



Ensaio Pedagógicos

REVISTA DE ARTIGOS E PRODUÇÃO
ACADÊMICA DO CURSO DE PEDAGOGIA
ANO XX - Nº 02 - JUL/DEZ 2020

Revista de Produção Científica da UNIFACVEST



editora
papervest

41



Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso
de Pedagogia da Unifacvest

Ano XX- Nº 02- jul/dez 2020

ENSAIOS PEDAGÓGICOS- ISSN 1679-3617

Revista de Artigos e Produção Acadêmica do curso
de Pedagogia da Unifacvest. Lages: Papervest
Editora, nº 41, julho a dezembro de 2020, 110p.



Publicação da Papervest Editora
Av Marechal Floriano, 947 - CEP: 88503-190
Fone: (49) 3225-4114 Lages/SC
www.unifacvest.net

centro universitário
unifacvest

Mantenedora: Sociedade de Educação Nossa Senhora Auxiliadora

Publicação da Papervest EditoraAv. Marechal Floriano, 947 – CEP 88.503-190
Fone: (49) 3225-4114 – Lages / SCwww.unifacvest.net**ENSAIOS PEDAGÓGICOS
REVISTA DE ARTIGOS E PRODUÇÃO ACADÊMICA DO
CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIFACVEST****Editor** – Renato Rodrigues
Conselho Editorial – Coordenações de Curso
Diagramação – Gráfica Princesa

Ensaio PedagógicoRevista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Pedagogia da Unifacvest - Ano XX, nº 02, Lages:
UNIFACVEST - julho a dezembro de 2020, 110p.**Semestral**

ISSN 1679-3617

1. Educação – 2. Ciências
I. Título

Papervest Editora
Centro Universitário FACVEST-UNIFACVEST
Av. Marechal Floriano, 947, Lages – Santa Catarina – CEP 88503-190
www.unifacvest.net
Lages / 2020



centro universitário
unifacvest

Reitor

Geovani Broering

Pró-reitora Administrativa

Soraya Lemos Erpen Broering

Pró-reitor de Pesquisa e Extensão

Renato Rodrigues

Pró-reitor Acadêmico

Roberto Lopes da Fonseca

APRESENTAÇÃO

É com muita satisfação que o Centro Universitário Unifacvest entregam a comunidade acadêmica e sociedade em geral mais uma Revista Ensaios Pedagógicos.

O papel de uma instituição de Ensino Superior é garantir o desenvolvimento do tripé que sustenta a universidade (Ensino, Pesquisa e Extensão). É com este espírito que o Centro Universitário Unifacvest tem atuado nestes últimos anos, garantindo qualidade e possibilidade de desenvolvimento intelectual, gerando uma melhor expectativa de crescimento econômico e buscando a garantia da cidadania em sua plenitude.

Uma revista científica cumpre uma missão consagrada das pesquisas de professores de nossa instituição, que vão de projetos individuais a coletivos. A divulgação dos resultados destes processos de trabalho é o objetivo central desta revista, que dará visibilidade a estas iniciativas e seus resultados. Aproveitamos a oportunidade para reiterar nossa disposição de sempre estar apoiando projetos criativos e inovadores nas diversas áreas do conhecimento, respeitando as peculiaridades das diversas ciências e de nossos professores/pesquisadores.

Neste sentido, convidamos mais profissionais que atuam em nossa instituição para escreverem artigos e participar deste projeto de fazermos da Revista Ensaios Pedagógicos um canal sério e dedicado à pesquisa de ponta, além de ser uma Revista Científica multi-temática que estará dialogando com profissionais de outras instituições de Ensino Superior do Brasil e do Exterior.

Geovani Broering

Reitor do Centro Universitário UNIFACVEST

SUMÁRIO

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: DESAFIOS DE UM BOM GESTOR

Rosane Weiss Kern, Ademar de Souza Mendes, Aldori Batista dos Anjos 01

O DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DOS ESTUDANTES COM SURDEZ E A PARCERIA DOS PROFESSORES DO AEE E EDUCAÇÃO FÍSICA

Eleonora Peralta Lemes, Ana Paula Mabilia, Andreia Vieira Maia 07

O DOCENTE E AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Marcelo Kertichka, Andressa Alano Alves, Anne Cris Albuquerque 16

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A OFERTA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: O QUE REVELAM AS PESQUISAS?

Lana Tuan Borges de Jesus, Antonella Bianchi Ferreira Ishii, Chalana Almeida Teixeira 26

A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E ORGANIZAÇÃO DE UM NOVO MÉTODO DE ENSINO

Adriano Machado dos Reis, Ademar de Souza Mendes, Aldori Batista dos Anjos, Flavia Helena Fernandes Pereira, Silvia Campos, Jussara Aparecida da Silva 44

**A PANDEMIA E SEU IMPACTO NAS ESCOLAS:
O USO DE FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS
NAS AULAS REMOTAS**

Elves Rodrigues da Cruz, Claudia Jane de Oliveira,
Daise da Silveira Lisboa, Lucas Rafael de Liz,
Lucia Helena Matteucci, Flavia Helena Fernandes
Pereira 52

**A UTILIZAÇÃO DA TECNOLOGIA DURANTE O
ISOLAMENTO SOCIAL NA EDUCAÇÃO**

Chalana Almeida Texeira Dal Bó, Ana Paula Ma-
bilia, Debora Mariana Rodrigues, Eri Cristina
dos Anjos Campos, Keli Almeida Bortoli Paz,
Leani Budde 58

**A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA:
DESAFIOS E ORGANIZAÇÃO DE UM NOVO
MÉTODO DE ENSINO**

Adriano Machado dos Reis, Claudia Jane de Oli-
veira, Cristiane Aparecida Dias Pessoa 64

**AULAS EM MEIO A PANDEMIA: AVALIAÇÃO
EM TEMPO DE PANDEMIA**

Fernanda Vieira Castanha, Fabiana Soares, Fla-
via Helena Fernandes Pereira, Raiane Lisboa da
Cruz, Rejane Dutra Bergamaschi, Rosana Apa-
recida Raitz 71

**AULAS REMOTAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DU-
RANTE A PANDEMIA DA COVID-19**

João Everton Mota, Antonella Bianchi Ferreira
Ishii, Fatima Regina da Silva Pereira, Fernanda
Vieira Castanha, Jussara Aparecida da Silva, Lu-
cas Rafael de Liz 77



**E NACIONAL COMUM CURRICULAR E O NOVO
ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE NACIONAL E
AS PECULIARIDADES DO CURRÍCULO DE SAN-
TA CATARINA**

Maira Aparecida Ribas, Elaine Antunes de Ma-
tos, Evani Maria Barbosa, Janete Pereira Wal-
trick, Rosebel da Silva Vargas Ferreira, Silvia
Campos 89

OS IMPACTOS DO NOVO CORONAVÍRUS

Álvaro Moraes, Renato Rodrigues, Kelvin Henri-
que Borges, Ademar De Souza Mendes4
Aldori Batista Dos Anjos, Evani Maria Barbosa,
Fatima Regina Da Silva Pereira 102



GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: DESAFIOS DE UM BOM GESTOR

Rosane Weiss Kern¹
Ademar de Souza Mendes²
Aldori Batista dos Anjos³

RESUMO

O presente trabalho vem com o intuito de mostrar que a Gestão Democrática nas escolas está baseada na coordenação de atitudes e ações que propõem a participação social, ou seja, a comunidade escolar (professores, alunos, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários) é considerada sujeito ativo em todo o processo da gestão, participando de todas as decisões da escola. Contudo, é imprescindível que cada um destes sujeitos tenha clareza e conhecimento de seu papel quanto participante da comunidade escolar. O conteúdo também foi pensado para construir melhor e de maneira sólida os conhecimentos sobre gestão democrática escolar. Assim, busca-se refletir sobre uma parte importante da prática social da educação, sendo que todos que atuam nesta área se envolvem, cada um desenvolvendo seu papel.

Palavras-chave: Desafios; Parcerias; Gestão Democrática; Coletivo.

ABSTRACT

The present work aims to show that Democratic Management in schools is based on the coordination of attitudes and actions that propose social participation, that is, the school community (teachers, students, parents, direction,

¹Graduação em Pedagogia pela instituição UNOPAR, especialização em Gestão Escolar, Orientação e Supervisão pela instituição UNIFACVEST. E-mail do autor: rosaneuweisskern@hotmail.com

²Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (1976), graduação em Direito pela Faculdade de Direito Santo Ângelo (1992) e mestrado em Desenvolvimento pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do

³Possui Graduação no Curso de Engenharia Civil, Habilitação em Sanitária e Ambiental da Universidade Federal de Santa Catarina (1992). Pós graduado em Qualidade Total e Produtividade pela UDESC e Mestrado em Engenharia Sanitária e Ambiental pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002). Pós graduação em Engenharia de Segurança do Trabalho pela Universidade do Oeste de Santa Catarina. Atualmente é Professor - Coordenador e Superintendente das engenharias do Centro Universitário FACVEST.

pedagogical team and other employees) is considered an active subject throughout the management process, participating in all school decisions. However, it is essential that each of these subjects have clarity and knowledge of their role as a participant in the school community. The content was also designed to better and solidly build knowledge about democratic school management. Thus, we seek to reflect on an important part of the social practice of education, and everyone who works in this area gets involved, each one developing their role.

Keywords: Challenges; Partnerships; Democratic management; Collective.

1. Introdução

A gestão escolar democrática é parte da narrativa dos educadores de modo geral e dos programas educacionais, tanto na esfera pública quanto na esfera privada. Nas falas e nos escritos educacionais não há quem seja a favor de uma escola autoritária ou de programas que atentem contra princípios como a autonomia, a liberdade e o protagonismo dos estudantes. No entanto, apesar de esse discurso ser corrente e estar bem consolidado no campo educacional, as práticas no ambiente escolar nem sempre correspondem a esse ideal. O fato é que a gestão escolar democrática ainda desafia os diretores de escola em todo o país.

A gestão da escola se traduz no dia a dia como ato político, pois implica sempre numa tomada de posição dos pais, professores, funcionários, estudantes e de toda a comunidade escolar, pois a função social da escola é melhorar através das parcerias os resultados do ensino, consolidando o compromisso com a comunidade deixando-a participar, tomar suas decisões, lutar pelo seu ideal o que com certeza propiciará na escola a gestão democrática, onde sua construção não pode ser individual, pelo contrário precisa ser coletivo.

2. O que é a gestão escolar democrática?

O termo gestão escolar surgiu com o objetivo de trazer para o contexto educacional os elementos e conceitos que estão relacionados com o aumento da eficiência dos processos — melhorando a qualidade do ensino.

Faz parte da rotina da gestão escolar abordar as questões que oferecem condições para que a instituição cumpra seu papel principal, ou seja,

ensinar com qualidade e formar cidadãos preparados para a vida pessoal e profissional. Desse modo, a gestão escolar direciona sua equipe para as ações que levam aos resultados. Isso ocorre por meio da valorização do potencial de liderança que cada membro da comunidade escolar tem.

Atualmente, é mais comum ouvir falar em gestão democrática na escola do que em gestão democrática nos sistemas de ensino. Esta particularização, no entanto, parece não ter respaldo nem na Constituição Federal de 1988, que indica a gestão democrática do ensino público, na forma da lei, como um dos princípios básicos que devem nortear o ensino. Além disso, a LDB também sinaliza (no Art. 3º) que o ensino será ministrado com base em diversos princípios e, entre eles, encontra-se a “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”.

Os artigos 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e 22 do Plano Nacional de Educação (PNE) indicam que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolares e locais em conselhos escolares. Devemos enfatizar então que a democracia na escola por si só não tem significado. Ela só faz sentido se estiver vinculada a uma percepção de democratização da sociedade.

2.1 O papel de um bom gestor

Estar à frente de uma instituição de ensino não é uma tarefa fácil, principalmente quando é preciso equilibrar as práticas pedagógicas com as administrativas e se manter atualizado sobre o que acontece no mundo da educação. Nesse processo, o papel do gestor é imprescindível na garantia de uma educação de qualidade. Ao compreender a escola como a principal agente das experiências educacionais formativas, o gestor acaba por ser a maior referência pedagógica da instituição, o que lhe confere ainda mais responsabilidades e, por consequência, mais desafios.

O gestor educacional é um profissional com amplas responsabilidades e tarefas que são propostas pela instituição. Isso porque, além da dimensão pedagógica, esse profissional precisa ter conhecimentos do mercado, domínio dos recursos tecnológicos e, ainda, manter um perfil de liderança para estimular os professores e os técnicos administrativos. Nesse sentido:

O gestor escolar tem de se conscientizar de que ele, sozinho, não pode administrar todos os problemas da escola. O caminho é a descentralização, isto é, o compartilhamento de responsabilidades com alunos, pais, professores e funcionários. O que se chama de gestão democrática onde todos os atores envolvidos no processo participam das decisões. Uma vez tomada, trata-se as decisões coletivamente, participativamente, é preciso pô-las em práticas. Para isso, a escola deve estar bem coordenada e administrada. Não queremos dizer com isso que o sucesso da escola reside unicamente na pessoa do gestor ou em uma estrutura administrativa autocrática na qual ele centraliza todas as decisões. Ao contrário, trata-se de entender o papel do gestor como líder cooperativo, o de alguém que consegue aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar e articular a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão em um projeto comum. “O diretor não pode ater-se apenas às questões administrativas. Como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais” (LIBÂNEO, 2005, p.332).

