 2000. Após os índices de desistência chegarem a 30%, em 2012, a UNB criou programas de bolsas permanência (Cunha *et al.*, 2021).

Conforme analisado, os cursos de engenharia apresentam casos de insucesso, os quais nem sempre são financeiros, pois estão relacionados às deficiências na aprendizagem das bases elementares principalmente da matemática, que se prolonga desde a educação básica. Soma-se aos agravos da aprendizagem deficitária de matemática o letramento digital, ou seja, a insuficiência de conhecimentos para uso da tecnologia para aprendizado e desenvolvimento de competências. Ambos limitam o aproveitamento acadêmico e geram um sentimento de incapacidade quando não sanados, levando à evasão (Silva, 2011).

A Faculdade de Educação de Minas Gerais oferta aos alunos o nivelamento em disciplinas básicas, como física, química, língua portuguesa, biologia, informática, geografia, história e matemática na forma de ensino a distância. Ao final de cada etapa o aluno faz uma autoavaliação. Porém, dados os esforços em prover uma espécie de preparatório, ainda assim os alunos carecem de uma tutoria, por meio de apoio na compreensão dos conteúdos, aulas extras e a intervenção de um quadro de docentes (Veloso *et al.*, 2018).

A dificuldade no aprendizado atrasa a formação acadêmica, resultando em um reduzido número de formandos um elevado índice de reprovação. Há grandes lacunas entre o que é aprendido e o que é esperado, em termos de competências técnicas e psicológicas, após a passagem pela graduação para acessar vagas no mercado de trabalho (Motta *et al.*, 2017).

Para suprir a carência de conhecimentos e articular as áreas do conhecimento, há a componente curricular de Introdução à Engenharia, na qual é possível fazer uso do conhecimento para correlacionar assuntos, realizar projetos multidisciplinares, refletir, conhecer outros pontos de vista, estabelecer novas amizades, pesquisar, desenvolver métodos, técnicas, projetos e artigos, além de conhecer sobre as potencialidades individuais e do segmento profissional que poderá seguir (Esteves *et al.*, 2016).

Dificuldades na compreensão dos conteúdos do ensino básico, reduzida habilidade em trabalhar com a tecnologia e conteúdos digitais são pouco percebidas ou explicitadas pelos acadêmicos e se somam à imaturidade no preparo prévio de conhecimentos mínimos para acesso ao ensino superior, levando a um conflito interno e percepção de incapacidade de seguir os estudos, algumas vezes por vergonha e medo de julgamento, acabam não buscando apoio, para suprir as lacunas de conhecimentos, acaba resultando no fracasso acadêmico e evasão, mesmo quando jovens (Renkavieski *et al.*, 2021).

Uma forma de diagnosticar carências no processo de aprendizagem e estimular os acadêmicos a buscarem mais conhecimentos e se dedicar é por meio da avaliação diagnóstica e a avaliação formativa, quando não há a hierarquização de notas, mas a valorização do esforço e do aprendizado (Mattos et al., 2015).

Aliado à avaliação diagnóstica e à avaliação formativa, o desenvolvimento de projetos tem contribuído com o ganho de aprendizagem e autonomia dos estudantes. Como contribuição à redução da evasão, os projetos articulam diferentes disciplinas, ajudam na melhoria da interação social, possibilidade de resolver problemas, desenvolver um senso crítico e responsável e atuar de forma ativa em problemas sociais práticos, alterando o método didático tradicional para uma abordagem participativa (Pupin Pleczkowski, 2021).

A incompreensão do processo didático, a dificuldade de aprender conceitos e solucionar problemas trazidos pelas diferentes abordagens, podem ocorrer tanto no conjunto de componentes básicas, quanto específicas ou do núcleo profissionalizante e independe da titulação do professor. Nesse contexto, consideram-se insuficientes, para o preparo profissional e a retenção da atenção dos alunos, os métodos tradicionais de ensino e a aplicação de provas. O uso de uma linguagem acessível pelo professor, a explicação de conceitos técnicos complexos, a prática acadêmica dos conteúdos, por meio da pesquisa orientada e o desenvolvimento de competências, na forma de projetos de extensão, pode ser considerada como um diferencial que reduz as chances de o acadêmico evadir (Soares *et al.*, 2020).

Nesse sentido, a tutoria e o trabalho em grupo podem ser vistos como um aliado ao aprendizado significativo. Como exemplo, o método empregado na tutoria, desenvolvido pela Faculdade UnB Gama, consiste nos resultados de uma avaliação diagnóstica, em que o professor orienta trabalhos em grupo, para que os acadêmicos com maior rendimento auxiliem os alunos com menor aproveitamento, havendo encontros para troca de experiências e resolução de questões.

O método consiste na orientação de calouros, com criação de grupos de estudos, após a obtenção de diagnósticos individuais, sendo realizado a criação de um plano de estudos com métodos de estudos definidos para cada estudante. Os professores atuam como tutores e delegam padrinhos para acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem. Com o desenvolvimento e aproveitamento das componentes curriculares há uma redução no grau de reprovação, aumenta-se a autonomia, o autoconhecimento e as relações acadêmico-profissionais entre os alunos (Souza *et al.*, 2020).

As lacunas no conhecimento de matemática refletem em um baixo interesse do estudante e podem ser ajustadas, mediante a escolha de métodos de ensino com mais estímulos ao aprendizado, de modo que o aluno possa desenvolver técnicas de aprendizagem e construir sua trajetória acadêmica que leve ao seu protagonismo e possa se inserir no mercado de trabalho (Souza *et al.*, 2020).

Os métodos de ensino podem incluir a tecnologia para facilitar um processo gradual de aprendizagem. Entre os benefícios, a adoção da tecnologia, como aliada na aprendizagem dos conteúdos de engenharia, propicia a visualização de fenômenos, simulação e interação com o objeto de estudo. E, permite, tanto aos professores, quanto aos acadêmicos, acompanhar o rendimento, aperfeiçoar conhecimentos e problematizar problemas do mundo real, encontrar lacunas de conhecimentos deficitários e incentivar pesquisas e novos *insights* (Rigo et al., 2014).

Chama-se a atenção para a necessidade de um constante monitoramento do comportamento acadêmico, por parte das coordenações de curso, dos diretórios centrais de estudantes e de todos os envolvidos no planejamento acadêmico. Faz-se necessário controlar a infrequência, a evasão e os trancamentos de semestres e componentes curriculares. Como sugestões, criar espaços para diálogos,

orientação acadêmica e psicológica, programas de aproximação dos alunos ao mercado de trabalho, nas formas de estágio, *treine* e emprego, bem como a adoção de uma comissão para a avaliação da evasão com membros docentes e discentes, incluindo questionários nos processos de solicitação de desligamento e trancamento (Conceição *et al.*, 2020).

A trajetória acadêmica esperada de um futuro engenheiro requer grande persistência e um período maior de estudos, uma vez que as carreiras dependem de um período comumente encontrado de cinco anos, com uma carga horária extensa e a realização de muitas tarefas fora do espaço acadêmico. Portanto, a dedicação individual aos estudos e a construção de um eficiente planejamento de estudos são pilares mais fundamentais para reduzir a evasão nas engenharias (Cunha *et al.*, 2021).

Considerações finais

A condução deste estudo buscou identificar fatos motivadores que contribuem com a evasão acadêmica nos cursos de engenharia, partindo de uma análise de literatura, trazendo algumas estratégias que os autores descreveram, a partir de experiências em diferentes instituições de ensino e cursos de engenharia.

Constatou-se, como perfil, um público oriundo de escolas públicas, com dificuldades de aprendizagem, em diferentes situações econômico-financeiras, exigindo um olhar diferenciado, por parte das coordenações de curso. Pontos que servem como alerta incluem o índice de reprovações, infreqüências que predomina para o sexo masculino, e no caso das mulheres, a gestação.

As medidas adotadas incidem parte sobre as instituições de ensino, parte sobre os próprios acadêmicos. No primeiro caso envolve a oferta de infraestrutura, corpo docente, políticas institucionais e metodologias de ensino que possam favorecer a permanência dos acadêmicos. Sobre os acadêmicos, a possibilidade de descobrir formas de aprender, criar vínculos de amizade e se autoconhecer são pontos fundamentais na redução da evasão, cabendo à instituição a orientação nesse processo.

Os resultados servem para auxiliar as instituições de ensino que enfrentam a realidade da evasão acadêmica a estabelecer mecanismos investigativos e formular políticas internas que busquem reduzir a evasão.

Referências

- ANDRADE, Maria Margarida de. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 368p. 2001.
- CONCEIÇÃO, Ariana Porto da; LONGHINI, Tatielle Menolli; OLIVEIRA, Yury Aranha de. Evasão em curso de engenharia de produção de um Instituto Federal. **Revista Latino-Americana de Inovação e Engenharia de Produção**, Curitiba, v. 8 n. 13, jul. 2020, p. 121 – 141.
- CUNHA, Cristiano Rocha da; VIDALA, Lúcio Ângelo; TIEGSB, Hyagon Stephano; TIEGS, Miriam. O Perfil dos Acadêmicos de Engenharia de uma IES Pública e suas Potencialidades para a Evasão. **Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 22, n. 4, 2021, p. 493-498.
- ESTEVES, Mário Anibal Simon; MUNIZ, Jorge Júnior; Batista, Júlio César; STOFFEL, Wagner Pina. Reestruturação da Disciplina Introdução à Engenharia na Faculdade de Engenharia de Resende: Uma Proposta com Base nas Metodologias Ativas de Aprendizagem. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, v. 2, n. 1, 2016, p.52-63
- FELIZARDO, Luiz; DO CARMO, Gisleine; DE SOUZA SILVA, Vanessa; ROCHA Gualberto; MARCELO Antonialli, Luiz. Estudo da evasão dos alunos de engenharia de produção em uma instituição de ensino federal utilizando análise Crosstabs. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 13, n. 4, 2022, p. 2615-2632.
- FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3Ed. Porto Alegre: Editora Penso, 2008, 408p.

- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 6ª ed. São Paulo, Atlas, 2017.
- INEP. **Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior INEP**. Brasília, 2017. Disponível em: Disponível em: http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2017/metodologia_indicadores_trajetoria_curso.pdf Acesso em: 26 mar. 2020» http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2017/metodologia_indicadores_trajetoria_curso.pdf
- MATTA, Cristiane Maria Barra da; LEBRÃO, Susana Marraccini Giampietri; HELENO, Maria Geralda Viana. Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21 n. 3, set./dez. 2017, p.583-591.
- MATTOS, Viviane Leite Dias de; KONRATH, Andréa Cristina; HENNING, Elisa. Atividade motivacional, envolvendo aspectos intrínsecos e extrínsecos, e desempenho escolar em cursos de engenharia. **Ciência e Natura**, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, v. 37 n. 3, set./dez. 2015, p. 869-876.
- PUPIN, Carlos Eduardo; PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. Relato de aplicação de PjBL na área de sistemas elétricos de potência à acadêmicos de graduação. **Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 10, n. 2, 2021.
- RENKAVIESKI, Edilene; OLIVEIRA, Marco Aurélio de; DUARTE, Marcia Adriana Tomaz. Os fatores críticos associados à evasão dos cursos de engenharia: um estudo de caso utilizando variáveis sociodemográficas. **Revista de Extensão e Iniciação Científica da UNISOCIESC**, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, v. 8, n. 2, 2021, 34p.
- RIGO, Sandro José; BARBOSA, Jorge; CAMBRUZZI, Wagner. Educação em Engenharia e Mineração de Dados Educacionais: oportunidades para o tratamento da evasão. **Revista EaD & tecnologias digitais na educação**, Dourados, v.2, n. 3, jan./nov. 2014, p. 30- 40.
- RODRIGUES, Luzia Rezende; BIAGGI, Daniela Agnezini; SOARES, Isadora Martins; PEREIRA, Sara Landi Machado; PEREIRA, Antonio Sérgio Souza; SOARES, Denilson Junio Marques. Evasão no curso de bacharelado em Engenharia Civil do Instituto Federal de Minas Gerais – Campus Avançado Piumhi. **ForScience**, Formiga, v. 8, n. 2, 2020, 17p.
- SANTOS, José Osman dos; ESPÍNOLA JR, José; PEREIRA, Telma Amélia Santos; REIS, Igor Adriano de Oliveira; SCHETTINE, Danyelle Cruz Estudo exploratório das taxas de evasão discente do CST em automação industrial do IFS/Campus Lagarto. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracaju, v. 8, n. 1, ago./set./out. 2019. p.35-50.
- SILVA, Ângela Carrancho da. Educação e tecnologia: entre o discurso e a prática. **Ensaio**, Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, v.19, n. 72, set. 2011, p.527-554.
- SILVA, Matheus Leme; OLIVEIRA, Sandra Cristina; SANTOS, Monique Matsuda dos; SCALCO, Andréia Rossi. Uma análise da evasão discente em cursos de Engenharia de uma Universidade Pública Brasileira. **RSD – Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, jun. 2020, 24p.
- SOARES, Fernanda Coelho de Figueiredo; PINHEIRO, Francisco Alves; DUARTE, Francisco Ricardo. Uma análise da evasão escolar a partir dos processos de desligamento dos cursos de engenharia da Universidade Federal do Vale do São Francisco. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, Jaboatão dos Guararapes, v. 14, n. 51, 2020, p. 435-450.
- SOUZA, Josiane do Socorro Aguiar de; SOUSA, Victor Miguel Cunha de; FERRARI, Maria Vitoria Duarte; SCARDUA, Fernando Paiva. Aprendizagem ativa em grandes turmas de engenharia: “adaptação do método dos 300”. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 3, mar. 2020, p.
- VELOSO, Cláudia Magarete Lacerda; COUTO, Adriana do Carmo Silva Rocha; VALENTIM, Mayara de carvalho. O nivelamento escolar como instrumento de redução da evasão no curso de engenharia civil – FACEMG. **The Journal of Engineering and Exact Sciences**, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, v. 4, n. 4, 2018, p.399-404.

Enviado em 30/04/2024

Avaliado em 15/06/2024

O FAZER ARTÍSTICO E AS EMOÇÕES EM SALA DE AULA: UMA PRÁTICA DE ARTETERAPIA ALIADA À EDUCAÇÃO

Carine Jardim de Castro⁴

Simone Lara⁵

Mara Aparecida de Miranda Batista Dias

Silvia Mossi Utzig⁶

Amanda Betim Guimarães⁷

Resumo

O presente artigo apresenta o desenvolvimento de práticas em sala de aula, tendo como enfoque o fazer artístico e suas possibilidades. Objetivou-se identificar as potencialidades de cada prática artística no contexto escolar e avaliar metodologias capazes de auxiliar em processos de autoconhecimento e autorregulação. No estudo foram envolvidos estudantes da primeira série do Ensino Médio de uma escola pública. A pesquisa caracterizou-se como qualitativa e procedimentalmente como documental. Foram desenvolvidas ilustrações de poemas e frases criadas pelos estudantes, que resultaram em categorias. Como principais resultados, considera-se a importância de momentos criativos, a fim de promover autoconhecimento e melhora das relações.

Palavras-chave: Educação; Fazer Artístico; Criatividade.

Resumen

Este artículo presenta el desarrollo de las prácticas en el aula, centrándose en la práctica artística y sus posibilidades. El objetivo fue identificar el potencial de cada práctica artística en el contexto escolar y evaluar metodologías capaces de coadyuvar en procesos de autoconocimiento y autorregulación. El estudio involucró a estudiantes del primer año de secundaria de una escuela pública. La investigación se caracterizó como cualitativa y procedimentalmente como documental. Se desarrollaron ilustraciones de poemas y frases creadas por los estudiantes, que dieron como resultado categorías. Como principales resultados se considera la importancia de los momentos creativos, con el fin de promover el autoconocimiento y mejorar las relaciones.

Palabras clave: Educación; Creación Artística; Creatividad.

⁴ Arteterapeuta com formação pelo Instituto da Família de Porto Alegre (INFAPA). Mestrado acadêmico em Ensino (Unipampa - Bagé/RS). Docente e coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, no Colégio Raymundo Carvalho-Urcamp, na cidade de Alegrete/RS, docente de LIBRAS na Universidade da Região da Campanha/Alegrete. Doutoranda no Programa de Pós- Graduação em Educação em Ciências (Unipampa - Uruguaiana/RS) e membro do Grupo do Grupo de Estudos e Pesquisa em Promoção e Educação em Saúde (GEPPEES).

⁵ Doutorado em Educação em Ciências. Professora do curso de Fisioterapia da Universidade Federal do Pampa, campus Uruguaiana, e do PPG: Educação em Ciências pela mesma universidade. Fisioterapeuta Sócia-Especialista em Fisioterapia Esportiva pela Sociedade Nacional de Fisioterapia Esportiva e da Atividade Física/Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (SONAFE/COFFITO). Coordenadora da Liga Acadêmica de Fisioterapia Esportiva (LAFESP-UNIPAMPA), atuando em projetos relacionados com a prevenção de lesão no esporte, bem como Educação e Saúde no contexto escolar.

⁶ Mestra em Educação em Ciências, pela Universidade Federal do Pampa- Campus Uruguaiana/RS. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, da Universidade Federal do Pampa- Campus Uruguaiana/RS. Atua como docente na Secretaria Municipal de Educação do município de Uruguaiana.

⁷ Possui graduação em Letras/Inglês pela Universidade Estadual de Ponta Grossa-PR, em Pedagogia pela Universidade Cesumar, pós-graduada em Libras pela Faculdade Venda Nova do Imigrante e pós-graduanda em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Especial. Docente na Escola Vida e no Colégio Raymundo Carvalho - Urcamp em Alegrete - RS.

Introdução

Vivenciamos um cenário na prática diária educacional, onde os estudantes buscam no ambiente escolar não somente aprendizagens relacionadas aos conteúdos previstos conforme seu nível de ensino e sim espaços de vivências, de escuta, momentos de acolhida de suas tensões, dúvidas e dores. Dores psíquicas geradas por conflitos inerentes à faixa etária, por bullying, por exclusão, e desrespeito às especificidades de cada um.

Diante destas constatações, é importante que se tenha um ambiente escolar capaz de proporcionar momentos de encontros, debates, espaços de fala e escuta.

Além disso, é necessário que as estratégias de ensino e aprendizagem sejam efetivas, que ultrapassem os limites estabelecidos por objetos do conhecimento ou estruturas curriculares estanques. É importante a consolidação de processos pedagógicos diversos, que efetivem uma aprendizagem significativa, uma construção do conhecimento, onde o educador tenha o papel de mediador e facilitador de processos de aprendizagem, e que estes, estejam integrados ao contexto de cada estudante. (MOREIRA, 2002)

Dessa forma, a Arte-educação, aliada a Arteterapia surge como uma proposta em sala de aula capaz de promover momentos de encontro, prática criativa, reflexão e autorregulação emocional (CIORNAI, 2004). Ao verificar na prática educacional cotidiana a necessidade de espaços de criação, fruição e reflexão, cabe destacar as seguintes indagações: O panorama histórico brasileiro na arte-educação conduz a construção de momentos de criação, fruição e reflexão? É possível propor práticas artísticas e estimular espaços de experiências educativas, através do processo criativo? Qual a relevância de momentos de prática criativa em sala de aula? Para responder a problemática em questão, apresenta-se como objetivos: refletir sobre a arteterapia no contexto educacional; expor um panorama sobre a consolidação do fazer artístico no Brasil; e analisar as expressões artísticas de estudantes como uma possibilidade de regulação das emoções em sala de aula.

Neste sentido, justifica-se o presente estudo, pois evidencia a inserção da Arteterapia no contexto escolar, contribuindo no autoconhecimento dos estudantes e docentes além de desenvolver o potencial criativo.

Para o desenvolvimento metodológico optou-se pela abordagem qualitativa e assumindo a forma de pesquisa documental procedimentalmente (GIL, 1999). A coleta dos dados ocorreu, no ano de 2023, a partir de ilustrações desenvolvidas por estudantes da 1ª série do Ensino Médio de uma escola da rede pública do município de Alegrete, localizado na região Centro-Oeste do Rio Grande do Sul. E a interpretação pautou-se na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977).

