

REINVENTANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: UM ESTUDO DE CASO NO CEI PEDRO FERNANDES COSTA

Ana Luiza de Oliveira Sena¹
Maria Marcyara Silva Souza²

¹Aluna de Licenciatura em Pedagogia - FMB, E-mail: analu4261@gmail.com

² Professora e Coordenadora do curso de Pedagogia – FMB, E-mail: profmarcy.fmb.edu@gmail.com.

RESUMO

O artigo pretende compreender como os docentes se comportaram durante a pandemia, diante da necessidade de utilização dos recursos tecnológicos para a realização das aulas remotas. Este estudo se justifica nas mudanças significativas no fazer pedagógico e nas novas estratégias de ensino, além de promover reflexões acerca das práticas docentes no contexto do ensino não presencial. Para a concretização do trabalho proposto, seguiram-se algumas etapas, dentre elas, a parte teórica, na qual foi feito um levantamento bibliográfico, de modo a expandir o conhecimento acerca do ensino remoto e dos principais desafios vivenciados pelos docentes neste contexto educacional. Trata-se mais especificamente de um estudo de caso, de caráter qualitativo, cujos dados foram obtidos através de um questionário aplicado via Google Forms, com docentes do CEI Pedro Fernandes Costa. A análise foi fundamentada através de pressupostos teóricos dispostos em artigos científicos que abordam o tema em questão.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Pandemia de COVID-19; Ensino Remoto.

ABSTRACT

The article aims to understand how teachers have behaved during the pandemic, given the need to use technological resources to conduct remote classes. This study is justified by the significant changes in pedagogical practice and new teaching strategies, in addition to promoting reflections on teaching practices in the context of non-face-to-face teaching. In order to carry out the proposed work, a number of stages were followed, including the theoretical part, in which a bibliographical survey was carried out in order to expand knowledge about remote teaching and the main challenges experienced by teachers in this educational context. More specifically, this is a qualitative case study, whose data was obtained through a questionnaire applied via Google Forms to teachers at CEI Pedro Fernandes Costa. The analysis was based on theoretical assumptions set out in scientific articles on the subject in question.

KEYWORDS: Early Childhood Education; COVID-19 Pandemic; Remote Learning.

1. INTRODUÇÃO

Há alguns anos, era comum nos defrontarmos, no cotidiano de nossas vidas, com situações em que ouvíamos corriqueiramente discursos que afirmam a função da Educação Infantil era cuidar das crianças, ou ainda que as crianças fossem para a Creche para, exclusivamente, se alimentarem. Superado o paradigma do cuidar, facilmente explicado pelos resquícios históricos da marca assistencialista, entendemos que a Educação Infantil é considerada, conforme preconiza o Art. 29 da LDB n.º 9394/96, “como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos, em seus aspectos físicos, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Deve se destacar que as práticas pedagógicas na Educação Infantil, não se limitam e não devem ser voltadas para agradar resultados de preparação para o ensino fundamental, ela deve ser um espaço de ludicidade, propiciando à criança a aprendizagem e o desenvolvimento na integralidade.

As instituições de Educação Infantil por lei devem atender à função sociopolítica e pedagógica na educação e no cuidado das crianças, no compartilhamento desse papel com as famílias, na promoção da igualdade entre crianças de diferentes classes sociais no acesso a bens culturais e no respeito às particularidades da infância. É preciso ainda estar atentos às orientações voltadas às propostas pedagógicas para crianças indígenas e infâncias do campo (ribeirinhos, agricultores familiares, pescadores artesanais, quilombolas, entre outros), reconhecendo e incorporando as peculiaridades culturais desses meninos e meninas de advindos de diferentes contextos socioeconômicos, culturais e geográficas, garantindo a educação e o cuidado, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de bebês e crianças em situações pedagógicas de qualidade.

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas (BRASIL, 2017, p.35).

Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas devem adequar-se à realidade de cada contexto, respeitar as peculiaridades da infância, às etapas do desenvolvimento infantil considerando os saberes das crianças e ampliando-os nas Instituições de Educação Infantil. É primordial que a escola acolha as vivências da criança e os conhecimentos que ela traz consigo, todos os saberes que a criança carrega devem ser articulados à Proposta pedagógica da Instituição, de forma que seu

universo de experiências seja ampliado. Conforme citado nas Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Infantil (BRASIL, 2009). Dessa maneira:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009, p. 12)

Com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a 6 anos torna-se dever do Estado. Posteriormente, com a promulgação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases), em 1996, a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. É a partir da modificação introduzida na LDB em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 5 anos.

Entretanto, embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade foi incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil.

Com a inclusão da Educação Infantil na BNCC (2017), mais um importante passo é dado nesse processo histórico de sua integração ao conjunto da Educação Básica. Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja,

aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Ainda de acordo com as DCN's (BRASIL, 2009), em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos através de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre elas e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, a Educação Infantil contribui para que as crianças aprendem em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

O cenário que se desenhou diante dessa pandemia é de incertezas, inseguranças e novas adaptações em todas as dimensões sociais, como na saúde e na educação, esse cenário educacional totalmente novo obrigou educadores e gestores escolares a debaterem sobre a realidade educacional e a adotarem estratégias que pudessem ser substitutivas ao ensino presencial, mais isso ocasionou dificuldades, por outro lado, teve uma maior aproximação da família no cotidiano educacional do educando, por conta disso, não é de estranhar o quanto as práticas de ensino remoto causaram desconfortos e receios entre todos os envolvidos na comunidade escolar.

Desse modo, essas mudanças ocasionadas neste período pandêmico, exigem de professores (as) novas estratégias para lidar com as incertezas, em face à necessidade de isolamento, manutenção das atividades de forma remota e concomitantemente, a garantia de direitos de aprendizagem e desenvolvimento (Conviver, Participar, Brincar, Explorar, Expressar e Conhecer) na Educação Infantil. No que diz respeito aos campos de experiência, a BNCC (2017) ressalta que:

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais (BRASIL, 2017, p.39).

Desde cedo à criança manifesta curiosidade com relação ao brincar, ao ouvir com base na convivência familiar devido às experiências vividas, considerando as partes positivas no desenvolvimento educacional. No momento precisamos está preparados para aproveitar as novas tecnologias no sentido de enfrentar os desafios de ensino e aprendizagem neste período de pandemia. Este seria o momento de criar possibilidades para a aprendizagem significativa das crianças no âmbito familiar com crianças e adultos, utilizando diferentes linguagens, e formas de aprendizado trazendo concepções do cotidiano para ampliar o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas. Neste sentido conforme citado na Base Nacional Comum Curricular ressalta que:

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã, etc (BRASIL, 2017, p.42).

Em tudo presente no cotidiano de todas as instituições de educação infantil; uma criança que tem percepção dos sons com intenção de ampliar o desenvolvimento não só da fala, mas também do pensamento, da leitura e da imaginação como representação da língua. Com base nessas experiências, o foco desse campo é a interação das crianças com materiais e sons que as permitem conhecer cores, formas e texturas diversas nos objetos associados a manifestações artísticas, culturais e científicas que as crianças possam ter este conhecimento na escola com a participação de seus educadores, é a intenção de estimular o contato com diferentes formas de arte. É fundamental para que a criança entenda a diversidade do mundo que a cerca. Sendo assim a Educação Infantil deve manter um ritmo acelerado de buscas de novos conhecimentos e inspirações. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, afirma que:

Traços, sons, cores e formas- Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. (BRASIL, 2017, p.41.)

Portanto nas concepções atuais que tratam sobre as infâncias e suas múltiplas linguagens, apresentando a ideia de um bebê, com suas primeiras formas de comunicação, onde eles se interagem com (sorrisos, choros, imitações, olhares, gritos e observações.). Confrontando suas ideias sobre o mundo por meio de expressão e compreensão da língua materna que irá se aprimorando com passar do seu desenvolvimento, possibilitando a criança aprenda com as vivências sociais, por isso a importância de reconhecer o valor das interações das crianças com outras crianças e com adultos e a brincadeira como atividade fundamental na promoção do desenvolvimento nesta fase da vida humana. Em tudo presente no cotidiano de todas as instituições de educação infantil; uma criança que tem voz, que quer ser ouvida e acolhida há muita importância na construção delas, desde os bebês bom à intenção de ampliar o desenvolvimento não só da fala, mas também do pensamento, da leitura e da imaginação como representação da língua. Dessa forma na Base Nacional Comum Curricular representa que:

Escuta, fala pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. (BRASIL, 2017, p.42)

A educação precisa ser compreendida em seus papéis social e político, sobre os quais devemos refletir para que possamos superar o dilema de tradicionalismo, temos o dever com futuros pedagogos refletir para que as práticas pedagógicas sejam renovadas. Também é preciso entender as relações complexas, de determinação recíproca, que existem entre indivíduos e sociedade.

3. EDUCAÇÃO INFANTIL E OS RECURSOS DIGITAIS NO ENSINO REMOTO

A pandemia modificou imensamente a educação, as aulas presenciais, as metodologias, as práticas docentes e as interações entre aluno-aluno, entre aluno-professor e até mesmo entre professor-professor. Considerando esse cenário, as aulas presenciais foram substituídas pelas aulas remotas, as quais passaram a fazer parte do cotidiano profissional de milhares de professores de todo o Brasil e, conseqüentemente, a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e das Tecnologias Digitais (TD) tornou-se cada vez mais frequentes nas práticas pedagógicas (CORRÊA & BRANDEMBERG, 2021).

No que concerne ao termo “ ensino remoto”, podemos compreendê-lo como uma nova forma de promover o processo de ensino-aprendizagem, pois é realizado por meio de recursos tecnológicos, configurando um distanciamento geográfico entre professores e alunos (BEHAR, 2020). Uma das principais características dessa nova forma de ensinar é a possibilidade do uso de plataformas digitais já existentes e abertas para variados fins (GARCIA, 2020), sendo possível ao docente possibilitar, aos discentes, experiências de aprendizagem e uma rotina positiva, através do compartilhamento de conteúdo escolares e aulas por meio de um perfil individual, composto por login e senha (BRASIL, 2020; GARCIA, 2020).

Essa modalidade de ensino é caracterizada pela disponibilidade de discentes e docentes de forma simultânea (tempo síncrono), em pelo menos um período do dia com aulas gravadas ou aulas expositivas por meio de plataformas digitais, ou aplicativos, nos quais recursos e materiais podem ser disponibilizados instantaneamente, se assim for necessário (BEHAR, 2020; SILVA; SOUSA; MENEZES, 2020). A partir da utilização das mais diversas ferramentas digitais tanto professoras quanto alunos passaram de consumidores à protagonista midiáticos, uma vez que, devido às aulas remotas tornaram-se frequente a produção e divulgação de materiais em mídias digitais como a plataforma YouTube e em redes sociais como o Instagram e Facebook (BARBOSA; SKITSUKA, 2020).

Além disso, diante das necessidades educacionais, sistemas de videoconferência, como o Skype, o Google Hangout, o Zoom e o Google Meet, assim como, plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams ou o Google Classroom passaram a ser amplamente utilizados pelos professores e alunos (MOREIRA et. al., 2020).

Em se tratando de mensagens instantâneas, a ferramenta digital mais utilizada pelos alunos, é o aplicativo WhatsApp, um recurso mais informal que promove uma maior aproximação entre professor e alunos (MOREIRA et. al., 2020). Além disso, o docente enfrenta um dos principais desafios frente ao processo avaliativo, o formato de avaliação ‘online’, incluindo testes de avaliação síncronos (em tempo real) e atividades somativas realizadas de forma ‘on-line’. O professor, nesse período, deve atuar ativamente no processo de ensino-aprendizagem, com uma dimensão organizacional e comunicativa, considerando a empatia e a dimensão estrutural e social do aluno, nesse período desafiador (MOREIRA et. al., 2020).

É relevante compreender que diante desse contexto, que envolve todas as atividades educacionais, faz-se necessário refletir sobre quais aspectos históricos, físicos e tecnológicos

norteiam a prática metodológica do ensino em um período de pandemia, e o que nos torna capaz de atuar de forma como agentes no processo formativo nas instituições de ensino, quais desafios e ferramentas facilitam o processo de ensino, aprendizagem retardando ao máximo aos efeitos negativos que uma pandemia pode acarretar ao longo dos anos futuros.

4. METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida como um estudo exploratório, de natureza qualitativa, que segundo Gil (2008) proporciona maior conhecimento sobre o problema, desenvolvendo um planejamento flexível com levantamento bibliográfico, entrevistas e análises. Nesse sentido foi importante uma revisão bibliográfica que para o mesmo autor busca utilizar materiais já publicados em livros e artigos científicos, para que trouxessem o embasamento necessário para as discussões sobre o tema de pesquisa abordado. As fontes bibliográficas são em grande número e podem ser classificadas em livros, publicações periódicas, impressos, dicionários e enciclopédias, possibilitando ao pesquisador um vasto território literário para a construção de sua pesquisa.

A pesquisa aborda a revisão bibliográfica atual referente à COVID-19 em uma parte do estudo, para que possamos compreender melhor a exploração da temática. Para Amaral a pesquisa bibliográfica é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho (AMARAL, 2007).

Além desta revisão também foi utilizado como instrumento de coleta de dados o uso de um questionário com perguntas abertas, que norteou esta pesquisa colhendo respostas que serviram como suporte para a escrita desta investigação em acordo com o proposto pelos objetivos do estudo. O questionário foi elaborado através da ferramenta *Google Forms* e enviado as participantes da pesquisa através do aplicativo de mensagens instantânea WhatsApp para que pudessem responder com tranquilidade e retornar a pesquisadora desta ação, sendo aplicado em nove professoras que atuam na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica do município de Redenção-CE em turmas de pré-escola com faixa etária entre 5 e 6 anos. De acordo com Gil (2008) o questionário:

é um conjunto de questões que serão respondidas pelo pesquisado, sendo sua elaboração feita basicamente para traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos. Em tempos pandêmicos ele se mostrou um instrumento eficaz para conseguir a participação dos professores, bem como a entrega das respostas.

Um princípio ético fundamental é o respeito pela privacidade e confidencialidade do sujeito envolvido, portanto, de modo a preservar o anonimato dos participantes da pesquisa, assim, os participantes serão identificados por codinomes. Os educadores participantes foram nomeados como: prof.A, prof.B, prof.C, prof.D, prof.E, prof.F, prof.G, prof.H, e prof.I,

O roteiro para as questões abordadas foi construído a partir do objetivo da pesquisa, os professores foram contatados e apresentados a estes uma carta de apresentação com os dados principais da pesquisa bem como deixado evidente que todos os nomes dos docentes, seriam resguardados no anonimato.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresenta-se abaixo o quadro de resultados do questionário enviado aos docentes da educação infantil da escola em questão.

	1- Qual sua formação?	2-Há quanto tempo trabalha na educação infantil?	3-A secretaria de educação do município ofertou formação (cursos, encontros pedagógicos) no período de isolamento social?	4- Quanto ao uso de ferramentas digitais, de que forma ocorreu?	5- A respeito das metodologias aplicadas, o que a pandemia agregou na sua prática docente?
Prof. A	Graduação em Pedagogia	De dois a tres anos	Sim	Tive que pesquisar, mas consegui me adaptar.	Aprendizagens de formas diferentes

Prof. B	Graduação em Pedagogia	Há mais de cinco anos	Sim	Tive que pesquisar, mas consegui me adaptar.	Vídeos explicativos, material impresso para casa, quando não tinham celulares, etc.
Prof. C	Graduação em Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia e educação inclusiva	Cinco anos	Sim	Tive que pesquisar, mas consegui me adaptar.	O uso da tecnologia disponível
Prof. D	Graduação em Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia e educação inclusiva	Ha de cinco anos	Sim	Tive que pesquisar, mas consegui me adaptar.	Continuar utilizando a ferramentas digitais que conheci
Prof. E	Graduação em Pedagogia	Há dois anos	Sim	De maneira tranquila.	Foi desafiador, mas aprendi que existem várias formas de desenvolver aprendizado na educação infantil
Prof. F	Graduação em Pedagogia	Há mais de cinco anos	Sim	Mesmo pesquisando, não foi tranquilo.	Fez-me perceber o quanto o contato diário é importante. Por mais que existam técnicas ferramentas, vídeos, áudios, ligações diárias, o olho no olho é fundamental.