Segundo Luck (2004, p 32), é do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz da política educacional do sistema e desenvolvimento plenos dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido e controlando todos os recursos para tal. Devido a sua posição central na escola, o desempenho de seu papel exerce forte influência (tanto positiva, como negativa sobre todos os setores pessoais da escola.

Para desenvolver o seu trabalho o gestor encontra a falta de aceitação dos profissionais gerando uma das dificuldades. O gestor depara-se com inúmeras dificuldades para conseguir realizar o seu trabalho. Nota-se pelo o que diz Paro (2007):

O educador não é um trabalhador qualquer. Seu campo de ação e o ser humano, com sua expectativa e projetos de vida, que merece todo respeito. Mais que um trabalho, é uma missão, uma vocação. Difícil desempenhar dadas as condições precárias, o descaso governamental, o próprio descrédito e desprestígio da escola. Porém um trabalho inadiável e imprescindível. A criança, o jovem, o adulto ai estão. Sofrendo, como o professor e o diretor, injustiça a violência, a carência e todos os problemas de um sistema (p.58,59).

Mais uma vez fica claro que ao assumir uma direção escolar é necessário estar atento, pois os desafios são muitos, tanto a violência, quanto a carência qual atinge a vida da escola, encontra-se também a não participação da família, acredita-se também sobre o despreparo de profissionais que atuam desatualizados no ambiente escolar, além disso há também a falta de recursos físicos e materiais que são os mais necessários.

A desvalorização e perspectivas trazem bastantes dificuldades, pois vários profissionais se deslocam de duas ou três instituições para manterem o seu padrão de vida. De acordo com o documento do PNE, BRASIL MEC, 2001:

{...} anos após anos grandes números de professores abandonam o magistério devido aos baixos salários e as condições de trabalho nas escolas. Formar mais e melhor os profissionais do magistério é apenas uma parte da tarefa. É preciso criar condições que mantenham o entusiasmo inicial, dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico. Salário digno de carreira de magistério entra, aqui, como componentes essenciais. (item iv inciso 10, p. 150),

O gestor exerce varias funções, onde ele precisa saber desenvolver o seu papel dentro da escola, sendo aquele que assume uma liderança, oferecendo uma comunicação aberta, desenvolvendo credibilidade, cuidando sempre do relacionamento interpessoal de alunos, professores e pais.

O envolvimento e liderança, necessariamente devem ser oferecidos dentro de uma linha de ação segundo a qual o diretor é um facilitador, alguém que pensa e assume responsabilidade de articular a equipe gestora, para assim desenvolver uma gestão integrada com todos os segmentos da escola, envolvendo também a participação da família.

Portanto, as dificuldades para o gestor são muitas, mais com perspectivas de mudanças, sabendo olhar a frente, enxergando o futuro não há barreiras que possa atrapalhar o seu desenvolvimento com uma boa eficácia, para que isso aconteça o bom gestor precisa ser dinâmico e acima de tudo ter flexibilidade para resolver eventuais problemas, junto ao corpo docente.

3. Conclusão

Ao término do presente trabalho é possível compreender que a gestão democrática é importante não só para o Diretor da escola, uma vez que deve

também ser discutida, compreendida e exercida pelos estudantes, funcionários, professores, pais e mães de estudantes, gestores, bem como pelas associações e organizações sociais. Nota-se que falar em Gestão Escolar Democrática é acreditar em uma educação com relevância social e, logo, em uma escola construída a partir da ação coletiva. Assim, se o propósito é formar cidadãos honestos e responsáveis, a gestão democrática é a política mais necessária para qualquer administrador escolar.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar, políticas, estruturas e organização**. 2 ed. SP: Cortez, 2005.

LUCK, Heloísa: **Ação Integrada: Administração Supervisão e Orientação Educacional**: 22ª Ed. Petrópolis 2004

MEC, Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001, Aprova o plano nacional de educação 2001.2010. Brasília, DF: Plano, 2001

PARO Vitor Henrique, 1945-**Gestão Escolar Democracia e qualidade do ensino/Vitor Henrique Paro**. São Paulo: Átila 2007.

O DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DOS ESTUDANTES COM SURDEZ E A PARCERIA DOS PROFESSORES DO AEE E EDUCAÇÃO FÍSICA

Eleonora Peralta Lemes¹
Ana Paula Mabilia²
Andreia Vieira Maia³

RESUMO

Cada vez mais são ampliadas as discussões de situações e estratégias em torno da inclusão de pessoas com necessidades especiais na escola, permeando inclusive a individualidade de cada disciplina escolar. Esse trabalho preocupa-se em realizar uma discussão teórica sobre o ensino e inclusão de estudantes surdos nas aulas de educação física, bem como a cooperação dessa disciplina com AEE – Atendimento Educacional Especializado, tendo como objetivo geral discutir a interação da disciplina de Educação Física, AEE e o intérprete de LIBRAS no ensino de crianças surdas. Ressalta-se que as integrações entre diferentes setores e profissionais da escola permitem um atendimento mais eficaz aos estudantes que possuem demandas específicas. Ainda, destaca-se que são diversas as possibilidades de inclusão desse público nas aulas de Educação Física e no desenvolvimento de seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação Física. Libras. Inclusão.

ABSTRACT

Discussions about situations and strategies around the inclusion of people with special needs in school are increasingly broadened, allowing even individuality

¹Graduação em Educação Física pela URCAMP, Pedagogia pela UNIFACVEST. É estudante de especialização em AEE pela UNIFACVEST. E-mail do autor: noraplemes@gmail.com.

²Mestra em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC. Graduada em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil e Anos Iniciais pelo Centro Universitário FACVEST (2010). Possui Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinar pela Faculdade de Ensino Superior DOM BOSCO (2011).

³Graduação em Pedagogia (Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental) pela Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC (2003). Pós-graduada na mesma área incluindo a área de Educação Especial, pela FACEL (2006), Especialização pela UNESP (2012) em Atendimento Educacional Especializado, Mestrado Acadêmico em Educação pela UNIPLAC (2015).

for each school subject. This work is concerned with conducting a theoretical discussion on the teaching and inclusion of deaf students in physical education classes, as well as the cooperation of this discipline with ESA - Specialized Educational Service, with the general objective of discussing an interaction between Physical Education discipline and E.S.A. in the teaching deaf children. It should be noted that an integration between different sectors and school professionals, allows a more effective service to students who have specific demands. Still, it stands out that there are several possibilities for including this audience in Physical Education classes and in the development of their learning process.

Keywords: Specialized Education Service. Physical Education. Pounds. Inclusion.

Introdução: Nos últimos anos, tem aumentado as discussões entre os estudiosos e especialistas que se preocupam com a inclusão de pessoas com necessidades especiais ou atendimentos específicos em ambiente escolar.

Nesse sentido, o presente trabalho preocupa-se em realizar uma discussão teórica sobre o ensino e inclusão nas aulas de Educação Física dos estudantes com surdez.

Tendo como objetivo geral abordar a interação da disciplina de Educação Física e AEE no ensino de crianças surdas. Para seu desenvolvimento, se optou pela pesquisa bibliográfica, que para Marconi & Lakatos (2003) consiste em buscar conhecimentos sobre determinado tema em outras pesquisas já publicadas, ou seja, tornadas públicas.

1. Integração da Educação Física escolar e AEE para o atendimento de alunos surdos

Seabra (2006, p.1) chama atenção para o fato de que a Educação Física Escolar é comumente “pautada exclusivamente na aptidão e no desempenho, tendo como um de seus objetivos principais aprimorar capacidades físicas e desenvolver habilidades esportivas”. No entanto, destaca uma “Educação Física Adaptada, que no nosso entender apresenta-se como uma possibilidade concreta no processo de inclusão, tem também buscado sua efetivação de ‘fato’, já que a de ‘direito’ está assegurada nos diversos documentos mundiais e nacionais publicados”, como a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Na-

cional (BRASIL, 1996) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

Raciocínio semelhante fazem Alves et al (2014, p.67), quando chamam atenção para o fato de que “ao pensar na inclusão de pessoas com deficiência na Educação Física Escolar, muitos podem pensar que é algo impossível, pois, as pessoas, ao verem um deficiente, enxergam apenas a deficiência caracterizando-o como um indivíduo incapaz”. No entanto, “a disciplina Educação Física como parte integrante da grade curricular das escolas não poderia ausentar-se desse processo de inclusão, por se tratar de uma área do conhecimento que pode contribuir significativamente para o desenvolvimento biopsicomotor dos alunos” (ALVES, et. al. 2014, p. 66).

Juntamente com os professores de áreas afins, temos que destacar o AEE – Atendimento Educacional Especializado, sendo previsto em lei sua oferta nos sistemas de ensino, em turno inverso às aulas regulares, tem como uma de suas atribuições proporcionar aos estudantes com necessidades específicas, “acesso ao currículo, proporcionando interdependência para a realização das tarefas e construção da autonomia” (FERREIRA, 2011,p.9)

A autora, ainda destaca a importância do trabalho do professor(a) do AEE ser realizado com a utilização das LIBRAS e para a LIBRAS, sendo a forma mais eficiente para o atendimento do estudante surdo ao mesmo tempo que o AEE estimula e auxilia, para que os demais professores também aprendam e façam seu uso. Por fim, a autora salienta que “o AEE precisa de fato ser efetivado para mediar, apoiar, complementar e suplementar a educação de pessoas surdas” (FERREIRA, 2011, p.57).

Sem dúvida alguma, a principal estratégia para o ensino de estudantes surdos na Educação Física deve passar, inicialmente, por uma aproximação do professor com o intérprete de Libras. Assim, os dois profissionais em parceria ajudarão com o entendimento dos sinais específicos dessa disciplina e as sinalizações em libras para os estudantes ficarão mais claras e efetivas.

Ainda, cabe ao professor de Educação Física a responsabilidade de buscar aprender a Libras para facilitar o processo ensino-aprendizagem e a inclusão desse aluno, estabelecendo também parceria com o intérprete e o professor(a) do AEE.

Dessa forma, ele não ficará dependente do intérprete para a comunicação com os estudantes surdos. Isso, de certa forma, é ampliação da autonomia do professor, uma vez que nem sempre o interprete está presente em todas as escolas.

Os professores, sobretudo o professor de educação física que pretende se embrenhar no processo de inclusão, (vale lembrar que nos dias atuais não é mais uma opção do professor aceitar ou não alunos com deficiências em suas aulas, pois estes estão assegurados por lei de seus direitos legais), contudo, o professor que desde já esteja trabalhando com a inclusão e faz o uso da LIBRAS como uma ferramenta de trabalho estará de certo num caminho de atualização e bem próximo de uma auto-realização profissional. (ALMEIDA et. al. 2018, p.16)

Duarte (2017) chama atenção para a necessidade de uma boa formação dos profissionais de Educação Física para atender aos estudantes incluídos. Inclusive discorre sobre as possibilidades de formação,

Na Educação Física [...] temos diversos cursos de formação de professores que ofertam, ao menos, uma disciplina na qual trata de inclusão, onde o conhecimento ofertado na mesma contribui para que os futuros professores compreendam que esse público pode possuir necessidades distintas, ou também diferentes condições para a prática da atividade física, e que pessoas com necessidades especiais não são encontradas somente em ambientes segregados, mas também em qualquer contexto atendido por professores de Educação Física. (DUARTE, 2017, p. 8)

Ainda, quando a formação do professor não se dá de maneira adequada durante sua formação acadêmica, é possível que ele busque espaços alternativos para esse aprendizado. Hoje, inúmeras universidades, faculdades, instituições especializadas e outros oferecem cursos de formação complementares, de diferentes níveis e variados custos, inclusive gratuito. Então, a falta de oportunidade não pode ser utilizada mais como fator limitante.

Leacina; Domingos (2017) chama atenção para a Formação Continuada, uma vez que essa quando bem planejada e estruturada pode se tornar ferramenta fundamental para a preparação do professor de Educação Física para um ensino inclusivo.

Segundo Candau (1997) para uma capacitação ser realizada uma capacitação do professor, podemos ressaltar alguns aspectos para ser realizada esta formação; a primeira seria a escola, ao se interessar em mandar o docente a ter uma formação continuada para seu melhor desempenho na instituição; Logo após a valorização do docente em relação ao saber; e por último o ciclo dos professores. Isto quer dizer que a formação precisa saber

qual o conhecimento do professor, de onde começar a formação; valorizar o conhecimento do professor em relação ao que ele já adquiriu e apenas lembrar para poder aperfeiçoar mais; e fazer uma retomada sobre a prática pedagógica, ou seja, teoria e prática. LEACINA; DOMINGOS (2017, p.6)

Outro ponto importante, é estimular os demais estudantes a aprenderem Libras, ou ao menos sinalizações de caracterizadores para que consigam se comunicar com os colegas. A inclusão, contato e comunicação são muito importantes nas aulas de Educação Física, uma vez que envolve atividades e esportes coletivos.

Isso é apresentado na prática por Amorin (2011) em uma reportagem que comenta como uma turma de crianças aprende LIBRAS para conviver com a colega surda, no trecho onde descreve que “a menina surda aprende o português escrito como uma segunda língua; os colegas, a libras. ‘A turma aprendeu a língua de sinais para interagir com ela’, ressalta. ‘Todas as atividades são realizadas nas duas línguas’. Esses trechos demonstram uma prática inclusiva tanto da turma, quanto da criança surda, em um esforço conjunto para a estimular a comunicação, a convivência e a socialização.