Procedimentos Metodológicos

Tendo em vista no contexto educacional a demanda de trabalhar emoções em sala de aula, especialmente no componente curricular de Arte na educação básica, este estudo buscou apresentar resultados oriundos das expressões artísticas utilizadas no projeto intitulado “100 saídas”, nome escolhido pelos próprios estudantes, para enfatizar as inúmeras possibilidades de reverter um sofrimento psíquico, especialmente quando se tem apoio e o olhar atento de um profissional. O referido projeto surgiu da vivência em sala de aula de uma das pesquisadoras, que observou o sofrimento psíquico dos estudantes. Como proposta, percebeu-se na expressão artística uma possibilidade de emergirem e amenizarem as dores emocionais. Para tal, solicitou-se à criação de cartazes de temáticas do cotidiano dos estudantes que pudessem aliar sentimentos e sensações a registros imagéticos.

Desse modo, o projeto se propôs a divulgar imagens que expressavam frases, poemas e cartazes escolhidos e desenvolvidos pelos estudantes. Inicialmente teve como meta divulgar 100 conteúdos motivacionais. Com o desenvolvimento, emergiram outras temáticas de interesse, tais como, empoderamento feminino, motivação e pertencimento.

Na sequência o processo de construção deu lugar a intervenção, pois os cartazes foram distribuídos em locais públicos como: praças, banheiros, paradas de ônibus e agências bancárias. Assim, a prática pedagógica, saiu dos limites da sala de aula e constituiu-se em um espaço de construção de identidade, expressão e consolidação de ideias e ideologia.

Neste sentido, o presente estudo, caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, pois apresenta aspectos da realidade que não podem ser mensurados por si só, ou seja, não se restringem à operacionalização de variáveis (GIL, 1999).

Através desse artigo, analisou-se a importância da expressão em sala de aula, evidenciada a partir das expressões artísticas de uma turma da 1ª série do ensino médio de uma escola do município de Alegrete/RS, composta por 18 estudantes, com faixa etária compreendida entre 14 e 16 anos.

Por utilizar como fonte os trabalhos desenvolvidos pelos estudantes, caracteriza-se proceduralmente como uma pesquisa documental, caracterizada por Gil (1999) como aquela que utilizam materiais escritos que ainda não receberam um tratamento analítico. A análise dos dados foi dividida em três etapas, conforme descrito na Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin (1977), quais sejam:

Etapa 1: pré-análise – organização do material para análise, desenvolvida a partir da leitura visual dos cartazes, conduzidas pelas primeiras impressões das pesquisadoras em relação ao material.

Etapa 2: exploração do material - categorizou-se os cartazes com caracteres (C1, C2, ..., Cn) para substituição do nome dos estudantes e elencaram-se três categorias de análise: (I) empoderamento feminino, (II) motivacional e (III) pertencimento. Escolheu-se essas, pois foram as principais temáticas trazidas pelos estudantes no material.

Etapa 3: tratamento dos resultados - síntese, exploração e discussão da análise.

Resultados e discussões:

Na primeira categoria, empoderamento feminino, os estudantes evidenciaram a luta das mulheres em busca de equidade, tomando para si seus direitos, revestindo-se e investindo-se de poder, pois “luta por seus direitos quem os reconhece, mas acima de tudo, quem se reconhece como digno deles” (FERRARI, 2013, P. 3).

Dentre as principais autoras utilizadas pelos estudantes nessa categoria, destacam-se Clarice Lispector e Simone de Beauvoir. Em alguns materiais, a exemplo da Figura 1 e 2, criaram-se ilustrações para as seguintes frases: “Que nada nos defina, que nada nos sujeite. Que a liberdade seja a nossa própria substância, já que viver é ser livre” (BEAUVOIR, 1980), mencionada por E1. E o trecho da poesia de Lispector (1991): “Todas as manhãs ela deixa os sonhos na cama, acorda e põe sua roupa de viver”, citada em E2.

Figura 1 - Desenho de E1 para ilustrar a frase de Simone de Beauvoir.



Fonte: Autoras (2023).

Figura 2 - Desenho de E2 para ilustrar trecho da poesia de Clarice Lispector



Fonte: Autora (2023).

Percebe-se nas Figuras 1 e 2 que a construção de gênero se dá socialmente, argumento apoiado pela máxima beauvoiriana de que não se nasce mulher, torna-se, referindo que, para que a mulher obtenha seu lugar de reconhecimento social, deverá lutar por ele, a partir de seus próprios empreendimentos (BEAUVOIR, 1980). Já na segunda categoria, pertencimento, foi identificado entre os estudantes a necessidade de expor uma questão social, que é participar e sentir-se pertencente a determinados grupos sociais. Além disso, evidenciam o desejo de afirmarem-se como cidadãos e disseminadores de ideias. Ao selecionar autores e frases, os adolescentes detiveram-se no trecho da obra de José Saramago (SARAMAGO, 1998) ilustradas por E3 e E4 na frase que diz: “Nós temos sempre necessidade de pertencer à alguma coisa; e a liberdade plena seria a de não pertencer a coisa nenhuma...”

Figura 3 - Desenho de E3 para ilustrar trecho da poesia de José Saramago



Fonte: Autoras (2023).

Figura 4 - Desenho de E4 para ilustrar trecho da poesia de José Saramago.



Fonte: Autoras (2023).

A temática de pertencimento, na sociedade atual, manifesta-se cada vez mais, não só em suas áreas disciplinares de origem, sobretudo a antropologia e a política, mas em outras, como a comunicação. Ele se traduz de forma visível, em sentidos e motivações diversas dos de suas raízes, sustentando a busca de participação em grupos, tribos e comunidades que possibilitem enraizamento e gerem identidade e referência social, ainda que em territórios tão diferentes como os da política, da religião, do entretenimento e da cultura do corpo. (WEBER,1973; TOURAINE,1999)

Por fim, a terceira categoria: motivação, foi elencada pelos estudantes, trazendo o poema de Clarice Lispector: “Ainda bem que sempre existe outro dia. E outros sonhos. E outros risos. E outras pessoas. E outras coisas”. (Lispector,1991), expressa por E5 e E6.

Figura 5 - Desenho de E5 para ilustrar poema de Clarice Lispector motivacional



Fonte: Autoras (2023).

Figura 6 - Desenho de E6 para ilustrar frase motivacional



Fonte: Autoras (2023).

É possível verificar na sociedade atual, a expansão do uso das imagens em diferentes campos, embora existam dificuldades em atribuir o caráter de especificidade visual como documentos de informação, e não somente como uma “ponte inerte entre as mentes de seus produtores e observadores, entre as práticas e as representações” (MENESES, 2005, P.35). Diante das expressões apresentadas e temáticas escolhidas no desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula, pode-se considerar possível uma reflexão sobre a arteterapia no contexto educacional, especialmente no que se refere à prática do fazer criativo em sala de aula, auxiliando na autorregulação das emoções dos estudantes.

Além disso, o uso de imagens para ilustrar frases e poemas, demonstra a expansão de seu uso em diferentes campos, embora existam dificuldades em atribuir o caráter de especificidade visual como documentos de informação. Também, foi possível identificar em cada expressão gráfica e pictórica a realidade socioemocional de cada estudante a partir da seleção de frases, poemas e forma de representação direcionada por eles.

Considerações Finais

A partir da compreensão do processo histórico do fazer artístico em nosso país, através da arte-educação e inserção da arteterapia, é possível que se identifique na prática educacional fatores inerentes a arte, que possibilitam o ajustamento emocional dos estudantes. Pode-se afirmar ainda que, a mudança no papel do educador é capaz de constituir uma prática pedagógica efetiva, no momento em que transfere o papel de professor, como detentor do conhecimento, para o mediador de informações e potencializador de estratégias de ensino-aprendizagem a fim de estabelecer o conhecimento efetivo.

Tendo em vista as escolhas dos estudantes, foi possível verificar a partir do exercício criativo em sala de aula, a necessidade de momentos práticos e reflexivos a partir da arte, enfatizando processos e não resultados estéticos.

Considerando o exposto, é possível perceber que adaptações no contexto educacional podem favorecer novas perspectivas para a educação brasileira, visto que, o desenvolvimento de processos criativos e reflexivos em sala de aula são capazes de promover mudanças psíquicas, sendo a arteterapia aliada à arte-educação uma prática importante neste desenvolvimento.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdos**. 3 ed. Lisboa: Edições, 2004.
- BEAUVOIR, S. **O segundo Sexo: Fatos e Mitos**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1980.
- CIORNAL, S. (Org.). **Percursos em Arteterapia: Arteterapia Gestáltica, Arte em Psicoterapia, Supervisão em Arteterapia**. São Paulo: Summus, 2004.
- FERRARI, R. **O Empoderamento da Mulher**. Disponível em: <http://www.fap.sc.gov.br/noticias/empoderamento.pdf> Acesso em : 7 maio 2016.
- LISPECTOR, C. **Felicidade clandestina**. In: _____. **Felicidade clandestina**. 7. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.
- MENESES, U. T. Bezerra de. **Rumo a uma “história visual”** In: MARTINS, José de Souza.
- MOREIRA, M. A. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2023.
- SARAMAGO, J. **O despertar da palavra**. In: CULT: Revista Brasileira de Literatura. São Paulo: Lemos Editorial, nº 17, Dez, 1998.
- TOURAINÉ, A. **Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- WEBER, M. **“Comunidade e sociedade como estruturas de socialização”**. In: FERNANDES, F. (org.). **Comunidade e sociedade**. São Paulo: Biblioteca Universitária, 1973
- Enviado em 30/04/2024
Avaliado em 15/06/2024

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA GRADUADOS NÃO LICENCIADOS PARA EPT: O QUE CONTAM AS PESQUISAS PUBLICADAS

Debora Duarte Marchesan⁸
Cristhianny Bento Barreiro⁹

Resumo

Este trabalho apresenta uma pesquisa do tipo estado do conhecimento acerca das pesquisas sobre os Cursos de Formação Pedagógica para Graduados Não-Licenciados que visassem à formação de professores, bacharéis e tecnólogos, para atuar na Educação Profissional e Tecnológica. Foram investigadas diversas bases, resultando em 05 trabalhos analisados. Como resultados aponta-se o baixo número de pesquisas existentes, com foco na análise de PPCs, das motivações dos estudantes que buscam o curso, bem como os saberes possibilitados pelo curso. Conclui-se que há necessidade de mais estudos sobre o tema, que aprofundem as possibilidades formativas destes cursos por meio das vivências dos professores.

Palavra-chave: Estado do Conhecimento; Formação de Professores; Educação Profissional e Tecnológica

Abstract

This paper presents a research of the state of knowledge type about the research on the Pedagogical Training Courses for Non-Licensed Graduates that aimed at the training of teachers, bachelors and technologists, to work in Professional and Technological Education. Several databases were investigated, resulting in 05 studies analyzed. As a result, the low number of existing researches is pointed out, focusing on the analysis of PPCs, the motivations of students who seek the course, as well as the knowledge made possible by the course. It is concluded that there is a need for further studies on the subject, which deepen the formative possibilities of these courses through the experiences of teachers.

Keyword: State of Knowledge; Teacher Training; Professional and Technological Education

Introdução

A formação de professores para atuar na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio - EPTNM no país realiza-se historicamente em meio a incertezas. Ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional preconize a formação em nível superior em cursos de licenciatura como a habilitação mínima para que se atue na educação básica, na EPTNM essa realidade encontra-se distante de se consolidar.

Nas diretrizes instituídas no ano de 2015, revogadas a posteriori em 2019, e, parcialmente retomada na minuta de diretrizes que está sendo discutida no ano de 2024, é criado o Curso de Formação Pedagógica para Graduados Não-licenciados como espaço destinado à formação de professores bacharéis e tecnólogos que desejem atuar na EPT.

Este estudo apresenta uma pesquisa do tipo Estado do Conhecimento, que teve como objetivo realizar um levantamento de produções acadêmicas que tiveram como foco os cursos de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, ofertado àqueles que desejam se habilitar para a docência na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio.

⁸ Graduação em Administração pela Universidade Federal de Pelotas. Assistente em Administração na Universidade Federal de Pelotas, e cursa Licenciatura-Formação Pedagógica Para Graduados não Licenciados/IFSUL.

⁹ Doutora em Educação – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/RS). Professora e pesquisadora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSUL), Pelotas, RS

Metodologia

Entende-se o Estado de conhecimento como

[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (Morosini; Fernandes, 2014, p. 155).

Desta forma, a investigação deste tipo permite mapear e conhecer o que vem sendo estudado sobre a temática que está sendo pesquisada. Neste estudo, o mapeamento dos trabalhos acadêmicos foi realizado em novembro de 2022, no banco de dados de teses e dissertações do portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); em janeiro de 2023, no portal de periódicos da mesma; também em janeiro de 2023, na Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica (RBEPT); e, no mês de abril de 2024, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com foco em identificar como o tema dos cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados está sendo abordado pelos pesquisadores, os principais autores referenciados, as metodologias adotadas, os resultados alcançados, a indicação de possíveis pesquisas futuras na área, entre outras possibilidades.

Na busca realizada no portal de periódicos da CAPES, foram utilizados os descritores “Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados” E “formação de professores em EPT” obtendo o resultado de cinco artigos produzidos. Não foi utilizado nenhum filtro em virtude do reduzido número de trabalhos encontrados. Destaca-se que os trabalhos foram produzidos entre os anos de 2020 e 2021, portanto, são produções recentes.

Em seguida, foi realizada a leitura dos títulos e resumos, tendo sido excluídos dois artigos por não estarem relacionados com a temática proposta. Na Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnologia foi analisado um artigo e na BDTD, uma tese de doutoramento. Após a identificação dos trabalhos que se aproximavam do tema, foi realizada a leitura na íntegra dos artigos e da tese que serão descritos na sequência.

Resultados

O primeiro artigo de autoria de Marcelo Vera Cruz Diniz e Bráulio José de Oliveira Pereira, publicado em 2020, se propôs a apontar como os cursos de formação pedagógica, oferecidos aos professores não licenciados dos Institutos Federais, tratam da concepção de ensino integrado em seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPC). Também teve como objetivo, analisar a organização curricular dos cursos, o perfil do egresso e a prática profissional preconizada pelo curso. Os autores elencaram como questões de pesquisa conhecer qual a concepção pedagógica dos cursos ofertados, e se os professores são preparados para atuarem numa perspectiva crítica e voltada para a formação politécnica.

Foram analisados os projetos dos cursos de Formação Pedagógica para Docentes não Licenciados dos seguintes Institutos Federais: Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN); Instituto Federal da Bahia (IFBA); Instituto Federal de Farroupilha (IFFAR); Instituto Federal de São Paulo (IFSP); Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS); Projeto Rede (REDE): projeto em rede para diversos IFs do país. O critério de escolha desses cursos se deu “[...] a partir de projetos de cursos de formação pedagógica na forma de graduação em licenciatura em EPT ou licenciaturas voltadas para atuação docente no ensino médio técnico que estavam cadastrados no sistema do Ministério da Educação” (Diniz; Pereira, 2020, p. 15). Os autores também deixam evidente que fizeram parte da pesquisa apenas os projetos que foram propostos ou reformulados pela Resolução

do Conselho Nacional de Educação CNE/CP n.º 2 de 2015 que trata, dentre outras normatizações, da formação pedagógica para graduados não licenciados.

Os pesquisadores elegeram as seguintes categorias de análise: trabalho como princípio educativo; interdisciplinaridade; contextualização; transformação da realidade social. Essas categorias foram analisadas dentro dos itens que os autores julgaram serem importantes em um PPC e que foram nomeados de blocos de análise, a saber: fundamentos teóricos-metodológicos; objetivos; matriz curricular e ementário; prática profissional docente.

Os autores buscaram descrever se os textos dos projetos dos cursos analisados faziam referência a temas do ensino integrado e chegaram à conclusão que os projetos, em sua totalidade, não abordam esses princípios (Diniz; Pereira, 2020). Segundo os autores, para se chegar a um ensino integrado, numa concepção de educação politécnica, se faz necessário uma formação alinhada a esta vertente, o que não foi detectado nos projetos de curso de formação pedagógica analisados, comprometendo a formação dos professores dos cursos pesquisados.

Dando sequência ao levantamento, no ano de 2021, tem-se o artigo intitulado Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados na modalidade a distância do IFRN: um diálogo com os licenciandos-professores. As autoras Luciane Soares Almeida e Patrícia Carla de Macedo Chagas buscaram analisar as motivações dos sujeitos para ingressarem no Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do IFRN. O curso é ofertado na modalidade a distância em cinco Polos do Estado do Rio Grande do Norte, pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) - Campus Avançado Natal Zona Leste, sendo destinado a portadores de diploma de nível superior de áreas que tenham aderência aos eixos tecnológicos do IFRN.

As autoras apresentaram como questões de pesquisa as interrogações sobre quem eram os alunos e o que os motivou a ingressarem no referido curso. Para isso, elegeram como objetivos específicos identificar o perfil formativo e profissional dos sujeitos, assim como também verificar as motivações e os interesses ao ingressarem no curso.

Os sujeitos da pesquisa foram os alunos da segunda turma do curso, que ingressaram no ano de 2020 e, segundo as autoras, a escolha por esses participantes se deu, pois se tratavam de alunos que estavam no início do percurso formativo. A estes sujeitos, foi aplicado um questionário *on-line* em que obtiveram um retorno de 28 alunos, dos 36 matriculados. A metodologia se baseou numa perspectiva quanti-qualitativa.

Quanto ao perfil dos sujeitos, as autoras identificaram que a maioria dos alunos são do gênero masculino, 54%; 50% possui o título de mestre, 17,86% são doutores, 25% possuem especialização, e 7,14% somente a graduação. Quanto à atuação profissional dos sujeitos, 75% deles já atuam como professores regularmente, 11% eventualmente, e 14% já atuaram, mas não estavam exercendo no momento da pesquisa. Para as autoras do estudo, “Esses dados revelam que todos os licenciandos atuam ou atuaram como professores, ou seja, possuem experiência de docência” (Almeida; Chagas, 2021, p. 9).

Sobre as motivações para o ingresso no curso, as autoras verificaram que “A maioria dos participantes da pesquisa sinalizaram que a busca pela licenciatura se deu por necessidade de formação para a docência e/ou aprimoramento da prática docente [...]” (Almeida; Chagas, 2021, p. 11). Um dos motivos destacados pelas autoras se refere aos profissionais que já atuam na docência e que constataram a necessidade da formação pedagógica por iniciativa individual, que apesar de louvável é “[...] inadmissível a ausência de políticas públicas efetivas de formação inicial e continuada de professores para a EPT [...]” (Almeida; Chagas, 2021, p. 14).

As autoras concluíram que a procura pela formação pedagógica se dá por iniciativa individual dos sujeitos. Também destacam que a legislação chancela a atuação docente na EPT sem a devida habilitação, o que acaba “[...] reforçando a histórica precarização da carreira docente na modalidade” (Almeida; Chagas, 2021, p. 16).

No mesmo ano de 2021, Ana Paula da Costa Alves e Vantoir Roberto Brancher publicaram o artigo sobre Formação Pedagógica de professoras não licenciadas na educação profissional e tecnológica. Os autores indicam que o termo professor está no gênero feminino, pois somente professoras aceitaram o convite para participar da referida pesquisa. A elas foi aplicada uma entrevista semiestruturada com questões referentes à formação e trajetória docente.

A pesquisa se fundamentou em uma abordagem qualitativa, em que se analisou, pelas narrativas de formação das professoras não licenciadas, a influência do curso de formação pedagógica que foi ofertado pela instituição em que atuam, na modalidade de Educação a Distância. Alves e Brancher (2021, p. 67) destacam, segundo o estudo realizado, a “[...] importância do processo de autoformação para a docência na EPT, sobretudo, no que tange à realidade das professoras, cuja formação inicial decorre de cursos de bacharelado e de cursos superiores de tecnologia”, ou seja, professoras que atuam na docência sem uma formação específica para a área da educação.

A ausência de momentos destinados à interação e compartilhamento de experiências foi um dos pontos negativos apresentados pelas participantes em relação à modalidade EaD ofertada. Pelas narrativas, foi possível identificar que, na percepção desses sujeitos, os encontros presenciais previstos não possibilitaram momentos de trocas de experiências e saberes, pois eram destinados apenas à realização da avaliação do componente curricular e que o meio estritamente virtual não era favorável para que a interação ocorresse.

Finalizada a etapa das análises de artigos, partiu-se para a busca nas bases da Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica, em que foi utilizado o descritor Formação Pedagógica para Graduados não licenciados, resultando em seis artigos publicados. Foi realizada uma leitura dos títulos e constatou-se que apenas três trabalhos estavam relacionados à temática. Destes, dois já haviam sido analisados no portal da CAPES, restando apenas um artigo para análise.