Prof.G	Graduação em Pedagogia	De dois a tres anos	Sim	Tive que pesquisar, mas consegui me adaptar.	Novos conhecimentos na área da tecnologia, interatividade e vivências remotas.
Prof. H	Graduação em Pedagogia	Ha mais de cinco anos	Sim	De maneira tranquila.	As formas de trabalhar de maneira online
Prof. I	Graduação em Pedagogia	De dois a tres anos	Sim	Tive que pesquisar, mas consegui me adaptar.	Inovação das metodologias

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Tendo o objetivo de pesquisar a reinvenção da educação infantil em tempos de pandemia realizou-se um questionário para o levantamento de dados junto as professoras da rede de ensino. A primeira pergunta é sobre qual a formação dos docentes, todos os entrevistados têm formação na área da educação. Os professores C e D ambos tem formação em pedagogia e pós-graduado em psicopedagogia e Educação inclusiva. Os entrevistados responderam que estão utilizando principalmente metodologias lúdicas e digitais para auxiliar no processo de ensino/aprendizagem. Para os professores C e D, as metodologias que estão sendo aplicadas incluem jogos, vídeos, contação de histórias, pintura, educação à distância, leituras interativas, além de projetos individuais para desenvolver a autonomia e estimular a criatividade das crianças.

A segunda pergunta é sobre quanto tempo esses profissionais atuam na educação infantil. Professoras A, E, G e I atuam de 2 a 3 anos e as professoras B, C, D, F e H a mais de 5 anos. A resposta depende do profissional em questão. Alguns podem ter se formado e atuando na educação infantil por anos, enquanto outros podem ter se formado recentemente. Além disso, é importante considerar outros profissionais que atuam na Educação Infantil, como auxiliares de educação e coordenadores pedagógicos, cuja experiência também varia de acordo com cada currículo.

A terceira pergunta indagava a respeito da oferta ou não, por parte da secretaria de educação do município, de cursos e encontros pedagógicos no período de isolamento social. Todas as entrevistadas responderam que sim, receberam esse acompanhamento por parte do município. As respostas foram unânimes nesse sentido, revelando a preocupação da secretaria com o preparo dos professores para se adaptarem às novas tecnologias, além de promover momentos de discussão entre todos os atores da comunidade educativa.

A formação continuada é essencial para que os profissionais possam se manter atualizados e conscientes das mudanças em processo. Ela permite uma atitude proativa para que possamos compreender a inserção dessas mudanças no contexto das nossas práticas e adotar as diretrizes mais adequadas da situação. Com ela, podemos não só acompanhar as novidades, mas também aprimorar nossas habilidades para as utilizarmos de maneira apropriada e comprometida em relação à nossa profissão. De acordo com Christov (2003) a importância da formação continuada reside na necessidade de atualizarmos nossos conhecimentos e de analisarmos as mudanças que ocorrem em nossa prática. Além disso, é fundamental para direcionarmos essas mudanças de acordo com as expectativas estabelecidas.

A quarta pergunta foi sobre o uso das ferramentas digitais, como elas se comportaram diante da urgência da utilização desses meios, na prática, da educação infantil. Os professores A, B, C, D, G e I responderam que tiveram que pesquisar para aprender a utilizar essas novas ferramentas de trabalho, mas conseguiram se adaptar. Os professores E e H disseram que a introdução das aulas remotas ocorreu de forma bem tranquila, e apenas O professor F disse que, mesmo pesquisando, não foi tranquilo, teve muita dificuldade para aprender a manusear de forma correta as plataformas digitais.

Por fim, foi perguntada aos entrevistados qual lição poderão tirar de tudo que se passou desde o início da pandemia, a utilização de métodos e estratégias e o que agregaria a sua prática pedagógica. Embora elas relatem a importância da convivência diária com as crianças, esse momento fez com que elas entendessem a relevância do lúdico que a tecnologia proporciona entre jogos, vídeos e brincadeiras, pois chamam a atenção dos alunos estimulando e acrescentando em sua aprendizagem.

Em consonância com os autores supracitados, Moreira e Monteiro (2012) ressaltam que os profissionais da educação, que utilizam as tecnologias digitais, devem ter consciência que nessa área as inovações acontecem por vezes instantaneamente, com isso, torna-se necessário uma capacitação

e/ou formação quase que permanente por parte desses profissionais. Por isso, é válido enfatizar que todo o conhecimento obtido por meio do uso dos recursos digitais não pode ser descartado no período pós-pandemia, pelo contrário, deve ser inserido nas práticas docentes. Entretanto, devemos ter consciência de que as aulas produzidas através das ferramentas digitais não eliminam a relevância das aulas presenciais. Logo, seria interessante a integração entre tecnologia e educação (CORRÊA & BRANDEMBERG, 2021).

É relevante compreender que diante desse contexto, que envolve todas as atividades educacionais, faz-se necessário refletir sobre quais aspectos históricos, físicos e tecnológicos norteiam a prática metodológica do ensino em um período de pandemia, e o que nos torna capaz de atuar de forma como agentes no processo formativo nas instituições de ensino, e quais desafios, e ferramentas facilitam o processo de ensino, aprendizagem, retardando ao máximo aos efeitos negativos que uma pandemia pode acarretar ao longo dos anos futuros.

De acordo com essa reflexão é possível observar que foi desafiador preparar um ambiente virtual aconchegante e próximo do que os alunos encontravam nas salas de aula da Educação Infantil. Deixar os encontros com maiores vivências e afetividade não é tarefa fácil, mas os professores foram engajados e corajosos propiciando com apoio da família momentos significativos de experiências e aprendizagens. As aulas foram reformuladas para que pudessem continuar ofertando o ensino e o conhecimento a todos os alunos, passando a serem ministradas pelos educadores de suas residências. Novos desafios se apresentaram com o contexto pandêmico tais como a falta de recursos como “um celular ou um notebook, a falta de capacitação de alguns professores para lidar com essas tecnologias, o difícil acesso aos alunos que moram em zonas rurais e também o despreparo das famílias em relação a aparelhos tecnológicos” (CUNHA, FERST, BEZERRA, 2021, p. 573).

O domínio das tecnologias por parte do professor foi um dos grandes desafios encontrados por nós profissionais da educação, sendo possível constatar as lacunas e deficit tecnológicos que muitos educadores encontraram nesse período de pandemia, necessitando se remodelar, se reinventar sendo cada novo dia mais resiliente para enfrentar cada nova etapa imposta ou apresentada com dinamismo e criatividade. Segundo Santos (2020, p. 12) é possível observar que os educadores possuíam “uma noção básica sobre as tecnologias digitais e utilizam-nas nas atividades do cotidiano, como, por exemplo, para fazer registros de relatórios, portfólio e postagem dos planejamentos na plataforma *on-line*”.

Com toda situação pandêmica ficou evidente que os educadores precisam estar atualizados em todos os campos educacionais, pois ao necessitarem utilizar recursos tecnológicos que não eram do seu cotidiano encontraram diversos desafios para que pudessem exercer sua função com dinamismo. O aluno precisa se tornar urgentemente o protagonista do seu aprendizado, sendo integrada educação e tecnologia, já que essa última se faz presente em sua vida desde o nascimento e o professor é o mediador para que a construção do conhecimento seja possível.

É importante que seja evidenciado o quanto a interação na Educação Infantil é primordial, ainda mais, nesses tempos de pandemia onde os educadores tiveram que se reinventar e criar caminhos para trabalhar com as crianças com o apoio das famílias mantendo os vínculos afetivos e favorecendo para que o desenvolvimento dos alunos continuasse mesmo fora do ambiente escolar. Ainda cabe ao professor promover condições para que os alunos se tornem protagonistas da organização dos seus espaços brincantes e interacionais. O professor deve estar atento com escutas sensíveis que possam permitir um olhar cuidadoso com intervenções necessárias para que o aprendizado significativo aconteça de forma imperceptível e que a criança ao brincar esteja construindo vínculos afetivos com pares e professores. Com a nova realidade essas experiências passaram a ser em telas digitais e as salas de aula estavam dentro da nossa casa, sendo totalmente desafiador para os educadores planejar suas ações, observar a abordagem dos alunos, orientar na execução das tarefas e ainda ser solidário com as famílias adaptando no formato on-line os recursos que poderiam ser substituídos para a atividade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com essa reflexão é possível observar que foi desafiador preparar um ambiente virtual aconchegante e próximo do que os alunos encontravam nas salas de aula da Educação Infantil. Deixar os encontros com maiores vivências e afetividade não é tarefa fácil, mas os professores foram engajados e corajosos propiciando com apoio da família momentos significativos de experiências e aprendizagens.

Com toda situação pandêmica ficou evidente que os educadores precisam estar atualizados em todos os campos educacionais, pois ao necessitarem utilizar recursos tecnológicos que não eram do seu cotidiano encontraram diversos desafios para que pudessem exercer sua função com

qualidade. Ainda coube ao professor promover condições para que os alunos se tornem protagonistas da organização dos seus espaços brincantes e interacionais.

Pode-se concluir que, mesmo com tantas adversidades causadas pela pandemia, a escola pesquisada procurou desenvolver seu planejamento de acordo com as legislações vigentes. E que ao contrário do que muitos pensam a pandemia deixou boas práticas pedagógicas, tanto a secretaria do município como os docentes continuam utilizando as plataformas digitais no cotidiano da sala de aula. Embora seja um estudo de caso realizado em uma única instituição, a pesquisa reforça o que já vinha sendo sinalizado em outros estudos, o esforço da comunidade escolar para que a educação não pare o grande valor da parceria família/escola e a importância do bem-estar e da educação de nossas crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMANTE, Lúcia; FARIA, Ádila. **Escola e tecnologias digitais na infância. Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento.** Curitiba: Coleção Agrinho, p. 412, 2014.

AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica.** Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007. Disponível em: <<http://200.17.137.109:8081/xiscanoe/courses1/mentoring/tutoring/Como%20fazer%20pesquisa%20bibliografica.pdf>> Acesso: 04/02/2023.

BARBOSA. R. A. S.; R. SHITSUKA. **Uso de tecnologias digitais no ensino remoto de alunos da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: relato de experiência.** e-Acadêmica, v. 1, n. 1, e12, 2020

BARRETO E ROCHA, **Pedagogia Da Pandemia: Reflexões Sobre A Educação Em Tempos De Isolamento Social,**2020.

BEHAR, P. A. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. Rio Grande do Sul: UFRGS, P. 1-17, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-oensino-remoto-emergencial-e-aeducacao-a--distancia/>. Acesso em: 04 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 5, de 28 de abril de 2020.** 2020h. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 8 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Secretários de Educação. Base Nacional Curricular Comum.** Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, DF, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. **Coordenador pedagógico e a educação continuada.** São Paulo: Loyola, 2003.

CORRÊA, J. N. P.; BRANDEMBERG, J. C. **Tecnologias digitais da informação e comunicação no ensino de matemática em tempos de pandemia: desafios e possibilidades.** Boletim Cearense de Educação e História da Matemática. v. 8, 2021

CRUZ, P.; et al. **Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19. Nota Técnica, Todos pela educação.** 19p. 2020.

CUNHA, Francimara de Sousa, FERTS Enia Maria, BEZERRA, Nilra Jane Filgueira. **O ensino remoto na Educação Infantil: desafios e possibilidades no uso dos recursos tecnológicos.** Revista Educar Mais, 2021, Volume 5, Nº 3, Pág. 570 a 582.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias, **O Ensino Remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogo acerca da qualidade e do direito à educação, 2020.**

GAIDARGI, Alessandra Maria Martins. **Ferramentas de EaD na Educação Infantil: Revisitando a Relação da Escola para Crianças com a Tecnologia.** Revista EaD em Foco, 2020, v.1: e 1223

GARCIA, T. C. M. Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br>> Acesso em: 04 jul. 2023.

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

GUIMARÃES, Cristiane Suzart Cop; MATTOS, Michele Morgane de Melo; BASÍLIO, riscila de Melo. **Educação infantil em tempos de pandemia: em busca das borboletas.** Revista Práticas em Educação Infantil – vol. 5; nº 6 68.

LIBANEO, João Batista, **A arte de forma-se,** 2. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

MARANHÃO. **Boletim de Conjuntura (BOCA),** v. 3, n. 9, p. 107-126, 2020.

MARQUES, Romualdo. **“A resignificação da educação e o processo de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia da COVID-19”.** Boletim de Conjuntura (BOCA), vol. 3, n. 7, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR,** BRASILIA, 2017, P.36.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia.** Dialogia, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

RIBEIRO JUNIOR, Manoel Cícero. **ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE COVID-19: APLICAÇÕES E DIFICULDADES DE ACESSO NOS ESTADOS DO PIAUÍ E MARANHÃO.** Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 3, n. 9, p. 107-126, 2020.

SANTOS, Márcia Pires. **Os desafios da educação infantil no contexto da pandemia covid 19.– Educação e Tecnologias Digitais em Cenários de Transição: Múltiplos Olhares para aprendizagem.** Íntegra EAD 2020

SCALZER, Kamila. **Educação e Covid-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC.** Revista Ifes Ciência, Vol. 6-Edição Especial/ Número 1/ Ano 2020- p.23-39.

VYGOTSKY, L. S. **A questão do meio na pedologia.** Tradução de VINHA, M. P.

Psicologia: USP, 2010.

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELO INTÉRPRETE DE LIBRAS

Mozart Pereira da Silva Neto¹
Roberta Gomes Oliveira Costa²

¹Coordenador do NEAD FMB, Administrador e Filósofo, com MBA em Marketing e Mestre em Administração e Gestão de empresas.

²Especialista em Libras (FMB)

RESUMO

Este artigo, falará sobre a profissão do intérprete de Libras, suas qualificações e desafios. Tem como objetivo, mostrar as situações mais comuns que os intérpretes enfrentam no exercício de seu trabalho, além de apresentar uma forma positiva que esse profissional pode encontrar em sua área. Quadros, nos ajuda a entender que a língua de sinais é visual espacial, uma língua que é vista e não ouvida, tendo sua própria gramática estruturada. Nesse sentido, revelará uma forma de pensar reflexiva nessa área, vendo por um lado positivo, apesar de seus desafios, sendo feita uma análise em busca de soluções e melhorias para este profissional. A educação precisa de profissionais qualificados para atuar na área de interpretação e tradução em Libras, pois garantirá que o educando surdo tenha acesso de qualidade em sua própria língua. O acesso ao conhecimento possibilitará o crescimento e progresso do educando, trazendo reconhecimento para o intérprete que estiver atuando.

PALAVRAS-CHAVE: Intérprete de Libras, desafios, profissional.