Uma forma de estimular esses sentidos, é trabalhar com os estudantes, brincadeiras que envolvam leitura labial, mímica e expressão corporal, e conforme o passar do tempo, se sentirão mais a vontade de auxiliar os colegas nas aulas e interagirem outros momentos da rotina escolar.

Nesse sentido a dança vem recebendo destaque nas aulas de educação física, e o fato de parte dos estudantes surdos não ouvirem as músicas não os impedem de participar ativamente das aulas. Vichessi; Monroe (2010. p.1) trazem que “os surdos estão mais habituados a gesticular e perceber emoções nos outros. Por isso, quando convocados a se expressar por meio de caras, bocas e movimentos do corpo, eles tiram de letra”.

O Centro de Mídia de Educação do Amazonas (2018), disponibiliza em sua página um vídeo com o vocabulário da Educação Física em LIBRAS. Esse material e outros disponíveis em páginas na Internet, permitem ao professor e estudantes conhecerem o vocabulário principal e facilitar a comunicação em LIBRAS.

A que seja possível essa atividade, “a oscilação do som também tem papel importante. A vibração da música ajuda a marcar o ritmo - assim como o sapateado ou a marcação num tambor” (VICHESSI; MONROE; 2010. p.1). Dessa forma, os estudantes surdos conseguem seguir as marcações da coreografia e participar normalmente da atividade.

Hoje há no mercado materiais que visam facilitar o ensino de estudantes surdos, tais como multimídias legendadas, objetos de aprendizagem, aparelhos auditivos. No entanto, nem sempre esses recursos chegam até as escolas, principalmente as públicas e aquelas localizadas nas comunidades mais carentes Almeida et. al. (2018).

A indisponibilidade de materiais específicos, podem ser sanadas a partir da criatividade dos professores no desenvolvimento de atividades alternativas, ou mesmo na construção e produção de seus próprios materiais didáticos. Algumas estratégias para o desenvolvimento de atividades com estudantes surdos são apresentadas por Dutra (2009),

Sinais visuais à Cartelas coloridas ou bandeiras podem substituir comandos de voz; figuras podem indicar o movimento a ser feito; números podem evidenciar seqüências de atividades, ou a repetição de uma atividade já realizada, ou o número da tarefa a ser executada, ou a quantidades de crianças que devem se agrupar. Demonstração, o professor costuma ser o modelo, mas é possível solicitar que os próprios alunos façam demonstrações. DUTRA (2009, p.1).

Percebe-se a preocupação da autora em adequar as atividades, de maneira lúdica, interativa e inclusiva agregando todos os estudantes da classe sugerindo também outras orientações que podem auxiliar o professor nesse processo, tanto no desenvolvimento das atividades, quanto nos cuidados com as crianças que os demandam. Vejamos:

1 – Com relação ao relacionamento: Enxergar mais a criança que a deficiência; Considerar as limitações, mas enfatizar as capacidades; Estar informado sobre a etiologia, o local e a gravidade da surdez; Ser paciente e acolhedor, sem deixar de estabelecer limites.

2 – Com relação à comunicação: Falar de frente, em velocidade normal, quando a criança estiver olhando; Usar frases curtas e simples, mas corretas; Usar gestos, se necessário, e esforçar-se para entender os gestos das crianças; Recorrer a outras formas de comunicação (desenho, escrita, mímica), sempre que for necessário; Aprender LIBRAS; Não misturar a LIBRAS com o Português.

3 – Com relação à prótese auditiva (quando houver): Não mergulhar na água, nem molhar; Não permitir o uso durante lutas ou acrobacias; Incentivar o uso durante atividades rítmicas (exceto dentro d'água); Se o molde

estiver pequeno para a orelha da criança, retirar antes de qualquer atividade física; Guardar os aparelhos em local seguro para que não se quebrem ou se misturem. (DUTRA, 2009, p.1)

Lourenço (2010, p.57) sugere a estratégia das oficinas com as dinâmicas de grupo na promoção da educação inclusiva. Nesse sentido “as oficinas em dinâmica em grupo são instrumentos importantes para a intervenção psicossocial e que atuam tanto em nível de conhecimento quanto no nível das representações, da afetividade e das ações”. A autora, segue sugerindo várias práticas diferentes e acredita que essas atividades podem incluir, facilitar a interação, melhorar a aprendizagem e fazer refletir sobre a diversidade.

Duarte (2017, p.14) traz uma importante consideração em se tratando da inclusão na Educação Física.

A Educação Física mostra ser uma ferramenta muito importante no processo de inclusão, tanto educacional quanto social, porém não basta que o aluno participe das aulas, ou que haja leis e políticas garantam o direito dos surdos frequentarem a escola regular, é preciso também que o professor tenha condições necessárias para que lhe possa garantir a aprendizagem.

Vemos assim, a importância da formação do professor (a) e que o mesmo tenha condições necessárias no ambiente escolar e a disponibilidade de material adequado e adaptado para assim desenvolver seu trabalho com os alunos de forma efetiva e com qualidade.

CONCLUSÃO

Com o desenvolvimento do trabalho, se observa a necessidade de se pensar uma escola inclusiva e capaz de atender a todos os estudantes, papel esse que pode ser desempenhado pelo AEE em conjunto com as disciplinas.

Para isso, são necessárias estratégias que envolvam atenção especial para os estudantes que devido às especificidades educacionais necessitem ferramentas didáticas diferenciadas e criatividade ao preparar as aulas. No caso específico da Educação Física Escolar, vemos um importante componente curricular para o desenvolvimento biopsicomotor dos estudantes e deve ser acessível e contemplativa a todos.

Com os levantamentos bibliográficos feitos para a elaboração desse texto, ficou entendido que muitas são as ferramentas e possibilidades de formação para os profissionais da Educação Física Escolar. Se sua formação inicial foi deficitária, cursos complementares e materiais diversos estão disponíveis, basta sair da zona de conforto e buscar meios de efetivar a inclusão na escola.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Andréa Oliveira et. al.. A Inclusão de surdos às aulas de Educação Física Escolar e o papel do professor de Educação Física nesse processo. **Cadernos UniFOA**, Edição Especial - 40 anos Educação Física, 2018. Disponível em: <<http://revistas.unifoa.edu.br/index.php/cadernos/article/view/1627/1341>>. Acesso em: 06 jul. 2020

ALVES, Tássia Pereira et al. Representações de alunos surdos sobre a inclusão nas aulas de educação física. **Revista Educação Especial**, v. 27 , n. 48, jan./abr. 2014 Santa Maria. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313131527006.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2020.

AMORIN, Rovênia. **Crianças aprendem a língua de sinais para conviver com colega**. Inclusão. Ministério da Educação. Brasília: 2011. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/17314-criancas-aprendem-a-lingua-de-sinais-para-conviver-com-colega>>. Acesso em: 27 nov. 2020.
BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional). Brasília, DF. 1996.

BRASIL. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. 2015

Centro de Mídia de Educação do Amazonas. **Vocabulário de Educação Física em LIBRAS**. 2018. Disponível em: <<https://centrodemidias.am.gov.br/noticias/vocabulario-de-educacao-fisica-em-libras-175>>. Acesso em: 27. nov. 2020.

DUARTE, Willian Cesar. Os professores de educação física e o aluno surdo: saberes necessários para a inclusão. **8º CONPEF**. Londrina: 2017. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/conpef/portal/pages/arquivos/ANAIS%20CONPEF%202017/os%20professores%20de%20129631-19953.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2020.

DUTRA, Milena. Atividade Física para Deficientes Auditivos. **Luzimar Teixeira Atividade Física Adaptada e Saúde**, Dez 2009. Disponível em: <<http://www.luzimarteixeira.com.br/atividade-fisica-para-deficientes-auditivos/>>. Acesso em: 04 jul. 2020.

FERREIRA, Cleonice Bicudo da Rocha. **Atendimento educacional especializado para pessoas com surdez**. 2011. 66 f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar)—Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2011.

LEACINA, Franklin de Araújo Marciano; DOMINGOS, Franz Kafka Porto. A formação do professor de educação física: desafios no contexto escolar com alunos surdos. 2017. Disponível em: <<http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/4794/1/Franklin%20de%20Ara%C3%BAjo%20Marciano%20Leacina.pdf>>. Acesso em: 28 nov.2020.

LOURENÇO, Érika. **Conceitos e práticas para refletir sobre educação inclusiva**. Cadernos da diversidade. Ouro Preto – MG: UFOP, 2010

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

SEABRA JÚNIOR, Luiz. **Inclusão, necessidades especiais e Educação Física**: considerações sobre a ação pedagógica no ambiente escolar. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

VICHESSI, Beatriz; MONROE, Camila. Alunos surdos cantam, dançam e interpretam na aula de Arte. **Nova Escola**, 01 de Dezembro, 2010. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1370/alunos-surdos-cantam-dancam-e-interpretam-na-aula-de-arte>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

O DOCENTE E AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Marcelo Kertichka¹
Andressa Alano Alves²
Anne Cris Albuquerque³

RESUMO

A realidade atual dos mecanismos de ensino encontra na modernidade das tecnologias as formas mais adequadas para promover a atenção dos alunos. A sociedade de hoje se encontra numa fase de deslumbramento com as novas formas de propagar a informação, e esse quadro, antes visto nas teorias da publicidade, passam a ter valor também nas salas de aula. O professor é um profissional conhecido por sua versatilidade no seu fazer laboral. Escolhendo ser docente por ideais maiores em propagar o saber, ou formar grandes pensadores e pesquisadores, como pelo fato de ser uma carreira que o mesmo tenha apenas seguido por herança familiar, por exemplo, o professor estará exposto desde o primeiro dia em sala de aula a diversas realidades. O objetivo geral dessa pesquisa é compreender os saberes docentes interdisciplinares na prática pedagógica com o uso de tecnologias educacionais. A metodologia utilizada foi de revisão de literatura e foi possível concluir que o ensino de qualidade deve ser encarado como responsabilidade social e se assim for, certamente sairemos da utopia para vivenciarmos efetivamente referido progresso. A esse desfecho conduz à docência realizada com responsabilidade e dedicação, mostrando-nos que a arte de ensinar pode e deve ser aprendida.

Palavras-chave: Docente. Ensino. Tecnologias. Interdisciplinaridade.

¹Graduação em Marketing pela Estácio de Sá, Graduado em Processos Gerências pela Estácio de Sá, Graduado em Gestão Hospitalar pela Estácio de Sá, Graduado em Gerontologia pela Estácio de Sá, especialização em Direito Educacional pelo IBF. E-mail: marcelo@inaempreendimentos.com.br

²Doutoranda em Ciências da Educação no PPGE da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Mestre em Educação, na Linha de Ensino e Formação de Educadores pela Universidade Federal de Santa Catarina. Especialista em Educação Especial, com graduação em Pedagogia pela Universidade do Planalto Catarinense. Integrante do ITINERA- Grupo de Pesquisa em Currículo. Políticas Curriculares para a Educação Básica: Implicações e Impactos nas Redes Públicas de Ensino no Estado de Santa Catarina. Atua como professora tutora no ensino superior- EAD na UNIFACVEST. Atua nos estudos de educação permanente com professoras/es da Educação Básica. Atualmente trabalha na Secretaria de Educação do Município de Lages como Diretora de Ensino da Educação Básica.

³Possui graduação em Letras - Língua Portuguesa e Libras pelo Centro Universitário FACVEST (2018). Atualmente é professora do Centro Universitário FACVEST.

ABSTRACT

The current reality of teaching mechanisms finds in the modernity of technologies the most appropriate ways to promote student attention. Today's society is in a phase of fascination with the new ways of propagating information, and this framework, previously seen in advertising theories, now also has value in classrooms. The teacher is a professional known for his versatility in his work. Choosing to be a teacher for greater ideals in propagating knowledge, or training great thinkers and researchers, such as the fact that it is a career that he has only followed through family heritage, for example, the teacher will be exposed from the first day in the classroom to different realities. The general objective of this research is to understand the interdisciplinary teaching knowledge in pedagogical practice with the use of educational technologies. The methodology used was a literature review and it was possible to conclude that quality teaching must be seen as a social responsibility and if so, we will certainly leave the utopia to effectively experience this progress. This outcome leads to teaching carried out with responsibility and dedication, showing us that the art of teaching can and should be learned.

Keywords: Teacher. Teaching. Technologies. Interdisciplinarity.

1 INTRODUÇÃO

Durante muito tempo prevaleceu a crença de que, para se tornar um bom professor de nível superior bastaria dispor de comunicação fluente e sólidos conhecimentos relacionados à disciplina que pretendesse lecionar. Entendia-se assim, justificando no fato de que, os discentes das escolas superiores eram pessoas adultas e, diferentemente dos alunos do ensino básico, não necessitariam do auxílio de pedagogos, até porque, tais acadêmicos já possuíam uma personalidade formada e sabiam o que pretendiam.

Nesse contexto, a tarefa da didática é a de compreender o funcionamento do ensino, suas funções sociais, implicações estruturais, tem uma ação auto reflexiva como componente do fenômeno que estuda porque não é uma perspectiva externa que analisa e propõe práticas de ensino, mas tem que ser compreendida como parte integrante do ensinar.