O artigo em questão foi publicado no ano de 2022, e foi produzido por Ana Sara Castaman, Nelita Cristiane Tagliari Balestrin e Márcia Amaral Corrêa Ughini Villaroel, com o título Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados: estudo em uma Instituição Federal. Este estudo teve como objetivo compreender os conceitos e fundamentos da formação de professores, assim como o de analisar a escolha dos bacharéis e tecnólogos em exercer a docência na Educação Profissional e Tecnológica.

O estudo está pautado em uma pesquisa de abordagem qualitativa que foi dividida em duas partes: pesquisa bibliográfica e análise do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), e pesquisa de campo, buscando entender os motivos que os levaram a aderir ao curso de formação pedagógica.

O curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, apresentado neste estudo, é oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – Campus Sertão. A pretensão do curso está em “[...] formar egressos capazes de articular diversos conhecimentos, avaliando-os criticamente, a partir de teorias, de modo a reelaborá-los” (Castaman; Balestrin; Villaroel, 2022, p. 4).

A produção de dados para a pesquisa se deu através de um questionário enviado, via *on-line*, aos 60 alunos matriculados, composto por onze perguntas fechadas de múltipla escolha e por quatro questões abertas para que possibilitasse a exposição das ideias dos participantes. Houve um retorno de vinte questionários, cujos dados foram analisados por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (2006).

Com relação aos motivos de ingresso no curso, alguns participantes da pesquisa mencionaram a influência de ex-professores que os inspiraram a seguir na carreira docente. Já outros, “[...] citaram a mãe, a vocação ou mesmo a possibilidade de aumentar a renda” (Castaman; Balestrin; Villaroel, 2022, p. 6). A possibilidade de uma mudança de profissão também foi elencada pelos sujeitos, assim como a busca por uma formação pedagógica para enfrentar os desafios de uma sala de aula, no caso dos participantes que já exercem a docência.

Segundo as autoras, diversos foram os motivos que levaram os sujeitos a ingressarem em um curso de formação pedagógica, seja por desejo pessoal, influência ou necessidade de uma formação que os habilite para exercer a profissão. Os sujeitos acreditam que o curso trouxe várias contribuições como a aquisição de saberes da didática, do saber ensinar, domínio de estratégias de ensino e de ferramentas de avaliação (Castaman; Balestrin; Villaroel, 2022).

No portal da BDTD foi utilizado o descritor Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, obtendo 29 resultados. Após uma leitura breve dos títulos, percebeu-se que apenas um trabalho estava em conformidade com a temática proposta. Trata-se da Tese de Doutorado de Patrícia Porto Ramos, defendida em 21 de dezembro de 2022, sob o título: A formação inicial de professores para educação profissional e tecnológica: o curso de formação pedagógica para graduados não licenciados do IFSul, campus Pelotas.

A pesquisa possui a seguinte questão: Como se constitui o Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Campus Pelotas, destinado a formar professores graduados não licenciados?

A autora traz um breve histórico da formação inicial no Brasil, com destaque à Educação Profissional e Tecnológica, enfatizando a “[...] carência de docentes qualificados para atuar na educação profissional e a dificuldade de expansão da educação profissional no Brasil” (Ramos, 2022, p. 32). Também apresenta a Resolução CNE/CP nº 2/2015 que trata das diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior, incluindo os cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados.

O Curso de Formação Pedagógica para Graduados não licenciados, presente em sua pesquisa, é ofertado pelo IFSul, Campus Pelotas, na modalidade presencial

[...] nasceu em 1999, sendo reformulado por diversas vezes, em atendimento às legislações vigentes e às mudanças no mundo contemporâneo, tratando-se, portanto, de uma proposta que se origina há mais de duas décadas e sendo o único curso da cidade ofertado na modalidade presencial por instituição pública de ensino e destinado à formação de professores para Educação Profissional e Tecnológica (Ramos, 2022, p. 64).

Trata-se de um curso em nível de graduação, destinado a bacharéis e tecnólogos que desejam atuar na Educação Profissional e Tecnológica. Os caminhos metodológicos utilizados foram a análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), a análise das normativas que regulam a formação de professores e a análise de entrevistas semiestruturadas, realizadas com 4 sujeitos participantes da pesquisa, o coordenador e o vice-coordenador do curso e dois membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE) (Ramos, 2022).

Quatro categorias temáticas emergiram das análises do Projeto Pedagógico do Curso de Formação para Graduados não Licenciados e das entrevistas, a saber: - Formação – ênfase na Educação Profissional; - Caracterização e atuação dos professores formadores; - Estágios;- Perfil dos professores em formação, Reconhecimento do curso e Diplomação.

Segundo a autora, o curso

[...] assume um caráter diferente das demais licenciaturas existentes, o que dificulta a comparação com outros, uma vez que a formação ofertada para todas as áreas é única e não realizada de forma específica. Essas questões já sinalizam os desafios do processo identitário do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados e dos seus egressos, sendo necessário que façamos algumas reflexões acerca dessa problemática (Ramos, 2022; 90).

Diante destes resultados, observa-se que o referido curso se diferencia das demais licenciaturas, pois “[...] o que se tem na literatura, até o presente, são ofertas de cursos de licenciatura para disciplinas propedêuticas da Educação Básica (Ramos, 2022, p.110), tendo, portanto, a pesquisadora anunciando a seguinte tese:

[...] o Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, em 2018, ao ser estabelecido como licenciatura, com base na Resolução CNE/CP nº 2 de 2015, constituiu-se em um curso inovador e apresenta-se como alternativa de formação inicial docente, com ênfase na Educação Profissional e Tecnológica, para bacharéis e tecnólogos, passível de superar o caráter emergencial e provisório presente nas formações anteriores (Ramos, 2022, p.139).

Considerações

Conclui-se, através deste levantamento e da análise dos trabalhos inventariados a escassez de pesquisas sobre o tema, indicando uma demanda por novas investigações que possam produzir conhecimentos acerca da formação de professores em EPT, através dos cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados. Também pode-se observar que os estudos são recentes, a partir do ano de 2020, tratando-se, portanto, de um tema de grande potencial de contribuição para novas investigações.

A partir dos trabalhos encontrados foi possível observar que alguns estudos se dedicaram a analisar os projetos pedagógicos dos cursos de formação pedagógica, concluindo que a perspectiva de ensino integrado não se fazia presente nos PPCs analisados e, também, que são grandes os desafios com relação à caracterização e ao reconhecimento desses cursos como licenciatura e os embates acerca da formação dos professores para a educação profissional.

Os trabalhos também tratam dos motivos que levam os estudantes até os cursos de formação pedagógica, desde o desejo pessoal dos participantes até a necessidade da habilitação para poderem atuar em sala de aula, em sua maioria tratando-se de uma iniciativa individual na busca por um aprimoramento da prática e também pela necessidade da certificação.

Já em relação aos saberes existentes e aos construídos na trajetória profissional de professor(as) participantes do curso de formação pedagógica é possível pensar a docência, enquanto construção de significados das vivências de(as) docentes.

Tendo em vista os trabalhos inventariados neste EC, percebe-se a necessidade de mais estudos sobre esta temática, em especial, investigações que possam compreender as vivências e experiências dos egressos do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados.

Referências:

ALMEIDA, L. S.; CHAGAS, P. C. de M. Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados na modalidade a distância do IFRN: um diálogo com os licenciandos-professores. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 21, p. 12010, 2021. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/12010/pdf>. Acesso em: 29 jan. 2024.

ALVES, A. P. da C.; BRANCHER, V. R. Formação pedagógica de professoras não licenciadas na educação profissional e tecnológica. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 65 - 80, 2021. DOI: 10.36732/riep.v3i1.66. Disponível em: <http://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/66>. Acesso em: 4 out. 2022.

CASTAMAN, A. S.; BALESTRIN, N. C. T.; VILLARROEL, M. A. C. U. Formação pedagógica para graduados não licenciados: estudo em uma Instituição Federal. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 22, p. e11117, 2022. DOI: 10.15628/rbept.2022.11117. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11117>. Acesso em: 16 jan. 2023.

DINIZ, M. V. C.; PEREIRA, B. J. DE O. Cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados dos Institutos Federais. **Argumentos Pró-Educação**, v. 5, 30 dez. 2020. Disponível em: <http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/article/view/612>. Acesso em: 29 jan. 2024.

RAMOS, P. P. **A formação inicial de professores para educação profissional e tecnológica: o curso de formação pedagógica para graduados não licenciados do IIFSul, campus Pelotas**. 192 f. Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2022. Disponível em: https://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/handle/prefix/10218/Patricia_Porto_Ramos_Tese.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 14 abr. 2024.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v.5, n.2, p.154- 164, jul.-dez. 2014.

Enviado em 30/04/2024

Avaliado em 15/06/2024

A NARRATIVA DA IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO TERRITÓRIO DO ESTADO TOCANTINS

Eliziane de Paula Silveira¹⁰

Resumo

O trabalho aborda a implementação do Novo Ensino Médio na Rede Estadual de Educação do Tocantins, considerando iniciativas em andamento, estágios de implementação e planejamento, conforme a Lei nº 13.415/2017. Esta lei amplia o tempo escolar para 1.000 horas anuais e redefine a organização curricular, introduzindo itinerários formativos. A pesquisa, utiliza a metodologia de análise dos dados coletados por meio de documentais normativos e pedagógicos, de dados do observatório. Diante do exposto, compreende-se que a Rede de Ensino tem inúmeras competências, atribuições e desafios para implementação do novo currículo escolar, em conformidade com a reforma do Ensino Médio.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio, Implementação do Novo Ensino Médio, Território do Estado do Tocantins.

Abstract

The paper addresses the implementation of the New High School in the State Education Network of Tocantins, considering ongoing initiatives, implementation stages, and planning in accordance with Law No. 13,415/2017. This law extends the school year to 1,000 annual hours and redefines the curriculum, introducing formative pathways. The research employs a methodology involving analysis of data collected from normative and pedagogical documents, as well as observatory data. In light of this, it is understood that the Education Network faces numerous competencies, responsibilities, and challenges in implementing the new school curriculum in accordance with the High School reform.

Keywords: High School Reform, Implementation of the New High School, Territory of the State of Tocantins.

Introdução

O Ensino Médio no Tocantins está passando por reformulações em diversos aspectos pedagógicos, incluindo a organização curricular, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino oferecido e, conseqüentemente, a aprendizagem dos estudantes, além de garantir o cumprimento da legislação vigente. Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo apresentar o processo de implementação do Novo Ensino Médio no território do Estado do Tocantins, fornecendo uma narrativa das informações sobre a implementação da reforma.

Para a elaboração deste artigo, foram coletadas informações sobre o andamento da implementação da reforma, considerando como eixos principais o planejamento, o diagnóstico e os estágios de implementação. O trabalho está dividido em cinco seções. Na primeira seção, a introdução, justificativa e objetivo são apresentados; na segunda seção, é descrita a metodologia adotada, que consiste em pesquisa documental; na terceira, é apresentado o referencial teórico,

¹⁰ Mestra em Educação (PPPGE/UFI). Aluno Especial Educação mediada por tecnologias mestrado e doutorado – Palmas. Aluno especial do Doutorado em Educação da Amazônia. Licenciada em Letras (L. Portuguesa/ L.Inglesa e respectivas Literaturas) - FIESC. Professora efetiva da rede municipal e estadual. Colaboradora do Documento Curricular do Ensino Fundamental-DCT (2018). Redatora do Documento Curricular do Tocantins- DCT de Língua Portuguesa, etapa ensino Médio e bolsista do Programa Base Nacional Comum Curricular-PROBNCC (2019-2020). Técnica da Gerência do Ensino Médio (2017-2021). Técnica de Língua Portuguesa da Gerência de Currículo e Avaliação da Aprendizagem (2021-2022). Gerente de Ensino Médio - implementação do Novo Ensino Médio no território do Tocantins. Gerente da Educação Cívico-Militar na Seduc-TO.

utilizando documentos como Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), Documento Curricular do Território do Tocantins (DCT-TO, 2023) e outras normativas relevantes; na quarta seção, são expostos os resultados e discussões, contextualizando e apresentando os principais achados com base nos estágios de implementação e ações em curso do Novo Ensino Médio no território do Tocantins; por fim, na última seção, são feitas as considerações finais, acompanhadas de algumas proposições.

Este artigo representa importante pesquisa memorial de relatos narrativos do Tocantins para aqueles que desejam compreender os passos dados durante esta fase de incerteza e desafios na (re)estruturação da política nacional do Ensino Médio.

METODOLOGIA

O procedimento teórico e metodológico adotado foi a pesquisa documental, a qual se revela fundamental para examinar a relação entre a teoria e os documentos. De acordo com Lüdke (1986), a análise documental é uma técnica valiosa para abordar dados qualitativos, complementando informações obtidas por outras técnicas e revelando novos aspectos de um tema ou problema. Gil (2002) ressalta que os documentos são fontes estáveis e ricas em dados, oferecendo diversas vantagens para a pesquisa.

Neste estudo, foram consultados diversos documentos, incluindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), portarias que instituem o Novo Ensino Médio, BNCC (2018), DCT-TO (2022), ofícios, normativas, resoluções do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação do Tocantins (SEDUC-TO), além de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEMs) de 2018 e outros documentos pertinentes ao objeto de estudo desta pesquisa.

Referencial teórico

O referencial teórico desta pesquisa engloba discussões relacionadas às leis educacionais ao longo do recorte do tema estudado. Assim, os fundamentos desta reforma estão embasados em marcos legais que preceituam a oferta de uma educação com qualidade para todos os brasileiros.

O estudo tem início com a citação da Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009, que institui o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), visando apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional. O Tocantins aderiu a este Programa em 2012, inicialmente em 12 unidades escolares.

Além disso, recorremos à Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, que institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (Pacto), comprometido com a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no ensino médio público. O Tocantins aderiu a este programa e, em parceria com a Universidade Federal do Tocantins (UFT), atendeu à demanda de formação, contemplando todos os profissionais desta etapa da educação básica.

Durante a implementação do Pacto, duas ações estratégicas foram articuladas: o redesenho curricular, desenvolvido na escola por meio de formação continuada, que beneficiou 3.947 professores e coordenadores pedagógicos no Tocantins. A formação continuada foi garantida para todas as escolas que contavam com pelo menos cinco professores de Ensino Médio.

Nessa trajetória de adesão, a Seduc aderiu, de 2013 a 2018, à rede estadual universalizando a oferta do ProEMI, inicialmente com 24 escolas de Ensino Médio. Em 2013, atingiu 100% das escolas que ofertavam o referido nível de ensino.

Em 2013, o Tocantins também aderiu ao Programa de Fomento ao Ensino Médio em Tempo Integral, intitulado como Jovem em Ação. A medida provisória 746, de 22 de setembro de 2016, criou a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, alterando a LDB e a Lei n. 11.494, que regulamenta o Fundeb.

A Lei n.º 13.415/2017, que altera a LDB 9394/96 e atualiza a DCNEM (2018), estabeleceu mudanças na estrutura e funcionamento do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola para 1.000 horas anuais e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, com a oferta de diferentes possibilidades de escolha aos estudantes.

A partir da aprovação dessa lei, os estados iniciaram a construção de seus planos de implementação do Ensino Médio. A Portaria n.º 649/MEC/2018 instituiu o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio – ProNEM, que inclui ações de apoio técnico e financeiro às Secretarias de Educação para a elaboração e execução do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio e a implantação de escolas-piloto.

O Plano Estadual da Educação (PEE) aprovado em 2014 traz na Meta 4, a estratégia 4.2, a revisão da Proposta Curricular e implementação do referencial curricular para o Ensino Médio. Este documento, conforme o PEE, deve contemplar a identidade cultural e as especificidades da educação escolar para as populações do campo, povos indígenas e comunidades quilombolas, assegurada na perspectiva inclusiva e na educação humana e integral.

Assim, em 2015, a Seduc iniciou o trabalho de “ressignificação curricular” com ênfase na parte diversificada do currículo, considerando os contextos das comunidades escolares e regionalidades. Para tanto, foram realizadas formações nas 13 Superintendências Regionais de Educação-SRE, para assessores pedagógicos e assessores de Currículo.

No momento, foi realizado o levantamento dos arranjos produtivos locais, destacando-se as potencialidades regionais e as possibilidades de trabalhar um currículo integrado e próximo da realidade dos estudantes. A aplicação de reformas e implementações tem como objetivo primordial o pleno desenvolvimento do estudante, sendo que o novo ensino médio representa uma reforma na estrutura do sistema de ensino do país, visando aproximar os alunos das demandas do mercado de trabalho, possibilitando uma formação emancipadora.

A principal proposta da reforma do ensino médio é estabelecer uma estrutura curricular comum a todas as escolas, definida pela BNCC, flexível e organizada para o estudante, proporcionando maior autonomia para os alunos definirem os rumos de sua educação. A partir disso, cabe aos Estados e Municípios adaptarem seus Referenciais Curriculares para atender ao que é requerido na legislação federal.

Para tanto, o Governo do Estado do Tocantins, por meio da Seduc em colaboração com diversos órgãos e instituições, elaborou o Documento Curricular do Território do Tocantins-DCT-TO, a partir dos pressupostos contidos na BNCC. Dentre as ações de apoio e fomento para a implementação do Programa Novo Ensino Médio - PNEM, a Seduc-TO aderiu ao Programa Novo Ensino Médio em 2019, implantado em 56 escolas-piloto definidas conforme critérios estabelecidos pela Portaria N.º 649, de 10 de julho de 2018.

A reforma do Ensino Médio no Tocantins teve início com a homologação da BNCC. A partir dessa norma curricular, a Seduc-TO elaborou o DCT-TO, etapa Ensino Médio. Em 2019, a equipe de redatores do Programa da Base Nacional da Base Curricular Comum (ProBNCC) atuou diretamente na construção do documento, iniciando a elaboração do DCT-TO, etapa Ensino Médio,

e dos Itinerários Formativos, contemplando a identidade cultural e as especificidades da educação escolar para as diversas populações, conforme a orientação vigente nacional.

O Documento foi instituído pela Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) n.º 169, de 20 de dezembro de 2022, que trata do currículo do ensino médio no Território do Tocantins. Esta resolução preconiza as disposições legais que norteiam a implementação das principais mudanças curriculares propostas pelo MEC a partir do ano de 2022.

É importante ressaltar o empenho e engajamento de cada profissional da educação deste Estado, que, embora ainda jovem, é tão diverso em seus múltiplos aspectos socioculturais. Esses profissionais fazem a diferença na oferta desse novo currículo nas turmas de Ensino Médio, atendendo efetivamente às necessidades e aos anseios dos estudantes que compõem os diferentes povos e populações, desde o Bico do Papagaio ao sul do Estado do Tocantins.

Resultados e discussão

Os dados encontrados na forma de categoria analítica e sistemática dos achados nos documentos consultados nos mostra que a Seduc tem um desafio enorme na implementação no Novo Ensino Médio.

Apresenta-se aqui uma narrativa de passos que foram dados a partir do ano de 2019 na implementação em 56 (cinquenta e seis) escolas-piloto e período que também iniciou a elaboração do DCT-TO, etapa Ensino Médio e dos Itinerários Formativos para o Novo Ensino Médio.

Vale ressaltar que o DCT-TO, etapa Ensino Médio foi construído pela equipe ProBNCC composta por coordenadores e redatores de área de conhecimento e contou com a participação de colaboradores e sociedade civil tocantinense.

Em julho de 2020, foi disponibilizada a primeira versão do DCT-TO, etapa Ensino Médio, para a realização da consulta pública para avaliação e contribuições. Findada a primeira consulta pública, o documento foi reestruturado considerando as participações válidas.

Em agosto de 2020, a abertura do seminário “Das políticas públicas à sala de aula: currículo e avaliação no contexto da pandemia” marca o início da segunda consulta pública do DCT-TO, etapa Ensino Médio, contendo os cadernos das 4 áreas de conhecimento (Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciência da Natureza e suas tecnologias e Ciência Humanas e Sociais Aplicadas) e os cadernos dos Itinerários Formativos (Trilha de Aprofundamento, Eletiva, Projeto de vida e Formação Técnica Profissional) com intuito de obter sugestões, contribuições e críticas da sociedade no que tange aos documentos.