ABSTRACT

The aim of This article will talk about the pound interpreter profession, its qualifications and challenges. It aims to show the most common situations that interpreters face in the exercise of their work, besides presenting a way positive that this professional can find in your area. Quadros, helps us to understand that sign language is spatial visual, a language that is seen and not heard, having its own structured grammar. In this sense, it will reveal a reflective way of thinking in this area, seeing on the one hand positive, despite its challenges, being made an analysis in search of solutions and improvements for this professional. Education needs qualified professionals to work in the area of interpreting and translating into Libras, as this will ensure that deaf students have access to quality language in their own language. Access to knowledge will enable the student's growth and progress, bringing recognition to the interpreter who is working.

KEYWORDS: Interpreter of pounds, challenges, professional

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, observamos que a profissão de intérprete está se tornando cada vez mais exposta, seja por meio da televisão, jornal ou escola. Profissão ao qual o profissional está sendo requisitado a cada dia que se passa, pois sabemos que sua profissão é regulamentada desde 2010, pela lei n. 12.319 do Congresso Nacional. O intérprete de Libras, é um profissional bilíngue, que faz mediação de dois idiomas, seja de forma consecutiva ou simultânea. Sendo que o uso das Libras facilitará a vida de milhares de surdos que a usam como idioma materno. A Libras é um idioma reconhecido, e como todo idioma, ela sofre constantes transformações, então cabe ao profissional estar sempre se atualizando. Para um ILS¹, o idioma pode parecer, de início algo bastante desafiador, no caso da exposição contínua. Com o passar do tempo, a experiência adquirida pelo profissional o torna mais confiante por fazê-lo demonstrar habilidades adquiridas e conhecimentos amplificados no que se refere a vivência do idioma considerado. Quadros (2006) entendia que os intérpretes poderiam estar em meio a duas culturas bem distintas, podendo transitar entre elas. Por causa disso, a competência do profissional o tornaria hábil em conhecer de perto as formas de pensar em outro idioma, além de realizar com fidelidade o que está sendo interpretado. É de se esperar que todo profissional intérprete, seja ávido em informações novas, no que se refere a leituras para a ampliação do seu vocabulário, pois o seu sucesso dependerá da forma como encara o seu trabalho. A ética, também faz parte do trabalho desse profissional, pois é através dela que se pode conseguir o respeito e a atenção do surdo. Assim como em toda profissão, o intérprete de Libras tem seus desafios. Desafios que as vezes não podem ser evitados, mas previstos posteriormente. Um desafio bem comum, é o próprio idioma, por ser visual-espacial, com sua gramática e estruturas bem singela e ao mesmo tempo complexa. A língua de sinais, por ser um idioma visual, faz uso de recursos visuais no auxílio de ajudar na compreensão do que está sendo dito. Quando o ambiente é carente desses recursos, o intérprete encontra desafios no ato interpretativo. Um exemplo bem comum é no ambiente educacional, o profissional ao está em sala de aula precisa mostrar gravuras para passar de forma bem coerente o que está sendo transmitido para o surdo. O campo de visão do surdo, precisa ser bem explorado para que se possa estabelecer a relação de comunicação e compreensão. Observamos que podem existir muitos desafios, e este artigo mostrará que mesmo existindo, o ILS

1(Intérprete de língua de sinais)

pode encontrar um lado positivo diante dessas situações, aprimorando cada vez mais a habilidade que esse ILS tem em relação a competência adquirida. Vale a pena lembrar que a vida de um ILS, gira em torno de oportunidades e novas designações. Mesmo estando na área educacional, a demanda por esse profissional é disputada, sendo ele indicado por outras empresas ou serviços que envolvam contrato durante alguma entrevista ou caso emergencial. A língua de sinais se torna um dos meios principais que o ILS nunca deixará de se aprofundar, pois assim como todo idioma que possui sintaxe, morfologia e contexto, a Libras continuará sendo a segunda língua que o intérprete usará em todo o percurso de sua carreira. Sendo assim, os recursos disponíveis para esse profissional, devem ser bastante aproveitados levando em conta que os materiais existentes para o aprofundamento da língua são poucos, visto que os livros que falam da gramática das Libras se compõem apenas de dois volumes que fazem parte da enciclopédia trilingue da editora Edusp².

2. O INTÉRPRETE DE LIBRAS

O intérprete de Libras é um profissional que realiza tradução simultânea ou consecutiva entre o português e a Libras. Portanto, ele deve ter a habilidade de interpretar de um idioma para o outro, respeitando as regras gramaticais de ambas as línguas.

De acordo com a lei que regulamenta a profissão do intérprete, "O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa" (Lei n. 12.319/10, art. 2º).

Com a promulgação dessa lei, houve um aumento no número de profissionais e cursos especializados nessa área. Esse avanço foi significativo para a educação, pois, com o reconhecimento dessa profissão, alunos com deficiência auditiva passaram a ter acesso à instrução não apenas no ensino fundamental e médio, mas também no ensino superior.

Observando o progresso recente, percebemos que muitos surdos têm buscado ingressar e se formar em universidades, algo que anteriormente era incomum.

Essa profissão exige habilidades específicas do intérprete, já que, para uma boa interpretação, é necessário que o profissional conheça profundamente tanto o idioma quanto a cultura envolvidos.

²Editora da Universidade de São Paulo

Isso garantirá que a interpretação seja clara e coerente, transmitindo uma mensagem compreensível ao público.

O ato interpretativo não pode ser feito de maneira superficial, pois o intérprete precisa ter domínio da sua língua materna, o português, para então adquirir competência na interpretação de uma segunda língua.

2.1 ONDE ESSE PROFISSIONAL É REQUISITADO?

É muito comum encontrarmos várias áreas que necessitam desse profissional como: a área da saúde, da justiça e a educacional.

A área educacional é uma das áreas no qual se é exigido uma atenção especial, pois, muitos alunos com deficiência auditiva procuram a educação, através de escolas, para obterem conhecimento e poderem se engajar em uma boa profissão no futuro. Muitas escolas têm oferecido essa oportunidade para esses alunos com o intuito de ajudá-los a terem o benefício que alunos sem necessidades especiais já têm. Para isso, a presença de um intérprete é fundamental e obrigatória nessas instituições.

O intérprete de Libras educacional, procura fazer com que seu trabalho ajude e beneficie o aluno com deficiência auditiva, por levar em consideração a posição que ele se coloca por ser um facilitador do idioma.

Na área da saúde, vemos que os surdos, geralmente são acompanhados de pessoas da família que o ajudam ao se consultarem, pois os médicos e enfermeiros não tem formação de Libras para atender os pacientes que se comunicam por meio dela. Mas, é muito comum os familiares do surdo não conseguirem ter uma boa comunicação quando entra assuntos complexos relacionados à saúde, então é chamado um intérprete de Libras para dar esse auxílio no consultório médico.

Na área da justiça, podem existir casos de réus surdos, então fica claro que o intérprete é o único capaz de realizar uma interpretação fidedigna e modo imparcial ao ser um facilitador na comunicação de ambos os envolvidos.

Vemos que o intérprete é requisitado nessas principais áreas, não descartando outros lugares em que pode ser solicitado os seus serviços. A CIL3, permite que pessoas surdas tenham acessibilidade em qualquer serviço público.

2.2 O QUE SE ESPERA DESSE PROFISSIONAL

Espera-se que esse profissional haja com ética e responsabilidade em todo o momento de sua profissão. Segundo Quadros, (2004, p. 31):

O código de ética é um instrumento que orienta o profissional intérprete na sua atuação. A sua existência justifica-se a partir do tipo de relação que o intérprete estabelece com as partes envolvidas na interação. O intérprete está para intermediar um processo interativo que envolve determinadas intenções conversacionais e discursivas."

Sobre a ética, é muito importante que o intérprete tenha bom caráter e seja confiante em relação a questões de trabalho. Na área da educação, o intérprete está voltado para auxiliar a formação de futuros cidadãos com deficiência auditiva. Muitos intérpretes têm ajudado cada vez mais pessoas surdas a ingressarem em faculdades, por meio de seu trabalho como profissional, respeitando a cultura e sendo imparcial ao realizar uma interpretação. Isso tem feito com que a educação se torne uma área cada vez mais procurada pelos surdos, a fim de ajudá-los a obterem uma forma de qualificação não só para o trabalho, mas pelo reconhecimento que eles têm direito. Sendo assim, o profissional precisa ser neutro em questões de opinião e temas envolvidos na sala de aula, pois isso ajudará o educando a adquirir uma forma de pensar crítica e reveladora do conhecimento ensinado em sala.

É muito bom saber que existem pessoas que reconhecem o valor e a presença do intérprete de Libras em sala de aula, isso faz com que a profissão de intérprete seja significativa e importante para a formação de surdos como futuros cidadãos com conhecimentos e habilidades.

3. DESAFIOS NA PROFISSÃO

O círculo de Bakhtin (2013), observou que, para que haja um entrosamento entre pessoas e que uma linguagem vigore, é preciso ser considerado seu meio, as circunstâncias, o interlocutor, o

3Central de intermediação em Libras

assunto etc. Analisando isso, vemos que a língua de sinais, para que outros entendam é preciso considerar todo o meio envolvido, pois ela é visual e não pode ser entendida por um lado isolado, sem a perspectiva de um conjunto envolvido. Por isso, entra a ajuda de um profissional, que é o intérprete de Libras. Mas, como toda profissão, é natural existir desafios e isso não muda no caso do ILS.

Na área da educação é muito comum existir barreiras e dificuldades no qual o intérprete se depara ao desempenhar seu papel em sala. Alguns desses desafios são:

- A formação do sujeito surdo;
- Discursos do vocabulário que não possuem sinais específicos;
- Carências de recursos visuais;
- Falta de apoio de alguns educadores ao se depararem com esse profissional em sala de aula.

3.1 A FORMAÇÃO DO SUJEITO SURDO

Cada um é diferente, possui personalidade e saberes que foram adquiridos através de diversas situações. Isso acontece com o sujeito surdo ao qual traz para a escola, uma carga de conhecimento e saberes que foram absorvidos ao longo de sua vivência.

Infelizmente a maioria dos alunos com deficiência auditiva não conseguem ter um bom aproveitamento inicial dos estudos, devido a vários fatores como: descobrimento tardio da surdez, falta de orientação dos pais no que se refere ao idioma em que eles usarão para se comunicarem e falta de compreensão, no caso de escolas regulares que não possuem intérpretes. A formação do aluno surdo, é muito importante para que o processo de aprendizagem se torne benéfico para ele. Sendo que, se o surdo não tiver uma formação bem-feita nas Libras, o processo de ensino sofrerá deficiência.

Muitos intérpretes ligam a formação do aluno como um dos principais desafios que existem, pois, para que a aprendizagem seja satisfatória, espera-se que o educando entenda a interpretação que está sendo feita na sua própria língua, a Libras.

3.2 DISCURSOS DO VOCABULÁRIO QUE NÃO POSSUEM SINAIS ESPECÍFICOS

A profissão do intérprete de Libras, tem ganhado status com respeito a sua formação. Antes não era tão comum como é agora, existem cursos, especialização e faculdades. Muitos que têm um conhecimento do idioma estão se especializando mais e mais para tornarem-se futuros profissionais na sociedade, possibilitando assim que os surdos possam interagir e viver sem receio com outros. Segundo Guarinello (2008), existem desafios relacionados com a baixa remuneração dessa profissão, como também o "difícil acesso a cursos referentes à sua área de atuação, os quais são geralmente ofertados nos grandes centros urbanos." Tendo em vista esse conceito, podemos dizer que atualmente, o ensino a distância, têm se expandido cada vez mais, dando diversas possibilidades para que pessoas se formem na área de Libras. Apesar de ser à distância, muitos cursos são ministrados para os profissionais competentes e especializados para ministrar o curso.

Em relação a prática cotidiana referente ao exercício de trabalho, têm-se observado que, ainda existe a baixa remuneração, junto com o despreparo existente de alguns profissionais que lecionam na educação e encontram palavras que não possuem sinais específicos.

Todo idioma tem suas características e possuem uma infinita lista de palavras, pois com o decorrer do tempo é comum surgirem novas expressões, objetos, coisas etc.

Na língua de sinais, é comum palavras serem visualizadas por meio de sinais únicos e próprios. Segundo Marchesi: "A língua de sinais é uma linguagem autêntica, com uma estrutura gramatical própria e com possibilidades de expressão em qualquer nível de abstração" (1995, p.219).

Mesmo a língua de sinais sendo um idioma completo, é possível existir conflitos na hora da interpretação, pois nem todas as palavras possuem sinais específicos, sendo necessário o uso da datilologia⁴ e de classificadores.

A datilologia, configuração de mão para representar letras do alfabeto, é muito usada para nomes, lugares e palavras nas quais não possuem sinais específicos ou não tem sinais próprios. Para o ILS ao se deparar com possíveis eventualidades nos discursos que serão interpretados quando se referem a palavras no português que não existem na língua de sinais, é necessário que ele saiba o significado da palavra em si para que dessa forma ele possa fazer uso da datilologia ao soletrar a palavra junto com sinais que representam seus significados.

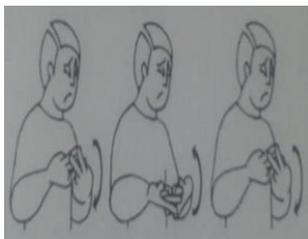
⁴ É feita através da soletração de uma palavra utilizando o alfabeto digital ou manual de língua de sinais.

Veja o exemplo do sinal para a palavra “Resiliência⁵”

Figura 1 – Sinal Paciência

+

Figura 2 – Sinal Continuar



Fonte: Capovilla

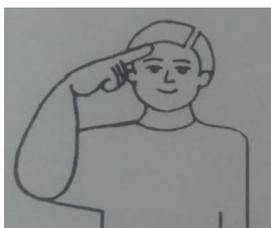
Fonte: Capovilla

Segundo exemplo para a palavra “Cogitar⁶”:

Figura 3 – Sinal Pensar

+

Figura 4 – Sinal Insistir



Fonte: Capovilla

Fonte: Capovilla

3.3 CARÊNCIA DE RECURSOS VISUAIS

Fazer interpretações, não é a mesma coisa que ensinar um idioma a outrem. O ato interpretativo requer conhecimento dos dois idiomas envolvidos, além da atenção demonstrada por parte do profissional na hora da interpretação, pois, caberá ao profissional intérprete agir de acordo com o que aprendeu durante a sua formação para atuar e ser bem-sucedido nessa carreira. A língua de sinais é um idioma que envolve o visual, então caberá ao profissional que trabalha na educação, fazer um bom uso de recursos visuais.

⁵De acordo com a Wikipédia, a palavra resiliência significa: Um aspecto *psicológico*, definido como a capacidade de o indivíduo lidar com problemas, superar obstáculos ou resistir à pressão de situações adversas - choque, estresse etc. - sem entrar em surto psicológico.

⁶v.t.d. e v.t.i. Pensar insistentemente sobre alguma coisa; refletir acerca de: cogitamos uma maneira de persuadi-lo; cogitava no processo; precisava cogitar sobre a proposta de emprego.

A educação caracteriza uma forma que o governo tem para ajudar as pessoas por meio de escolas e universidades, pois a obrigatoriedade é um dos direitos que cada cidadão tem a ela. Segundo o Ministério da Educação:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (Lei n. 9.394/96, Título 2, art. 2º)

Infelizmente, a carência de recursos visuais acontece e muitos intérpretes têm que lidar diante desse desafio, visto que durante a interpretação no ambiente escolar as gravuras, mapas e visualizações é uma das formas de ajudar o surdo a entender com clareza o que está sendo ensinado a ele, sendo que a falta desses recursos pode existir falta de compreensão e entendimento da parte do surdo.