O objetivo geral dessa pesquisa é compreender os saberes docentes interdisciplinares na prática pedagógica com o uso das tecnologias educacionais,

sendo os objetivos específicos: analisar os conceitos e amplitude da interdisciplinaridade, abordar os saberes docentes e por fim identificar a interdisciplinaridade e formação dos saberes docentes.

A metodologia adotada para este estudo foi a revisão da literatura, sendo este, um método que tem a finalidade de reunir e sintetizar resultados de pesquisas sobre um delimitado tema ou questão, de maneira sistemática e ordenada, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento do tema investigado, permitindo também, a síntese de múltiplos estudos publicados e possibilita conclusões gerais a respeito de uma particular área de estudo.

Este tema justifica-se, pois, pode-se dizer, ainda, que um dos grandes desafios dos professores universitários, é saber lidar com o perfil dos alunos de hoje. O que se vê na prática são alunos totalmente despreparados, que chegam às universidades sem os conhecimentos básicos necessários para um bom desenvolvimento das atividades acadêmicas. Não é necessário ir muito além quando se pondera a respeito dos questionamentos que o professor se vê enfrentando a cada momento.

2 A PROFISSÃO DOCENTE

Segundo Lyra Filho (2016) está ocorrendo uma formação de técnico-profissionais que estão trabalhando cada vez mais de forma mecanizada. Outro ponto importante é a dedicação integral ao ensino, haja vista que muitos professores apenas utilizam as salas de aula como complemento de suas rendas. A pesquisa e a extensão tornaram-se meras discussões em grupo e a comunidade não recebe os benefícios das produções científicas.

O profissional egresso da faculdade deve não apenas sair com uma leve noção acerca de vários assuntos, aí entra o papel crucial de sua formação curricular, a qual não deve somente ter um conjunto de conteúdos espalhados e sim uma real sistematização de qual deve ser as habilidades que o profissional deve possuir e quais são as necessidades locais e regionais que farão desses profissionais e dessas faculdades diferenciados dos outros que seguem o modelo tradicional (LYRA FILHO, 2016).

No decorrer dos anos as funções do professor do Ensino Superior foram se adequando às necessidades das universidades formadoras, bem como às necessidades dos alunos. Esse fator fez com que muitas dessas mudanças passassem a influenciar diretamente no exercer da tarefa deste que já vinha trabalhando há anos em certa rotina, ou pelo menos a determinado tempo, de

forma a alcançar seus objetivos profissionais e até mesmo seus próprios ideais (DIZERÓ, 2010).

Ao transformar esse meio, esse universo que antes era confortável, os professores precisaram alterar suas práticas pedagógicas, e mais, precisaram conceber novas formas de fazê-lo. Sabe-se que nos dias atuais é comum que os docentes sejam propostos o desenvolvimento de práticas inovadoras, baseando-se em métodos mais ativos, correlacionando sempre os temas com o dia-a-dia profissional que os alunos buscam alcançar (AUGUSTO, 2017).

Os conteúdos programáticos são altamente modificáveis, e os currículos educacionais são constantemente atualizados. Não há como ficar preso a uma mesma forma de educação, ao mesmo e monótono método de giz e quadro, quando urge nas salas de aula (e fora delas), métodos mais dinâmicos, mais atuais, e professores capazes de interagir com esse meio (AUGUSTO, 2017).

Segundo Carlini (2012), a competência é o conjunto do saber fazer, saber agir e o saber ser. O saber ser constitui a mais importante dimensão da noção de competência e também a que mais se difere da noção de qualificação. É ser competente, ser engajado na política da empresa, sem se opor a intensidade do ritmo de trabalho, isso significa ter disponibilidade para as mudanças que surgem na produção assimilando novos valores de qualidade, produtividade e competitividade de acordo com o que a empresa valoriza.

O “saber fazer”, envolvendo as dimensões práticas, técnicas e científica, adquirido formalmente ou através da experiência profissional; O “saber agir”, que implica a capacidade de transpor conhecimentos para situações concretas, tomadas de decisão, resolução de problemas, enfrentamento de situações novas; O “saber ser”, que inclui traços de personalidade e caráter adequados aos comportamentos requeridos nas relações sociais de trabalho, tais como, envolvimento, responsabilidade, disponibilidade para a inovação e mudança, assimilação de novos valores de qualidade, produtividade e competitividade (PIMENTA, 2010).

Nessa perspectiva, a noção de competência possibilita ao trabalhador comunicar-se com seus superiores hierárquicos envolvendo-se em uma relação horizontalizada de comunicação. Assim, na visão capitalista, conflitos existentes entre capital e trabalho estão supostamente superados, resultando em uma visão consensual, fazendo com que o trabalhador acredite que seus interesses são os mesmos da empresa. A necessidade de controle, expressa na dimensão do saber ser, é condição inerente a produção capitalista que quer evitar a emergência de conflitos que atrapalham os intentos da acumulação (LYRA FILHO, 2016).

Diante disso, busca-se a redefinição do processo de formação contínua dos professores em torno de sua profissionalização, pautada na concepção de competência profissional. Com isso, o profissional docente assume uma postura técnica e privativa de sua autonomia, uma vez que o currículo busca estabelecer um novo padrão de comportamento considerado como relevante às respectivas competências que os sujeitos deveriam demonstrar (FAZENDA, 2013).

Assim, a profissão docente vem exigindo que o profissional desenvolva papéis e tarefas as quais não foi formado, gerando assim maior responsabilidade pelos fracassos ou sucessos escolares dos alunos. Quanto aos termos administrativos ele deve dar conta de preencher formulários, relatórios, chegando a fazer atividades burocráticas. Ele é obrigado a fazer papel de pedagogo, porteiro, psicólogo, assistente social, dificultando ainda mais o seu trabalho (FAZENDA, 2013).

Conforme Pimenta (2010), essa nova postura profissional, garantida pela organização curricular, acaba por “fomentar o individualismo e a competência como condição básica para poder triunfar na escola e na sociedade” (p.107). Com isso, percebe-se que o modelo de competência, na formação do profissional docente, implanta um modelo que passará a controlar a produção de seu trabalho e as formas de intensificação do mesmo, uma vez que a responsabilidade do desempenho dos seus alunos, de sua escola e de si mesmo recaem sobre ele.

1.1 CONCEITUAÇÃO DE OBJETOS DE APRENDIZAGEM COM O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Segundo Augusto (2017) diante de um quadro em que já é comprovada a eficácia do uso da informática na educação, e de que o uso dos softwares Educacionais e objetos de aprendizagem, quando desenvolvidos de forma correta e usados pelo professor como ferramenta para facilitar o processo de ensino aprendizagem, são amplamente indicados, faz-se necessário levantar questionamentos quanto a forma e a finalidade que estes programas estão sendo desenvolvidos.

Augusto (2017) afirma que ao se desenvolver um Software Educacional deve-se objetivar que ele auxilie a colocar em prática uma abordagem construcionista da aprendizagem, em que o aprendiz seja o centro de um processo de aprendizagem, em que a autonomia da aprendizagem seja estimulada e que vise a desenvolver habilidades cognitivas associadas às diversas áreas do co-

nhecimento. Os recursos oferecidos pelas tecnologias digitais possibilitam criar materiais educativos que podem estimular o aprendiz tornando-o um cúmplice do processo de aprendizagem e engajando-o no processo do seu desenvolvimento.

Porém em uma análise deste processo de desenvolvimento feita por Chaves (2010), ele afirma que:

A produção de software educacional de alta qualidade técnica e com sofisticação pedagógica é um desafio enfrentado pelo Brasil. A produção deste software esbarra na dificuldade de diálogo entre analistas de sistemas e profissionais da área de Psicologia e Educação. Estes profissionais não trocam informações uns com os outros. Concluindo, o que se tem de software educacional é pouco e é material ingênuo do ponto de vista de pedagógico.

Assim esta falta de integração é colocada como uma das principais causas da dificuldade de produção de bons Softwares. Dizeró (2010) reconhece esta e outras dificuldades e afirmam que além de enfrentá-las é preciso que se desenvolvam mecanismos que torne a produção de softwares nas escolas uma atividade economicamente possível, adequada à formação profissional dos professores e coerente com a infraestrutura tecnológica da escola e, principalmente passível de realização em tempo hábil.

Segundo Fazenda (2013) o design instrucional tem por objetivo facilitar o processo de aprendizagem por parte dos alunos de cursos online ou treinamentos corporativos, este último caso esteja sendo trabalhado a educação corporativa nas empresas. A educação a distância (EAD), por sua vez, está presente na sociedade há muito tempo. No entanto, somente a partir do avanço tecnológico que a maneira como essa modalidade de educação se dá atualmente evoluiu de forma considerável, proporcionando níveis de crescimento altíssimos para tal.

Carlini (2012) afirma que o design instrucional trabalha com o objetivo de demonstrar a importância de um processo de ensino online bem elaborado e didático para os seus usuários, além de demonstrar como o mesmo gera um real aprendizado, assim como o formato presencial tradicional.

1.2 O USO DO DESIGN GRÁFICO NA CONSTRUÇÃO DE OBJETOS DE APRENDIZAGEM

Dizeró (2010) nos traz que de acordo com o Institute of Electrical and Electronics Engineers - IEEE, um objeto de aprendizagem (Learning Object) é qualquer entidade digital ou não digital que possa ser usada, ou referenciada durante a aprendizagem baseada em Tecnologia da Informação.

Assim, um objeto de aprendizagem é o menor bloco de informação capaz de transmitir conhecimento e deve ser elaborado de forma independente. Objetos de aprendizagem são estruturados através da combinação do conteúdo didático e seus respectivos metadados educacionais. Para permitir que desenvolvedores e instrutores encontrem com facilidade os objetos que sirvam a seus propósitos, a descrição, objetivos educacionais e outras características de cada objeto existente no repositório são colocadas em metadados (DIZERÓ, 2010).

Quando o objeto de aprendizagem é armazenado para distribuição, um sistema de registro de características efetua essa catalogação, o que permite criadores e usuários em potencial encontrarem o objeto rápida e facilmente. Através do metadado é possível obter informações características de catalogação do objeto de aprendizagem, tais como: aplicações previstas; nível do aprendiz; tipo de interatividade; formato de mídia; autor; data de criação e atualização, etc.

Augusto (2017) ainda esclarece que o foco passa a ser a experiência do consumidor ou do público-alvo, na busca por respostas aos problemas encontrados através do Design Thinking enquanto abordagem metodológica. A grande diferença deste método é que ele parte da solução, do projeto, e não necessariamente de todos os parâmetros do problema, como é comum no método científico. A observação da vida humana gera insights quanto ao que as pessoas querem ou precisam, e o desafio do Design Thinking é responder criativamente a tais necessidades e desejos, prioritariamente através de trabalho colaborativo entre equipes multidisciplinares.

1.3 ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA

Carlini (2012) afirma que a pedagogia e a didática são tecnologias humanas que implicam trabalho ético dos indivíduos sobre si próprios. Propõem aos indivíduos um conjunto de regras facultativas que configuram um certo estilo e forma de existência e um conjunto de exercícios que tomam como objeto

de fabricação a matéria e a alma humana enquanto sujeitos de conduta moral. A pedagogia e a didática são formas de poder-saber, discursos disciplinares que exercem formas de governo dos indivíduos e das populações à medida que os transformam em sujeitos e assujeitados de certo tipo.

As pedagogias tratam de conduzir e determinar a conduta dos indivíduos e dos grupos que são alvos de suas ações e programas. Exercem uma forma de governo da conduta humana que implica uma relação de forças entre sujeitos “livres” e uma relação de forças sobre si próprio. Uma relação de forças entendida como “jogos estratégicos” que tentam agir sobre as possibilidades de ação dos outros e de si, sejam essas ações eventuais, atuais, presentes ou futuras (ANTUNES, 2012).

Apesar da estranheza que essa ideia costuma causar, o cuidado é iminente à pedagogia: o ensinar e o aprender envolve o cuidado dos outros e de si. A autoridade de quem ensina assenta-se em dupla obrigação: o governo da conduta alheia exige o governo de si. A tarefa da pedagogia é eminentemente moral, pois a orientação metodológica está centralmente implicada no saber docente (ANTUNES, 2012).

Assim, não podemos deixar de ponderar essa nova exigência como geradora de tensão, apreensão, estresse e às vezes, geradora de conflitos para o profissional que terá de se readaptar à nova realidade cobrada na educação superior. Koch (2015, p. 63) traz à tona a maneira como o profissional docente é encarado pela sociedade de modo geral, ou seja:

[...] tende-se a identificar o profissional da educação como o professor, como se fosse apenas o docente. Essa identificação é pertinente, uma vez que, como profissional do ensino, é de se supor que o professor seja também um educador, eis que o ensino é mediação direta, explícita e instrumental da educação. Mas o ensino não esgota a educação, quando se trata da vida social. Por isso, cabe então falar de um profissional da educação em um sentido mais amplo [...].

Assim, dando sequência nessa forma mais ampla de se pensar, considera-se o professor, docente do ensino superior, como um ser humano ativo em toda e qualquer área pessoal de sua vida.

3 CONCLUSÃO

Essas considerações põem em destaque a necessidade de um quadro docente consciente de sua importância para a sociedade como um todo, executando, pois, seu trabalho a altura de sua importância. Ter conhecimentos pedagógicos, tecnológicas, além de facilitar o trabalho diário do docente, auxilia na efetiva aprendizagem do aluno e consequentemente contribui para o aprimoramento do ensino no país.