Importante relatar que a Pandemia do Vírus Covid-19 trouxe grandes desafios para implementação do Ensino Médio nas escolas e para os educadores, mas também ofereceu a possibilidade de repensar os princípios que norteiam a educação e fortalecer uma proposta de aprendizagem mais conectada e adequada ao nosso tempo. Nessa perspectiva, foi exigido da Seduc-TO, respostas eficientes e rápidas que garantisse, de forma não presencial, a continuidade das atividades educacionais e a retomada das atividades escolares presenciais – híbrido a partir de 2021.

Além disso, reestruturou seu web site, instrumentalizando-o com ferramentas didático-pedagógicas, além de disponibilizar plataformas de aprendizagem on-line para estudantes e professores; produziu e disponibilizou vídeoaulas no canal do You Tube; apostilados de Guia de Aprendizagem organizados por áreas de conhecimento; material didático digital e impresso; roteiro de estudos, simulados; plantão tira-dúvidas; lives, dentre outros.

Ainda no tempo pandêmico foram realizados momentos formativos com a apresentação do DCT-TO, a fim de qualificar as participações na consulta pública. Assim, com a conclusão da segunda consulta público, o documento foi novamente reestruturado, considerando todas as participações válidas, e encaminhado para o Conselho Estadual de Educação do Tocantins - CEE-TO em abril de 2021, para apreciação, aprovação e, por fim, a homologação do documento para implementação em todo o território tocantinense.

Em novembro de 2021 o DCT-TO, etapa Ensino Médio após análise pela equipe técnica do CEE/TO, foi aprovado, com recomendações de reajustes e revisão textual. Em 2022 o DCT-TO, etapa Ensino Médio, foi homologado pela Resolução do (CEE) nº 169, de 21 de junho de 2022.

Em 2022 de forma progressiva com as demais escolas, somente as turmas da 1ª série do Ensino Médio iniciaram a implantação de Itinerários Formativos com a inclusão das Unidades Curriculares (Projeto de Vida e Eletivas), exceto às escolas do campo, quilombola e educação indígena que iniciaram o itinerário formativo completo (Projeto de Vida, Eletivas e Trilhas de Aprofundamento) nas 1ª séries.

No ano de 2023 implementa o novo ensino médio em todas as séries da rede, conforme as estruturas curriculares vigentes para o regime parcial e integral. Assim, a partir de 2022 todas as 323 (trezentos e vinte e três) escolas da rede estadual estão com estruturas curriculares que atendem o Novo Ensino Médio, contendo a parte propedêutica Formação Geral Básica com a carga horária de 1800 horas e os Itinerários Formativos com 1200 horas (unidades curriculares Eletivas, Projeto de Vida e Trilha de Aprofundamento) nas 4 áreas de conhecimento (Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciência da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas); e Itinerário Formativo: Educação Profissional e Técnica para esta parte encontra-se em fase de finalização de parcerias e planos de trabalho para a oferta dos cursos.

O Estado do Tocantins avançou bastante no que tange a reorganização da rede e o desenho curricular para o novo Ensino Médio. Entre as várias ações realizadas, podem-se mencionar:

- ✓ aprovação e homologação do DCT-TO pelo CEE;
- ✓ plano de Implementação do Novo Ensino Médio (PLI) aprovado pelo MEC;
- ✓ Plano de Ação do Itinerários Formativos (PAIF) aprovado pelo MEC;
- ✓ proposta de Implantação dos Itinerários Formativos (PIIF) das unidades escolares que foram inseridas no sistema do Programa Dinheiro Direto para Escola (PDDE/Interativo) e aprovadas pela Seduc;
- ✓ reestruturação do Comitê de Governança do Novo Ensino;
- ✓ elaboração do Documento Orientador Técnico Complementar do DCT-TO, Etapa Ensino Médio;
- ✓ Guia do Estudante com as principais informações referentes às principais mudanças no Novo Ensino Médio;
- ✓ painel on-line de Monitoramento dos Itinerários Formativos;
- ✓ validação e publicação do 3º Portfólio de Eletivas, documentos normativos e pedagógicos disponíveis no site da Seduc;
- ✓ escutas on-line de estudantes, professores;
- ✓ revisão das estruturas curriculares do Ensino Médio para 2023;
- ✓ reuniões com o Comitê de Governança;
- ✓ realização de Monitoramento, bimestralmente, da Implementação do NEM, in loco (amostragem) e on-line (100%) nas Escolas de Ensino Médio;
- ✓ elaboração e aplicação de pesquisa de opinião, junto à comunidade escolar, para avaliação da implementação dos Itinerários Formativos;

- ✓ criação no site Seduc, uma aba específica para o Observatório do Ensino Médio;
- ✓ divulgação e orientações às SRE e Escolas sobre a implantação das Novas Estruturas Curriculares do Ensino Médio para 2023;
- ✓ realização de estudo para subsidiar a oferta de Itinerários Formativos (formação técnica profissional);
- ✓ realização de reuniões intersetoriais (Seduc/SRE) mensalmente, para alinhamento das ações e encaminhamentos pedagógicos acerca da Implementação.

Considerando que o MEC realizará alterações na política nacional do ensino médio, é importante que o Tocantins esteja preparado para se adaptar as mudanças. Nesse sentido, algumas ações poderiam ter sido implementadas para amenizar os impactos negativos que foram observados, tais como:

- ✓ adoção de estratégias específicas para a implementação de itinerários formativos em escolas vulneráveis, considerando o Índice de Nível Socioeconômico das Escolas (INSE);
- ✓ realização de formação continuada para professores e gestores;
- ✓ possibilidade de mudança de itinerário formativo pelos estudantes, garantindo flexibilidade e mobilidade;
- ✓ abertura de editais para seleção de formadores e conteudistas de material para apoio aos itinerários formativos;
- ✓ oferta de formação técnica e profissional.
- ✓ realização de reuniões formativas e material orientativo sobre a transição entre etapas do ensino fundamental para o médio;
- ✓ recomendação para reformas e obras de infraestrutura sustentáveis nas escolas.
- ✓ elaboração de documento orientador sobre igualdade de gênero para acesso e escolha aos itinerários formativos;
- ✓ adoção de procedimentos de avaliação e enfrentamento de riscos para a implementação dos itinerários formativos;
- ✓ ações estratégicas para o desenvolvimento do protagonismo juvenil;
- ✓ adoção de uma nova estrutura curricular, contemplando aulas de Redação e Projetos Integradores;
- ✓ disponibilização acesso à Internet e dispositivos para estudantes e professores;
- ✓ parcerias entre municípios para melhorar o acesso ao transporte escolar.

Estas lacunas, ao nosso ver, devem ser consideradas na perspectiva de oferecer uma abordagem mais assertiva, independentemente do rumo que a política educacional do ensino médio tomar nos próximos anos.

Considerações finais

Nas considerações finais, é fundamental refletir sobre o processo de implementação do Novo Ensino Médio no Estado do Tocantins, considerando não apenas as reformas educacionais, mas também o perfil esperado dos estudantes ao concluírem essa etapa da Educação Básica, bem como as condições estruturais, pedagógicas, tecnológicas e sociais que influenciam esse processo.

Diante dos desafios enfrentados pelos sistemas de ensino e pelas escolas, é necessário repensar o Ensino Médio para preparar os estudantes para as demandas do mundo contemporâneo. O presente trabalho buscou apresentar a implementação da Lei 13.415/2017, que trata da Reforma do Ensino Médio, no território do Estado do Tocantins.

O empenho e engajamento de todos os profissionais da educação foram fundamentais para a implementação do Novo Ensino Médio durante os anos mencionados, um trabalho desafiador e até desconhecido pelas verdadeiras intenções. Portanto, a produção intelectual vista na pesquisa mostra uma narrativa do caminho que veem trilhado buscando uma educação de qualidade e desenvolvimento integral dos estudantes no território tocantinense.

Referências

- BARBOSA, Eliziane P. S. Reflexões: Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Palmas: Provisão, 2016, v.1. p. 248.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNEM's para o Ensino Médio. Brasília, MEC, 2018b.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular -BNCC. Brasília, MEC, 2018.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Formação de Professores de professores do Ensino Médio, etapa I- cadernos I, II, III, IV, V, IV. Brasília, 2013.
- _____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução Nº3, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2018.
- CARRANO, P.C.R. O Ensino Médio na transição da juventude para a vida adulta. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.
- _____. DAYRELL. Pacto pelo Ensino Médio. Caderno 2. CARRANO, P.; DAYRELL, J.; Et al (orgs.). Secretaria de Educação Básica. Formação de professores do Ensino Médio, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do Ensino Médio / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. Disponível em: . Acesso em: 10 out. 2021.
- CARVALHO, Roberto Francisco de; FREIRE, Juciley Silva Evangelista (Orgs). Educação escolar no Tocantins: política, currículo e prática. Curitiba: CRV, 2021. 316p.
- CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (orgs.). O Ensino Médio integrado. Concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. _____. Gaudêncio. Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.
- TOCANTINS. Implementação do Novo Ensino Médio, 2021. Palmas. Disponível em: <https://www.to.gov.br/Seduc/ensino-medio/1mfhjwi0bn5>. Acesso em: 16 de março. de 2024
- Enviado em 30/04/2024
- Avaliado em 15/06/2024

EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS: DESAFIOS AO ACESSO E À PERMANÊNCIA

Fernando Carvalho¹¹
Claudete da Silva Lima Martins¹²

Resumo

A presente pesquisa investigou a realidade da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) no que se refere às barreiras de acesso e permanência do estudante surdo ao ensino superior. Trata-se de uma pesquisa documental, de abordagem quali-quantitativa, realizou-se uma entrevista semi-estruturada com estudantes surdos. Foi constatado o desconhecimento por parte dos docentes da cultura e língua dos estudantes surdos o que gera uma barreira comunicacional; Havendo a barreira metodológica e pedagógica nos os processos avaliativos e materiais de leitura sendo em português o que resulta em grande dificuldade para os estudantes surdos e a barreira atitudinal que permeia toda a instituição.

Palavras-chave: Ensino superior; Educação de surdos; Acesso e permanência.

Abstract

This research investigated the reality of the Federal University of Pampa (UNIPAMPA) regarding barriers to deaf students' access and permanence in higher education. This is a documentary research, with a qualitative-quantitative approach, a semi-structured interview was carried out with deaf students. Teachers were found to be unaware of the culture and language of deaf students, which creates a communication barrier; There is a methodological and pedagogical barrier in the evaluation processes and reading materials being in Portuguese, which results in great difficulty for deaf students and the attitudinal barrier that permeates the entire institution.

Key words: Higher education; Deaf education; Access and permanence.

¹¹ Tradutor e intérprete de Libras em regime de teletrabalho integral. Universidade Federal do Pampa

¹² Professora na Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, atuando no Campus Bagé como docente dos cursos de licenciatura e de pós-graduação stricto sensu no Mestrado Acadêmico em Ensino (MAE). Mestrado e doutorado na área da Educação (UFPEL). Coordenadora do Programa de extensão Tertúlias Pedagógicas Inclusivas no Pampa, na UNIPAMPA. Vice-líder do INCLUSIVE: Grupo de Estudos e Pesquisas em Inclusão e Acessibilidade na Educação Básica, membra do Grupo de Pesquisa em Inovação Pedagógica na Formação Acadêmico-Profissional de Profissionais da Educação (GRUPI) e do Grupo Interinstitucional Minuano. Pró-reitora de Graduação da Unipampa desde 03/07/2023.

A partir da lei n.º10.436 de 24 abril de 2002 (BRASIL, 2002) se concebe a Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS), como língua reconhecida dos surdos, juntamente com o decreto n.º 5.626/2005, a Lei n.º 12.319/2010 que regulamenta a profissão de tradutor intérprete de LIBRAS e agora mais recentemente a Lei n.º 13.409, 28 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016), assegura o direito à reserva de vagas às pessoas com deficiência (PcD) para o acesso ao Ensino Superior, que segundo Lei n.º 13.146, de 6 de Julho de 2015 que diz no artigo 2º:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, ONLINE).

É importante destacar que a deficiência não é uma condição permanente e imutável da pessoa, mas sim uma barreira que pode ser superada com o apoio adequado e a eliminação de obstáculos físicos, sociais e atitudinais que possam limitar a participação das pessoas com deficiência na sociedade, e esta reserva de vaga veio contribuir para que o estudante surdo venha a ingressar no Ensino Superior.

O sujeito surdo geralmente faz parte do que se chama “comunidade surda”, isto é, um grupo de pessoas que compartilham a experiência de ter deficiência auditiva e se comunicam principalmente através da língua de sinais, como a LIBRAS no Brasil. Além disso, algumas pessoas surdas podem se identificar apenas como pessoas com deficiência auditiva, sem se envolver com a agremiação sobredita. A comunidade em questão, possui uma cultura e identidade e muitos de seus membros não consideram a surdez uma deficiência, mas como uma forma de identidade cultural.

Nesse sentido, a comunidade surda é diversa e abrange pessoas com diferentes níveis de perda auditiva, desde aquelas que são completamente surdas até as que têm algum grau de surdez, e que utilizam diferentes formas de comunicação, incluindo a língua de sinais, a leitura labial e a escrita. É importante destacar que essa biocenose não é homogênea e que contempla clivagens culturais, linguísticas e sociais.

Para Quadros (2004), a Língua Brasileira de Sinais é uma língua visual-espacial articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo, para comunicar ideias, pensamentos e emoções. Assim como outras línguas, ela tem gramática e estrutura própria, além de regionalismos e variações linguísticas e é considerada uma língua completa e complexa, com respectiva gramática e estrutura linguística distinta da língua portuguesa. Nesse sentido, encontra-se na LIBRAS vários níveis de descrição e análise linguísticos, tais como fonético, fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático, que encontramos em qualquer língua tem sua estrutura própria.

Desta maneira, a presente pesquisa é importante, pois traz como objetivo geral a proposta de investigar a realidade da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) no que se refere a identificar as barreiras ao acesso e permanência dos estudantes surdos no Ensino Superior e que as políticas educacionais da instituição não contemplam esses estudantes. Conhecer esses dados contribui para que a UNIPAMPA, mais especificamente o Núcleo de Inclusão e Acessibilidade (NInA), elabore políticas educacionais que promovam o acesso e a permanência (até a conclusão da graduação), diminuindo assim a retenção e a evasão, que são problemas que afligem as instituições de ensino, configurando um desperdício social, acadêmico e econômico para o país.

Dessa forma, a presente pesquisa tem 3 objetivos específicos que ajudam a entender o contexto na Unipampa, referente ao acesso e permanência: 1) identificar, por meio de uma revisão sistemática da literatura, quais barreiras são apontadas frente ao acesso e permanência dos estudantes surdos nos cursos de graduação; 2) realizar um levantamento do quantitativo de estudantes surdos que ingressaram, permaneceram e conseguiram concluir sua graduação na Universidade Federal do

Pampa, no período de 2017 a 2023; 3) analisar se as políticas de ingresso, permanência e ações de apoio que são oferecidas pela instituição contemplam os estudantes surdos.

Resultados da revisão sistemática de literatura

Nesta seção são evidenciados os resultados deste estudo, obtidos na revisão sistemática de literatura, com suas respectivas etapas, buscando identificar quais barreiras ao acesso e permanência os estudantes surdos têm enfrentado atualmente em outras instituições, tendo como prisma de análise as literaturas da área.

A partir de critérios de inclusão e exclusão foram analisados 5 estudos, o que permitiu tecer algumas considerações. As dissertações apontam que a partir da Lei n.º 13.409 28/12/2016 houve um aumento significativo no ingresso de estudantes surdos, mas apesar desse aumento ainda apresenta-se inúmeros entraves que acarretam prejuízo formativo e a permanência desses estudantes.

Foi apontado que muitas barreiras contribuem para a evasão de estudantes surdos, tais como dificuldade dos estudantes surdos relacionado a leitura e escrita dos textos em português; a formação docente carece de orientação sobre as diferenças políticas, pedagógicas, linguísticas e culturais dos estudantes surdos, afetando diretamente na transmissão de conhecimento e nas avaliações; a falta de um núcleo da acessibilidade atuante que ofereça apoio e faça o mapeamento da realidade desses discentes e as próprias instituições que não fornecem o recurso tecnológico necessário .

Portanto, a partir da revisão sistemática de literatura realizada, as principais barreiras ao acesso de estudantes surdos ao ensino superior são similares aos demais estudantes ouvintes em nosso país (deslocamento até as IES, ensino fundamental precário, baixa renda familiar e outros), pois as leis têm colaborado para o ingresso destes estudantes surdos. Quanto à permanência de estudantes surdos no ensino superior, as principais barreiras são a barreira linguística e formação docente, porque afetam diretamente o processo de aprendizagem do estudante. Assim, conclui-se que é necessário que as instituições de Ensino Superior estejam dedicadas a “derrubar” essas barreiras a fim de criar um lugar mais inclusivo para todos.

A inclusão dos estudantes surdos na Unipampa

A inclusão de surdos no ensino superior é fundamental para garantir a igualdade de oportunidades educacionais. Todos os indivíduos, independentemente de suas habilidades auditivas, devem ter acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento acadêmico, sendo que a presença de estudantes surdos traz diversidade para o ambiente acadêmico.

Através da análise quantitativa dos relatórios encontrados no sistema GURI da Unipampa, obtemos as informações seguintes a respeito do ingresso, permanência, evasão e conclusão dos estudantes surdos. Mas, antes, cabe ressaltar que infelizmente muitos dados encontrados estão discrepantes entre os documentos e não é tão fidedigno a classificação de “ Deficiência Auditiva - perda parcial” e “Deficiência Auditiva - Perda Total”, os dados encontrados estão representados no quadro abaixo:

Quadro: quantitativo de estudantes com deficiência auditiva parcial

| 2016- 2023 estudantes da graduação com “ Deficiência Auditiva - Perda Parcial” | |
|--|----|
| Ingressos | 33 |
| Regulares | 15 |
| Estudantes que ingressaram entre 2016-2023 e que evadiram | 18 |

Fonte: Autoral (2024).

Constata-se, por meio do quadro acima, um grande número de estudantes que evadiram entre os anos de 2016 a 2023, isso evidencia que as ações e políticas voltadas à inclusão de surdos não têm atingido o seu objetivo. Vejamos agora o quadro com o quantitativo de estudantes da graduação com “Deficiência Auditiva - Perda Total” que ingressaram entre 2016 a 2023:

Quadro: Quantitativo de estudantes com deficiência auditiva total

| 2016- 2023 estudantes da graduação com “ Deficiência Auditiva - Perda Total” | |
|--|---|
| Ingressos | 5 |
| Regulares | 2 |
| Evadidos | 3 |

Fonte: Autoral (2024)

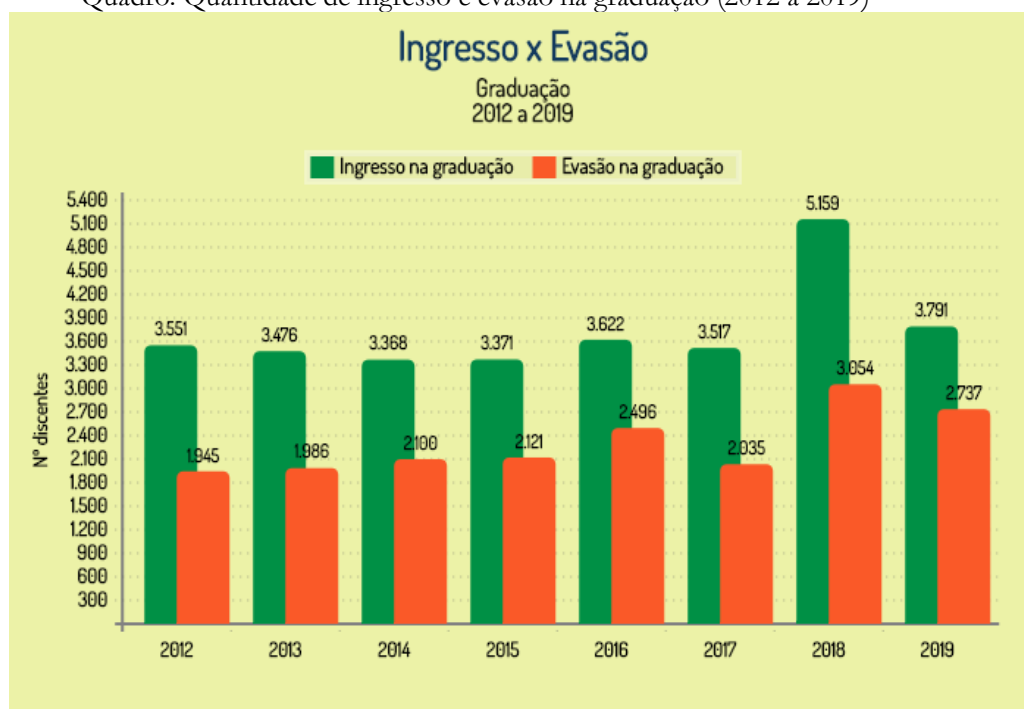
Observando nos quadros acima que é nítido e expressivo o número da evasão dos estudantes surdos. O que indica um problema grave com respeito às políticas de permanência estudantil ou ainda que elas alcançam o público surdo da graduação dentro da Universidade. A inclusão de estudantes surdos por meio de políticas institucionais é uma abordagem fundamental para garantir que esses alunos tenham acesso e permanência e se desenvolvam com qualidade e se sintam incluídos no ambiente acadêmico.