3.4 FALTA DE COMUNICAÇÃO ANTECIPADA

É muito comum, intérpretes de Libras mesmo tendo domínio do idioma, se sentirem um pouco apreensivos devido a sua grande exposição para um público, diferentemente dos intérpretes de línguas orais, que se fazem uso de cabines sem tanta exposição. Por saber desse desafio que o intérprete de Libras enfrenta, é bom pensarmos na situação que ele será colocado em âmbito educacional.

A falta de comunicação antecipada, faz com que o intérprete desenvolva algum receio em meio a interpretação, receio que pode comprometer o espaço ao qual realiza a sinalização, talvez pelo esquecimento de um sinal não muito usado.

Apesar de toda a preparação e fluência nas libras, pode acontecer casos de educadores planejarem algo diferente para a classe em meio a necessidade existente dos educandos, fazendo com que o intérprete sob pressão, faça uma interpretação em meio a surpresas, deixando-o um pouco preocupado devido à falta de planejamento antecipada do educador.

Os textos, nem sua versão em português, nem versões em Língua de Sinais vídeos, na maioria dos casos não são fornecidos com antecedência a intérpretes e é no instante que está ocorrendo a apresentação que os profissionais aturdidos trabalham sob pressão da urgência e da competência que lhes é exigida (Quadros, 2008, p.164) .

Por observar alguns desafios existentes para esse profissional, é muito comum achar que a profissão de intérprete é difícil de seguir. Se levarmos em consideração todos os desafios envolvidos para a sua atuação, essa profissão se tornará desafiadora, pois para todo bilíngue, trabalhar como intérprete, é necessário que entenda os termos que está usando e se atualize cada vez mais em questões de conhecimentos da área específica que escolheu.

Para o intérprete educacional a falta de recursos ou a sua improvisação além de ser um dos principais desafios, não deixa de ser uma realidade existente em algumas instituições de ensino, pois os recursos visuais fazem parte da principal fonte de aprendizado para um aluno surdo. Ser intérprete significa ter que lidar com surpresas e inesperados, principalmente quando se trabalha na educação. Surpresas que fazem com que o profissional diante delas, use suas capacidades e competências na execução de suas interpretações. Isso se dar quando o professor propõe a turma trabalhos e grupos ou visitas que profissionais da saúde fazem à escola. Quando o intérprete está muito bem preparado, ou seja, quando ele já é experiente na área, fica mais fácil, identificar possíveis desafios e maneiras de evitá-los ou lidá-los de tal forma que consiga se dar bem e ter bons resultados.

Segundo Santos, Grillo e Dultra (2010, p. 4), infelizmente, alguns professores, demoram aceitar a presença de um intérprete em sala de aula, aceitando apenas pelo fato de estarem cumprindo a lei, e acabam fazendo do ILS um professor para o surdo. Delegando a ele toda a responsabilidade de ensinar e educar o aluno. Esse é um dos desafios mais comuns que existem no ambiente educacional.

No ambiente educacional, pode acontecer do ILS ensinar Libras quando se deparar com outros colegas do aluno surdo que queiram se comunicar com ele no intervalo da escola. É natural que ocorra a socialização entre ambas as partes, fazendo com que possíveis preconceitos não se torne um problema ao lidar com as diferenças existentes tanto na cultura ouvinte como na cultura surda. Mesmo sabendo que pode existir situações em que o intérprete "ensine" Libras, isso não muda a sua real atuação como profissional. Fica claro que educador e intérprete, são profissões distintas, pois um educa no sentido de ensinar o que lhe é devido, diferente do outro que passa a interpreta o que lhe é dito.

4. METODOLOGIA

A metodologia empregada, foi a pesquisa bibliográfica que “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, conforme relata Gil (2008).

Com base nessa metodologia, pode-se encontrar os diversos desafios que os intérpretes de Libras enfrentam. Sua trajetória é bastante desafiadora, pois, no ambiente educacional o trabalho é realizado na maioria das vezes sem preparo antecipado.

O dicionário Capovilla (2001), serve como uma ferramenta para pesquisar diversos sinais, pois ele é nacional, e apesar de estar com alguns sinais desatualizados, ele ainda serve como ponto de referências para diversas pesquisas na área.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Fazer interpretações, não é a mesma coisa que ensinar um idioma a outrem. O ato interpretativo requer conhecimento dos dois idiomas envolvidos, além da atenção demonstrada por parte do profissional na hora da interpretação, pois, caberá ao profissional intérprete agir de acordo com o que aprendeu durante a sua formação para atuar e ser bem-sucedido nessa carreira. Para ensinar um idioma é necessário que a pessoa se comporte como um educador, por fazer planejamentos e organizar aulas no intuito de fazer os educandos adquirirem o novo idioma, assunto que não cabe ao profissional intérprete de Libras, visto que para ensinar é preciso que o profissional da área saiba técnicas e tenha um conhecimento voltado para o idioma que se deseja ensinar a outros.

Quando passamos a ver determinada situação como um "desafio ruim", fica mais fácil não enxergarmos o lado positivo de determinado obstáculo que se apresenta. Se o intérprete, mesmo já sabendo de tudo o que sua profissão acarreta, mas procurar pontos positivos diante de determinados desafios, ele passará a encará-los de uma forma que o leve a ter compreensão e suas competências e habilidades ficarão mais desenvolvidas, tornando-o apto, sábio e experiente para qualquer nova situação desafiadora que surgir em seu caminho.

O profissional que trabalha na educação, precisa estar constantemente se atualizando e se capacitando por causa da grande informação que vem crescente e aumentando no mundo globalizando em que vivemos. O intérprete, assim como todo profissional, precisa acompanhar o ritmo do sistema educacional, por ver em suas práticas o que precisa melhorar e o que está sendo

feito por ele mesmo para que consiga atingir um grau maior de competência.

Uma sugestão que pode ser benéfica quando surgirem os desafios é alistá-los em uma folha, por fazer um modelo de escadinha gráfica, sendo que cada degrau corresponderá a um desafio, e à medida que o intérprete se depara com eles, conseguirá identificá-lo de forma mais objetiva e procurará meios para desenvolver novas habilidades a fim de conseguir lidar melhor com a situação que se apresenta. Isso fará com que ele avance, ou seja, suba mais um degrau da escadinha, estando mais preparado para novos desafios que surgirem mais à frente, visto que o profissional que é chamado ‘experiente’, muitas vezes é contado como aquele que tem muitos anos de profissão.

5.1 CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Referente ao desafio que o ILS encontra, o ponto de vista de Quadros analisa bem a falta de antecipação que muitas vezes o intérprete encontra ao lidar com profissionais em palestras, visto que a língua de sinais é um idioma visual, e que é necessário se organizar com antecedência ao se utilizar recursos visuais. Para Bakhtin, deve ser considerado um todo, para que se haja uma comunicação eficaz, a circunstância e as pessoas envolvidas.

Observamos que tanto Quadros como Bakhtin, veem a perspectiva de que para se existir uma comunicação, é necessário ter entrosamento de ambas as partes.

Partindo do ponto de vista analisado pelos autores, um ILS, precisa estar bem preparado para qualquer palestra que possa interpretar. Apesar do desafio existente, ele encontrará sempre uma forma, apesar dos imprevistos de fazer o seu trabalho. Sendo experiente ou não, o ILS continuará a se atualizar diante dos meios envolvidos e das situações que vivenciar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo demonstrou que o intérprete de Libras está constantemente sujeito a refletir sobre suas práticas em exercício, devido à grande responsabilidade de interpretar de um idioma para outro, respeitando as características específicas de cada língua envolvida. Para o sujeito surdo, o intérprete se torna uma figura de confiança, estabelecendo um laço de compromisso gerado pelo forte senso de ética e pelo conhecimento que o profissional possui da cultura surda.

É notório que aqueles que desejam atuar como intérpretes de Libras na área educacional precisam gostar do ambiente escolar e estar cientes dos desafios que esse contexto oferece. No

âmbito da presença do ILS (Intérprete de Libras) em sala de aula, como parte da educação inclusiva para alunos com necessidades especiais, é comum que muitas pessoas, por desconhecimento de sua real função, pensem que o intérprete pode substituir o professor ou que atua como um segundo professor. No entanto, o papel de educador é atribuído ao professor regente, que é responsável por eventuais alterações nos métodos de ensino. O intérprete, por sua vez, atua exclusivamente como facilitador da comunicação para o aluno surdo.

Os desafios enfrentados pelo intérprete contribuem para o crescimento profissional, pois, sem eles, não haveria oportunidade para resolver questões que aprofundam o conhecimento e promovem melhorias. É essencial que o intérprete encare os desafios como uma escada, que o ajuda a subir degraus à medida que enfrenta e resolve problemas com sucesso. Esses desafios são inevitáveis e proporcionam ao profissional a chance de entendê-los e buscar as melhores soluções.

Observa-se que a demanda por intérpretes é grande e que sua função na educação é fundamental. Apesar dos desafios enfrentados na área, essa profissão tem ganhado cada vez mais reconhecimento, contribuindo para uma educação inclusiva e diferenciada dos padrões tradicionais, promovendo a inclusão de todos.

A postura do intérprete se destaca ao lidar com os desafios, evidenciando sua ética, habilidades e competências, que são distintas das do educador, cujo objetivo principal é ensinar.

Este artigo considerou alguns dos desafios enfrentados pelos intérpretes de Libras na sociedade e está aberto para mais pesquisas sobre outros possíveis obstáculos que podem ser explorados e superados. Esses desafios podem ser encontrados em outras áreas de atuação, como a saúde e a justiça.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 12.319, de 01 de setembro de 2010. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm>. Acesso em: 26 de setembro de 2019.

CAPOVILLA, F. C., RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira**, v 1 e 2. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Cogitar**. Disponível em <<http://www.dicio.com.br/cogitar/>> Acesso em: 27 de setembro de 2019.

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

GUARINELLO, et al. **O intérprete universitário da língua brasileira de sinais na cidade de Curitiba**. Rev. Bras. Ed. Esp. Marília, v. 14, n. 1, p. 63-74, 2008.

MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1995.

MINISTERIO DA EDUCACAO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

PAULA & STAFUZZA (Org). **Círculo de Bakhtin: pensamento interacional - Série Bakhtin: inclassificável**; v. 3. Campinas: Mercado das Letras, 2013.

QUADROS, Ronice Müller de. **Estudos surdos I**. Ronice Müller de Quadros (Org.), Petrópolis, Rj: Arara Azul, 2006

QUADROS, Ronice Muller de. **Estudos Surdos III** / Ronice Müller de Quadros (organizadora). – Petrópolis, RJ : Arara Azul, 2008

QUADROS, Ronice Müller de. **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. 94 p. : il.

SANTOS, I.; GRILLO, J.; DUTRA, P. **Intérprete educacional: teoria versus prática**. In: Revista da Feneis, nº 41, set-nov, 2010. p. 26-30.

WIKIPÉDIA. Resiliência (psicologia). Apresenta conteúdo enciclopédico. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Resili%C3%Aancia_%28psicologia%29>. Acesso em: 27 de setembro de 2019.

O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA PARA O DESENVOLVIMENTO DO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA ADOLFO GUEDES

Maria Thatiane Cavalcante Pinheiro Rocha¹
Maria Marcyara Silva Souza²

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar a importância da relação entre família e escola no processo de ensino-aprendizagem das crianças na Educação Infantil. O estudo busca entender qual é a importância da participação da família na formação do educando. Para isso, foi realizada uma pesquisa de campo na escola Adolfo Guedes, situada no bairro Mutirão, em Aracoiaba. Os participantes do estudo foram 20 pais de alunos. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas e questionários. A base teórica da pesquisa foi composta por autores como Eduardo Prado, Evangelista, Denzin, N. K., e Lincoln, Y. S., entre outros. Na análise dos dados, identificou-se que a escola Adolfo Guedes possui famílias interessadas na aprendizagem de seus filhos; porém, a falta de conhecimento dos mesmos prejudica esse processo. Por outro lado, é notória a participação das famílias na vida escolar dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Escola; Família; Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

The aim of this research was to analyze the importance of the relationship between family and school in the teaching-learning process of children in Early Childhood Education. The study seeks to understand the importance of family participation in the education of children. To this end, a field study was carried out at the Adolfo Guedes school, located in the Mutirão neighborhood of Aracoiaba. The participants in the study were 20 parents of students. Data was collected through interviews and questionnaires. The theoretical basis of the research was made up of authors such as Eduardo Prado, Evangelista, Denzin, N. K., and Lincoln, Y. S., among others. Analysis of the data revealed that the Adolfo Guedes school has families interested in their children's learning; however, their lack of knowledge hinders this process. On the other hand, the families' participation in the students' school life is notable.

KEYWORDS: School; Family; Teaching and learning.

1. RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA

A relação entre família e escola é uma parte essencial do desenvolvimento de crianças e jovens. A colaboração entre família e escola ajuda a construir um ambiente favorável ao desenvolvimento das habilidades, responsabilidades e atitudes desses indivíduos. Portanto, é importante estabelecer uma conexão significativa entre família, escola e comunidade para garantir o sucesso educacional dos alunos. Uma relação saudável e alinhada entre a escola e a família pode contribuir para o sucesso dos estudantes.

A família é o primeiro lar do aluno e, conseqüentemente, a primeira oportunidade de ensinar responsabilidades, respeito e padrões comportamentais adequados. As escolas precisam estabelecer um vínculo contínuo com os pais para implementar e manter regulamentos comportamentais em casa. Em segundo lugar, a família é responsável por fornecer encorajamento, apoio e incentivo para que os filhos alcancem seu melhor desempenho na educação. Esse apoio estimula a motivação, a autoestima e a perseverança nos alunos.

É fundamental que, desde a infância, as crianças tenham consciência de suas responsabilidades como alunos e também nas tarefas cotidianas da vida familiar. Essa conscientização deve ser trabalhada de forma adequada, por meio da transmissão de conceitos como educação e diálogo, além da valorização da responsabilidade quando cumprida. A vida familiar e a vida escolar perpassam por caminhos concomitantes. É quase impossível separar aluno e filho; por isso, quanto maior o fortalecimento dessa relação família-escola, melhor será o desempenho escolar dos filhos e alunos. Nesse sentido, é importante que família e escola saibam aproveitar os benefícios desse estreitamento de relações, pois isso resultará em princípios facilitadores da aprendizagem e formação social da criança. Parolim (2003, p. 99) afirma que:

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo Parolim (2003, p. 99).

Em vista disso, é que destacamos a necessidade de uma parceria entre Família e Escola, visto que, apesar de cada uma apresentar valores e objetivos próprios no que se refere à educação de uma criança, necessita uma da outra e, quanto maior for a diferença maior será a necessidade de relacionar-se. Essas diferenças e necessidades ficaram evidentes durante as entrevistas e reuniões realizadas com as famílias para a realização deste trabalho. Porém, é importante ressaltar que nem a escola e nem a família precisam modificar a forma de se organizarem, basta que estejam abertos à troca de experiências mediante uma parceria significativa. A escola não funciona isoladamente, faz-se necessário que cada um dentro da sua função, trabalhe buscando atingir uma construção coletiva, contribuindo assim, para a melhoria do desempenho escolar das crianças.

A relação entre família e escola é de extrema importância para o desenvolvimento dos alunos. Enquanto responsáveis pais têm o papel de incentivar e supervisionar o desenvolvimento dos filhos, estabelecendo um diálogo constante, pais e a escola tem o poder de auxiliar os alunos a alcançarem seu máximo potencial. A relação entre família e escola é muito importante para oferecer aos alunos o direcionamento, a supervisão, a motivação, o suporte emocional e as habilidades necessárias para obterem sucesso na vida escolar, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades necessárias para a vida adulta, buscar e conseguir o emprego dos sonhos, o hábito de leitura, o incentivo à educação continuada, e muito mais. A família desempenha um papel fundamental no desenvolvimento social, emocional, educacional e acadêmico dos alunos.