O ensino de qualidade deve ser encarado como responsabilidade social e se assim for, certamente sairemos da utopia para vivenciarmos efetivamente mudanças pedagógicas. A esse desfecho conduz à docência realizada com responsabilidade e dedicação, mostrando-nos que a arte de ensinar pode e deve ser aprendida e aliada as tecnologias educacionais.

É possível concluir deliberadamente que as relações existentes no âmbito educacional têm passado por diversas alterações com o advento de novas tecnologias. Essas novas formas de comunicação e ensino também transformaram a instituição, suas normas e diretrizes, e a figura que mais sofre e sofrerá as consequências de tamanhas mudanças é o docente, neste caso em específico, o profissional atuante no ensino superior. O professor do ensino superior é comumente apontado como uma figura modelo, símbolo de conhecimento e sabedoria para os acadêmicos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Novas Maneiras de Ensinar. Novas Formas de Aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

CARLINI, Alda Luisa & SCARPATO, Marta (Org). **Ensino Superior: questões sobre a formação do professor**. São Paulo: Avercamp, 2012.

CHAVES, E. **O que é Software Educacional**. E. Saraiva, São Paulo, 2010.

DIZERÓ, W. J. **Formalismos Adaptativos Aplicados Na Modelagem De Softwares Educacionais**. Tese de Doutorado. Escola Politécnica, USP; São Paulo: 2010.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo, Loyola, 2013.

KOCH, Ingdore G. Villaça. **O texto: Construção de Sentidos**. Porto Alegre: Organon. 2015.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é direito**. 11ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado – Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2006.

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A OFERTA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: O QUE REVELAM AS PESQUISAS?

Lana Tuan Borges de Jesus¹
Antonella Bianchi Ferreira Ishii²
Chalana Almeida Teixeira³

RESUMO

O presente estudo visa apresentar os avanços e desafios para a consolidação de uma proposta inclusiva com a garantia do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para as crianças com necessidades educacionais especiais (NEE's) em creches e pré-escolas, através de uma pesquisa bibliográfica. Para isso, faremos um passeio pela legislação que embasa o direito das crianças pequenas à escola, as particularidades que envolvem o público alvo da Educação Especial (PAEE), para refletir sobre os indicadores de matrículas do INEP (2006 a 2018) no que tange à inclusão de crianças com NEE na Educação Infantil (EI), associando esses dados aos estudos voltados para a temática. Conclui-se que a atuação efetiva do AEE é imprescindível para assegurar o que vem sendo exposto na política, porém os estudos revelam que apesar do aumento no número de alunos matriculados, ainda existem muitas lacunas que inviabilizam a garantia desse direito.

Palavras-chave: Educação Infantil. Inclusão escolar. Atendimento Educacional Especializado

ABSTRACT

This study aims to present the advances and challenges for the consolidation of an inclusive proposal with the guarantee of Specialized Educational Assistance

¹Pedagoga e Mestra em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil.

²Doutora e Mestra em Educação pela PUC-SP (2013/2008). Docente do Centro Universitário UNIFACVEST em Lages SC.

³Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST-UNIFACVEST (2016). Pós-graduada em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares em Educação Infantil e Anos Iniciais (2019). Atualmente é Professor de Inclusão PML. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação e Administrativo.

(AEE) for children with special educational needs (SEN) in daycare centers and preschools, through a bibliographic search. For this, we will conduct an overview of children's right, the particularities that involve the target audience of Special Education (PAEE), to reflect on the enrollment indicators of INEP (2006 to 2018) with regard to inclusion of children with SEN in Early Childhood Education (EI), associating these data with studies and research focused on the theme. This study concluded that the effective performance of the AEE is essential to ensure what has been exposed in the policy, however the studies show that despite the increase in the number of students enrolled, there are still many gaps that make it impossible to guarantee this right.

Keywords: Kindergarten. School inclusion. Specialized school service

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, na perspectiva atual, busca atender as crianças na faixa etária de 0 a 5 anos, com vistas a estimular suas potencialidades, auxiliar na socialização com o meio natural e humano, fomentar práticas pedagógicas que possibilitem o acesso a atividades lúdicas, prazerosas e significativas. O documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) voltado para essa etapa essencial do processo educacional preconiza um trabalho que deve ser desenvolvido e articulado em torno dos eixos estruturantes (as interações e a brincadeira), dos direitos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer) e dos cinco campos de experiência, visando garantir as aprendizagens essenciais e o acesso, de cada aprendiz, aos conhecimentos produzidos pela humanidade.

Com o movimento de inclusão das pessoas público alvo da Educação Especial (PAEE) nas escolas comuns, desde a etapa da creche e pré-escola, prioriza-se o respeito à diversidade, à conquista dos direitos a recursos e serviços da sociedade, historicamente, negados a essa parcela da população (BRASIL, 2007). No Brasil, essa tendência mundial da Educação Especial, na perspectiva inclusiva, está presente em publicações oficiais do Ministério da Educação e embasada na legislação educacional, garantindo a matrícula da pessoa com deficiência nas instituições de ensino públicas e particulares a partir de leis, decretos e outros documentos que também preveem as punições em caso de recusa, suspensão, cancelamento ou que sem justa causa, ou em virtude da sua deficiência o sujeito tenha seu direito à educação negado.

Para os meninos e meninas PAEE na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), aquela(s) com deficiência(s), Transtorno do Espectro Autista ou Altas Habilidades/Superdotação, o trabalho pedagógico deve ser realizado em creches e pré-escolas na Educação Infantil com apoio do Atendimento Educacional Especializado, podendo ocorrer em Salas de Recurso Multifuncional (SRM) e/ou em Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE). De acordo com a política, desde o nascimento aos três anos, esse apoio pedagógico pode ser realizado de forma complementar ou suplementar à ação educativa. Caracteriza-se, também, pelos serviços de estimulação precoce em parceria com os serviços de saúde e assistência social.

Entretanto, conforme afirma Mendes (2010), há uma escassez de estudos e pesquisas que objetivam discutir a respeito dos programas, serviços de apoio especializados que visam garantir o atendimento às crianças da Educação Infantil que possuem necessidades educacionais especiais (NEE's).

Diante dos fatos expostos, o presente artigo visa apresentar a trajetória da legislação no que concerne à Educação Infantil até o direito ao AEE, destacando os indicadores de matrículas do INEP (2006 a 2018) no que tange a inclusão de crianças com NEE em creches e pré-escolas, associando os dados aos estudos voltados para a temática. Optamos por uma pesquisa bibliográfica, “aquela em que os dados são obtidos de fontes bibliográficas, ou seja, de material elaborado com a finalidade explícita de ser lido” (GIL, 2002, p. 62). Por meio delas, é possível o investigador cobrir uma gama de fatos muito mais amplos do que aquela que poderia pesquisar mediante observação direta. Neste trabalho de pesquisa, foram consultados livros, artigos e demais publicações acadêmicas cujos temas abordados estivessem relacionados ao objeto de estudo.

2. BREVE TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO ESPECIAL

Historicamente, no Brasil e no mundo, o atendimento institucional à criança pequena apresenta concepções contraditórias acerca de sua finalidade social. Como afirma Didonet (2001, sp), “Falar da creche ou da Educação Infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida”.

De acordo com o parecer CNE/CEB nº 20/09:

[...] a construção da identidade das creches e pré-escolas a partir do século XIX em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças (BRASIL, 2009).

Enquanto, para as crianças pobres, o atendimento institucional visava suprir as carências dessa camada popular a partir de uma educação compensatória, para as crianças mais abastadas, essa educação foi pautada em práticas escolares que pensavam não apenas no ato de cuidar.

Essa concepção de Educação distinguia o cuidar como uma atividade meramente assistencialista destinada às crianças pobres e, o educar como uma atividade privilegiada que visava promover o intelecto das crianças inseridas nas camadas médias e ricas da população. Em meio a essa dicotomia a que estava imersa a educação dos meninos e meninas em seu estágio inicial, esses distintos modelos coincidiam em dois pontos: a inexistência de investimento público e a ausência de profissionalização das pessoas que atuavam na área (BRASIL, 2009).

Nessa perspectiva, pode-se inferir que “a tônica do trabalho institucional foi pautada por uma visão que estigmatizava a população de baixa renda” (BRASIL, 1998, p. 12), desconsiderando os princípios de cidadania, relacionados aos ideais de liberdade e igualdade. Mudar esse modo de conceber a educação requer alterações não apenas em âmbitos legais, mas envolve assumir o compromisso com a Educação Infantil, a criança e o seu direito a vivenciar plenamente a sua infância, destacando nesse processo, o papel e as responsabilidades da sociedade e do Estado.

Foi na Constituição Brasileira de 1988 que, pela primeira vez, apareceu o ato de cuidar e educar como ações indissociáveis, sendo a Educação Infantil um direito da criança e dever do Estado, conforme pode ser observado no art. 208, descrito a seguir: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988, sp). É importante destacar que esse processo teve participação e influência ativa dos movimentos comunitários, pressões de movimentos sociais e feministas, além das lutas empreendidas pelos profissionais da educação.

Com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente Lei 8.069, em 1990, o direito da criança à Educação assume maior destaque. Nesse período,

surgem vários movimentos sociais, nacionais e internacionais, que lutavam pela educação das crianças pequenas, em prol da abertura de creches e pré-escolas, com o intuito de enfatizar a educação como direito de todas elas, sem distinção de classe social e, conseqüentemente, dever do Estado (BRASIL, 1990).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996) incorpora a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e formaliza a municipalização. Essa lei evidencia a necessidade da autonomia das unidades educacionais, da flexibilidade curricular, da diversidade de estratégias pedagógicas que contemplem a pluralidade a qual se apresenta em sala de aula. Então, em 1998, é elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), um documento dividido em três volumes que busca nortear a prática docente na Educação Infantil, abordando questões curriculares, estratégias docentes, entre outros aspectos (BRASIL, 1998).

Ainda na dimensão histórica, com base na lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006), ocorre uma alteração na LDBEN que amplia a duração do Ensino Fundamental para nove anos, ou seja, com a matrícula de crianças a partir dos seis anos de idade. Tais alterações podem ser evidenciadas através da resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. (BRASIL, 2009). Em suma, a Educação Infantil (EI) deixa de compreender a faixa etária de zero a seis anos, para atender apenas crianças de zero a três anos (em creches) e de quatro a cinco anos (em pré-escolas).

Nesse contexto, surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI's), que, por sua vez, foram “fundamentais para explicitar princípios e orientações para os sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de propostas pedagógicas” (BRASIL, 2009, sp). É importante salientar que as DCNEI's se configuram como uma política pública voltada para a Infância, de caráter mandatário e foram revisadas no ano de 2009 e fixadas na Resolução CNE/CEB nº 5/09.

Embora existam inúmeras leis e políticas que norteiam e asseguram a Educação para crianças pequenas, faz-se necessário repensar a finalidade da Educação Infantil, para que não se restrinja apenas a revisão de seu caráter assistencialista, mas também discuta as metodologias, estratégias e recursos que podem favorecer o acolhimento e a aprendizagem de todos e todas. Inclusive, daquelas que possuem deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação.

Caberia ainda ressaltar que a finalidade dupla da Educação Infantil, o cuidar e o educar, “poderia ser um fator facilitador da inclusão escolar, considerando que muitas de suas dificuldades de inserção social emergem na medida em que se ampliam as demandas acadêmicas” (MENDES, 2010, p. 62). Nessa lógica, a creche e a pré-escola se constituem, para o presente estudo, como ambientes férteis ao sucesso e permanência das crianças com NEE's, considerando que se encontra legalmente estabelecido, o direito dos alunos com NEE's a ingressarem em escola comum desde a creche. Vem à tona o movimento da Educação para todos, garantido desde a Constituição Federal Brasileira, presente, principalmente, nos artigos 205, 206 e 208, inclusive, enfatizando a garantia de acesso, permanência e igualdade de condições para os meninos e meninas na escola.

A Declaração de Salamanca reafirmou o direito de todos à educação, independentemente de suas diferenças, condições sociais, físicas, intelectuais, emocionais, ou outras “desenvolvendo uma pedagogia centrada na criança e capaz de educar todas elas, incluindo as que possuam desvantagens severas” (BRASIL, 1994, sp). Dessa forma, a escola deve considerar as NEE's do sujeito, adotando metodologias e estratégias que se fizerem necessárias em benefício comum.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996, sp.), nos artigos 58 e 59, apresenta o compromisso do governo brasileiro com a Educação Inclusiva. No seu artigo 59, fica claro que “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades”. Essa nova proposta educacional tem como alicerce: acessibilidade arquitetônica, curricular, didática, formação de professores, atendimento educacional especializado, parceria família, escola e serviço de apoio especializado.

É importante destacar que, antes da promulgação da LDBEN (BRASIL, 1996), a educação especial já entendia que o atendimento especializado oferecido às crianças com NEE's era de competência da área educacional, definindo esse atendimento, na Educação Infantil, como Estimulação Precoce. Em 1995, o Ministério da Educação publicou o documento Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce – Série Diretrizes nº 03 (BRASIL, 1995), que visava fundamentar a implantação desses programas para crianças em situação de risco, com deficiência, distúrbio de desenvolvimento ou outras, apoiando-se nos estudos neuropsicológicos relacionados à plasticidade neuronal e prevenção de deficiências, que já apontavam a relevância desses serviços de apoio para a educação e desenvolvimento desses sujeitos.