Incentivo e Apoio à Permanência

A evasão de estudantes no ensino superior é um fenômeno complexo que pode ter várias causas subjacentes. Embora as razões exatas possam variar entre indivíduos e instituições, existem alguns problemas comuns que contribuem para a evasão estudantil. Os custos do ensino superior podem ser uma barreira significativa, apesar de não ter que pagar mensalidades na Unipampa os estudantes têm outros gastos como livros, moradia e despesas cotidianas pode levar os estudantes a abandonar seus estudos.

De acordo com os documentos analisados há diversas ações de apoio e incentivo à permanência na Unipampa, tais como as políticas e os programas mencionados acima. Porém, algo chama a atenção, é o número de evasão e abandono da instituição, observe o quadro abaixo:

Quadro: Quantidade de ingresso e evasão na graduação (2012 a 2019)



Fonte: Guri. Relatório 7906. Elaborado pela AUDIN.

De acordo com relatório de auditoria interna da Unipampa a RA 07/2019 (p. 13) diz:

Considerando o total no período 2012 a 2019, dos 29.855 estudantes ingressantes nos cursos de graduação (presenciais e a distância), 18.474 evadiram, o que resulta num percentual de 61,88% de evasão com relação aos ingressos. A maior proporção entre evasão/ingresso ocorreu em 2019, quando as evasões corresponderam a 72,20% dos ingressos.

Surge, a partir disto, a constatação de que muitos estudantes não têm acesso a esses programas de permanência ou ainda as barreiras pedagógicas e metodológicas praticadas na instituição privam o sucesso acadêmico. Nos anos de 2020 a 2022 a pandemia do covid-19 afetou diretamente as atividades da Unipampa, mas não só ela como toda sociedade, influenciado os números da evasão.

Quadro: Ingresso/evasão número de alunos com deficiência

| INGRESSO/EVASÃO ALUNOS COM DEFICIÊNCIA | | |
|---|------------------|---------------|
| ANO | INGRESSOS | EVASÃO |
| 2018 | 45 | 13 |
| 2019 | 43 | 9 |
| 2020 | 49 | 2 |
| 2021 | 64 | 15 |
| 2022 | 81 | 22 |

Fonte: Relatório Guri 12944 e relatório NInA 2020/2021/2022.

Evidencia-se que a partir dos dados coletados, sobre o apoio e incentivo à permanência dos estudantes, que as ações e políticas de apoio estudantil precisam ser ampliadas ainda mais para que os números crescentes da evasão isso evidencia que estas não têm chegado ao público alvo, ou seja, aqueles que mais precisam destas. Sendo a busca pelo incentivo às políticas de inclusão e acessibilidade na Universidade devendo se manter como prioridade para garantir o fomento do desenvolvimento do ensino-aprendizagem aos estudantes.

Identificamos, neste íterim, que existe um distanciamento entre o que é proposto legalmente e o que ocorre na realidade da instituição, o que configura, de acordo com Sassaki (2009), como barreiras, de caráter comunicacional, metodológico e atitudinal.

Considerações

Com esta pesquisa, temos um panorama dos desafios e barreiras que os estudantes surdos da graduação tem enfrentado na Unipampa, dentre as quais destaca-se a falta de tradutores/intérpretes de LIBRAS, o desconhecimento por parte dos docentes da cultura e língua dos estudantes surdos (o que gera uma barreira comunicacional dificultando o vínculo entre estudantes e os docentes), a barreira metodológica e pedagógica (sendo que os processos avaliativos e materiais de leitura são em português o que traz uma grande dificuldade para os estudantes surdos, pois o português escrito é sua segunda língua e os surdos que acessam a universidade possuem grande dificuldade em compreendê-lo).

Então, concluímos com esta pesquisa que essas ações têm como intuito a remoção dessas barreiras, visando a inclusão plena, promovendo assim um ambiente propício e acolhedor, visando ao desenvolvimento acadêmico dos estudantes surdos. Ao melhorar a instituição para acolher todas as pessoas e suas particularidades, estaremos também promulgando uma sociedade mais equânime, com respeito e compreensão efetiva das diversidades e sua respectiva riqueza.

Referências

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.
- BRASIL **Lei 10.436, de 24 de Abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em ago.de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**, regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art.18 da Lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000.

BRASIL. **Lei Nº 13.409, de 28 de Dezembro de 2016**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm. Acesso em: 05 de Maio de 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9.394/96. 1996.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em Set. de 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 10.260, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, 2001.

QUADROS, Ronice. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa** / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília MEC; SEESP, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009.

UNIPAMPA. Universidade Federal do Pampa, **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. Bagé: UNIPAMPA, 2019.

UNIPAMPA. Universidade Federal do Pampa, **Plano de Dados Abertos 2017/2018**. Bagé, Última revisão em 23/04/2018. UNIPAMPA, 2018.

Enviado em 30/04/2024

Avaliado em 15/06/2024

ANÁLISE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA ENTRE 2006 E 2023 SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA A SURDOCEGUEIRA

Heniane Passos Aleixo¹³
Tatiana Bolivar Lebedeff¹⁴
Thaís Philipsen Grützmänn¹⁵

Resumo

A surdocegueira é uma deficiência única e os sujeitos que a possuem fazem parte do público-alvo da Educação Especial. Desta forma, este trabalho teve como objetivo analisar a produção acadêmica sobre a temática do AEE para estudantes com surdocegueira. Foi utilizada a metodologia do Estado do Conhecimento, realizada em dois sites: Comunidade Acadêmica Federada (CAFe) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram analisadas as produções entre 2006 e 2023. Após a análise dos dados, foi possível perceber que há poucas publicações na área, e surgem muitas hipóteses para entender o tão baixo investimento em pesquisas nesse campo.

Palavras-chave: Surdocego, Inclusão, Estado do Conhecimento.

Abstract

Deafblindness is a unique disability and individuals who have it are part of the target audience for Special Education. Therefore, this work aimed to analyze academic production on the topic of AEE for students with deafblindness. The State of Knowledge methodology was used, carried out on two websites: Federated Academic Community (CAFe) and Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). Productions between 2006 and 2023 were analyzed. After analyzing the data, it was possible to realize that there are few publications in the area, and many hypotheses arise to understand the very low investment in research in this field.

Keywords: Deafblind, Inclusion, State of Knowledge.

Introdução

A inclusão de estudantes com deficiência no Brasil possui uma trajetória significativa, abrangendo tanto a prática escolar quanto as diversas propostas políticas relacionadas a esse tema. As Políticas Públicas nacionais apontam a necessidade de ofertar educação para todos, e a legislação cada vez mais reafirma esse direito. A Constituição Federal de 1988, por exemplo, já definia no Artigo 205 que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, que deve haver igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (Artigo 206), garantindo o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

¹³ Licenciada em Pedagogia, Psicopedagoga Clínica e Institucional, Especialista em: Educação – ênfase na Educação de Surdos, Neurociências do Desenvolvimento e Excelência Humana, e Serviço de Atendimento Educacional Especializado, Mestre em Educação Matemática. Professora e Instrutora Mediadora da Escola Especial Bilingue Professor Alfredo Dub e Coordenadora do CIAE.

¹⁴ Licenciada em Educação Especial com habilitação em Deficientes da Audiocomunicação, Especialista em Formação de Professores em Educação a Distância, Mestre em Educação e Doutora em Psicologia do Desenvolvimento. Professora de Libras do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas.

¹⁵ Licenciada em Matemática, Especialista em Matemática e Linguagem; em Educação – ênfase na Educação de Surdos; e em Serviço de Atendimento Educacional Especializado, Mestre em Educação em Ciências e Matemática, Doutora em Educação. Professora do Departamento de Educação Matemática do Instituto de Física e Matemática da Universidade Federal de Pelotas.

Desta forma, é pertinente considerar o estabelecimento de escolas que atendam todas as pessoas, respeitando suas diferenças, tanto individuais ou coletivas. Neste contexto, o trabalho teve como foco o Atendimento Educacional Especializado (AEE) da pessoa com surdocegueira, que faz parte do público-alvo da Educação Especial constituindo um grupo minoritário.

A educação de pessoas com surdocegueira no Brasil surgiu por volta da década de 60 com a professora Nice Tonhozi Saraiva. Após conhecer, pessoalmente, Helen Keller em 1953, a professora viajou em busca de formação e gradativamente começou a estabelecer um trabalho pioneiro, abordando a surdocegueira (NEGRELLI, 2022). Atualmente, é possível encontrar diversas instituições que trabalham em prol da educação e inclusão das pessoas com surdocegueira. Essas instituições são formadas por familiares, profissionais e pessoas com surdocegueira, tais como: o Grupo Brasil de apoio ao Surdocego e Múltiplo Deficiente Sensorial; Abrasc – Associação Brasileira de Surdocegos; Abrapasem – Associação Brasileira de Pais e Amigos dos Surdocegos e Múltiplos Deficientes Sensoriais e a Ahimsa – Associação Educacional para Múltipla Deficiência. Entretanto, não é percebida uma movimentação significativa fora destes espaços para que este público seja visto e que suas necessidades sejam atendidas.

Nesse sentido, Galvão (2010, p. 16) comenta que: “[...] a presença da surdocegueira em documentos e publicações oficiais brasileiros só foi introduzida no país a partir de 2002, através do documento Saberes e Práticas para a Educação Infantil (BRASIL, 2002). Neste documento são discutidos o conceito, a etiologia e as propostas de intervenção pedagógica”. Como possível efeito deste atraso da inserção da surdocegueira nas políticas públicas está o fato de que, ainda hoje, há uma grande dificuldade de identificação e reconhecimento da surdocegueira como uma deficiência única.

Assim, destaca-se a importância do conhecimento da definição da surdocegueira para auxiliar no reconhecimento sem confundir com a deficiência múltipla e, deste modo, se possa ofertar o atendimento adequado às suas necessidades.

Considerada uma deficiência única que apresenta perdas auditiva e visual concomitantemente, em diferentes graus, a surdocegueira pode limitar a atividade da pessoa e restringir sua participação em situações do cotidiano, cabendo à sociedade garantir-lhe diferentes formas de comunicação e Tecnologia Assistiva para que ela possa interagir com o meio social e o meio ambiente promovendo: acessibilidade, mobilidade urbana e uma vida social com qualidade (GRUPO BRASIL, 2017 apud FALKOSKI; MAIA, 2020, p. 3).

Desta forma, é imprescindível ressaltar que a surdocegueira é uma deficiência que traz implicações no que diz respeito, principalmente, à comunicação, à locomoção e às formas de acesso a essa pessoa – como posso me aproximar ou como ajudar (GALVÃO, 2010).

Sendo necessário compreender os sujeitos como seres únicos e com grande potencialidade, é importante conhecer um pouco sobre as pessoas com surdocegueira e suas características. A classificação da surdocegueira é apresentada de diferentes formas, relacionada ao tipo de perda auditiva e visual, de acordo com Maia (2004) e Ikonomidis (2010). Desta forma, ela pode se apresentar das seguintes formas: a) Surdocegueira total: ausência de resíduos visuais e auditivos; b) Surdez parcial com cegueira total; c) Surdez parcial com baixa visão; d) Baixa visão com surdez profunda. Além destas classificações, ainda há a Surdocegueira Plus que foi definida por Mônaco (2004 apud WATANABE, 2017, p. 47) que é quando a pessoa com surdocegueira tem outras deficiências associadas a esta condição.

Pela complexidade do reconhecimento e da aceitação do sujeito quanto a sua deficiência, é muito difícil saber quantas pessoas com surdocegueira tem no Brasil atualmente, pois os únicos dados que se tem acesso são os do censo escolar, ou seja, indivíduos que estão matriculados em instituições escolares. Balbinot (2016), avaliou por meio do censo 930.683 matrículas da Educação Especial no Brasil, identificando a matrícula de indivíduos com surdocegueira na proporção de 0,01% no Rio Grande do Sul; 0,02% na região sul e 0,05% no Brasil. Isto é, em números de matrículas tinha-se 11, 46 e 456 alunos respectivamente.

Posteriormente, Falkoski (2017) após encontrar um número tão baixo de matrículas de pessoas com surdocegueira, fez nova busca no censo escolar utilizando outros descritores, tais como “deficiência múltipla” e “dependência administrativa”. Foram encontradas 7.856 matrículas, as quais examinou individualmente com intuito de encontrar outros casos de surdocegueira e descobriu 173 matrículas de alunos que apresentavam a deficiência visual e auditiva concomitantemente. Desta forma Falkoski, (2017, p. 20) conclui que:

[...] há indícios de que há muitos alunos designados como tendo deficiência múltipla, na verdade, apresentam a deficiência que se configura como surdocegueira. Além disso, talvez, alguns dos sujeitos nomeados como tendo deficiência mental/intelectual, apenas por não apresentarem uma comunicação, não são reconhecidos como alunos com surdocegueira.

Além dos dados já mostrados da Educação Básica, Muccini (2017) realizou um mapeamento dos estudantes com surdocegueira na Educação Superior, e com base nos dados do censo de 2013, verificou-se que em um total de 7.305.977 estudantes neste nível de ensino, havia somente 151 sujeitos com surdocegueira revelando serem apenas 0,0002% do total de estudantes.

Os dados acima apresentados propiciam diversos questionamentos acerca da inclusão dos alunos com surdocegueira, principalmente com relação ao apoio que é dado no processo de inclusão, na forma do AEE. O AEE engloba ações pedagógicas voltadas a inclusão escolar de alunos público-alvo da Educação Especial. O objetivo do trabalho foi analisar a produção acadêmica sobre a temática do AEE para estudantes com surdocegueira entre 2006 e 2023.

Metodologia

Para realização deste trabalho foi adotada como metodologia o Estado do Conhecimento, que tem como propósito levantar dados sobre um respectivo tema, por meio de um mapeamento do que já foi produzido. Segundo Morosini e Fernandes (2014, p. 155) o Estado do Conhecimento é “como uma matéria formativa e instrumental que favorece tanto a leitura de realidade do que está sendo discutido na comunidade acadêmica, quanto em relação a aprendizagem da escrita e da formalização metodológica para desenvolvimento do percurso investigativo”.

A pesquisa bibliográfica foi realizada em dois sites de produções acadêmicas, sendo eles: Comunidade Acadêmica Federada¹⁶ (CAFe) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Teve como delimitação temporal os anos compreendidos entre 2006 e 2023, sendo a data inicial o ano em que o MEC produziu uma coleção de livros sobre práticas escolares abordando diversos aspectos de cada uma das deficiências, sendo que uma das publicações tratava especificamente sobre a surdocegueira/múltipla deficiência sensorial. Como descritores foram utilizadas as palavras “surdocegueira”, “surdocego”, “Atendimento Educacional Especializado”, “AEE” e diferentes combinações entre elas.

Resultados e discussão

Inicialmente, foi utilizada para busca na CAFe, a palavra-chave “surdocegueira”, resultando em 81 trabalhos encontrados. Posteriormente, ao digitar “Surdocegueira” + “AEE” foram obtidos cinco resultados como demonstrados no Quadro 1. Todos os trabalhos foram encontrados mais de uma vez durante as buscas bibliográficas.

Quadro 1: Pesquisa no site do CAFe com as palavras-chave “Surdocegueira” + “AEE”

| AUTORES | TÍTULO | ANO |
|--|---|-------|
| Andreza Batista Mattos Geraldo Antônio Fiamenghi-Júnior Sueli Galego de Carvalho Silvana Maria Blascovi-Assis | Inclusão social de crianças com deficiências múltiplas no cotidiano escolar | 2016* |
| Márcia Lise Lunardi Lazzarin Simoni Timm Hermes | Pactos de uma racionalidade política, práticas solidárias na escola inclusiva: modo de subjetivação docente | 2017* |
| Elisângela da Silva Bernardo Márcia Noronha Melo | As instituições especializadas e a Meta 4 do PNE 2014-2024: implicações para a gestão educacional | 2019* |
| Heniane Passos Aleixo Thaís Philipsen Grützmann | A classificação no processo de construção do número: um estudo com uma aluna com surdocegueira congênita | 2020* |
| Lilian Marta da Silveira Patrícia Graff Rosileia Lúcia Nierotka | O “segundo professor” na Educação Básica; um olhar sobre a legislação e as pesquisas acadêmicas. | 2020* |

*Correspondem aos trabalhos que apareceram mais de uma vez nas buscas bibliográficas

É importante notar que somente o estudo de Aleixo e Grützmann (2020) aborda especificamente a surdocegueira, enquanto o AEE é mencionado apenas em uma nota de rodapé. Nos demais trabalhos acadêmicos listados do Quadro 1, as palavras AEE e surdocegueira são observadas quando se referem ao público-alvo da educação especial e aos materiais didáticos do MEC utilizados para qualificação de profissionais.

¹⁶ CAFe é: “[...] um serviço de gestão de identidade que reúne instituições de ensino e pesquisa brasileiras através da integração de suas bases de dados. Isso significa que, por meio de uma conta única (modelo single sign-on), o usuário pode acessar, de onde estiver, os serviços de sua própria instituição e os oferecidos pelas outras organizações que participam da federação”. Informações extraídas de: <https://wp.ufpel.edu.br/cti/2016/04/25/ufpel-adere-a-cafe-comunidade-academica-federada/>. Acesso em: 24 fev. 2024.

Destacamos que os trabalhos que foram encontrados durante as pesquisas anteriores com outras palavras-chave não foram inseridos nas tabelas subsequentes.

Quanto à pesquisa utilizando as palavras-chave “Surdocegueira” + “Atendimento Educacional Especializado” foram identificados 14 resultados no CAFE. Destes, sete trabalhos foram analisados pela primeira vez e estão detalhados no Quadro 2.

Quadro 2: Pesquisa no site do CAFE com as palavras-chave “Surdocegueira” + “Atendimento Educacional Especializado”

| AUTORES | TÍTULO | ANO |
|---|---|-------|
| Nelma de Cássia S. Sandes Galvão Theresinha Guimaraes Miranda | Atendimento Educacional Especializado para alunos com surdocegueira; um estudo de caso no espaço da escola regular | 2013* |
| Aline Piccoli Otalara Maria Júlia Canazza Dall Acqua | Formação de professores para alunos público-alvo da educação especial: algumas considerações sobre limites e perspectivas | 2016 |
| Silvia Andreis Witkoski | A interface entre a família e o direito ao ensino bilíngue para sujeitos surdos: rompendo oposições binárias | 2017 |
| Ana Paula Silva Cantarelli Branco Daniela Leal | Inclusão de alunos surdocegos e a atuação de professores no ensino comum: revisão sistemática | 2018* |
| Jeremias Barreto Souza Wolney Gomes Almeida | O direito no caminho da inclusão: os avanços do código civil ao tratar das pessoas com deficiência | 2018 |
| Fabiana Maio Ana Paula de Freitas | (Im)Possibilidades Comunicativas de uma Criança com Surdocegueira Congênita no Contexto de uma Instituição Especializada | 2022 |
| Francieli Giza Andreia Nakamura Bondenzan Denise Rosana da Silva Moraes | Inclusão escolar de aluno com surdo-cegueira por síndrome de Usher: O trabalho em sala de recursos multifuncionais | 2022* |

Galvão e Miranda (2013) conduziram um estudo de caso sobre o AEE para alunos com surdocegueira, enquanto Otalara e Dall’Acqua (2016) abordaram considerações importantes relacionadas à formação e atuação de professores na educação especial no Brasil. Branco e Leal (2018) investigaram dos estudos relacionados a inclusão de alunos com surdocegueira e a atuação dos profissionais no ambiente escolar. Maio e Freitas (2022) realizaram um estudo de caso para compreender as possibilidades de comunicação de uma criança com surdocegueira congênita por meio de práticas educativas. Giza, Bondenzan e Moraes (2022) também realizaram um estudo de caso, entretanto, a pesquisa foi realizada com um aluno com surdocegueira por síndrome de Usher, em uma sala de recursos multifuncionais. O trabalho de Witkoski (2017) menciona o termo “surdocegueira” nas referências, enquanto o trabalho de Souza e Almeida (2018) menciona o termo “Atendimento Educacional Especializado” apenas uma vez.