Trabalhando juntos, pais e escola podem proporcionar apoio essencial para que os alunos possam atingir seus melhores resultados e encontrar o seu caminho. Portanto, ter relações saudáveis entre família e escola é a chave para o sucesso dos alunos. Quando as famílias se envolvem nas escolas de seus filhos, as crianças podem receber atenção e apoio individual que ajuda a aumentar significativamente o sucesso escolar. É também importante para as famílias estarem envolvidas e conhecerem as atividades escolares, as metas de ensino, os recursos e os meios para se comunicar com os professores das escolas de seus filhos.

Quando as famílias estão envolvidas na escola, os alunos também sentem maiores níveis de conforto e segurança em seus ambientes escolares. Além disso, é provável que os alunos desenvolvam habilidades sociais importantes, como trabalhar em grupo, estabelecer

metas e resolver problemas. Estas habilidades podem ajudar no currículo escolar e em outros aspectos da vida da criança.

2. A FAMÍLIA E O DESEMPENHO ESCOLAR

O ambiente familiar, bem como suas relações com o aprendizado escolar, revela-se um campo pouco explorado, porém muito importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Como vimos, a legislação estabelece que a família deva desempenhar papel educacional e não incumbir apenas à escola a função de educar, conforme o artigo 205 da Constituição Federal.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a família é fundamental na formação de qualquer indivíduo, culturalmente, socialmente, como cidadão e como ser humano, visto que a família é a mais antiga instituição da humanidade e todos fazem parte dela. Porém, ao tratarmos da família relacionando-a com a escola, faz-se necessário um estudo sobre o panorama familiar atual, não esquecendo que a família, ao longo dos tempos, vem passando por um profundo processo de transformação. A família é o primeiro e principal contexto de socialização dos seres humanos, é um entorno constante na vida das pessoas, mesmo que ao longo do ciclo vital se cruze com outros contextos como a escola e o trabalho" (Evangelista; Gomes, 2003, p. 203). A família é entendida como uma instituição social que, ao contrário de ser um fenômeno natural simples, varia ao longo do tempo e apresenta diferentes formas e finalidades, dependendo do grupo social em que se encontra (PRADO, 1981).

A relação entre a família e a escola deve ser uma relação boa, que tenha como principal alvo o aluno, pois juntas podem amenizar ou até mesmo solucionar os problemas que surgem durante a trajetória escolar dos alunos, pois sabemos o quanto é importante acompanhar a vida escolar dos filhos.

A família e a escola devem trabalhar de forma conjunta, onde a família auxilie nas atividades escolares, além de acompanhar juntamente com a escola se o aluno está cumprindo com os requisitos escolares, como as tarefas, exames e atividades. Por outro lado, a escola também deve fornecer informações eficazes para a família, como o progresso escolar do aluno, fornece relatórios do desempenho dos alunos, substanciar seu trabalho para a família e promover encontros entre pais e professores para discutir sobre os problemas dos alunos, assim, ajudando a encontrar soluções. Dessa forma, a relação entre a família e a escola deve

ser construída com o objetivo em mente, que é o bem-estar e o desempenho dos alunos. A união entre a família e a escola irá beneficiar a todos de forma positiva e construtiva, com isso os alunos terão um melhor desenvolvimento, além da qualidade de vida geral e ajudando no desenvolvimento de habilidades para a vida. A escola e a família devem caminhar juntas, pois ambas têm sua importância para contribuir mutuamente para o sucesso e a felicidade dos envolvidos em especial a criança

3. METODOLOGIA

Partindo da revisão de literatura sobre o assunto, o trabalho também buscou dialogar com a realidade vivenciada pela comunidade escolar da referida escola através da aplicação de questionário entregue aos pais de alunos da instituição. Optou-se pela pesquisa qualitativa. Segundo Denzin e Lincoln (2006 p. 17), “a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo” através um conjunto de práticas matéricas interpretativas mediante as quais buscamos a compreensão do mundo social.

Nesse trabalho será usado o método fenomenológico, que apresenta os dados e busca esclarecê-los exatamente da forma como ele é. Para Husserl, a fenomenologia é o acabamento da tentativa de Descartes de fundamentar todo o conhecimento na certeza reflexiva do ego cogito e de seus pensamentos.

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Cel. Pedro Guedes Alcoforado localizada na Avenida Tadeu Amaro Bezerra, 47, Centro, Aracoiaba – CE, CEP: 62750-000. Buscou uma análise quantitativa e qualitativa frente aos resultados obtidos, através de um questionário aplicado aos pais no dia da reunião de pais e mestres da instituição. Os dados desta pesquisa compreendem: a pesquisa qualitativa e quantitativa, pois é baseada também em métodos matemáticos ou estatísticos, obtendo resultados exatos. Após o levantamento do material bibliográfico será dividido em três partes: a primeira buscará o conhecimento referente à família e sua função; a segunda buscará estudar o conhecimento teórico sobre o desempenho escolar e o terceiro buscará o conhecimento da importância família/escola de forma a identificar as diferenças e analisar as soluções oferecidas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através da resolução e avaliação das ações, realizadas por meio das observações participantes e da aplicação de um questionário com 20 pais da Rede Municipal de Ensino de Aracoíaba, foram evidenciados aspectos positivos e negativos em relação ao ensino-aprendizagem das crianças. Diante disso, pode-se observar no dia a dia da sala de aula que o principal obstáculo que impede a criança de exercitar uma aprendizagem harmoniosa está relacionado às questões decorrentes do ambiente familiar, onde a má distribuição de renda e a falta de estabilidade são os principais agravantes.

Para que a escola seja um local favorável à aprendizagem, é imprescindível equilibrar a relação entre o conteúdo e o meio onde essa informação se processa. Isso significa que é preciso considerar os fatores que, em geral, interferem nas práticas de ensino-aprendizagem, como cultura e formação educacional. Desta forma, é preciso que haja discussões e programas de ensino que contemplem essas peculiaridades, pois, sem tal suporte, o resultado esperado não será alcançado.

Ainda segundo a análise, é fundamental que os professores e todos os envolvidos no processo educacional sejam motivados e orientados para promover atividades lúdicas e culturais, com o intuito de desenvolver habilidades e competências que levem à aquisição de conhecimento. Sem esquecer que a participação passiva dos pais na escola pode contribuir significativamente para a melhoria da aprendizagem dos alunos. Portanto, a escola tem o papel fundamental de divulgar e incentivar as atividades pedagógicas praticadas em casa, gerando, assim, um efeito sinérgico entre as partes.

O distanciamento familiar em relação à escola faz com que a criança perca parte de sua potencialidade para aprender. No tocante aos aspectos positivos, considera-se que:

a) Apesar das diversas dificuldades, existe incentivo da maioria dos pais e professores para que a criança continue aprendendo e interagindo;

b) O esforço de alguns pais é satisfatório, pois resgata a vontade dos alunos de aprender, vendo a união da família com a escola;

c) O incentivo à formação de alunos leitores de forma planejada e articulada é de grande importância em relação aos pais, que buscam sempre por reforço e ajuda para a aprendizagem dos seus filhos;

d) Apesar dos avanços relacionados aos alunos que têm acompanhamento, destacaram-se também as dificuldades dos alunos que não têm acompanhamento;

e) Parte das crianças não tem acompanhamento familiar relacionado à escola;

f) A estrutura familiar corresponde à falta de interesse da criança no ensino;

g) Muitos pais não buscam tempo para ensinar as tarefas de casa; no entanto, a criança passa a maior parte do tempo na rua, enquanto os pais trabalham fora.

Em resposta às questões que norteiam o desenvolvimento deste estudo, chegamos à conclusão de que a falta de acompanhamento da criança e a não presença da família na vida escolar do aluno podem gerar sérias consequências, entre elas:

A falta de participação em atividades pedagógicas;

A falta de interesse do aluno em atividades escolares;

O mau comportamento em sala de aula;

O desinteresse em participar de qualquer atividade que envolva a escola, entre outros.

A maioria dos profissionais desta instituição tem demonstrado preocupação constante com a pouca participação e envolvimento das famílias na vida escolar de seus filhos, fator que contribuiu para a escolha deste tema de pesquisa.

Após a coleta de dados por meio dos questionários aplicados aos diferentes segmentos, tanto de alunos com acompanhamento quanto de alunos sem acompanhamento, foi necessário fazer um levantamento inicial dos dados brutos na tentativa de estabelecer um diálogo entre esses. Foi identificado que 70% dos pais têm escolaridade incompleta e que, em seus relatos, não têm condições de ensinar as atividades aos seus filhos por falta de conhecimento ou de tempo para deixá-los na escola no contraturno para o reforço escolar. Já 30% possuem escolaridade completa, mas também relatam a falta de tempo ou até mesmo de paciência para ensinar as atividades de seus filhos; no entanto, ambos demonstram preocupação com a vida escolar da criança. Sobre os resultados brutos, Bardin (2011) aponta que estes devem estabelecer uma correspondência entre o nível empírico e o teórico, de modo a assegurar-nos — e é esta a finalidade de qualquer investigação — que o corpo de hipóteses é verificado pelos dados do texto.

Quanto à representatividade, este trabalho buscou dialogar com os principais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, na perspectiva proposta pelo tema. De maneira geral, os participantes e suas opiniões foram considerados na construção do

tema. Além disso, foi considerado o princípio de igualdade e inclusão em todos os aspectos da investigação. Portanto, pode-se concluir que o trabalho tem representatividade significativa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre família e escola é um fator crucial no processo de ensino-aprendizagem das crianças, especialmente na Educação Infantil, onde as bases para o desenvolvimento cognitivo e social são estabelecidas. Este estudo teve como objetivo analisar essa relação, buscando entender a importância da participação familiar na formação do educando. Para isso, foi realizada uma pesquisa de campo na Escola Adolfo Guedes, localizada no bairro Mutirão, em Aracoíaba, envolvendo 20 pais de alunos por meio de entrevistas e questionários. A fundamentação teórica da pesquisa incluiu obras de autores renomados, como Eduardo Prado e Evangelista, bem como Denzin e Lincoln, que fornecem uma base sólida para a discussão sobre a interação entre os diferentes contextos educativos.

Os dados coletados revelaram que, apesar do interesse das famílias na aprendizagem de seus filhos, a falta de conhecimento sobre como participar efetivamente desse processo pode prejudicar os resultados educacionais. No entanto, a presença ativa das famílias na vida escolar dos alunos se mostrou benéfica, contribuindo para o aumento da motivação e do desempenho acadêmico. Os pais destacaram que o apoio em tarefas e atividades escolares vai além da mera correção de exercícios; ele promove uma maior interação do aluno com o conteúdo e com os colegas, favorecendo a construção de relacionamentos escolares mais saudáveis.

Dessa forma, a pesquisa evidencia a importância da colaboração mútua entre família e escola como pilares essenciais para o desenvolvimento pleno da criança. A partir das respostas obtidas, ficou claro que tanto os pais quanto os profissionais da educação reconhecem a necessidade de uma relação harmoniosa e efetiva, o que pode levar a um melhor desempenho acadêmico e, por conseguinte, ao sucesso educacional dos alunos. Conclui-se que o suporte familiar exerce uma grande influência no processo educativo, e que a construção de parcerias entre esses dois segmentos é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da Republica Federativa so Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2023.

DENZIN E LINCON, **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: artmed, 2006.

EVANGELESTA, F; GOMES, P. de T. (ORGS) **Educação para o pensar**. Campinas: Alínes, 2003.

OUTEIRAL, José CEREZAR, Cleon. **Importância da Função Paterna no Desenvolvimento da Criança e do Adolescente**. In: OUTERIRAL, José CEREZAR, Cleon. O mal-estar na Escola. Rio de Janeiro: Revinte, 2003.

PAROLIM, Isabel. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Fortaleza, 2003.

PRADO, Danda. **O que é família**. São Paulo: Brasiliens

EDUCAÇÃO INTEGRAL E DE TEMPO INTEGRAL: EVOLUÇÃO HISTÓRICA E IMPLANTAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Larissa Marinho Pinheiro¹

Maria Marcyara Silva Souza²

¹ Aluna de Licenciatura em Pedagogia - FMB

² Professora e Coordenadora do curso de Pedagogia – FMB

RESUMO

O artigo aborda os desafios de adaptação e suporte enfrentados pelas escolas de ensino fundamental em relação à proposta de integralização do ensino básico. Utilizando uma abordagem qualitativa e revisão bibliográfica, o estudo critica a implementação forçada de escolas de tempo integral em municípios carentes de estrutura física e pedagógica adequada. Destaca-se que a escola de tempo integral visa não apenas ampliar o tempo de permanência dos alunos, mas também proporcionar um ambiente abrangente com oportunidades adicionais de aprendizado e desenvolvimento, como atividades eletivas e oficinas. Identifica-se que a maioria dos municípios na região do Maciço de Baturité já implantou o ensino integral nas séries finais do ensino fundamental até março de 2023, conforme levantamento da CREDE 8.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas públicas; Ensino fundamental; Escola de tempo integral.

ABSTRACT

The article addresses the challenges of adaptation and support faced by elementary schools in relation to the proposal to integrate basic education. Using a qualitative approach and a literature review, the study criticizes the forced implementation of full-time schools in municipalities that lack adequate physical and pedagogical structures. It highlights the fact that full-time schools aim not only to extend the time students spend in school, but also to provide a comprehensive environment with additional opportunities for learning and development, such as elective activities and workshops. The majority of municipalities in the Maciço de Baturité region have already implemented full-time education in the final grades of elementary school by March 2023, according to a survey by CREDE 8.

KEYWORDS: Culture; Violence; Against Women; digital media.

INTRODUÇÃO

Na história da educação no Brasil tivemos no decorrer dos anos variadas ações voltadas para as Políticas Públicas focadas nas classes pobres, sobretudo, como forma de qualificar os sujeitos, tem-se por exemplo a implementação de escolas técnicas industriais ou voltadas para a produção agrícola. Porém, este acesso de modelos de ensino escolar era restrito por serem organizados em processos seletivos rígidos, a qual afastou os mais pobres e aproximou jovens de classes mais altas, desta forma, não atenderam aos objetivos e nem ao público para que foram criadas.

Branco (2012) apresenta que foi apenas através do Manifesto dos Pioneiros de 1932, que tem-se o conhecimento sobre a Educação Integral, assim a mesma passou a ser conhecida, dentro da linha temporal da educação país somente no início do século XX.

A Educação Integral está presente na história da educação brasileira desde os meados da década de 1950, embora o debate tenha emergido de forma mais incisiva nos últimos anos. O movimento chamado de “Escola Nova”, é nesse movimento que segundo Sircilli (2005) tem-se a presença de Anísio Teixeira, este sendo o principal representante do movimento, onde ele e seus adeptos, em 1932, publicaram um manifesto a nação, convocando por uma escola pública gratuita, laica e obrigatória, onde se tivesse como preocupação principal a formação integral dos educandos.

Para se entender sob a luz do Manifesto dos Pioneiros da Educação, Azevedo (2010) esclarece que:

Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo, sua educação integral cabe evidentemente ao Estado, a organização dos meios de o tornar efetivo, por um plano geral de educação, de estrutura orgânica, que torne a escola acessível, em todos seus graus, aos cidadãos a quem a estrutura social do país mantém em condições de inferioridade econômica, para obter o máximo de desenvolvimento de acordo com suas aptidões vitais. (Azevedo, 2010, p. 44)

O que se conhece hoje referente a “Escola Integral” e especialmente de “Tempo Integral”, estão estritamente associadas historicamente a Anísio Teixeira e seu trajeto vivenciado com a Escola Parque e Darcy Ribeiro com os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS), onde segundo Fonseca (2020) em 1950, quando Anísio foi secretário de educação do Estado da Bahia, o mesmo implantou as escolas-parque, que tinha como objetivo oferecer educação integral às crianças.