Discutir as mudanças de concepções para a Educação de crianças pequenas com vistas a atender aquelas PAEE em meio à legislação que embasa a educação para todos e, portanto, inclusiva, requer, também, refletir acerca da oferta dos serviços de apoio voltados para esse público em creches e pré-escolas.

3. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA CRIANÇAS PEQUENAS

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a Educação Especial integra a proposta pedagógica da escola comum, promovendo o atendimento educacional especializado (AEE). De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), a Educação Especial é a modalidade de educação que deve ser oferecida preferencialmente na rede de ensino comum, para alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A Educação Especial tem como finalidade realizar o AEE para os alunos PAEE, orientando, elaborando e organizando recursos pedagógicos que possibilitem a garantia da plena acessibilidade do educando às classes comuns de ensino. (BRASIL, 2007).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), definido pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, é gratuito aos estudantes PAEE e deve ser oferecido de forma transversal a todos os níveis, etapas e modalidades. De acordo com o decreto, o AEE compreende um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade pedagógicos, organizados institucional e continuamente, prestados de forma complementar ou suplementar à formação de educandos(as) com NEE's.

No artigo 3º, são considerados objetivos desse atendimento:

- I. prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II. garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- III. assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Esse atendimento deve ser desenvolvido no turno oposto ao qual o aluno estuda, podendo ser realizado em Centro de AEE, externo a escola comum, ou em salas de recursos multifuncionais nas instituições, onde estes alunos estão matriculados, ou em outra escola de ensino comum que seja próxima. (ALVES; GOTTI; GRIBOSKI, 2006).

Encontram-se as especificidades destes serviços de AEE descritas em vários documentos legais, mais precisamente: na nota técnica-SEESP/GAB/nº 09/2010 de 09 de abril de 2010 (BRASIL, 2010a), que fixa as orientações para a organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado ou na nota técnica Nº 055 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE que consta a orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva; já a nota técnica-SEESP/GAB/nº 11/2010 de 07 de maio de 2010 (BRASIL, 2010b) estabelece orientações para a Institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, em Salas de Recursos Multifuncionais implantadas nas escolas comuns.

De acordo com Siauly, Ormelezi e Briant (2010, p. 19), para que o trabalho educacional do professor de AEE seja bem-sucedido: [...] é necessário conhecer a história de cada um, sua forma de viver e aprender, o tipo de organização familiar, que apoios possuem ou necessitam, que organizações institucionais, valores e crenças permeiam sua vida na comunidade. Segundo as autoras, embora nem sempre seja possível que o profissional de AEE atue diretamente nos principais contextos de desenvolvimento que a criança com deficiência participa. Faz-se necessário a utilização de alguns instrumentos os quais possibilitem colher informações sobre os microssistemas (família e escola) e promover ações, como: parceria com a família na avaliação, planejamento e intervenção, permitindo acompanhar diretamente a relação mãe-filho, mãe-pai, pai-filho, educador-mãe, terapeuta-pai; Reuniões sistemáticas com escolas e outras instituições para facilitar a troca de informações e estabelecer metas conjuntas; Parceria com outras áreas de apoio, como saúde, transporte, assistência social, direta ou indiretamente ligadas à vida daquela criança ou jovem e sua família. (SIAULYS; ORMELEZI; BRIANT, 2010, p. 19).

Sendo assim, entendemos que a atuação desse profissional é um ponto importante na articulação entre a criança e as parcerias que precisam estabelecer com o professor da escola comum, a família e demais serviços de apoio. No entanto, segundo Bruno e Nozu (2019), um desafio que se apresenta para a efetivação “dessa política é a formação de professores para o AEE, nessa etapa de ensino, considerando que os programas de formação de professores para

o AEE pouco contemplam questões teórico-práticas para o atendimento de crianças PAEE na Educação Infantil”.

Além disso, Rosseto (2015) apresenta outras críticas acerca dessa formação. Por exemplo, a existência de um único profissional para atender diferentes deficiências, sendo que existe uma grande distância entre o trabalho desenvolvido para uma criança com cegueira e para uma criança com surdez. Como executar tantas tarefas? Como dominar conhecimentos tão específicos impostos por cada deficiência, considerando a história individual de cada um(a)? São obstáculos e lacunas que se apresentam na prática, mas não são encontradas respostas nos documentos.

Apesar da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p 17), destacar que “para atuar na Educação Especial, o professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área”. Subentende-se a necessidade da formação em exercício, mas não são apresentados quais cursos são fundamentais para a atuação na SRM voltado para o atendimento da criança PAEE incluída na EI.

4. OFERTA DE VAGAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇAS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: INDICADORES DO INEP (2006 A 2018).

A Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008), ao analisar os dados do Censo Escolar/MEC/INEP (2006), constatou que as matrículas de estudantes público alvo da Educação Especial (PAEE) na Educação Infantil, ainda, concentravam-se nas escolas/classes especiais com 89.083 alunos, enquanto apenas 24.005 estavam matriculados em escolas comuns, divergindo dos estudos da área que já destacavam a importância da inclusão escolar desses alunos, precocemente, desde as primeiras etapas do desenvolvimento infantil.

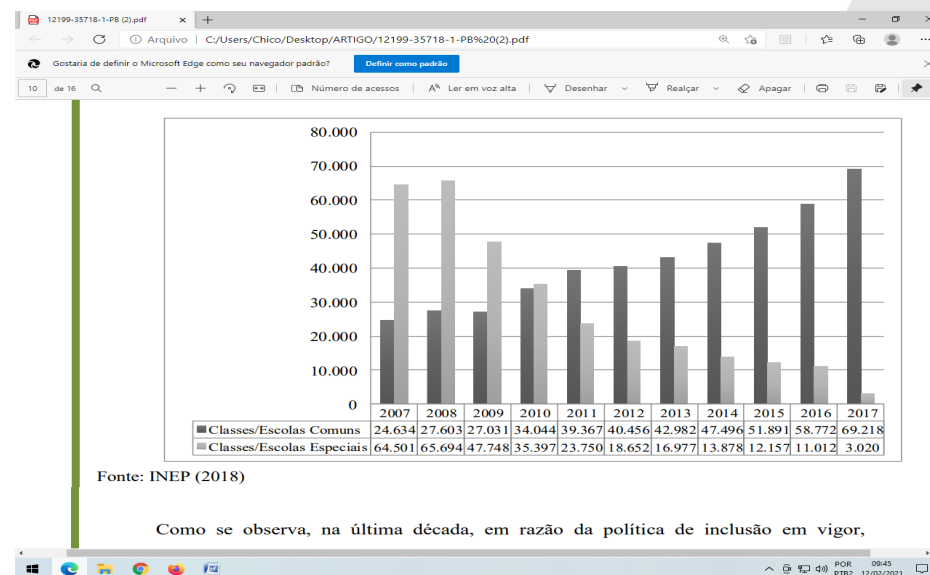
Entre 2007 a 2013 (Censo Escolar/MEC/INEP, 2014), gradativamente, o número de matrículas desses alunos foi sofrendo alterações. A partir de 2011, ocorreu uma mudança significativa, pois pela primeira vez, tinham 39.367 alunos incluídos em classes comuns, sobrepondo-se ao total de 23.750 em classes especiais, “em decorrência das movimentações político-normativas na área educacional brasileira. O cenário das matrículas das crianças PAEE, na Educação Infantil, passou a ser reconfigurado” (BRUNO, NOZO, 2019).

Em 2013, a alteração foi mais expressiva, 42.982 em classes comuns e 16.977 em classes especiais/escolas exclusivas. Entre 2013 a 2017, foi obser-

vado para a Educação Infantil um aumento de 15,1 de alunos incluídos (Censo Escolar/MEC/INEP, 2017, p.30), ampliando o acesso dessas crianças à primeira etapa de ensino.

Podemos ver, de forma clara, os dados apresentados no gráfico 1 referente à matrícula de crianças PAEE em classes/escolas comuns e em classes/escolas especiais nos anos de 2007 a 2017.

Gráfico 1: Crianças da Educação Infantil PAEE matriculadas em classes/escolas comuns e em classes/escolas especiais (2007-2017).



FONTE: INEP (2018)

Diante da análise dos dados, pode-se inferir que entre os anos de 2007 a 2017, o cenário educacional sofreu alterações significativas em prol de uma Educação que, paulatinamente, amplia a oferta de vagas e incorpora as demandas da sociedade contemporânea. Todavia, acreditamos que há um longo percurso a ser percorrido no que se refere ao acesso das crianças aos serviços de apoio especializados e a articulação dos mesmos com a escola comum, conforme previsto na legislação.

Analisar essas informações e outras relacionadas ao contexto econômico e social em que as escolas estão inseridas, infraestrutura das unidades de ensino, condições de acessibilidade, média de alunos por turma, média de horas-aula diária, percentual de docentes com curso superior, adequação da formação docente, regularidade do corpo docente, esforço docente, complexidade da gestão da escola, são úteis à medida que possa haver maior monitoramento dos sistemas educacionais, destacando não apenas o acesso, como também a permanência e a qualidade de ensino e aprendizagem dos (as) estudantes. Os indicadores educacionais contribuem para a criação de políticas públicas e a melhoria da Educação, principalmente, para aqueles que vivem em maior condição de vulnerabilidade social.

Sendo assim, uma vez que se amplia a oferta de matrículas na EI e há uma real crescente de crianças PAEE nas classes/escolas comuns, faz-se necessário a ampliação dos serviços de apoio, a efetivação da articulação dos mesmos com a escola visando o desenvolvimento integral de cada educando(a).

5. O QUE REVELAM AS PESQUISAS SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Para ampliarmos as reflexões acerca das possibilidades e lacunas do Atendimento Educacional Especializado oferecido às crianças PAEE incluídas na Educação Infantil, foi feito um levantamento no banco de dados da CAPES (2015 a 2018) de pesquisas acadêmicas de diversas regiões do país que buscam refletir a problemática citada. Foram encontrados 09 estudos, sendo 07 dissertações de mestrado e 2 teses de doutorado. Conforme descritas a seguir:

Amorim (2015), buscou descrever, sob a ótica da gestão educacional e de professores, os padrões e arranjos organizacionais que estruturam a prática do AEE na Educação Infantil (EI). Os resultados revelaram que a estrutura organizacional do AEE, apesar de oferecer possibilidades de contato entre o professor regente (PR) e o professor itinerante (PI), em virtude de o atendimento ser no mesmo turno, existem lacunas quanto à organização e articulação entre os profissionais. A autora enfatizou a resistência dos profissionais da escola comum na aceitação do PI dentro da sala e o discurso do PR da não responsabilidade com o(a) estudante PAEE. Além disso, ocorria a ausência de parceria com profissionais da área da saúde.

Rodrigues (2015), analisou como ocorre o AEE nas SRM na Ed. Infantil e a participação dos pais e professores do ensino comum sobre esse processo.

De acordo com o estudo, os pais estavam satisfeitos com o trabalho realizado com as crianças PAEE, apesar de pouca ou da não existência da articulação do professor de AEE com o professor da escola comum. Apesar dos docentes reconhecerem avanços nos alunos(as) e associarem isso à frequência nos atendimentos que ocorriam na SRM, era pouca ou nula a troca de experiência entre os profissionais envolvidos.

Xavier (2015), verificou a formação e a prática docente em sala de AEE e sala de aula da escola comum com alunos da Educação Infantil que apresentam deficiência intelectual (DI), no Município de Lages - SC. A autora revelou que há uma carência no que se refere à preparação das instituições de ensino para receber as crianças PAEE. Para os professores pesquisados, a escola buscou utilizar metodologias inovadoras e práticas diferenciadas no processo de inclusão do aluno com DI. Mas, reconheceram a necessidade da formação acadêmica para trabalhar com esse aluno, apesar de frequentarem assessoramentos por meio da Secretaria Municipal da Educação de Lages, onde tem acesso a diversas palestras bimestrais.

Conde (2015), analisou as práticas pedagógicas desenvolvidas no AEE à criança PAEE, realizado no âmbito da sala de recursos multifuncionais (SRM) e na sala de atividades de uma instituição de Educação Infantil situada no município de Cariacica/ES. A autora evidenciou algumas lacunas referentes à temática estudada no decorrer da pesquisa, como: a ausência de um planejamento conjunto entre os professores regentes e os professores da SRM, a necessidade da formação em serviço para os profissionais de AEE com foco em currículo, práticas, concepções de infância e Educação Especial, também enfatizou a pouca utilização dos espaços internos e externos da instituição para as intervenções com a criança PAEE, prevalecendo sempre a mesma dependência para este fim.

Meirelles (2016), investigou o atendimento educacional especializado oferecido às crianças PAEE na Educação Infantil tendo como parâmetro dois contextos: Santa Maria, município do Rio Grande do Sul, no Brasil, e Bologna, capital da região Emília Romagna, na Itália. Os dados revelaram semelhanças e diferenças nos dois contextos investigados. No que se refere à semelhança, ela destacou que ambos os contextos reconhecem a importância do AEE para o público de crianças PAEE desde a etapa da Ed. Infantil. A principal diferença refere-se, no Brasil, à existência de, apenas, um profissional atuando na SRM voltado para atendimento às crianças com PAEE, enquanto na Itália existem mais profissionais articulados em uma espécie de rede. A autora, também, destacou a necessidade da formação do professor especializado em conhecimentos vol-

tados para a Ed. Especial e Ed. Infantil, além de ser imprescindível a maior participação da família durante o processo de complementação do conhecimento sobre a criança.