Na terceira e última pesquisa no CAFE, foi conduzida a busca utilizando as palavras-chave “Surdocego + Atendimento Educacional Especializado”, resultando em 14 resultados. Destes, dois artigos aparecem duplicados, totalizando 12, dos quais seis já tinham sido identificados nas pesquisas anteriores. Entre os seis artigos restantes, nenhum deles aborda especificamente o AEE e a surdocegueira (Quadro 3).

Quadro 3: Pesquisa no site do CAFe com as palavras-chave “Surdocego” + “Atendimento Educacional Especializado”

| AUTORES | TÍTULO | ANO |
|--|--|-------|
| Rafael Ernesto Arruda Santos Nassim Chamel Elias | Contribuições da análise do comportamento para a educação especial em periódicos brasileiros no período de 2008 a 2018 | 2019 |
| Regina Maria Souza Eliza Marcia de Oliveira Lippe | Decree 6.949/2009: avancer or return to the same point in deaf education? | 2012 |
| Camila Dias de Oliveira Daniel Mill | Acessibilidade, inclusão e tecnologia assistiva: um estudo bibliométrico | 2016 |
| Suammy Priscila R. Leite Cordeiro | Agir a favor da inclusão: IFMT em ação | 2016 |
| Morgana Christman Silvia Maria de Oliveira Pavão | A inerência do diagnóstico clínico na produção de (in) exclusão educacional | 2018* |
| Vanderlei Balbino da Costa Renata Magalhães Neves | A implementação da lei de cotas 13.409/2016 para pessoas com deficiência na universidade | 2020 |

Sendo assim, dos resultados obtidos nas pesquisas do banco de dados CAFe, apenas quatro trabalhos estão direcionados ao Atendimento Educacional Especializado e a surdocegueira: Galvão e Miranda (2013); Aleixo e Grützmann (2020); Giza, Bondenzan e Moraes (2022) e Maio e Freitas (2022).

Ao realizar uma pesquisa sobre o mesmo tema na BDTD utilizando a palavra-chave “Surdocegueira”, foram encontrados 53 resultados. No entanto, ao buscar as palavras-chave “Surdocegueira” + “AEE”, apenas cinco resultados foram obtidos (Quadro 4).

Quadro 4: Pesquisa no site do BDTD com palavras chaves “Surdocegueira” + “AEE”

| AUTOR | TÍTULO | ANO |
|---|---|-------|
| Nelma de Cássia S. Sandes Galvão | Tese: A comunicação do aluno surdocego no cotidiano da escola inclusiva | 2010* |
| Nágib José Mendes dos Santos | Dissertação: A consultoria colaborativa como estratégia na formação continuada de professores sobre o AEE à pessoa com surdocegueira | 2014* |
| Maíra Gomes de Souza da Rocha | Tese: Os sentidos e significados da escolarização de sujeitos com múltipla deficiência | 2018* |

| | | |
|------------------------|--|-------|
| Marcos Rodrigo da Rosa | Dissertação: Trajetórias do público-alvo da educação especial no ensino médio paulistano | 2019* |
| Francieli Giza | Dissertação: A inclusão escolar de estudantes surdocegos na perspectiva de professores do atendimento educacional especializado | 2023* |

A tese conduzida por Galvão (2010) trata sobre a inclusão do aluno com surdocegueira na escola inclusiva, apresentando um capítulo específico sobre o AEE e o sujeito com surdocegueira. Santos (2014) investigou como uma consultoria colaborativa, enquanto instrumento de formação, poderia contribuir para qualificação das professoras que atuam no AEE de alunos com surdocegueira congênita. Rocha (2018) observou o processo de escolarização de alunos com deficiência múltipla, além de abordar sobre o seu impacto no desenvolvimento desses sujeitos.

Rosa (2019) abordou sobre a trajetória da educação especial e sobre o AEE, citando que apenas um aluno com surdocegueira matriculado no Ensino Médio na cidade de São Paulo. Mais recentemente, Giza (2023) analisou as principais formas de comunicação e interação da pessoa com surdocegueira e como se desenvolve o processo de ensino e de aprendizagem na perspectiva de professores do AEE.

Quanto à busca com as palavras-chave “Surdocegueira” + “Atendimento Educacional Especializado no BDTD foram obtidos dez resultados, sendo que a metade já tinha sido identificada em buscas anteriores, sendo considerados somente cinco (Quadro 5).

Quadro 5: Pesquisa no site do BDTD com palavras chaves “Surdocegueira” + “Atendimento Educacional Especializado”

| <i>AUTOR</i> | <i>TÍTULO</i> | <i>ANO</i> |
|------------------------|---|------------|
| Sandra Samara Pires | Dissertação: Os processos de inclusão dos alunos com surdocegueira na educação básica | 2015* |
| Samara Pereira da Mata | Dissertação: Perspectivas de profissionais sobre a trajetória inicial | 2017 |

| | | |
|-------------------------|--|-------|
| | de comunicação de um sujeito com surdocegueira | |
| Lia Cazumi Yokoyama Emi | Dissertação: A inclusão de alunos com surdocegueira na rede municipal de ensino de São Paulo: relatos de profissionais especializados | 2017* |
| Vula Maria Ikonmidis | Tese: Formação de professores especializados: avaliação, planejamento e acompanhamento do desenvolvimento educacional de estudantes com surdocegueira | 2019 |
| Simara Pereira da Mata | Tese: Indicadores acerca da escolarização de alunos com surdocegueira congênita | 2022* |

Pires (2015) explorou o processo de inclusão, dedicando um capítulo específico sobre o AEE para pessoas com a deficiência. Mata (2017) objetivou identificar, em diversos contextos, os aspectos de comunicação com um indivíduo com surdocegueira, enquanto Emi (2017) buscou promover uma reflexão sobre as mudanças na educação, com enfoque nos profissionais especializados que atuaram na inclusão de alunos com surdocegueira na rede Municipal de Ensino de São Paulo. Embora este trabalho apareça na pesquisa, o corpo do texto aborda o AEE, explicando os objetivos e implicações do trabalho, mas este não é seu foco central da pesquisa.

Quanto ao trabalho de Ikonmidis (2019) foi abordado sobre a formação de professores para o atendimento das pessoas com surdocegueira. E mais recentemente, o trabalho conduzido por Mata (2022) que trata especificamente da escolarização de alunos com surdocegueira congênita na educação básica. Neste trabalho, foi conduzida uma revisão integrativa de literatura, juntamente com um estudo de caso, investigando o caso de um aluno com surdocegueira congênita no contexto da educação básica.

No Quadro 6, somente um resultado não havia sido encontrado nas buscas anteriores. Foram usados os termos “Surdocego” e “AEE”.

Quadro 6: Pesquisa no site do BDTD com as palavras-chave “surdocego” + “AEE”

| AUTOR | TÍTULO | ANO |
|---------------------------|--|------------|
| Débora Scherer de Escobar | Dissertação: Atendimento Educacional Especializado: Cartas sobre o agir pedagógico | 2020 |

O trabalho conduzido por Escobar (2020) trata especificamente do agir pedagógico no AEE com um aluno com surdocegueira.

Em relação a última busca, com as palavras-chave “Surdocego” + “Atendimento Educacional Especializado” foram obtidos seis resultados, sendo que destes, somente um trabalho não tinha sido analisado nas buscas anteriores (Quadro 7).

Quadro 7: Pesquisa no site do BDTD com palavras chaves “surdocego” + “Atendimento Educacional Especializado”

| AUTOR | TÍTULO | ANO |
|----------------------|--|------------|
| Andreia da Silva Bez | Dissertação: Inclusão Escolar: as experiências do Grupo de Discussão do Instituto Federal Catarinense – Campus Sombrio | 2011 |

O trabalho de Bez (2011) aborda sobre inclusão escolar, citando alguns dados sobre o AEE, entretanto, a palavra surdocego é mencionada apenas nas referências da dissertação.

Quanto às buscas realizadas pelo BDTD, dos doze trabalhos analisados, nove abordam o tema surdocegueira e o Atendimento Educacional Especializado, sendo Galvão (2010), Santos (2014), Pires (2015), Emi (2017), Mata (2017; 2022), Ikonomidis (2019), Escobar (2020) e Giza (2023).

Conclusão

Desde a década de 60 existem iniciativas para a educação das pessoas com surdocegueira no Brasil, mas somente por volta da década de 90 surgiram as primeiras pesquisas na área. No campo da produção de conhecimentos no Brasil, as pesquisas relacionadas a surdocegueira em sua maioria abordam temas como linguagem, comunicação e o contexto familiar. Apesar do trabalho árduo de divulgação e reconhecimento da surdocegueira, pelas instituições que trabalham na área, a surdocegueira ainda é pouco conhecida e com grandes dificuldades de identificação, o que implica na invisibilidade destes sujeitos na sociedade.

Pelo baixo número de publicações encontradas é possível inferir que a surdocegueira ainda não é uma área que atraia pesquisadores. Muitas hipóteses podem ser produzidas para tentar compreender este fenômeno. Entretanto, sugere-se que a complexidade de identificação e reconhecimento da surdocegueira como deficiência única, dado verificado inclusive no Censo Escolar, pode estar dificultando o debate e a pesquisa acadêmica na área.

Referências

- ALEIXO, Heniane Passos; GRÜTZMANN, Thaís Philipsen. A classificação no processo de construção do número: um estudo com uma aluna com surdocegueira congênita. **Educ. Matem. Pesq.**, São Paulo, v. 22, n. 2, p.542-572, 2020.
- BALBINOT, Alexandre Dido. Estudo da demanda de atendimento na educação especial do Rio Grande do Sul. **Cinergis – Revista do Departamento de Educação Física e Saúde e do Mestrado em Promoção da Saúde da Universidade de Santa Cruz do Sul/UNISC**, ano 18, v. 18, n. 2, Abril/Junho 2017.
- BEZ, Andréia da Silva. **Inclusão escolar: as experiências do Grupo de Discussão do Instituto Federal Catarinense - Campus Sombrio**. 74 f. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.
- BRANCO, Ana Paula Silva Cantarelli; LEAL, Daniela. Inclusão de alunos surdoscegos e a atuação de professores no ensino comum: revisão sistemática. **Revista Educação Especial, [S. l.]**, v. 31, n. 61, p. 323–338, 2018. DOI: 10.5902/1984686X26295.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: 1988.
- EMI, Lia Cazumi Yokoyama. **A inclusão de alunos com surdocegueira na rede municipal de ensino de São Paulo: relatos de profissionais especializados**. 163 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- ESCOBAR, Débora Scherer de. **Atendimento educacional especializado: cartas sobre o agir pedagógico**. 68 f. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.
- FALKOSKI, Fernanda Cristina. **Análise do processo de comunicação de pessoas com surdocegueira congênita a partir da produção e uso de recursos de comunicação alternativa**. 133 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- FALKOSKI, Fernanda Cristina; Maia, Shirley Rodrigues. **Aprendizagens e letramento: estudo de caso com uma criança com surdocegueira congênita**. Anais do Seminário Nacional de Educação Especial e do Seminário Capixaba de Educação Inclusiva. v. 3 n. 3 (2020): VI Seminário Nacional de Educação Especial/XVII Seminário Capixaba de Educação Inclusiva.
- GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes. **A comunicação do aluno surdocego no cotidiano da escola inclusiva**. 225 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.
- GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Atendimento Educacional Especializado para alunos com surdocegueira; um estudo de caso no espaço da escola regular. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 19, n.1, p. 43-60, Jan.- Mar., 2013.
- GIZA, Francieli; BONDEZAN, Andreia Nakamura; MORAES, Denise Rosana da Silva. Inclusão escolar de aluno com surdo-cegueira por síndrome de Usher: O trabalho em sala de recursos multifuncionais. **Educação Por Escrito**, v. 13, n. 1, p. e43591-e43591, 2022.
- GIZA, Francieli. **A Inclusão Escolar de estudantes surdoscegos na perspectiva de professores do Atendimento Educacional Especializado**. 167 f. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação, Letras e Saúde). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, de Foz do Iguaçu, 2023.
- IKONOMIDIS, Vula Maria. **Estudo exploratório e descritivo sobre inclusão familiar de crianças com surdocegueira pré-linguística**. 123 f. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.
- IKONOMIDIS, Vula Maria. **Formação de professores especializados: avaliação, planejamento e acompanhamento do desenvolvimento educacional de estudantes com surdocegueira**. 308 f. 2019. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.
- MAIA, Shirley Rodrigues. **A educação do surdocego: diretrizes básicas para pessoas não especializadas**. 93 f. 2004. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2004.

- MAIO, Fabiana; FREITAS, Ana Paula de. (Im) Possibilidades Comunicativas de uma Criança com Surdocegueira Congênita no Contexto de uma Instituição Especializada. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 28, 2022.
- MATA, Simara Pereira da. **Perspectivas de profissionais sobre a trajetória inicial de comunicação de um sujeito com surdocegueira**. 106 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.
- MATA, Simara Pereira da. **Indicadores acerca da escolarização de alunos com surdocegueira congênita**. 288 f. 2022. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Marília, 2022.
- MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164. Dez. 2014.
- MUCCINI, Patrícia. **Estudantes com surdocegueira na universidade: mapeando barreiras e facilitadores que perpassam o processo de inclusão acadêmica**. 118 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.
- NEGRELLI, Maria Elizabeth Dumont. **Síndrome de Wolfram e aprendizagem: um estudo de caso de inclusão da pessoa com surdocegueira no contexto da educação básica**. 99 f. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2022.
- OTALARA, Aline Piccoli; DALL ACQUA, Maria Júlia Canazza. Formação de professores para alunos público-alvo da educação especial: algumas considerações sobre limites e perspectivas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. esp2, p. 1048-1058, 2016. DOI: 10.21723/riace.v11.esp2.p1048-1058.
- PIRES, Sandra Samara. **Os processos de inclusão dos alunos com surdocegueira na educação básica**. 200 f. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- ROCHA, Rocha, Maíra Gomes de Souza da. **Os sentidos e significados da escolarização de sujeitos com múltiplas deficiências**. 308 f. 2018. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- ROSA, Marcos Rodrigo da. **Trajetórias do público-alvo da educação especial no ensino médio paulistano**. 195 f. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.
- SANTOS, Nágib Mendes dos. **A consultoria colaborativa como estratégia na formação continuada de professores sobre o AEE à pessoa com surdocegueira**. 124 f. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014.
- SOUZA, Jeremias Barreto; ALMEIDA, Wolney Gomes. O direito no caminho da inclusão: os avanços do código civil ao tratar das pessoas com deficiência. **Argumenta Journal Law**. n. 28 – jan./jun. 2018.
- WATANABE, Dalva Rosa. **O estado da arte da produção científica na área da surdocegueira no Brasil de 1999 a 2015**. 262 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- WITKOSKI, Silvia Andreis. A interface entre a família e o direito ao ensino bilíngue para sujeitos surdos: rompendo oposições binárias. **ETD – Educação Temática Digital**. Campinas, SP, v. 19, n. 3, p. 882-900, jul./set. 2017.

Enviado em 30/04/2024

Avaliado em 15/06/2024

REFLEXÕES SOCIOPOLÍTICAS SOBRE A DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR: UM OLHAR INTERDISCIPLINAR

Ivann Carlos Lago¹⁷
Marjorie Bier Krinski Corrêa¹⁸

Resumo

Este artigo investiga a docência do ensino superior sob uma perspectiva sociopolítica, analisando criticamente seus desafios e possibilidades. Utilizando uma abordagem qualitativa, com foco na referência bibliográfica, examina-se a interseção entre educação, poder e ideologia. Os resultados evidenciam a complexidade das relações de poder na sala de aula e a necessidade de uma educação emancipatória. Com base nas teorias de Tocqueville, Isaiah Berlin, Althusser e Peirce, destaca-se a importância de uma prática docente reflexiva e crítica para promover a inclusão e a democracia no ensino superior.

Palavras-Chave: domínio comum, democracia, liberdade.

Abstract

This article investigates higher education teaching from a sociopolitical perspective, critically analyzing its challenges and possibilities. Using a qualitative approach, with a focus on bibliographic reference, it examines the intersection between education, power, and ideology. The results highlight the complexity of power dynamics in the classroom and the need for emancipatory education. Drawing on the theories of Tocqueville, Isaiah Berlin, Althusser, and Peirce, the importance of reflective and critical teaching practice is emphasized to promote inclusivity and democracy in higher education.

Keywords: common domain, democracy, freedom.

Introdução

A docência do ensino superior representa um campo intrincado e multifacetado, transcende a simples transmissão de conhecimento acadêmico, e adentra as complexidades das dinâmicas sociopolíticas que permeiam tanto a educação quanto a sociedade em geral. Diante dessa realidade, a compreensão das perspectivas teóricas e das análises críticas sobre a docência emerge como uma necessidade premente para a promoção de um ensino de qualidade e consciente. O presente artigo se propõe a uma incursão investigativa nesse âmbito, utilizando uma abordagem interdisciplinar que amalgama perspectivas de pensadores como Tocqueville, Isaiah Berlin, Althusser e Peirce.

A metodologia adotada neste estudo assume uma abordagem qualitativa, intrinsecamente interligada à investigação das complexas interações entre educação, poder e ideologia no contexto do ensino superior. Por meio de uma análise objetiva de fontes bibliográficas, o trabalho visa desvelar os desafios existentes e as possibilidades latentes presentes na prática docente universitária.

¹⁷ Doutorado em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professor Associado da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS -, Campus Cerro Largo (RS). Atualmente atua nos cursos de graduação em Agronomia, Física, Administração e Letras. Pesquisador e professor permanente do Programa de Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas. Áreas de pesquisa são: Ideias, Instituições e Práticas Políticas; Partidos e Eleições; Teoria Política; Cultura e Desenvolvimento.

¹⁸ Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas UFFS Campus Cerro Largo – PPGDPP.
UFFS Campus Cerro Largo/RS

O cerne desta pesquisa reside na ampliação do entendimento acerca dos mecanismos sociopolíticos que permeiam a docência do ensino superior. Almeja-se não apenas identificar os entraves que confrontam os educadores nesse cenário, mas também delinear caminhos que possam potencializar uma prática docente mais reflexiva, crítica e comprometida com a construção de uma educação emancipatória e democrática.

Nessa trajetória investigativa, busca-se não apenas uma análise superficial, mas sim uma imersão nas nuances e complexidades que caracterizam a docência do ensino superior. O objetivo deste estudo é contribuir para o enriquecimento do debate acadêmico e para o aprimoramento das práticas pedagógicas, visando sempre à promoção de uma educação mais inclusiva, igualitária e socialmente consciente.

A dialética da liberdade e da igualdade na docência do ensino superior

A dialética entre liberdade e igualdade na docência do ensino superior constitui um dos dilemas mais complexos que desafiam os fundamentos democráticos da sociedade contemporânea. Tocqueville, em sua *magnum opus*¹⁹ "A Democracia na América", lançada originalmente em 1835, delinea uma visão perspicaz sobre a interação entre liberdade e igualdade em uma sociedade democrática em ascensão. Ele ressalta a importância fundamental da liberdade como uma força vital que impulsiona a inovação intelectual, a diversidade de pensamentos e a expressão individual dentro das instituições de ensino superior.

No entanto, Tocqueville (2018) também emite um alerta acerca dos perigos inerentes à tirania da maioria, um fenômeno que pode minar os princípios de igualdade de oportunidades e restringir as vozes dissidentes no ambiente educacional. Nesse contexto, a liberdade individual pode ser ameaçada pela pressão conformista exercida pela maioria, comprometendo assim a verdadeira essência da democracia. Escreveu o autor:

Tento imaginar sob quais novas feições o despotismo poderia se produzir no mundo: vejo uma massa inumerável de homens semelhantes que incansavelmente se voltam para si mesmos em busca de prazeres pequenos e vulgares com os quais preenchem sua alma. Cada um deles, refugiando-se à parte, é como um estrangeiro ao destino de todos os demais: seus filhos e amigos particulares constituem para ele toda a espécie humana; quanto ao restante de seus cidadãos, está ao lado deles, mas não os vê, toca-os e absolutamente não os sente; ele não existe senão em si mesmo e para si mesmo, e se lhe resta ainda uma família, pode-se no mínimo dizer que ele não tem mais pátria.