A proposta de Anísio Teixeira, que foi desenvolvida no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, dirigia por uma abordagem holística da educação, assim:

Nesse Centro, encontramos as atividades, historicamente entendidas como escolares, sendo trabalhadas nas Escolas-Classe, bem como outra série de atividades acontecendo no contraturno escolar, no espaço que o educador denominou de Escola-Parque. Na década de 1960, a fundação da cidade de Brasília trouxe consigo vários centros educacionais, construídos nessa mesma perspectiva. (Brasil, 2009, p. 15)

A partir do pensamento de Anísio Teixeira, a escola como uma política obrigatória do estado e a instituição basilar da educação formal deveria caminhar para a formação do ser humano para vida de forma integral e, portanto, todos os aspectos deveriam ser explorados na escola para formar um ser humano para a sociedade. Nesses espaços, tinha um determinado turno o ensino de conteúdos tradicionais, eles almoçavam na escola, e no outro, participavam de diversas atividades, nos eixos culturais, esportivos, sociais e outros, para além disso os estudantes ainda tinham acesso a atendimento médico e também odontológico.

De tal forma, Anísio Teixeira idealizou a escola em duas dimensões fundamentais: escola-classe e escola-parque, buscando atender as necessidades de ensino formal como também da educação lúdica voltada para fruição artística e desenvolvimento intelectual, do físico e dos afetos.

Desde a sua idealização a sua implantação verifica-se os inúmeros desafios de uma educação integral em solo brasileiro. Entretanto, no decorrer da década de 1990, foram surgindo pelo país diversas experiências de Educação Integral e especialmente de Tempo Integral, na qual foram inspiradas nos modelos de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, onde de acordo com Branco (2012) em sua maioria “experimentos realizados pelos municípios, e dessa forma não estão seguindo um projeto político mais ampliado e continuado.”

2. A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM SOLO CEARENSE

Para que possamos discutir sobre a Escola de tempo integral precisa-se compreender que a educação integral é fundamentalmente garantida por nossa legislação, corroborando para o surgimento de reflexões que levam a pensar na Escola de Tempo Integral, que sumariamente não deve ser confundida com a Educação Integral.

Arroyo (2011) nos aponta as diferenças entre Educação Integral e Educação em Tempo Integral:

Educação Integral, não é a mesma coisa que Educação em Tempo Integral. Na concepção da educação Integral o ser humano é um sujeito total, integral, enquanto sujeito de cultura, de valores, de ética de identidade, de memória, de imaginação e a educação tem que dar conta de todas essas dimensões para a formação do ser humano. A própria LDB, artigo 2º, coloca isso, a função da educação é garantir o pleno desenvolvimento humano. A ideia de educação em Tempo Integral, ela em parte coincide com isso, no sentido que para poder dar conta de todas essas dimensões da formação humana, precisa de mais tempo. (Arroyo, 2012, pág.34)

Pensando na estruturação da escola de tempo integral entendemos que se tem uma discussão importante em relação ao tempo ampliado de permanência dos educandos na escola, percebendo que está escola precisa ter uma boa estrutura para acolhimento dessas crianças. Nisto, temos basicamente dois tipos de estruturação para a escola de tempo integral cujos focos distinguem-se entre si, a primeira é uma focada na estrutura da escola e a outra no entorno da escola, assim lembrando da escola de tempo integral, cujo foco está na estrutura da escola, remete a ideiação de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira.

Neste sentido a escola é o foco, dotada de recursos materiais e de profissionais. A rotina de aprendizado acontece em horário mesclado, favorecendo o contato entre professores e alunos ao longo do dia. Quando já o foco está no entorno na escola, está implícita a concepção de Cidade Educadora. Trata-se de uma escola com menos recursos materiais, as diversas linguagens são exploradas em diversos espaços, nesta propositiva existe uma articulação maior com a comunidade e deficitária entre os membros da própria escola.

A integralização do ensino traz um programa que atualmente teve uma reformulação para atender as escolas de tempo integral especialmente na rede de ensino básico do Estado do Ceará. O programa surgiu em 2007, denominado na época, de Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), o mesmo surgiu pela necessidade de mudança no cenário preocupante marcado pela alta taxa de analfabetismo escolar no Ceará. Historicamente à efetivação do programa, iniciou-se em 2015 com o programa de formação continuada MAIS PAIC para todos os professores de 6º a 9º ano, da totalidade de 184 municípios do estado.

Recentemente através do Decreto Nº35.430 de 15 de maio de 2023 (BRASIL, 2023) foi regulamentado a Lei Complementar Nº 297 de 19 de dezembro de 2022 (BRASIL, 2022) que discorria sobre a ampliação do Programa Aprendizagem na Idade Certa passando a ser denominado PAIC INTEGRAL, tendo como objetivo a universalização do ensino fundamental em tempo integral na rede pública de ensino municipal do Estado do Ceará. Este importante documento segue a tratativa de comungar com a ampliação do ensino integral em todo o estado.

Lei Complementar Estadual n.º 297, de 2022; DECRETA:

Art. 1º Este Decreto regulamenta o Programa de Aprendizagem na Idade Certa – Integral (PAIC Integral), que tem como objetivo a promoção da aprendizagem na idade certa, bem como o seu fortalecimento com equidade e a universalização do Ensino Fundamental em tempo integral na rede pública municipal de ensino do Estado do Ceará, a partir da cooperação interfederativa, de natureza técnica, pedagógica e financeira.

Art. 2º Os objetivos do PAIC Integral serão desenvolvidos, para incentivar a implementação inicial do tempo integral, em regime de colaboração com as redes municipais de ensino, no período de 2023 a 2026, observando o art. 2º da Lei Complementar 297, de 19 de dezembro de 2022.

Art. 3º As ações previstas neste Decreto serão implementadas em parceria com as secretarias municipais da educação, com foco nas escolas, professores, alunos e comunidades atendidas pelas redes municipais. Parágrafo único. Para a implementação do programa, a Secretaria da Educação do Estado – Seduc, em cooperação com os municípios participantes, promoverá ações de formação técnica e pedagógica, assessoria na construção, distribuição e implementação de materiais pedagógicos, avaliação formativa, diagnóstica e somativa das etapas do Ensino Fundamental e incentivo à estruturação do currículo com foco na promoção da equidade e melhoria da qualidade educacional.

Art. 4º Para universalização do tempo integral nas séries finais do Ensino Fundamental na rede pública municipal de ensino, será destinado incentivo financeiro aos municípios, o que se baseará: I - no número de alunos do censo escolar do ano anterior na rede pública municipal de ensino; II - no protocolo de intenção do município, indicando o percentual de matrícula em tempo integral no ano/série a ser implementado; III - na matrícula inicial do censo escolar do ano em curso, na rede pública municipal de ensino, referente ao ano/série de implementação. §1º No primeiro ano do programa, a integralização acontecerá nas turmas de 9º ano, em 2023, seguindo-se do 8º ano, em 2024, 7º ano, em 2025, e 6º ano, em 2026.

(DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO CEARÁ, 2023, pág. 3)

Percebe-se que o Estado do Ceará tem neste programa um importante aliado para a melhoria do ensino nas escolas e sobretudo através dessa nova denominação abarcar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) que é o marco legal que ampara o ensino em tempo integral para a educação básica, que expressamente relata em seu artigo 34 que a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. E que dispõe que o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. Está mesma Lei, em seu artigo 87, § 5º, dispõe que serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

Atualmente, segundo a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) os eixos do O Programa Alfabetização na Idade Certa -PAIC Integral é dividido em:

Eixo da Gestão: Colaborar com o trabalho desenvolvido pelas CREDE's – no que se refere aos assuntos que envolvem a Gestão Municipal e aos Sistemas de Acompanhamento;

Eixo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Ações para a garantia da alfabetização de todas as crianças na idade certa, bem como o desenvolvimento das habilidades referentes aos anos iniciais;

Eixo dos Anos Finais do Ensino Fundamental: Ações para a integração e continuidade dos processos de aprendizagem;

Eixo de Literatura e Formação do Leitor: Democratizar o acesso ao livro de literatura, promovendo espaços para leituras compartilhadas;

Eixo da Avaliação Externa: Aplicação e análise dos resultados das avaliações. (SEDUC,2022)

Por fim, através de nossa pesquisa ainda identificamos que dentro do Maciço de Baturité até o mês de março de 2023 através de um levantamento feito pela Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - CREDE 8, tem-se o total de 12 municípios de 13 inseridos na região, que atualmente implantaram em suas escolas o ensino integral nas series finais do fundamental. Sendo este um passo importante para a ampliação do ensino integral discutido em nosso artigo. Segundo a CREDE 8 (2023), “essas escolas que estão com o funcionamento integral são prédios que sofreram adaptações para conseguir receber seus alunos com uma estrutura mínima, e muitas ainda aguardam novas estruturas e também professores suficientes para conseguir ter um nível pedagógico condicente com a proposta atual.”

METODOLOGIA

A escrita do trabalho desenvolveu-se como campo metodológico a pesquisa qualitativa, assim a nossa pesquisa caminhará pela pesquisa bibliográfica, onde buscou-se ter uma maior compreensão do que se trata a Educação integral e a Escola em tempo integral, e o funcionamento desse sistema nas escolas de ensino fundamental. Utilizou-se 15 artigos publicados do ano de 2005 até 2022, os sites utilizados para a pesquisa foram o Google Acadêmico, *Scielo* e Site Oficial da Seduc.

De acordo com Boccato (2006, p. 266):

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.
(Bocato, 2006, p. 266)

Portanto, a pesquisa bibliográfica está contida principalmente no meio acadêmico e tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas, para a nossa pesquisa buscou-se autores que tenham feito publicações de artigos e obras voltadas para a temática a partir dos anos 2000 até atualmente.

Fonseca (2002), discorre que a pesquisa bibliográfica é realizada:

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.
(Fonseca, 2002, p. 32)

Para este trajeto metodológico é essencial que o pesquisador tenha como pauta o domínio da leitura do conhecimento e que seja capaz de sistematizar o material que está sendo analisado. De tal forma, nesse método o pesquisador precisa ler, refletir e sobre tudo escrever o sobre o que estudou.

A partir da pesquisa de teóricos sobre a temática, buscando entender como esses autores abordam em seus estudos a escola, o ensino e a educação em tempo integral. Os trabalhos de 2005 até 2017, foram os estudados, pois mesmo que alguns estudos estejam com muitos anos desde a sua publicação eles ainda possuem uma parcela valorosa de conhecimento para a pesquisa do trabalho. As plataformas utilizadas para essa pesquisa mais detalhada foram o google acadêmico, plataforma SciELO como também a biblioteca virtual da FMB. Levando em contato artigos que apontem os desafios enfrentados na inserção da educação integral e do tempo integral no setor público de ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Portanto, apresenta-se o quadro, Quadro 1, abaixo os periódicos que mais se obteve semelhança com a temática.

Artigo	Autores	Ano Publicação	Publicação
Manifestos dos pioneiros da educação nova	AZEVEDO, Fernando.	2010	Editora Massangana
O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, J. & Colaboradores. Caminhos da educação integral o Brasil. Direito a outros tempos e espacos educativos.	ARROYO, M. G. In: MOLL, J. & Colaboradores.	2012	Porto Alegre: Penso,
Desafios para a implantação da Educação Integral: análise das experiências desenvolvidas na região sul do Brasil.	BRANCO, Veronica.	2012	Educar em revista, n. 45.
Regime de colaboração e educação no Ceará: o PAIC no fomento a uma nova cultura de gestão municipal.	COSTA, Anderson Gomes; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain.	2020	Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar, Mossoró, v. 6, n. 16.
Escola de Tempo Integral e Juventude: a experiência da	FONSECA, Marcus Vinícius; ROCHA, Roosvany Beltrame	2020	Revista Educação E Políticas Em Debate, v. 9, n. 2,

cidade de Governador Valadares-MG.			
É imprescindível educar integralmente.	GUARÁ, Maria F. Rosa.	2006	<i>Cadernos Cenpec: Educação Integral</i> , n.2,
Sobre tempos e espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade.	MIRANDA, M. G. de.	2005	Educação & Sociedade, Campinas, v.26, n.91
O PAIC e a equidade nas escolas de Ensino Fundamental Cearenses	KASMIRSKI, Paula; GUSMÃO, Joana; RIBEIRO, Vanda.	2017	Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 28, n. 69.

Fonte: Autores, 2023.

As contribuições e críticas relacionadas à escola de tempo integral elencar pontos relevantes para a nossa pesquisa, no que tange o entendimento da aplicabilidade da escola de tempo integral nas diversas comunidades escolares do Brasil, sobretudo quando estamos falando do ensino fundamental. Nisto, temos que uma das soluções mais apresentadas por gestores e especialistas em educação para melhorar a qualidade do ensino no Brasil é a propositiva de aumentar a carga horária de estudos das crianças e adolescentes, o que permitiria um leque maior de diversidade de atividades oferecidas pela escola.

No entanto, discutir a proposta de Educação Integral não é algo simples. Já que para que o sistema integral seja de qualidade é preciso ter um sistema legal sólido, de tal forma que é crucial haver uma compreensão mais clara do próprio conceito, já que não há consenso entre os teóricos sobre o significado do termo. O que claramente representa discutir que é preciso que os próprios educadores e gestores compreendam que a escola em tempo integral e a educação integral são

conceitos que divergem na sua propositiva, mas que se entrelaçam na perspectiva de gerar ao educando conhecimentos validos para a sua formação humana, intelectual e social.

Alguns teóricos da educação que dialogam sobre os conceitos e definições existentes sobre a Educação Integral, o que a mesma tem como aspectos que irão variar de acordo com o tempo; espaço; formação continuada de professores; relação escola-comunidade; atividades diversificadas; formação integral dos alunos, sobretudo buscando o aperfeiçoamento humano.

Neste sentido de pensamento, Guará (2006), discorre que:

Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano. (...) A educação, como constituinte do processo de humanização, que se expressa por meio de mediações, assume papel central na organização da convivência do humano em suas relações e interações, matéria-prima da constituição da vida pessoal e social.
(Guará, 2006, p. 16)

Seguindo nesse debate sobre uma escola que possibilite seu educando diversas vivencias formativas, temos ainda em nossa discussão questões socioeconômicas envolvidas na presença dos alunos ou mesmo da evasão escolar. É sentido por teóricos da educação que temos uma diferença gritante entre a escola de tempo integral de mantenedora particular e a pública.

Segundo Libâneo (2012), em um extremo, temos a escola assentada na aprendizagem, no conhecimento científico e nas tecnologias para os filhos dos ricos e em outro extremo, uma escola voltada primordialmente para as missões sociais, para a assistência e apoio às crianças e suas famílias, ou seja, a escola do acolhimento social, da convivência social, para os mais pobres. “A escola constituída sobre o princípio do conhecimento está dando lugar a uma escola orientada pelo princípio da socialidade” (MIRANDA, 2005, p. 641).