Teixeira (2016), discutiu a apropriação do conhecimento de crianças surdas na Educação Infantil através da linguagem, tomando por base os trabalhos realizados na sala de atividade e no AEE. Em seus achados, apontou ser relevante a implantação gradativa de políticas bilíngues e de Educação Especial, com destaque no AEE, visando a apropriação do conhecimento. Segundo a autora, para uma efetiva inclusão da criança surda na Educação Infantil é importante refletir acerca das políticas de inclusão, políticas bilíngues e a apropriação da língua pelo(a) aprendiz.

Santos (2016), pesquisou o AEE na política municipal de Vitória, no contexto da Educação Infantil para a criança de zero a três anos com baixa visão. Os dados revelaram a pouca produção acadêmica voltada para a temática. Além disso, apresentou que os professores de AEE participantes da pesquisa focavam em atividades de leitura e escrita no atendimento às crianças com baixa visão, apresentando uma desarticulação com a proposta da Educação Infantil. A autora, também, trouxe reflexões sobre a relevância de uma “prática educativa que promova o desenvolvimento global dessa criança e problematize a intervenção fundamentada ainda em uma proposta de estimulação precoce.” (SANTOS, 2016, p. 8).

Santos (2017), analisou as práticas do AEE para a EI nas Redes Municipais de Ensino (RME) de quatro municípios do estado do Rio Grande do Sul: Caxias do Sul, Porto Alegre, Santa Maria e Uruguaiana, apontando aspectos específicos da oferta desse serviço de apoio na primeira etapa de ensino. Os achados apresentaram a existência de formas plurais quanto à organização do serviço de apoio voltado para a criança PAEE. Além disso, a docência colaborativa entre o professor de AEE e o professor da escola comum, mostrou-se fundamental para a efetivação das práticas inclusivas. A autora, também, destacou a parceria das Redes Municipais de Ensino com as universidades e a ampliação de turmas na Ed. Infantil em escolas de Ensino Fundamental para conseguir atender as crianças da faixa etária pré-escolar.

Ferreira (2018), realizou um estudo acerca do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014-2024): Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil, que teve como foco avaliar o cumprimento do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE/MS), Lei nº 4.621/2014, priorizando a Meta 4- Educação Especial, com recorte para estratégia 4.2. Os dados apre-

sentados revelaram que o estado de Mato Grosso do Sul tem um número baixo de matrículas e atendimento voltado para as crianças de zero a três anos PAEE na Educação Infantil, conforme objetivo da estratégia 4.2 e demais estratégias de universalização e oferta do AEE não ocorrem como deveriam.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O direito das crianças PAEE de 0 a 5 anos à Educação é um grande avanço na política educacional brasileira. Porém, precisamos discutir não apenas o direito ao acesso, mas também as condições oferecidas para a permanência desses meninos e meninas no espaço escolar, com a garantia de um ambiente verdadeiramente inclusivo com equiparação de oportunidades.

As pesquisas revelaram inúmeros desafios para a efetivação da política de inclusão na Educação Infantil, principalmente no que diz respeito à atuação do Atendimento Educacional Especializado. Algumas lacunas evidenciaram: falta de organização e articulação entre o professor de AEE e o professor da escola comum, a ausência de um planejamento conjunto entre os professores regentes e os professores da SRM, a necessidade da formação em serviço para os profissionais de AEE com foco na Educação Infantil e Educação Especial, o pouco esclarecimento da família sobre o trabalho realizado no AEE.

Diante desses resultados, destacamos a importância dos estudos voltados para a temática estudada, a efetivação da articulação entre o AEE, a escola, a família e demais profissionais de saúde, para que o planejamento, a elaboração de estratégias pedagógicas e avaliação da criança ocorram de forma conjunta visando o desenvolvimento integral da mesma.

7. REFERÊNCIAS

ALVES, D. O.; GOTTI, M. O.; GRIBOSKI, C. M. Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para Atendimento Educacional Especializado. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2006.

AMORIM, Gabriely Cabestré. Organização e funcionamento do atendimento educacional especializado na educação infantil: estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/123671/000832470.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 21 de fevereiro de 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Estatuto da criança e do Adolescente. São Paulo: Cortez, 1990.

_____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce: o portador de necessidades educativas especiais. Secretaria de Educação Especial, Brasília: MEC, SEESP, 1995.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 dez. 1996.

_____. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/ 1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996 a.

_____. Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise/Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento da Política de Educação Fundamental. Coordenação-Geral de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1996b. 114p.

_____. Ministério de Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para educação infantil. Brasília, DF: MEC, 1998.

_____. Referencial curricular nacional para a educação infantil: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais. Ministério da Educação – Brasília: MEC, 2000.

_____. Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Coordenação geral: SEESP/MEC; organização: Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003.

_____. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às

peças que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2 dez. 2004. Seção 1, p. 2. Disponível em: Acesso em: 30 ago. 2010.

_____. LEI Nº 11.274, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2006 - Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: . Acesso em: 03 abr. 2013.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. PORTAL MEC. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2007. Disponível em: . Acesso em: 06 jul. 2012.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009.

_____. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. PORTAL MEC. Disponível em: . Acesso em: 06 jul. 2012.

_____. Nota técnica-SEESP/GAB/nº, 09/2010 de 09 de abril de 2010 que fixa as orientações para a organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado. PORTAL MEC. 2010a. Disponível em: < <http://www.oneesp.ufscar.br/nota-tecnica-centro-de-ae-09-04-2010.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2012.

_____. Nota técnica-SEESP/GAB/nº 11/2010 de 07 de maio de 2010, que estabelece orientações para a Institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE em Salas de Recursos Multifuncionais implantadas nas escolas regulares. PORTAL MEC. 2010b. Disponível em: . Acesso em: 06 jul. 2012.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia.; NOZU, Washington Cesar Shoití. Política de inclusão na Educação Infantil: avanços, limites e desafios. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. esp. 1, p. 686-701, abr., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.1.12199

CONDE, Patrícia Santos. Práticas pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança público-alvo da educação especial em uma instituição de educação infantil. 2015. 171f., Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2015. Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_9090_Disserta%E7%E3o%20CD.pdf. Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio... para onde vai... Em aberto, Brasília, v. 18, n. 73, jul. 2001. Disponível em: . Acesso em: 10 out. 2014.

INEP. Censo Escolar. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2021.

INEP. Censo Escolar da Educação Básica 2013: resumo técnico / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília : O Instituto, 2014. Disponível em https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf . Acesso em 05 de fevereiro de 2021.

INEP. Censo Escolar da Educação Básica 2018: resumo técnico / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília : O Instituto, 2017.

INEP. Censo Escolar da Educação Básica 2018: resumo técnico / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília : O Instituto, 2019.

MEIRELLES, Melina Chassot Benincasa. EDUCAÇÃO INFANTIL E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: configurações de serviços educativos no Brasil e na Itália. Porto Alegre, 2016. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/148283/001002490.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 16 de fevereiro de 2015.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão Marco Zero: começando pelas creches. Araraquara, São Paulo: Junqueira&Marin, 2010.

RODRIGUES, Roberta Karoline Gonçalves. Atendimento educacional especializado na educação infantil : interface com os pais e professores da classe comum. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, 2015.

Disponível em <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/7651/DissRKGR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 21 de fevereiro de 2021.

ROSSETTO, Elizabeth. Formação do professor do atendimento educacional especializado: a Educação Especial em questão. IN: Revista educação especial, v. 28, n. 51, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/13367/pdf>. Acesso em 20/03/2021.

SANTOS, Joseane Frassoni dos. Atendimento educacional especializado para a educação infantil em redes municipais de ensino do estado do Rio Grande do Sul: Caxias do sul, Porto Alegre, Santa Maria e Uruguaiana. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/168868> . Acesso em 21 de fevereiro de 2021.

SANTOS, Laís Carla Simeão da Silva. Atendimento educacional especializado à criança com baixa visão de zero a três anos na educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória, 2016. Disponível em https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/8599/1/tese_10871 DISSERTA%C3%87%C3%83O%20LA-%C3%8D%20SIME%C3%83O%20OFICIAL%20FEV%202017.pdf . Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

SIAULYS, Mara de O. Campos; ORMELEZI, Eliana Maria; BRIANT, Maria Emília. A deficiência visual associada a deficiência múltipla e o atendimento educacional especializado. São Paulo: Laramara, 2010.

TEIXEIRA, Keila Cardoso. A criança surda na educação infantil: contribuições para pensar a educação bilíngue e o atendimento educacional especializado. 2016. 243 f. Doutorado (Tese). Universidade Federal do Espírito Santo. Espírito Santo, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/8556/1/tese_9619 KEILA%20CARDOSO%20TEIXEIRA.pdf . Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

XAVIER, Suzana Maria Webber. Atendimento educacional especializado para crianças com deficiência intelectual: um compromisso presente desde a educação infantil . Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense, 2015. Disponível em https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado_educacao/dissertacoes/990483c9631619981611e40dc5f523a6.pdf . Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E ORGANIZAÇÃO DE UM NOVO MÉTODO DE ENSINO

Adriano Machado dos Reis¹

Ademar de Souza Mendes²

Aldori Batista dos Anjos³

Flavia Helena Fernandes Pereira⁴

Silvia Campos⁵

Jussara Aparecida da Silva⁶

RESUMO

Este trabalho refere-se aos desafios enfrentados na educação em tempos de pandemia, as dificuldades que os profissionais da educação passaram nesse momento e como se reinventaram para que seus alunos obtivessem estudos dignos e de qualidade. Procura mostrar e apresentar como foram realizadas intervenções para se efetivar o ensino remoto que contemplasse a todos, sendo esse a alternativa utilizada para dar continuidade no ano letivo de 2020. Com isso, o ensino remoto ao ser proposto como uma ferramenta de estudos aos

¹Pós-Graduado em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares em História e Geografia (Faculdade Dom Bosco); Pós Graduado em Psicopedagogia com Ênfase em Educação Especial (UNIFACVEST-SC); Pós Graduado em Orientação Educacional (Faculdade Campos Elísios); Graduado em Licenciatura Plena em História (Uniassevi)- Geografia (Unicesumar)- Pedagogia (Unifacvest); Professor da Rede Estadual de Ensino- SC e Professor tutor – UNIFACVEST. E-mail: prof.adriano.reis@unifacvest.edu.br- Autor principal

²Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (1976), graduação em Direito pela Faculdade de Direito Santo Ângelo (1992) e mestrado em Desenvolvimento pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (2005). Atualmente é professor mestre do Centro Universitário FACVEST.- Revisor

³Possui graduação no Curso de Engenharia Civil, Habilitação em Sanitária e Ambiental da Universidade Federal de Santa Catarina (1992). Pós-graduado em Qualidade Total e Produtividade pela UDESC e Mestrado em Engenharia Sanitária e Ambiental pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002). Pós graduação em Engenharia de Segurança do Trabalho pela Universidade do Oeste de Santa Catarina. Atualmente é Professor- Coordenador e Superintendente das engenharias do Centro Universitário FACVEST- Revisor

⁴Mestra em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense-UNIPLAC (2017). É professora tutora do Curso de Pedagogia em EAD da Unifacvest (atuando)- Revisora

⁵Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Planalto Catarinense (1997). Mestranda em Práticas Transculturais no Centro Universitário Unifacvest. Atualmente é secretária do Centro Universitário FACVEST e professora-tutora no EAD da mesma instituição- Revisora

⁶Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST(2016), especialização em GESTÃO ESCOLAR pelo Instituto Federal de Santa Catarina(2018) e especialização em PSICOPE-DAGOGIA CLÍNICA E INSTITUCIONAL pelo Centro Sul Brasileiro de Pesquisa Extensão e Pós-Graduação LTDA(2017). Atualmente é Gestora da Prefeitura Municipal de Lages e PROFESSOR EAD do Centro Universitário Unifacvest- Revisora

alunos nesse momento de pandemia, gerou muitas dúvidas aos docentes, pois havia em uma boa parte um despreparo em relação ao uso de tecnologias, e sem formações para tal plataforma. Com isso o uso desses, foi um processo de adaptação, de experimentação, de descoberta, onde os professores se reinventaram com o uso das novas tecnologias e mídias sociais, possibilitando a nova forma de se relacionar com os estudantes, oportunizando assim novas aprendizagens profissionais. A metodologia utilizada neste presente trabalho foi a de pesquisa explicativa, afinal é preciso compreender como ocorreu a educação ao início e durante a pandemia, para continuarmos tendo certeza que o ensino presencial é insubstituível, pois há uma necessidade de que a educação resgate o aluno, trazendo-o para mais perto, e através do ensino a distância as dificuldades de isso se concretizar é maior, por isso, a pandemia nos trouxe a reflexão de que nada substitui uma educação olho a olho pessoalmente.

Palavras-chave: Educação. Pandemia. Reinventar.