Acima desses se revela um poder imenso e tutelar que, sozinho, se encarrega de assegurar o seu prazer e de cuidar do seu destino. Ele é absoluto, minucioso, pontual, previdente e afável. Assemelhar-se-ia ao poder paterno se, como este, tivesse por objetivo preparar os homens para a idade adulta; mas ele, ao contrário, não procura senão fixa-los irremediavelmente na infância; aprecia que os cidadãos se divirtam, na condição de que pensem apenas em se divertir. Trabalha de bom grado para a sua felicidade, mas dele quer ser o único agente e o único árbitro; ele lhes provê a segurança, antecipa e satisfaz suas necessidades, facilita os seus prazeres, orienta seus afazeres principais, dirige seu trabalho, regulamenta suas sucessões, divide suas heranças, por que não poderia lhes retirar inteiramente o fardo de pensar e o sofrimento de viver? (Tocqueville, 2018, p 87).

¹⁹ Expressão latina que significa “uma obra de arte de valor excepcional” e que muitas vezes é utilizada para identificar a melhor obra de um autor, por exemplo, **Os Lusíadas**, de Luís de Camões, ou **D. Quixote**, de Miguel de Cervantes. É, neste caso, sinônima de *obra-prima*. Os critérios para decidir a *magnum opus* de um escritor não se podem fixar, mas são sempre tidos em consideração elementos como a frequência com que a obra é citada e resiste ao tempo, a universalidade e a originalidade do texto, a competência linguística e estilística do autor e a comparação com outras obras do mesmo gênero e a comparação com todas as obras do mesmo autor. (Ceia, 2010, s.p.)

As ideias de Isaiah Berlin (2002) oferecem uma complementação valiosa ao debate iniciado com as reflexões de Tocqueville (2018) sobre a relação entre liberdade e igualdade na docência do ensino superior. Enquanto Tocqueville oferece uma análise abrangente sobre a dinâmica democrática na sociedade, Berlin amplia a compreensão das diferentes concepções de liberdade e suas implicações na esfera política e social.

A distinção entre liberdade positiva e negativa, elaborada por Berlin (2002), acrescenta nuances importantes ao entendimento das tensões inerentes entre liberdade individual e igualdade coletiva no contexto universitário. A liberdade positiva está associada à capacidade do indivíduo de autodeterminação e autorrealização, permitindo que ele viva de acordo com seus próprios valores e aspirações. Em contrapartida, a liberdade negativa refere-se à ausência de coerção ou interferência externa na ação individual, enfatizando a proteção dos espaços individuais e dos direitos contra a intrusão externa.

Essas distinções lançam luz sobre os desafios enfrentados pelos educadores na promoção de um ambiente que estimule o pensamento crítico e a expressão individual, enquanto garante a equidade e a inclusão para todos os alunos. Os educadores devem encontrar um equilíbrio delicado entre promover a autonomia intelectual dos alunos e garantir a igualdade de oportunidades para todos os membros da comunidade acadêmica.

Ao compreender e integrar as perspectivas de Isaiah Berlin (2002) sobre liberdade positiva e negativa, os educadores podem desenvolver estratégias pedagógicas mais inclusivas e empoderadoras, que respeitem e promovam os direitos e a dignidade de todos os envolvidos no processo educacional. Essa abordagem cuidadosa e equilibrada é essencial para enfrentar os desafios complexos de promover a liberdade de pensamento e expressão, enquanto garantem a igualdade de oportunidades para todos os alunos. Deve-se criar um ambiente que estimule a diversidade de perspectivas e o diálogo aberto, ao mesmo tempo em que combate as desigualdades estruturais que podem minar a equidade educacional. Segundo Berlin,

(...) o sentido positivo da palavra liberdade provém do desejo que o indivíduo nutre de ser seu próprio senhor. Desejo que minha vida e minhas decisões dependam de mim mesmo, e não de forças externas de qualquer tipo. Desejo ser o instrumento de meus próprios atos de vontade, e não dos outros homens. Desejo ser um sujeito, não um objeto. Ser [...] um agente – decidido, e não deixando que outros decidam -, guiado por mim mesmo e não influenciado pela natureza externa ou por outros homens. [...] Acima de tudo, desejo ser consciente de mim mesmo como alguém que age, tem vontade e pensa, responsável por minhas escolhas e capaz de explicá-las a partir de minhas ideias e meus propósitos. (Berlin, 2002, p. 236-237).

A intersecção das obras de Tocqueville (2018) e Isaiah Berlin (2002) oferece uma oportunidade única para uma reflexão profunda sobre as dinâmicas sociopolíticas da docência universitária. Ao reconhecer as complexidades inerentes à interação entre liberdade e igualdade, os educadores podem desenvolver estratégias pedagógicas mais inclusivas e empoderadoras. Isso implica não apenas na transmissão de conhecimento, mas também na promoção de uma consciência crítica e na capacitação dos alunos para se engajarem ativamente em uma sociedade pluralista.

Em última análise, a prática da docência no ensino superior transcende a mera transmissão de conhecimentos; constitui um ato político e ético de fundamental importância, capaz de influenciar diretamente a formação das mentes e dos valores das futuras gerações. Ao reconhecer e abraçar a complexidade da dialética entre liberdade e igualdade, os educadores desempenham um papel crucial na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Ao adotar uma abordagem inclusiva e reflexiva, os educadores podem fomentar um ambiente de aprendizado que valorize a diversidade de perspectivas e promova o pensamento crítico. Eles têm o poder de criar espaços onde a liberdade de expressão seja respeitada e incentivada, ao mesmo tempo em que se assegura a igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente de suas origens ou identidades.

Nesse contexto, os educadores são agentes de mudança social e cultural, moldando não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o engajamento cívico e a consciência política dos estudantes. Ao cultivar um ambiente que valorize os princípios democráticos de igualdade, justiça e respeito mútuo, os educadores contribuem significativamente para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática, onde todos têm a oportunidade de prosperar e contribuir para o bem comum.

Dessa forma, a docência no ensino superior não é apenas uma profissão, mas sim uma vocação que carrega consigo a responsabilidade de moldar o futuro da sociedade. Ao reconhecer o impacto de suas práticas pedagógicas e abraçar o desafio de promover a liberdade e a igualdade em suas salas de aula, os educadores se tornam agentes de transformação social, capacitando os estudantes a se tornarem cidadãos críticos, engajados e comprometidos com os valores democráticos e a justiça social.

Ideologia e dominação na prática docente: uma perspectiva althusseriana

Louis Althusser, renomado filósofo marxista do século XX, oferece uma análise perspicaz sobre a relação entre ideologia e poder, especialmente no contexto da prática docente. Suas teorias desafiam as concepções convencionais sobre a educação e fornecem uma lente crítica para examinar as estruturas de dominação presentes nas instituições de ensino, inclusive as acadêmicas.

No âmbito universitário, as ideologias dominantes permeiam todos os aspectos da vida acadêmica, desde o currículo até as relações de autoridade. Althusser (2014) argumenta que as instituições educacionais, como parte dos aparatos ideológicos do Estado, desempenham um papel fundamental na reprodução das relações de poder e na manutenção da ordem social existente. De acordo com Althusser,

(...) os aparelhos ideológicos de estado funcionam de maneira maciça e prevalente através da ideologia, mas também secundariamente através da repressão, seja esta bastante atenuada, dissimulada ou mesmo simbólica, e mesmo que somente em último caso. (Não existe aparelho puramente ideológico). Desta forma, a escola, as Igrejas “moldam” por métodos próprios de sanções, exclusões, seleção etc. (Althusser, 2014, p. 76-77)

No contexto universitário, a dinâmica do currículo reflete uma série de complexidades que muitas vezes passam despercebidas. Sob a perspectiva de Althusser, o currículo não é meramente um conjunto de disciplinas e conteúdos acadêmicos, mas sim um espaço onde se perpetuam as ideologias dominantes e se reforçam as estruturas de poder existentes.

A seleção e organização dos conteúdos curriculares são influenciadas por uma variedade de fatores, incluindo tradições acadêmicas, interesses políticos e econômicos, e relações de poder dentro da instituição. Isso resulta em uma tendência de privilegiar certos conhecimentos e perspectivas em detrimento de outros, muitas vezes marginalizando vozes dissidentes e críticas.

As disciplinas e os conteúdos são frequentemente moldados para se alinharem com as ideologias hegemônicas da sociedade, o que pode perpetuar a reprodução das estruturas de dominação. Por exemplo, disciplinas de ciências sociais podem ser ensinadas a partir de uma perspectiva que reforça as visões tradicionais de poder e hierarquia, sem questionar suas bases ideológicas.

Além disso, as relações de autoridade na universidade tendem a reproduzir as hierarquias sociais existentes, contribuindo para a subordinação e alienação dos indivíduos. Professores e pesquisadores muitas vezes ocupam posições de poder dentro da instituição, e suas visões e interesses pessoais podem influenciar a forma como o conhecimento é transmitido e valorizado.

Nesse sentido, a universidade pode funcionar como um aparato ideológico do Estado, contribuindo para a manutenção da ordem social existente e a legitimação das estruturas de poder. No entanto, essa não é uma condição inevitável. A análise crítica proposta por Althusser (2014) convida a questionar as bases ideológicas do currículo e a buscar alternativas que promovam uma educação mais inclusiva, crítica e emancipatória.

É fundamental que os educadores estejam cientes das dinâmicas ideológicas presentes no currículo universitário e busquem desenvolver práticas pedagógicas que estimulem o pensamento crítico, a diversidade de perspectivas e o questionamento das estruturas de poder existentes. Somente assim será possível transformar a universidade em um espaço de conhecimento e empoderamento, onde todas as vozes sejam ouvidas e valorizadas.

No entanto, as teorias de Althusser (2014) também apontam para a possibilidade de resistência e transformação dentro do ambiente acadêmico. Ao contrário de conceber a ideologia como uma mera falsa consciência, Althusser a enxerga como um sistema complexo de representações que molda não apenas as percepções individuais, mas também as práticas coletivas.

Nessa visão, os educadores têm um papel fundamental na subversão das estruturas de dominação por meio de uma prática pedagógica consciente e emancipatória. Isso implica na promoção de uma educação crítica, que não apenas questiona as relações de poder existentes, mas também estimula o pensamento autônomo e capacita os alunos a se tornarem agentes ativos de transformação social.

Para tanto, os educadores podem adotar uma série de abordagens pedagógicas que incentivem a análise crítica das estruturas sociais. Isso inclui a promoção de debates abertos e honestos sobre questões relacionadas ao poder, privilégio e desigualdade, bem como a exploração de perspectivas alternativas e histórias subalternas que desafiam as narrativas dominantes.

Além disso, é essencial que os educadores incentivem a reflexão sobre as próprias posições de poder e privilégio dentro do ambiente acadêmico. Isso pode envolver uma análise crítica das relações de autoridade na sala de aula, bem como o reconhecimento dos próprios preconceitos e vieses implícitos que podem influenciar a prática educacional.

Ao adotar uma abordagem pedagógica que valorize a autonomia, a crítica e a emancipação, os educadores podem capacitar os alunos a questionarem as estruturas de poder existentes e a se engajarem ativamente na busca por alternativas mais justas e igualitárias. Dessa forma, a educação se torna não apenas um meio de reproduzir as hierarquias sociais, mas sim uma ferramenta poderosa de transformação social e política.

Significado e autonomia na formação do cidadão interpretante: uma abordagem semiótica integrada

A teoria semiótica de Charles Peirce (1990) se entrelaça de maneira intrínseca com os ideais de liberdade, autonomia e democracia propostos por autores como Tocqueville (2018), Berlin (2002) e Althusser (2014). Ao explorar o papel dos signos e dos significados na formação do cidadão interpretante no contexto da docência do ensino superior, Peirce oferece uma visão que ressoa com os princípios fundamentais desses pensadores.

Tocqueville (2018), ao examinar a democracia na América, oferece uma análise penetrante sobre os fundamentos da sociedade democrática e a importância da liberdade como pilar central desse sistema. Para o autor, a liberdade não é apenas uma prerrogativa legal, mas sim um princípio vital que permeia todas as esferas da vida democrática. Assim, a liberdade não se limita apenas à ausência de restrições externas; ela também envolve a capacidade dos indivíduos de exercerem sua vontade e de participarem ativamente na formação do conhecimento e na tomada de decisões. Nesse sentido, a capacidade de interpretar e atribuir significado aos signos é essencial, pois permite que os indivíduos exerçam sua liberdade intelectual, explorando novas ideias, questionando concepções estabelecidas e construindo suas próprias visões de mundo.

Ao interpretar e atribuir significado aos signos, os indivíduos não apenas adquirem conhecimento, mas também desenvolvem uma compreensão mais profunda de si mesmos e do mundo ao seu redor. Eles se tornam agentes ativos na construção do conhecimento, participando de um diálogo contínuo com as ideias e perspectivas que os cercam. Segundo o autor,

(...) o homem cria a palavra para que signifique expressamente o que ele deseja, e apenas para esse indivíduo particular. Mas, uma vez que o homem só pensa por signos e outros símbolos exteriores, estes poderiam retorquir: ‘tudo o que você diz o aprendeu conosco, e sempre precisará de uma palavra como interpretante do seu pensamento’. De fato, homens e palavras educam-se mutuamente; cada aumento de informação humana envolve e é envolvido por um aumento de informação das palavras. ... a palavra ou signo usada pelo homem é o próprio homem. Se cada pensamento é um signo e a vida é uma corrente de pensamento, o homem é um signo; o fato de cada pensamento ser um signo exterior prova que o homem é um signo exterior. Quer dizer, o homem e o signo exterior são idênticos [...]. A minha linguagem [...] é a soma de mim; porque o homem é o pensamento. (Peirce, 1990, p. 313-4)

Dessa forma, a liberdade intelectual não é apenas um direito individual, mas também uma condição essencial para o funcionamento saudável de uma sociedade democrática. Ela promove a diversidade de pensamento, o debate aberto e a inovação, alimentando o florescimento da vida intelectual e cultural de uma nação.

Assim, a capacidade de interpretar e atribuir significado aos signos não apenas reflete, mas também fortalece a liberdade individual e a vitalidade democrática. É através desse exercício contínuo de liberdade intelectual que os indivíduos podem se tornar verdadeiramente autônomos e participativos na vida de suas comunidades e nações.

Nesse sentido, Isaiah Berlin (2002) enfatiza a necessidade de reconhecer e respeitar as diferentes concepções de liberdade e autonomia. A abordagem semiótica de Peirce oferece um espaço para a diversidade de perspectivas epistemológicas e culturais, reconhecendo a multiplicidade de significados e interpretações que podem surgir em um ambiente acadêmico democrático.

Assim, a semiótica de Peirce (1990) reconhece a multiplicidade de significados e interpretações que emergem em um ambiente acadêmico democrático, onde a liberdade de pensamento e expressão é valorizada. Os signos tornam-se, dessa forma, ferramentas poderosas para a expressão e comunicação de ideias, permitindo que indivíduos de diferentes origens e perspectivas dialoguem e construam conhecimento coletivamente.

Ao reconhecer a diversidade de perspectivas e interpretações, os educadores podem promover um ambiente acadêmico inclusivo e enriquecedor, onde a troca de ideias e o confronto de pontos de vista divergentes são incentivados. Isso não apenas fortalece a liberdade intelectual dos alunos, mas também enriquece o processo de aprendizagem, estimulando o pensamento crítico e a reflexão sobre questões complexas e multifacetadas.

Portanto, a combinação das reflexões de Berlin (2002) sobre liberdade com a abordagem semiótica de Peirce (1990) oferece uma base sólida para a promoção da diversidade de pensamento e a valorização da autonomia intelectual no ensino superior. Ao reconhecer e respeitar as diferentes concepções de liberdade e interpretar os signos de maneira aberta e inclusiva, os educadores podem contribuir significativamente para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e culturalmente conscientes.

Althusser (2014) contribui para essa discussão ao destacar a maneira como as ideologias dominantes permeiam as estruturas de poder na educação superior. A alfabetização semiótica proposta por Peirce (1990) permite que os educadores e alunos questionem as relações de poder existentes, promovendo uma educação crítica e emancipatória que capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos interpretantes ativos e engajados. Nesse contexto, a educação superior não é vista apenas como um meio de transmitir conhecimento neutro, mas também como um mecanismo de reprodução das relações de poder e dominação existentes na sociedade.

A abordagem semiótica proposta por Peirce (1990) oferece uma lente poderosa para examinar as ideologias e estruturas de poder na educação superior. Ao explorar os signos e sistemas simbólicos presentes no ambiente acadêmico, os educadores e alunos podem questionar e desafiar as relações de poder existentes, promovendo uma educação crítica e emancipatória.

A “alfabetização semiótica” permite que os indivíduos analisem e interpretem os signos de maneira crítica, identificando as mensagens ideológicas subjacentes e as hierarquias de poder que permeiam o discurso acadêmico. Isso capacita os alunos a se tornarem cidadãos interpretantes ativos e engajados, capazes de reconhecer e resistir às formas de dominação ideológica presentes na educação superior.

Ao questionar as relações de poder e as ideologias dominantes, os educadores e alunos podem promover uma educação que não apenas transmite conhecimento, mas também capacita os indivíduos a se tornarem agentes de mudança social. Essa abordagem crítica e emancipatória da educação superior não apenas desafia as estruturas de poder existentes, mas também promove uma visão mais igualitária e democrática da sociedade.

Portanto, a abordagem semiótica de Peirce (1990) não apenas complementa, mas também enriquece as reflexões de Tocqueville (2018), Berlin (2002) e Althusser (2014) sobre liberdade, autonomia e democracia na docência do ensino superior. Ao integrar essas perspectivas, os educadores podem criar um ambiente de aprendizado que valorize a liberdade de pensamento, a autonomia intelectual e o respeito pela diversidade de perspectivas, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e responsáveis em uma sociedade democrática.

Considerações finais

Após uma imersão nas teorias e reflexões de pensadores como Tocqueville, Isaiah Berlin, Louis Althusser e Charles Peirce, emerge uma compreensão mais densa e intrincada sobre a natureza e os desafios da docência do ensino superior. Este estudo revela não apenas as complexidades inerentes a esse campo, mas também a sua profunda interseção com questões sociopolíticas mais amplas, moldando e sendo moldado pelos dinamismos da sociedade contemporânea.

Ao explorar a dialética entre liberdade e igualdade na docência, fica claro que a educação superior é mais do que uma mera transmissão de conhecimento; é um espaço onde ideias, valores e perspectivas se entrelaçam de maneira complexa. Tocqueville e Berlin iluminam esse caminho, destacando a importância de um ambiente que promova tanto a liberdade de pensamento quanto a igualdade de oportunidades, reconhecendo as diversas facetas da liberdade e respeitando suas nuances.

Contudo, as reflexões de Althusser nos confrontam com as estruturas de poder e as ideologias dominantes que permeiam o ambiente acadêmico. Aqui, a educação superior se revela não apenas como um espaço de aprendizado, mas também como um palco de reprodução e contestação das relações de dominação. Althusser nos convoca a olhar para além da superfície do currículo, para as sutilezas ideológicas que moldam as mentes dos educandos e reforçam as hierarquias sociais.

É nesse contexto que a semiótica de Peirce se destaca, oferecendo uma abordagem profunda e multifacetada para compreender a construção do conhecimento e o papel dos signos na formação do cidadão interpretante. Através da interpretação dos signos, os educadores e alunos são desafiados a questionar as estruturas de poder, a desconstruir as narrativas hegemônicas e a explorar novos horizontes de significado e compreensão.

Ao final deste percurso intelectual, emerge uma compreensão mais ampla e reflexiva sobre o papel da docência do ensino superior na sociedade contemporânea. É um papel que transcende as fronteiras da sala de aula, estendendo-se para os domínios da política, da cultura e da transformação social. É um chamado para os educadores serem agentes de mudança, para desafiarem o *status quo* e para promoverem uma educação que seja verdadeiramente libertadora e emancipatória.

Assim, este estudo não apenas revela as complexidades e desafios da docência do ensino superior, mas também aponta para o seu potencial transformador. É um convite para uma reflexão mais profunda e uma ação mais engajada, em busca de uma educação que não apenas informa, mas também capacita, inspira e liberta. É um convite para uma jornada de descoberta e redescoberta, onde o conhecimento é mais do que uma mercadoria, é uma fonte de poder e possibilidade para um futuro mais justo e igualitário.