Portanto, em nossa pesquisa foi discutido um tema relevante no contexto educacional contemporâneo, sendo a escola de tempo integral uma abordagem que não tem apenas como intuito ampliar o tempo de permanência dos alunos na instituição de ensino, mas sim proporcionar ao discente um ambiente mais amplo e capaz de oferecer oportunidades adicionais de aprendizado e desenvolvimento, como temos através das eletivas e oficinas que fazem parte do currículo integrador das escolas em tempo integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino Fundamental é uma etapa basilar e faz jus ao nome, fundamental, na formação dos estudantes, pois durante esse período as crianças e os adolescentes se encontram em uma fase de transição, em que deixam a infância para se tornarem jovens. Nessa fase, é importante que os estudantes adquiram habilidades e competências que os preparem para a vida adulta e para os desafios do Ensino Médio. Entre as principais habilidades que devem ser desenvolvidas nessa fase estão a leitura, a escrita e o cálculo matemático, que são considerados fundamentais para o aprendizado em todas as áreas do conhecimento.

Além disso, é importante que os estudantes desenvolvam o pensamento crítico, a capacidade de argumentação e a habilidade de trabalhar em equipe, proposta está que dentro da integralização do ensino é uma valorosa premissa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Fernando. *et al.* **Manifestos dos pioneiros da educação nova**. Recife. Editora Massangana, 2010.

ARROYO, M. G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, J. & Colaboradores. **Caminhos da educação integral o Brasil**. Direito a outros tempos e espacos educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.p. 34-45

BRASIL. LEI nº 11.947, de 16 de junho de 2009. **Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; e dá outras providências**. Disponível em:

https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=LEI&num_ato=00011947&seq_ato=000&vlr_ano=2009&sgl_orgao=NI. Acesso em: 20 de mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Secretários de Educação. Base Nacional Curricular Comum**. Brasília, DF, 2017.

BRANCO, Veronica. **Desafios para a implantação da Educação Integral**: análise das experiências desenvolvidas na região sul do Brasil. *Educar em revista*, n. 45, p. 111123, 2012.

BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. *Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo*, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

COSTA, Anderson Gomes; RAMOS, Jeannette Filomeno P ouchain. Regime de colaboração e educação no Ceará: o PAIC no fomento a uma nova cultura de gestão municipal. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 6, n. 16, 2020.

DIARIO OFICIAL DO ESTADO DO CEARÁ, 2023, pág. 3.
Disponível

em:<http://pesquisa.doe.seplag.ce.gov.br/doespesquisa/sead.do?page=ultimasDetalhe&cmd=10&action=Cadernos&data=20230515>. Acesso em 21 de mai. 2023

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONSECA, Marcus Vinícius; ROCHA, Roosvany Beltrame. Escola de Tempo Integral e Juventude: a experiência da cidade de Governador Valadares-MG. **Revista Educação E Políticas Em Debate**, v. 9, n. 2, p. 525-539, 2020.

GUARÁ, Maria F. Rosa. **É imprescindível educar integralmente**. Cadernos Cenpec:Educação Integral, n.2, São Paulo: Cenpec, 2006.

KASMIRSKI, Paula; GUSMÃO, Joana; RIBEIRO, Vanda. **O PAIC e a equidade nas escolas de Ensino Fundamental Cearenses**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 28, n. 69, p. 848-872, set./dez. 2017.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.38, n.1, p.13-28, jan.-mar. 2012.

MIRANDA, M. G. de. Sobre tempos e espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.26, n.91, p. 639-651, mai.-ago. 2005.

SIRCILLI, Fabíola. **Arthur Ramos e Anísio Teixeira na década de 1930**. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 15, n. 31, p. 185-193, 2005.

TEIXEIRA, A. S. Uma experiência de educação primária no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 87, p. 21-33, jul./set. 1962.

A IMPORTÂNCIA DA AMBIÊNCIA RACIAL PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Filipe Monteiro de Oliveira ¹
Jueme Nascimento dos Santos²

RESUMO

A questão racial é um tema complexo e necessário que permeia todas as esferas da sociedade. Sendo assim, para combater o racismo estrutural, a educação antirracista surge como uma abordagem fundamental, pois, ela busca não apenas conscientizar sobre a existência de preconceitos e discriminações, mas também oferece ferramentas para combatê-las ativamente. O objetivo deste trabalho é compreender a importância da ambiência racial no combate ao racismo nas escolas. E como ela transforma os/as sujeitos/as participantes desse processo. Para tanto, foi feita uma revisão bibliográfica de autores/as que versassem sobre a temática, bem como pesquisas em plataformas de Organizações e sites oficiais de educação, que tratassem do assunto. Como resultado, verificou-se que a ambiência racial refere-se ao ambiente social, cultural e institucional em que as pessoas vivem e interagem. Uma ambiência racial positiva é aquela que reconhece e celebra a diversidade, promove o respeito mútuo e combate ativamente o racismo em todas as suas formas. Podendo ser alcançadas por meio de políticas públicas inclusivas e reparadoras, programas de intervenção comunitária e planejamento positivo do/a professor/a sobre a temática. Tratando o sujeito negro de forma inclusiva, com equidade e justiça racial.

PALAVRAS-CHAVE: Questão Racial, Educação Antirracista, Ambiência Racial.

ABSTRACT

The issue of race is a complex and necessary topic that permeates all spheres of society. Therefore, in order to combat structural racism, anti-racism education has emerged as a fundamental approach, as it seeks not only to raise awareness of the existence of prejudice and discrimination, but also to offer tools to actively combat it. The aim of this work is to understand the importance of racial ambience in combating racism in schools and how it transforms the subjects participating in this process. To this end, a literature review was carried out of authors who dealt with the subject, as well as research on platforms of organizations and official education websites that dealt with the subject. As a result, it was found that racial ambience refers to the social, cultural and institutional environment in which people live and interact. A positive racial environment is one that recognizes and celebrates diversity, promotes mutual respect and actively combats racism in all its forms. This ambience can be achieved through inclusive and reparative public policies, community intervention programs and positive teacher planning on the subject, treating the black subject inclusively, with equity and racial justice.

KEYWORDS: Racial Question, Anti-racist Education, Racial Ambience.

1. QUESTÃO RACIAL E EDUCAÇÃO

O acesso à educação da população negra no Brasil foi historicamente negado em todos os seus níveis; há o não reconhecimento enquanto ser humano e a destituição de todo e qualquer direito do/a negro/a escravizado/a, que passa pelo processo de rompimento. E ainda é perpassado por dificuldades de acesso à esse direito, a desigualdade educacional de negros e brancos no país ainda é alarmante e necessita de muitas medidas de igualdade de acesso educacional.

Durante o período da colônia, império, e republicano, houve alguns dispositivos legais que impediam essa população para o acesso à educação. Tais elementos foram o Decreto N° 1.331, de 1854, preconizando que nas escolas públicas do país não eram permitidos pessoas escravizadas; o Decreto N° 7031-A, de 1878, dizia que os negros só poderiam estudar no período noturno, em que sabendo da situação de pessoa escravizada quase ninguém tinha condições de ter essa disponibilidade de horário, devido às péssimas condições de trabalho e exploração (BRASIL, 2004).

Em diálogo com Gomes e Madeira (2012), o histórico escravista colonial, a exclusão e desigualdade material e simbólica da população negra se expressa, sabem, no baixo nível de escolaridade e no analfabetismo, que acarretam na inserção no desemprego e nos empregos extremamente precarizados. Além disso, fatores como a falácia da harmonia racial do Brasil, os discursos de negação da existência do racismo, afetam diretamente na questão educacional e na formulação de políticas públicas por parte do Estado para que amenizem e extinguem esse cenário de desigualdade.

Sobre isso, de acordo com os dados do Sistema de Monitoramento de Políticas ÉtnicoRaciais (SIMOPE, 2022) sobre os índices de pessoas pretas e pardas que frequentam a escola com idade entre 3 e 20 anos, têm-se que em 2012, 14,70% não frequentavam a escola; já em 2019 esse índice foi de 14,52%. Enquanto a população branca na mesma faixa etária, em 2012, 14,31% não frequentam a escola, e em 2019, 11,95%. Já a população negra que frequentava a escola, em 2012, foi de 75,99%; em 2019 foi de 76,09%, no total de 75.914 pessoas no total. Em contrapartida, os brancos em 2019 que frequentam a escola, foi de um percentual de 76,88, no total de 40.456. Isso mostra o quanto ainda na contemporaneidade é desigual a questão educacional da população negra no país.

Outro dado do SIMOPE de suma importância é a distorção idade – série, que é a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para cursar a série. Em uma pesquisa realizada com o recorte

no 9º ano do Ensino Fundamental, mostra-se que em 2012, 61,70% de negros, enquanto de 38,30% de brancos, no total de 0,47. Já em 2019, a taxa entre negros foi de 64,71%, enquanto de brancos de 35,29%, no total de 0,34. Podemos perceber que é grande o índice de distorção de idade-série entre negros e brancos e que no decorrer dos anos entre

2012 e 2019 esse percentual aumentou, ou seja, a população negra não condiz com a previsão da idade com a série cursada. Já no cenário do Ensino Médio, em 2012, houve uma taxa de negros de 59,65% e 40,35% de brancos em situação de defasagem de idade – série.

Em se tratando de dados sobre a realidade educacional de negros/as cearenses, por exemplo, tem-se que sobre o nível de instrução escolar: 10,1% da população branca cearense não tinha instrução escolar, enquanto 13,6% dos/as negros/as não possuíam essa instrução. Passando para o ensino superior, o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) em 2020, demonstrou que 20,4% da população branca tinha ensino superior completo, em contrapartida os/as negros/as do Ceará, são apenas 9% com esse nível.

Sobre o retrato educacional, uma importante pesquisa feita pelo IPECE em 2022, por meio do documento número 270, que fala sobre os indicadores de educação por cor ou raça com base no sistema do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatístico (IBGE) nos anos de 2016 a 2022, mostra que no ano de 2022 o Ceará tinha 2,5 milhões de estudantes, com maioria de idade entre 6 e 14 anos, sendo que 70,5% foram de cor/raça declarada preta ou parda, com produto de 1,7 milhões de estudantes nessa categoria.

Nesse índice, em relação à taxa de analfabetismo, com recorte de pessoas com 15 anos ou mais de idade, nos anos de 2016 a 2022. No total, o estado do Ceará, recuou de 14,3% em 2016, para 12,0% em 2022 a sua taxa de analfabetismo. Todavia, em se tratando de pessoas pretas ou pardas, com a mesma faixa etária no ano de 2022, foi maior: 13,0% em comparação com a população branca que foi de 9,3%. Mostrando que embora houvesse avanço na queda da taxa de analfabetismo no geral, ainda a população preta ou parda persiste em desigual condição de instrução escolar em comparação com a população branca cearense.

Ainda sobre o mesmo estudo da taxa de analfabetismo, sendo que com outra faixa etária:

com pessoas de 60 anos ou mais, no estado do Ceará a taxa de analfabetismo entre pessoas idosas vem caindo, em 2022 foi de 31,6% enquanto em 2016 foi de 38,3%, levando em conta o total. Entretanto, especificamente sobre pessoas pretas ou pardas na mesma faixa etária, tem-se que em

2022, essas pessoas contabilizaram 36,2% eram analfabetas, enquanto a população branca com 21,8%.

Podemos tomar como inferência que, o quão é desigual o acesso e os níveis de escolaridade. Contribuindo com a análise, expondo em dados essa desigualdade, com uma pesquisa feita pelo IPECE em 2020 com divulgação da plataforma Ceará Criolo, Ayala; Castro (2021), constatou-se que o Ceará tem 67,4% de pardos/as, 5,1% de pretos/as, levando em consideração a classificação do IBGE o somatório de pretos e pardos resulta na população negra. Com isso, temos que 72,5% de negros/as no estado do Ceará, nesse sentido, há um paradoxo: se somos a maioria da população no Estado, por quê temos os mais baixos índices educacionais?

A realidade da população negra no cenário educacional, conforme vimos, apresenta um abismo entre negros e brancos nas questões de acesso e nível instrucional. Isso não se torna diferente no contexto do ensino superior. De acordo com Guimarães (2003), existe um problema de acesso de negros nas universidades. Com uma pesquisa realizada em 2001, somente 8,3% de negros estavam na Universidade de São Paulo (USP), ano em que se contabilizou acerca de 20,9% de pardos e 4,4% de negros.

Na tentativa de reversão desse quadro, houveram medidas de políticas de ação afirmativa em algumas universidades estaduais, como Rio de Janeiro e Bahia, que são exemplos de Estados que têm a maioria de sua população constituída por negros/as. Em 9 de novembro de 2001, o Rio de Janeiro, sob o governo de Garotinho, sancionou a Lei Nº 3.708/2001, na qual reservava um percentual mínimo de 40% de vagas para negros e pardos na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

Em se tratando de estatísticas, de acordo com dados do SIMOPE, sobre o índice de pretos e pardos com ensino superior completo, com recorte de até 29 anos de idade, em 2012, o percentual era de 2,73% de negros com ensino superior completo, enquanto a população branca tinha 7,90% com ensino superior completo. Já em 2019, houve 3,79% de negros/as formados/as. Vale destacar que esse percentual cresceu por meio da Lei da Cotas do âmbito federal, a Lei Nº 12.711/2012. Chegou-se em 2019 com 8,6 milhões de negros matriculados em instituições de ensino superior federal.

Portanto, conforme vimos, a questão educacional da população negra teve um histórico de rompimentos e negações do acesso à educação. Tendo reflexos nos baixos e desiguais índices educacionais em comparação com a população branca, por mais que, atualmente, possamos

encontrar um maior número de negros/as em espaços educacionais, ainda há muito o que avançar. Para que isso se torne efetivo é da mais alta importância a efetivação das Políticas de Promoção da Igualdade Racial, em especial para o acesso à educação.

2. O PAPEL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO COMBATE AO RACISMO E A DISCRIMINAÇÃO RACIAL

Para compreender as Políticas de Promoção da Igualdade Racial, é necessário compreender as políticas públicas e sociais, que é um tema bastante discutido no campo das ciências sociais aplicadas a partir da década de 1980. Conforme Behring (2000), a existência das políticas públicas e sociais foram fruto de um movimento associado à construção e constituição da sociedade burguesa com o desenvolvimento do sistema capitalista.

A política social se encontra inserida nesse cenário do sistema capitalista, o qual ocupa lugar de mediação entre economia e política, que tem como resultado as contradições do modo capitalista de produção e valorização do capital. As políticas sociais, além dessa questão destacada, sofrem determinações culturais que tramitam em visões sociais de mundo diferentes (BEHRING, 2000).

Com isso, analisar as políticas públicas e sociais é entender os processos e os resultados das relações contraditórias entre Estado e sociedade civil e, também, as tensões das lutas de classes que envolvem os processos de produção e reprodução do capitalismo. Os ciclos que o modo de produção capitalista se desenvolve: entre crises cíclicas e modificações das formas das relações econômicas e, por consequência, sociais, são determinantes para a formulação das políticas públicas e sociais.

As políticas públicas são conquistas que dependem da correlação de forças na luta por interesses das diversas classes sociais que envolvem determinada questão. São ações estratégicas formuladas e planejadas, por vezes, que envolvem Estado e organizações da sociedade civil. Sendo assim, nas palavras de Gomes e Madeira (2020), as políticas sociais de cunho universal expõem ao longo dos anos a sua ineficácia na redução das desigualdades raciais, tendo os movimentos negro papel primordial nesse campo de tensões e disputas para a reivindicação de políticas específicas para a população negra do país.

Nesse sentido, a políticas públicas de promoção da igualdade racial no Brasil possui raízes nas mobilizações dos movimentos sociais negros em diferentes contextos históricos, a fim da formulação, por parte do Estado, de políticas específicas para a população negra. Salientando, as reivindicações dos movimentos negros para o acesso à educação e de política de ação afirmativa, em

especial nos anos 1980, juntamente, com o processo de luta pela redemocratização do país, agudizaram os movimentos, culminando na importante Marcha Zumbi de Palmares, em 1995.

A importância dessa mobilização ocorrida em 1995, que foi a referida Marcha Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, e a participação do Movimento Negro na 82ª Conferência Internacional do Trabalho, ocorrido em Genebra, na qual foi encaminhada uma denúncia ao Brasil pelo não cumprimento do acordo feito na Convenção 111, que determinava a igualdade de oportunidade independente de raça, credo e sexo, dando condições de liberdade e proporcionando a segurança. Evidenciando essas correlações de forças e o poderio reivindicatório, sendo resultado de luta, de esforço coletivo em diferentes contextos históricos, afirmando a natureza tensionada das políticas públicas.

Consubstancialmente a isso, Beghin e Jaccoud (2012), consideram os conceitos do Comitê Nacional que formulou o relatório utilizado pelo Brasil na Conferência de Durban em 2001. Nesse documento é definido o preconceito como uma predisposição negativa, racismo como uma construção ideológica que toma como base a etnicidade. Na Conferência foi proferido que a discriminação é qualquer comportamento, fala, ou expressão que restringe e anula direitos inerentes à humanidade que algum grupo étnico venha a sofrer, sejam nos cenários social, da economia e/ou cultura.

Como também, o jurista Hélio Silva (2001), indo ao encontro dos preceitos jurídicos, traz o conceito da discriminação e preconceito, tomando como fundamento o inciso IV do Artigo 3º da Constituição Federal de 1988, no qual se estabelece que promoverá a não discriminação de raça, cor, sexo e idade. Sinteticamente, podemos inferir que o racismo é uma ideologia construída para pôr em prática uma hierarquia entre grupos: o preconceito racial como uma visão negativa sobre um indivíduo ou grupo e a discriminação racial como a negação, o cerceamento e a retirada de direitos de um indivíduo

Por isso, as políticas de caráter universal não são suficientes para enfrentar a desigualdade e discriminação racial. Beghin e Jaccoud (2012) dão o exemplo da educação no ensino fundamental, em que não foi suficiente para garantir a igualdade de oportunidades e igualdade educacional para brancos e negros.

Partindo desse contexto, se faz necessário expor algumas categorias e diferenciá-las. Existem 3 tipos de políticas de promoção da igualdade racial no Brasil: a primeira é a ação repressiva, que combate o ato discriminatório, usando a legislação vigente, como, por exemplo, a Lei 7.716, de

janeiro de 1989, mais conhecida como lei Caó, que criminaliza atos, comportamentos e atitudes que induzem ao preconceito de raça, cor, etnia e religião.

A segunda é a ação valorativa que combate estereótipos, reconhece e valoriza a pluralidade étnica; é uma ação permanente e focalizada, por exemplo, a Lei Nº 10.639/2003, alterada pela Lei Nº 11.645/2008, que traz a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira-brasileira e indígena nas escolas, nos ensinos fundamental e médio.

Por último, temos a política de ação afirmativa, que combate o racismo indireto, o qual ocasiona a exclusão de caráter racial e que combate o resultado da discriminação, sendo uma de suas modalidades as cotas raciais. Tem, além de reserva de vagas em universidades, a reserva em concursos públicos federais, que destinam 20% das vagas para os que se autodeclararam negros e pardos, regido pelo dispositivo legal, Lei 12.990/2014.

Nesse sentido, Gomes (2001) afirma que as ações afirmativas, dão tratamento preferencial àqueles que historicamente foram marginalizados e que as ações afirmativas têm o principal caráter de redistribuir e restaurar. Sendo assim, as ações afirmativas têm essas características de serem focalizadas e temporárias, que podem ser iniciativa do Estado ou da iniciativa privada.

[...] as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego” (GOMES, 2001, p. 40).

3. A LEI 10.639/23 E A VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO CONTEXTO ESCOLAR

Sendo assim, entender e valorizar as políticas de ação afirmativa e a cultura afrodescendente não é apenas um ato de justiça histórica, mas também uma medida crucial para combater o racismo estrutural e desigualdade racial que ainda persiste em nossa sociedade.

Ao estudar a cultura africana e afro-brasileira, os/as alunos/as são expostos/as a uma riqueza de tradições, arte, música, religião e história que contribuíram significativamente para a formação da identidade brasileira. Desde os tempos de exploração e expropriação de nossos recursos naturais e escravização de pessoas negras, a influência africana tem sido fundamental na construção da nossa

cultura, moldando aspectos tão fundamentais como a culinária, a música e até mesmo o idioma. Negar essa contribuição seria negar também parte da nossa própria história.

Além disso, os estudos sobre culturas promovem a valorização da diversidade e o respeito às diferenças. Em um país onde a herança africana está intrinsecamente entrelaçada com a cultura nacional, por isso, compreender e celebrar essa diversidade é essencial para promover a inclusão e a igualdade racial. Ao aprender sobre as tradições afro-brasileiras, os/as estudantes são incentivados/as a questionar estereótipos, desconstruir preconceitos e reconhecer a humanidade comum que une todas as pessoas, seja qual for a sua etnia.

Nesse sentido, diante dos casos persistentes de racismo no Brasil, o ensino da cultura africana e afro-brasileira nas escolas torna-se ainda mais urgente. Sendo assim, a educação desempenha um papel fundamental no entendimento e combate do racismo, pois proporciona às novas gerações as ferramentas necessárias para reconhecer, confrontar e combater o preconceito racial. Ao promover a conscientização e o entendimento mútuo, a educação pode ajudar a construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Para tanto, é imperativo que as escolas cumpram efetivamente a Lei 10.639/2003, garantindo que o estudo da cultura africana e afro-brasileira seja integrado de forma transversal em todos os níveis de ensino. Pois, através da educação podemos criar uma sociedade verdadeiramente inclusiva, onde todas as vozes e culturas sejam valorizadas e respeitadas. É justamente a Lei 10.639 que desempenha um papel fundamental na construção de uma educação mais plural e representativa ao inserir tal cultura identitária no contexto educacional.

Ao incluir o estudo da história e cultura dos povos africanos, afrobrasileiros e indígenas nos currículos escolares, a lei reconhece e valoriza as contribuições desses grupos para a formação da identidade nacional. Isso permite que os/as estudantes tenham uma compreensão mais ampla e precisa da história do Brasil, indo além das narrativas eurocêntricas - discursos pautados apenas na visão do homem branco, europeu - que por muito tempo dominaram o ensino.

Outro aspecto importante é que a referida lei contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados na luta contra o racismo. Ao promover a reflexão sobre as injustiças históricas e contemporâneas enfrentadas pela população negra no Brasil, ela estimula o desenvolvimento do pensamento crítico e da empatia entre os/as estudantes. Isso os capacita a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades, defendendo os direitos humanos e promovendo a igualdade racial.

Com isso, ao cumprir os preceitos estabelecidos pela lei, as escolas fornecem um ambiente mais inclusivo e acolhedor para todos os/as estudantes, independentemente de sua origem étnica. Isso cria uma atmosfera de respeito mútuo e valorização da diversidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Ao levarmos em consideração os aspectos abordados sobre a desafazagem do ensino entre pretos/pardos e brancos e as políticas de promoção social, a Lei 10.639/23 desempenha um papel essencial na promoção da educação antirracista e na construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática. Pois, os estudantes pretos e pardos passaram a se ver de uma forma mais igualitária, não apenas como submisso ao regime escravocrata, mas como sujeitos que transformam uma nação e que tem sua identidade respeitada. Para os/as estudantes da educação básica, essa legislação representa uma oportunidade única de crescimento pessoal, desenvolvimento acadêmico e engajamento cívico, preparando-os para enfrentar os desafios e contribuir para um futuro mais justo e equitativo para todos/as.

4. O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA RACIAL

Desenvolver uma consciência crítica em relação à questão racial é fundamental para entendermos e combatermos as injustiças e desigualdades que permeiam nossa sociedade. No livro "Olhos d'Água" da renomada escritora Conceição Evaristo, essa importância é exemplificada de forma poderosa através de narrativas que exploram as vidas, as dores e as lutas de personagens negros em um contexto marcado pelo racismo estrutural.

Com isso, a autora nos leva a mergulhar nas histórias de indivíduos marginalizados pela cor de sua pele, revelando as interseções entre raça, classe e gênero. Ao nos confrontar com essas realidades cruas, o livro nos desafia a questionar nossos próprios privilégios e preconceitos, e nos incentiva a desenvolver uma perspectiva crítica sobre as dinâmicas sociais que perpetuam a opressão racial.

O desenvolvimento do pensamento crítico racial nos convida a reconhecer a existência de estruturas de poder que privilegiam determinados grupos em detrimento de outros, e nos impulsiona a agir em prol da justiça e da igualdade racial. Ao compreendermos as nuances do racismo e suas ramificações em diferentes aspectos da vida cotidiana, estamos melhor equipados para desafiar discursos e práticas discriminatórias, e para defender os direitos daqueles que são sistematicamente marginalizados.

Além disso, o desenvolvimento do pensamento crítico racial nos permite reconhecer e valorizar as contribuições históricas e culturais das comunidades negras, desconstruindo estereótipos e ressignificando narrativas que por muito tempo foram distorcidas e/ou apagadas. Ao darmos voz e visibilidade às experiências e vivências dos povos negros, fortalecemos a luta por uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

5. O PAPEL DA AMBIÊNCIA RACIAL NO COMBATE AO RACISMO

No entanto, o desenvolvimento dessa consciência e a construção de uma educação verdadeiramente antirracista vai muito além do mero reconhecimento da existência do racismo. Envolve uma profunda compreensão das dinâmicas sociais, históricas e culturais que permeiam as relações entre diferentes grupos étnico-raciais.

Nessa perspectiva, requer não apenas a inclusão de conteúdos sobre a diversidade étnico-racial, mas também e sobretudo a criação de uma ambiência que promova o respeito, a valorização e a equidade entre esses diferentes grupos.

Nesse sentido, cabe-nos trazer à luz as concepções da escritora Tanise Muller para que possamos compreender a importância desse ambiente na luta contra o racismo dentro das instituições educacionais.

Tanise Muller destaca que a ambiência racial vai além do ambiente físico, abrangendo também as relações interpessoais, as práticas pedagógicas, as políticas institucionais e as representações simbólicas presentes na escola.

(...) A produção de uma ambiência racial na escola passa pelo reconhecimento das africanidades (os elementos africanos que estão presentes em nosso cotidiano), a fim de se propiciar a produção de práticas pedagógicas comprometidas com a construção da igualdade racial.” (TANISE MULLER, 2019)

Para tanto, conforme a autora é fundamental que as escolas criem espaços inclusivos e acolhedores, onde todas as identidades étnico-raciais sejam valorizadas e respeitadas. Isso implica em repensar o currículo escolar para incluir perspectivas e conhecimentos diversos sobre a história, cultura e contribuições das populações negras, indígenas e de outras etnias, bem como em promover ações afirmativas que garantam o acesso e a permanência desses grupos na educação, reconhecendo as africanidades destes.

Reconhecer as africanidades, desse modo, implica descolonizar o que historicamente fora erigido na escola: os saberes considerados válidos, os ajustes espaço-temporais, a filosofia, as concepções, as metas e objetivos, a epistemologia do conhecimento, dentre outros. (...) as africanidades em sala de aula sugerem, assim, a reorganização da ambiência escolar, criando canais de visibilidade para a história e cultura negra. (TANISE MULLER, 2019)

O papel da escola, portanto, é fundamental na construção de uma ambiência racial que contribua para uma educação verdadeiramente antirracista. A escola não apenas reproduz conhecimentos, mas também molda valores, atitudes e comportamentos dos estudantes. Ao criar um ambiente escolar inclusivo, diversificado e livre de discriminação racial, a escola não apenas prepara os estudantes para conviverem em uma sociedade multicultural, mas também os capacita a se tornarem agentes de transformação social, combatendo o racismo e promovendo a justiça racial em suas comunidades.

Diante do exposto, a construção de uma ambiência racial na educação antirracista é essencial para promover a equidade e a justiça em nossas instituições educacionais. Reconhecer as desigualdades raciais como um fenômeno enraizado em estruturas históricas e sociais é o primeiro passo para a transformação.

No entanto, esse reconhecimento deve ser seguido por ações concretas e comprometidas em todos os níveis da educação. É crucial que as escolas e universidades assumam um compromisso explícito com a promoção da igualdade racial, combatendo ativamente o racismo em todas as suas formas e manifestações. Isso requer não apenas a implementação de políticas antidiscriminatórias, mas também a revisão dos currículos para incluir perspectivas históricas e culturais diversas, capacitando os alunos a compreender e respeitar a pluralidade de experiências e identidades.

Além disso, é fundamental investir na formação de professores, proporcionando-lhes as ferramentas e recursos necessários para abordar questões raciais de maneira sensível e eficaz em sala de aula. Ao mesmo tempo, é necessário criar um ambiente escolar que celebre a diversidade e valorize as contribuições de todas as comunidades, promovendo a inclusão e o respeito mútuo. Isso implica em adotar práticas pedagógicas inclusivas e combater ativamente o preconceito e o bullying racial.

Para isso, é necessário esforços coletivos e persistentes para construir uma sociedade onde todos os indivíduos tenham a oportunidade de prosperar, independentemente de sua raça ou origem étnica, uma vez que, a falta de representatividade nesses espaços, acaba por contribuir para evasão escolar da população negra. Haja vista, que estes, não se sentem representados nesses espaços, ou são representados de forma estereotipadas ou marginalizados, nunca como forma de valorização da

sua identidade e de sua importância na construção desse país . Sendo assim, a ambiência racial na educação antirracista não é apenas um ideal a ser alcançado, mas uma necessidade urgente para a criação de um futuro mais justo e igualitário para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BEHRING, Elaine Rossetti. Fundamentos da Política Social. *In*: MOTA, Ana Elizabete *et al.* **Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional**. Brasília: DF: Cortez, 2000.

BEGHIN, Nathalie; JACCOUD, Luciana. **Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Brasília, DF: IPEA, 2002.

GOMES, Joaquim Barbosa. **Ação Afirmativa e princípio constitucional da igualdade**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. **Uma análise dos indicadores sociais do Ceará por cor e raça declarada**. Fortaleza: IPECE, 2020.

GOMES, Daiane Daine. MADEIRA, Zelma;. Persistentes Desigualdades Raciais e Resistências no Brasil Contemporâneo. **Serviço Social e Sociedade**, n. 133, p. 463-479, set./dez., 2018.

MEINERZ, Beatriz Carla; KAERCHER, Silvia Pereira; ROSA, Neto Oliveira Graziela. Ações Afirmativas de Promoção da Igualdade racial na Educação: Lutas, Conquistas e Desafios. **Educação Sociedade**, Campinas - SP, v. 42, p. 1-20, 2021.

RAMOS, Muller Tanise. A inclusão das africanidades no contexto escolar como ação pedagógica para promoção da igualdade racial. **Aplicabilidade da lei 10.639/2003: relatos de experiências do curso Uniafro/UFRGS**, Rio Grande do Sul, v. 1, p. 33-43, 2019.

SILVA, Júnior Hédio. Reflexões sobre a aplicabilidade da legislação antirracismo. *In*: SABÍOA, Gilberto Vergne; GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (orgs). **Anais de Seminário Regionais Preparatórios para a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 2001.

SIMOPE. Sistema de Monitoramento de Políticas Étnico-Raciais. Educação. **Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania: Informações Étnico-Raciais**. Disponível em: <https://simope.mdh.gov.br/>. Acesso em: 27/03/2024.