Referências

- ALTHUSSER, Louis. Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado. In **Aparelhos Ideológicos do Estado**. Portugal: Edições 70, 2014.
- BERLIN, Isaiah. **Quatro ensaios sobre a liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- CEIA, Carlos. **E-Dicionário de Termos Literários**. Portugal: 2010. Disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/magnum-opus> Acesso em 22 fev. 2024.
- PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica e filosofia: Ensaio sobre os limites da ciência**. São Paulo: Cultrix, 1990.
- TOCQUEVILLE, Alexis de. **A democracia na América**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

Enviado em 30/04/2024

Avaliado em 15/06/2024

GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM TDAH

Jarlene de Souza Chagas Abílio²⁰
Lucas Visentini²¹

Resumo

O objetivo geral do estudo foi analisar: quais são as contribuições da gamificação no processo de ensino-aprendizagem em estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). A metodologia utilizada foi uma revisão bibliográfica de cunho qualitativo sobre aplicabilidade de jogos pedagógicos e gamificação para impulsionar o processo de ensino-aprendizagem. O estudo averiguou que no site Wordwall há diversos jogos educativos e possibilidades de criar jogos pedagógicos e gamificar atividades de raciocínio lógico e alfabetização. Alinhar tecnologia, educação e gamificação é uma estratégia pedagógica exitosa que contribui de forma significativa e eficaz no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com TDAH.

Palavras-chave: Educação, Gamificação, TDAH, Ensino-Aprendizagem.

Abstract

The general objective of the study was to analyze: what are the contributions of gamification in the teaching-learning process for students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). The methodology used was a qualitative bibliographic review on the applicability of educational games and gamification to boost the teaching-learning process. The study found that on the Wordwall website there are several educational games and possibilities to create educational games and gamify activities related to logical reasoning and literacy. Aligning technology, education, and gamification is a successful pedagogical strategy that significantly and effectively contributes to the teaching-learning process of students with ADHD.

Keywords: Education, Gamification, ADHD, Teaching-Learning.

Introdução

A educação, nos últimos anos, tem passado por transformações significativas, buscando novas estratégias para atender aos nativos digitais, a fim de promover um aprendizado mais eficiente e eficaz. Sanches (2021) destaca que o uso de metodologias ativas de aprendizagem na prática pelos professores que já as adotaram como recurso didático produziu resultados importantes junto aos estudantes. A utilização de jogos digitais e gamificação como ferramentas vem se destacando no âmbito educacional como estratégia pedagógica para impulsionar o desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem.

Diante desse contexto, é importante compreender o papel do professor nessas metodologias e como elas podem contribuir para uma aprendizagem significativa, especialmente para estudantes com transtornos de aprendizagem, como o TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade). Segundo Brites (2021), TDAH é uma alteração de neurodesenvolvimento caracterizada por uma excessiva dificuldade em iniciar, manter e direcionar a atenção durante as atividades do cotidiano.

²⁰ Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University. Licenciado em Pedagogia – Fase (Faculdade de Educação da Serra).

²¹ Doutor em Educação (UFSM). Professor-orientador do Master of Science in Emergent Technologies in Education da MUST University.

A metodologia utilizada foi uma revisão bibliográfica de cunho qualitativo sobre os temas: gamificação no contexto educacional para favorecer o processo de ensino-aprendizagem de estudantes com TDAH e promoção de uma aprendizagem significativa. A gamificação e os jogos digitais emergem como exitosas ferramentas educacionais, criando um ambiente lúdico e interativo que aumenta o envolvimento e a motivação dos alunos. Através de desafios, recompensas e *feedback* imediato, essas estratégias estimulam o desenvolvimento de competências e habilidades específicas, tornando o processo de aprendizagem mais atrativo e engajante, especialmente para alunos com TDAH, potencializando o desenvolvimento de sua linguagem e escrita.

Metodologias Ativas e Jogos Digitais

As metodologias ativas promovem a participação dos estudantes em diversas atividades práticas, como discussões em grupo e resolução de problemas e projetos, o que estimula o pensamento crítico e desenvolve habilidades essenciais para enfrentar os desafios do mundo atual. Ao adotar uma abordagem centrada no estudante, esses métodos visam não apenas transmitir conhecimento, mas também desenvolver a autonomia e a capacidade de construção de novos saberes e fazeres. Assim, as metodologias ativas representam uma mudança fundamental no paradigma educacional, colocando o aluno como protagonista de seu próprio processo de aprendizagem e preparando-o de forma mais eficaz para os desafios do futuro.

Os jogos digitais ganharam popularidade a partir da década de 1970, com o lançamento de *consoles* domésticos e computadores pessoais. Desde então, a indústria de jogos tem crescido exponencialmente, adaptando-se aos avanços tecnológicos e diversificando-se em gêneros e plataformas. No contexto educacional, os jogos educacionais, conforme destacado por Sanches (2021), têm como principal objetivo a instrução, priorizando os objetivos pedagógicos, embora possam também proporcionar entretenimento. Com o avanço da tecnologia e o surgimento de dispositivos móveis, como *tablets* e *smartphones*, os jogos educativos tornaram-se ainda mais acessíveis e populares nas salas de aula, como destaca o autor:

Os jogos são um instrumento efetivo criado pelo homem, porque foi por meio dele que o ser humano desenvolveu habilidades como o raciocínio lógico, a solução de problemas do cotidiano, a comunicação, a sociabilidade e, com isso, mudança do meio ambiente em que se encontra. Outrora, o termo jogar era visto apenas como passatempo, mas presentemente é empregado como um poderoso instrumento, que contribui em diversas áreas, como a medicina, a matemática e a cultura geral. (Mendes, 2021, p. 30).

A integração dos jogos digitais na educação tem sido impulsionada pela compreensão de que eles podem proporcionar uma experiência de aprendizado mais envolvente, motivadora e interativa para os alunos. Os jogos educativos são projetados para ensinar conceitos específicos, promover habilidades cognitivas e socioemocionais, além de proporcionar um ambiente de aprendizado divertido e estimulante. Sanches (2015) afirma, quanto ao conceito de gamificação, que algo notável é seu caráter ativo e com possibilidades de colocar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem. Em suma, o estudante como centro do processo permite uma aprendizagem significativa.

Educação e Gamificação Impulsionam o Aprendizado

Dentre tantas opções nas metodologias ativas para impulsionar o aprendizado de cada estudante, duas opções se destacam: os jogos pedagógicos e a gamificação, sendo que ambos têm grande relevância para impulsionar o processo de ensino-aprendizagem. Cabe destacar que os jogos pedagógicos e a gamificação ressignificam a aprendizagem. Essas duas ferramentas tecnológicas para

a atual geração dos nativos digitais tornam a aprendizagem mais atrativa e dinâmica, pois essa geração nasceu na era tecnológica, como destaca a autora:

Vivenciamos uma crise de gerações entre aqueles que cresceram jogando *videogames* e os professores que não entendem esse universo. No entanto, este não é um universo restrito. O uso de *games* está presente cada vez mais nos lares brasileiros e em diferentes idades, incluindo quem está nas universidades e no mercado de trabalho. (Tolomei, 2017, n.p).

Entretanto, para aplicar a prática na educação, faz-se preciso conhecer gamificação e jogos pedagógicos e entender, primeiramente, que não são a mesma coisa, embora estejam relacionados. Gamificação é o processo de usar elementos de jogos (como pontuações, recompensas e desafios) em contextos que não são de jogos, a fim de motivar a participação, engajamento e aprendizagem. A ideia é tornar as tarefas mais atraentes e divertidas, aumentando a motivação e a retenção do conhecimento na construção de novos saberes e fazeres. Jogos pedagógicos, por outro lado, são jogos criados especificamente para fins educacionais, com o objetivo de ensinar conceitos e habilidades de uma forma interativa e lúdica.

Os jogos pedagógicos e a gamificação oferecem inúmeras possibilidades para promover o processo de ensino-aprendizagem, ajudando a motivar os alunos, a fixar conceitos e a desenvolver competências e habilidades, tornando as aulas mais interessantes e dinâmicas. Além disso, é essencial adaptar os jogos para que estejam alinhados com o currículo e as necessidades educacionais específicas da instituição e de seu público-alvo. Vale ressaltar que os jogos e a gamificação podem permitir que o estudante adquira conhecimento além dos muros da escola, como pontuou o autor:

As habilidades aprendidas e praticadas com os jogos são pouco desenvolvidas nas escolas, e talvez por isso os jogos despertem ainda uma sensação ameaçadora no meio educacional. A tradição educacional de transmissão de conhecimento não encontra terreno fértil entre os jovens que, por outro lado, não encontram o conhecimento apenas nas escolas. O conhecimento está disponível em qualquer lugar e a qualquer momento. (Tolomei, 2017, n.p).

Torna-se fundamental que os professores sejam capacitados e recebam formação contínua sobre como integrar jogos pedagógicos e gamificação de maneira eficaz em suas práticas educacionais. A gamificação na educação proporciona uma série de benefícios para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que promove engajamento dos alunos. Os jogos pedagógicos tornam a aprendizagem mais atrativa e divertida, incentivando os estudantes a se envolverem ativamente no processo de aprendizagem. Essa abordagem também permite a personalização do ensino, atendendo às necessidades individuais dos alunos e permitindo que aprendam em seu próprio ritmo.

TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) representa um desafio significativo para muitas crianças em idade escolar, afetando uma em cada 20 crianças, de acordo com dados recentes do *site* Globo (2021). A falta de um diagnóstico precoce pode ter sérias consequências na vida das pessoas afetadas pelo transtorno, como foi destacado na série apresentada pelo Globo (2021). A parceria entre escola e família é essencial nesse processo, destacando a importância de professores qualificados, sensíveis e capazes de identificar sinais de alerta e fornecer apoio às crianças e suas famílias na busca por intervenções adequadas.

Diante do aumento do número de crianças e adolescentes que apresentam o TDAH, torna-se imprescindível que professores, pedagogos e gestores busquem qualificação e formação continuada sobre dificuldades e transtornos de aprendizagem, para que possam alcançar estratégias pedagógicas que oportunizem cada discente independentemente de apresentar, ou não, um transtorno de aprendizagem, de forma a aprender e se desenvolver de acordo com sua faixa etária, como destacou o autor:

O TDAH é uma alteração de neurodesenvolvimento caracterizada por uma excessiva dificuldade em iniciar, manter e direcionar a atenção durante as atividades do cotidiano. Quando falamos em todo e qualquer problema de neurodesenvolvimento, sabe-se que ele se inicia nos primeiros anos de vida do indivíduo e leva a atrasos ou desvios nas mais diversas áreas do desenvolvimento, como por exemplo nas habilidades motoras, na autorregulação cognitiva e emocional, na linguagem, na capacidade adaptativa e na interação social. (Brites, 2021, p. 20).

O processo educacional atualmente envolve muito mais que conhecer e dominar os conteúdos que contemplem a disciplina aplicada: o docente e a equipe pedagógica devem ter o mínimo de conhecimento dos transtornos de aprendizagem e suas limitações, a fim de buscar novas práticas e estratégias pedagógicas para oportunizar o desenvolvimento de cada educando, levando em conta habilidades motoras, cognitivas e emocionais, linguagem e escrita.

Gamificação como Diferencial no Aprendizado de Estudantes com Transtornos de Aprendizagem

Vale ressaltar que a gamificação e os jogos educativos não substituem o suporte e o acompanhamento adequados de profissionais da saúde e educadores especializados com os estudantes com transtornos de aprendizagem. No entanto, ao ser utilizada como uma abordagem complementar, a gamificação pode fornecer uma maneira estimulante e eficaz de envolver e apoiar estudantes com TDAH em seu processo de ensino-aprendizagem.

A parceria entre escola e família é de suma importância para o desenvolvimento do aluno, visando direcionamento e suporte necessários, pois é no ambiente escolar que muitas vezes são identificados comportamentos atípicos e dificuldades no desenvolvimento cognitivo e motor. Sendo assim, a equipe pedagógica tem grande importância para intervir junto à família, orientando que busquem a avaliação de um especialista em prol do pleno desenvolvimento do estudante, como destaca o autor:

Algumas dessas crianças, medicadas ou não, conseguiam resultados melhores apenas com as medidas de suporte escolar recomendadas e passaram a ver os desafios da escola com outros olhos. Os professores passaram a ser mais elogiados pelos alunos e os pais mais gratos por verem seus esforços recompensados pelo acolhimento empreendido pela escola. Lembrem-se: sempre que chegamos a um diagnóstico, transferimos as pressões para a luta contra o TDAH e aliviamos a criança, a qual passa a entender que não tinha culpa e pode comemorar uma nova fase junto à família. (Brites, 2021, p.188).

A criança não deve ser reduzida a um diagnóstico ou laudo, pois isso não define negativamente seu futuro pessoal e profissional, mas proporciona o direcionamento adequado. Assim, nota-se a necessidade de uma parceria entre família e escola que, juntas, definirão práticas e estratégias pedagógicas para promover uma aprendizagem significativa para o estudante com TDAH.

Toda criança com ou sem transtorno de aprendizagem tem grandes potencialidades a serem exploradas e cativadas no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Contudo, faz-se preciso definir prioridades e estratégias pedagógicas que despertem no estudante o interesse e empenho no que está sendo apresentado em sala de aula. Cabe frisar que intervenção pedagógica e acompanhamento de um especialista são imprescindíveis, visto que o discente necessita de incentivo e apoio no processo de aprendizagem, como enfatiza o autor:

Todo indivíduo é dotado de possibilidades acadêmicas que ganham qualidade durante a sua vida. O ambiente escolar é surpreendentemente progressivo no estímulo de vivências, quando preparado e adequado à diversidade discente. Educar na diversidade e para a diversidade é um desafio que nós, professores, teremos de suplantar neste contexto plural de interesse, de afetos e de conhecimentos. (Cunha, 2019, p. 55).

A consideração do zelo no exercício do trabalho de professor é essencial, pois o docente precisa ter dedicação por cada aluno, motivando-o e cativando-o, o que condiz com a ótica de responsabilidade de Saint-Exupéry (2018), que afirma que o indivíduo se torna responsável por aquilo que ele cativa. Ademais, faz-se imprescindível estimular a criança, de modo a despertar nela o interesse e o encanto nas descobertas na construção de novos saberes e fazeres no processo de ensino-aprendizagem, como o autor enfatiza:

Sempre que atentarmos para o interesse do aluno e os seus desejos em nossa prática pedagógica, estaremos comunicando-nos com seu afeto. Para não desistirmos de nossos propósitos na educação, devemos fazer isto em nosso trabalho e, para que os nossos alunos também não desistam, precisamos contagiá-los com o nosso amor. Nada se constrói com qualidade na educação sem amor. (Cunha, 2019, p. 49).

Exercer a profissão de educador requer muito mais que uma qualificação ou um diploma acadêmico: torna-se necessário o zelo e amor pela educação e pelo educando. Dessa forma, respeito e empatia pelo aluno fazem a diferença no seu desenvolvimento como aprendiz, pois ele se sente valorizado e respeitado. Assim, o processo ensino-aprendizagem torna-se mais agradável e interessante, pois o estudante percebe a sua importância e sua capacidade de aprendizado.

Plataforma Wordwall de Jogos e Gamificação Gratuitos

O *site* Wordwall oferece a opção de criar e desenvolver jogos educacionais para gamificar o conteúdo do currículo escolar, permitindo a escolha de um modelo de atividade interativa e a inserção do conteúdo. Após a conclusão, o jogo é disponibilizado na plataforma. A figura a seguir apresenta um recorte do painel das opções de jogos no *site*:

Figura 01: Painel de Atividade



Fonte: *site* Wordwall - <https://wordwall.net/pt-br> Figura adaptada pelo autor.

A plataforma Wordwall conta com fácil acesso a jogos pedagógicos para a sala de aula, além de suporte para atividades extraescolares com a família, a fim de oportunizar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem do estudante. Colocar em prática as metodologias ativas e as tecnologias emergentes a favor de uma educação oportuniza uma maior qualidade no fazer pedagógico.

Convém ressaltar que é uma plataforma projetada para criar atividades gamificadas personalizadas para o ambiente escolar, de forma presencial ou remota. Pode-se dizer que a plataforma permite criar atividades de alfabetização, questionários, jogos de raciocínio lógico e de palavras, entre outros. As atividades de alfabetização contribuem significativamente para o desenvolvimento da linguagem e escrita, que podem ser aplicadas principalmente para estudantes com transtornos de aprendizagem como o TDAH.

Considerações Finais

As tecnologias contribuem de forma expressiva na educação, com novas práticas e estratégias pedagógicas. Constatou-se que há várias vantagens na utilização das tecnologias educacionais para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com TDAH, com a finalidade de impulsionar a aprendizagem e construção de novos conhecimentos.

Averiguou-se que o *site* Wordwall oferece diversos jogos educativos e atividades de alfabetização e raciocínio lógico, além de inúmeras possibilidades para os profissionais da educação de criar jogos e gamificar atividades de acordo com o conteúdo de cada disciplina e, posteriormente, disponibilizá-los na plataforma. Convém ressaltar que as atividades do *site* contribuem para o desenvolvimento da linguagem e escrita e podem ser aplicadas aos estudantes com transtornos de aprendizagem como o TDAH, impulsionando o processo de ensino-aprendizagem.

A gamificação possibilita aos alunos inúmeras possibilidades na construção de novos saberes e fazeres, de modo mais dinâmico e envolvente, pois atende aos anseios da atual geração de modo divertido, interativo e engajante, despertando interesse e motivação no processo de ensino-aprendizagem e criando possibilidades que envolvem de fato o educando.

Contudo, cabe destacar que o desenvolvimento de cada estudante na construção de novos conhecimentos tem maior eficiência e eficácia quando os profissionais envolvidos no processo conseguem se dedicar ao que fazem e respeitar o educando, o que torna a aprendizagem mais agradável e eficaz. Sendo assim, os sentimentos de acolhimento e valorização são desenvolvidos no aluno, estimulando a sua confiança na capacidade de aprender e se desenvolver. Alinhar tecnologia, educação e gamificação é uma estratégia pedagógica exitosa que contribui de forma eficiente e eficaz para promover o desenvolvimento da linguagem e escrita dos estudantes com TDAH no processo de ensino-aprendizagem.

Referências Bibliográficas

- ALVES, Flora. Gamification - Como Criar Experiências De Aprendizagem Engajadoras. São Paulo: Editora DVS 2ª edição, (2015).
- BRITES, Clair. Como Lidar Com Mentes a Mil por Horas. Entenda o TDAH de uma vez por todas e descubra como mentes Hiperativas e desatentas podem ter uma vida bem-sucedida. São Paulo: Editora Gente, 2021.
- BUESA, Natasha. Jogos Pedagógicos em Educação. [e-book] Flórida: Must University, (2023).
- BUESA, Natasha. Metodologias Ativas versus Aprendizagem Ativa. [e-book] Flórida: Must University, (2023).

MENDES, Beatriz. Os Jogos Digitais Como Recurso Pedagógico Na Aprendizagem De Alunos Com TDAH. Revista Científica FESA. Disponível em: <https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/4> (2021). Acessado em 13 de agosto de 2023.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine. O Pequeno Príncipe. Tradução Dom Marcos Barbosa. Rio de Janeiro: Editora Harper Collins 1ª Edição, (2018).

SANCHES, Murilo Henrique. Jogos digitais, gamificação e autoria de jogos na educação. São Paulo: Editora Senac, (2021).

SITE WORDWALL. A maneira mais fácil de criar seus próprios recursos didáticos. Disponível em: <https://wordwall.net/> Acesso em 13 de agosto de 2023.

TOLOMEI, Bianca. A gamificação como estratégia de engajamento e motivação na educação. Revista Científica em Educação a Distância. EaD em Foco, (2017).

VARELLA, Dr. Drauzio. TDAH atinge uma em cada 20 crianças; saiba a forma correta de fazer o diagnóstico. Recuperado 26/09/2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/quadros/tudo-ao-mesmo-tempo/noticia/2021/09/26/tdah-atinge-uma-em-cada-20-criancas-saiba-a-forma-correta-de-fazer-o-diagnostico.ghtml> Acessado em 15 de agosto de 2023.

Enviado em 30/04/2024
Avaliado em 15/06/2024