ABSTRACT

This work refers to the challenges faced in education in times of pandemic, the difficulties that education professionals went through at this time and how they reinvented themselves so that their students could get quality and dignified studies. It tries to show and present how interventions were made in order to make remote teaching effective for everyone, this being the alternative used to give continuity in the 2020 school year. Thus, when remote teaching was proposed as a study tool for students in this time of pandemic, it generated many doubts for teachers, because most of them were unprepared to use technologies, and had no training for this platform. Thus, the use of these was a process of adaptation, of experimentation, of discovery, where teachers reinvented themselves with the use of new technologies and social media, enabling a new way of relating to students, thus providing new professional learning opportunities. The methodology used in this present work was that of explanatory research, after all, it is necessary to understand how education occurred at the beginning and during the pandemic, so that we can continue to be sure that face-to-face teaching is irreplaceable, because there is a need for education to rescue the student, bringing him closer, and through distance learning the difficulties of this happening are greater, so the pandemic brought us the reflection that nothing replaces an eye-to-eye education in person.

Key words: Education. Pandemic. Invent.

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho será apresentado temas em relação a educação em tempos de pandemia, o mesmo ainda é um tema muito discutido e, pois, foi utilizado métodos a serem aplicados onde todos pudessem ter uma educação eficaz. Dessa forma, a pesquisa baseia-se e relata um pouco do cotidiano vivenciado por nós profissionais da educação nesses tempos e como foi abordado o Ensino Emergencial Remoto e seus métodos durante o percurso do ano de 2020 e 2021.

Inicialmente, o artigo abordará a relevância da educação na trajetória do ser humano e como o professor tem importância para a efetivação dessa educação, relatando também inicialmente a importância das formações e sua falta no início e decorrer da pandemia, sendo esse um dos maiores desafios enfrentados pelos profissionais da educação, pois não estavam adequados as Tecnologias de Informação e Comunicação Digitais (TICD).

Sendo assim a educação em meio a pandemia teve que ser reinventada e novas metodologias adotadas, o ensino passou a ser remoto tendo que haver novas formas de interação e comunicação. Paulo Freire (1977, p. 69) já nos dizia há muitos anos que “educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não há transformação do saber, mas um encontro de interlocutores que buscam a significação dos significados”, e foi assim que a educação precisou ser durante a pandemia, precisou ser transformada.

A partir desse percebe-se então o objetivo geral relacionado ao tema da pesquisa: Como o ensino remoto se adequou para contemplar a todos. Assim sendo o Ensino Emergencial Remoto foi a melhor opção para o momento, onde havia a necessidade de distanciamento, para evitar uma contaminação em massa. Com isso escolas e professores se reinventaram fazendo com que seus alunos acompanhassem e conseguissem ter ao menos um pouco da escola em casa.

2. A importância da educação e do docente para uma educação de qualidade

A educação está presente na essência do ser humano, onde o mesmo traz consigo os ensinamentos de seus familiares e conhecimentos adquiridos ao longo da sua trajetória de vida. Dada a relevância da educação, pode-se ressaltar a escola e os profissionais da educação de suma importância para um indivíduo, pois é na escola que o ser humano passa a maior parte do seu tempo, por isso o docente se torna primordial em transmitir os ensinamentos

a seus alunos, tornando-os cidadãos críticos, que sejam capazes de realizar inovações, e não somente refaçam o que já foi feito.

Diante disso, a escola é o ambiente onde o aluno pode se reinventar, aprender e adquirir os conhecimentos. Através do docente o aluno vai se tornar um ser com maiores aprendizados. Sendo assim, os profissionais da educação, precisam estar em constante aprendizado, participando de formações práticas, se adaptando a nova geração digital, para que assim possa não somente ser o mediador do conhecimento, mas também ampliar-se para fora da sua sala de aula, tendo então, uma relação direta entre escola e família, participando ativamente da gestão e do planejamento escolar.

No entanto, sabe-se que no que se diz respeito a educação, as escolas ficam defasadas em relação a formação adequada aos profissionais, tendo que os mesmos a façam por conta própria, onde possam se aprimorar e adquirir novos métodos para utilizar em sala com seus alunos. Dada a relevância da capacitação e formação dos profissionais da educação, é necessário ressaltar também a importância de uma educação presencial, pois sabe-se que os alunos têm a necessidade de um ensino “olho a olho”.

Sendo assim, a pandemia da Covid-19 trouxe diversas consequências ao mundo, foi preciso adotar medidas de distanciamento social e também *lockdown* para o controle epidemiológico. Segundo a Unesco, vários países fecharam escolas em todo o mundo, impactando 70% da população de estudantes, o fechamento das escolas e universidades no Brasil afetou mais de 52 milhões de discentes. Com o cenário que estava ocorrendo os profissionais da educação, como administradores, gestores, professores, precisaram criar estratégias para que as suspensões das aulas presenciais não tivessem um impacto tão forte na educação.

3. A alternativa adotada para a educação em tempos de pandemia

Em face do cenário atual, ressaltamos que em 2020 e 2021 foi grande o desafio que as escolas e principalmente professores, enfrentaram para continuar levando ensino aos seus alunos. O ensino que era “olho a olho” e já apresentava alguns desafios mesmo sendo presencial, teve que passar a ser a distância, de maneira remota, com métodos para que todos os alunos fossem contemplados. A pandemia pegou a todos de surpresa, afinal atualmente nunca havíamos passado por um momento nem parecido com o vivenciado.

Escola e professores, e também administrações pedagógicas não estavam preparadas para tal situação. A princípio seria apenas alguns dias que as escolas ficariam fechadas, o pensamento e esperança era que logo retornaríamos ao normal, em sala com nossos alunos, fazendo o que mais nos dá satisfação, ensinar, formar pessoas melhores e críticas, e então, após alguns dias, foram decretos sobre decretos, em relação ao não retorno das aulas presenciais e o maior dos desafios, o ensino remoto. O medo, a insegurança e tristeza por saber que alguns alunos, as vezes até na maioria, não teriam as condições de acompanhar o ensino a distância.

O ensino remoto, foi o método utilizado para continuar o ensino nesse momento citado, onde o distanciamento era primordial, estávamos lidando com vírus que a princípio cientistas não conheciam e por ele milhares de vidas foram levadas. O medo de que nossos alunos não conseguissem acompanhar foi sendo abafado pelo fato de sabermos que eles estavam seguros em suas casas, e que nós, profissionais da educação faríamos o possível para o ensino remoto dar certo, pois de acordo com Nhantumbo (2020, p. 565) trabalhar com plataformas online não é fácil e “requer disciplina, compromisso, motivação, criatividade e vontade para sua implementação”.

Seguindo esse contexto, a escola e principalmente os docentes, tiveram que procurar superar os desafios para poder levar a seus alunos ensinamentos com pelo menos um mínimo de qualidade, apresentando alternativas para superar as barreiras que apareceram durante o ensino remoto. O método emergencial adotado para que os alunos dessem continuidade em seus estudos, e não ficassem defasados em seu aprendizado durante o ano de 2020, fez que todos que fazem parte da educação se reinventassem, e fossem atrás de adaptações para esse momento.

Os professores passaram a ir as escolas em grupos, e turnos diferentes, seguindo todas as recomendações de distanciamento e cuidados. As aulas passaram a ser planejadas e organizadas de modo a se pensar em como alcançar o aluno em sua casa, sem que fossem prejudicados. Conforme salienta Bacich (2020), aulas online não se resumem a adaptar aulas ditas tradicionais para a forma remota, com isso atividades foram criadas de maneira mais dinâmicas, onde fizessem com que chamasse a atenção dos alunos para a realização delas sem estar em sala de aula com auxílio presencial do professor.

1.1 A metodologia do Ensino Emergencial Remoto

Para que o ensino emergencial remoto desse certo foi proposto aos alunos plataformas para intervenção educacional, sendo assim destacou-se o Google Classroom e também mídias sociais como grupos no Facebook e WhatsApp. Através do Classroom os professores publicavam suas atividades, como conteúdos, resumos, pesquisas e trabalhos para os alunos realizarem e postarem novamente na plataforma.

O método de plataformas digitais obteve pouco resultado, sendo poucos os retornos dos alunos online, e este foi um dos principais desafios enfrentados ao início da pandemia com o ensino remoto. Alguns dos alunos não tinham acesso a uma internet de qualidade onde eles conseguissem acessar a plataforma e realizar suas tarefas, outros não tinham celular, computador ou Notebook, tendo que fazer uso do celular de seus familiares.

Sendo assim, então, para contemplar todos os estudantes durante o ensino remoto adotou-se também a impressão das atividades que eram postadas pelos professores no Classroom ou nos grupos de aplicativos, essas impressões passaram a ser entregues para os alunos que não tinham acesso a plataformas digitais, ou também para quem optasse em receber dessa forma impressa, para melhor compreensão dos ensinamentos. A escola então passou a receber os pais, familiares, alunos para recolher e entregarem essas atividades, seguindo todos os cuidados devidos para o combate a Covid-19.

A princípio utilizar esse método gerou um receio pelo fato de estarmos expostos a esse vírus, porém foi pensado e planejado muito bem para que toda essa intermediação pudesse ocorrer de forma segura, afinal estávamos distantes de sala para proteção de todos e nesse momento não poderíamos descuidarmos. Sendo esse um dos desafios que foi superado, e com ele a certeza de que com esse método os alunos pudessem ter a “escola” de alguma forma em casa de maneira segura.

Como profissionais da educação, fizemos o nosso possível para um ensino remoto de qualidade, mas nossa maior dificuldade encontrou-se em os alunos muitas vezes não colaborarem e/ou não realizarem as atividades em casa, porém muitos não tinham suporte, ou familiares que os auxiliassem e não conseguiam contato com os professores por falta de mídias sociais.

Sendo assim em 2021 o retorno das aulas presenciais foi gradativo, os alunos passaram a frequentar novamente as escolas com todos os cuidados e com turmas reduzidas, sendo feito alternância semanal de turmas, pois ainda estávamos em uma pandemia, porém, em 2021 já iniciou a vacinação. Com isso, foi de suma importância o retorno das aulas presenciais, pois assim pôde-se recuperar e dar continuidade a uma educação de qualidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse contexto, a pandemia veio nos mostrar, que não se consegue modificar de um dia para o outro os métodos de ensino e a forma como ensinamos. Nesse momento sentiu-se a falta de ter nas escolas, formações baseadas nas Tecnologias de Informação e Comunicação Digitais (TICD), pois a mesma foi um dos maiores desafios enfrentados pelos docentes no ensino remoto, de acordo com Peres (2020), os docentes não foram preparados para as aulas virtuais em seus cursos de licenciaturas.

Partindo desse pressuposto, não foi uma tarefa fácil aos professores trabalhar com plataformas online como Google Classroom, pois a mesma precisa de um bom entendimento, pois há uma grande responsabilidade referente a suas postagens de conteúdos, pois seus conteúdos serão perpassados aos alunos e há então a grande necessidade de ser muito bem explicado, caso contrário acaba acarretando mal entendimento por parte dos discentes, onde os prejudicará mais à frente.

Certamente, o ensino remoto foi primordial e essencial para a educação, pois sem ele teríamos perdido um ano letivo. Consequentemente o ensino remoto não substitui o ensino presencial, e pode ocorrer que o método remoto tenha feito com que os alunos tenham ficado em defasagem educacional ao decorrer do ano, mas o ano de 2021 possibilitou, com a vacinação o retorno de boa parte dos alunos as salas de aulas, onde pudemos perceber que enfrentaríamos mais um desafio, recuperar o ano que se passou e dar continuidade ao ano que se iniciava.

Com isso, como profissionais da educação fizemos o máximo para que os alunos resgassem conteúdos que por ser remoto, foi ficando no esquecimento. E mais uma vez tivemos a certeza quando em conversas com os alunos em salas, com colegas professores e com o setor pedagógico da escola, firmou-se que nada substitui o ensino totalmente presencial.

REFERÊNCIAS

BACICH, L. Ensino híbrido: muito mais do que unir aulas presenciais e remotas. Inovação na educação, 2020.

NHANTUMBO, T. L. Capacidade de resposta das instituições educacionais no processo de ensino-aprendizagem face à pandemia de Covid-19: impasses e desafios.

Freire, P. (1977). Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra.

UNESCO. Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: Unesco, 2016. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/unesco_educacao_para_a_cidadania_global.pdf.

A PANDEMIA E SEU IMPACTO NAS ESCOLAS: O USO DE FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS NAS AULAS REMOTAS

Elves Rodrigues da Cruz¹

Claudia Jane de Oliveira²

Daise da Silveira Lisboa³

Lucas Rafael de Liz⁴

Lucia Helena Matteucci⁵

Flavia Helena Fernandes Pereira⁶

RESUMO

O objetivo desse artigo é relacionar o estudo da Pandemia (covid 19) e o uso da tecnologia como ferramenta nas escolas. Para tanto, a metodologia utilizada foi de pesquisa qualitativa, a partir da revisão de literatura dos principais autores que investigam o uso de ferramentas tecnológicas em aulas remotas, para então relacioná-la com a pandemia, por isso, verificou - se que é possível analisar a utilização de ferramentas tecnológicas dentro de sala de aula através do cenário pandêmico que se iniciou-se em 2020. Constatou-se, dessa forma, que as ferramentas tecnológicas facilitam muito as aulas remotas, desde que, sendo usadas para auxiliarem no processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: pandemia, aulas remotas, ferramentas tecnológicas, ensino aprendizagem.

¹Mestrado Profissional em PRÁTICAS TRANSCULTURAIS pelo Centro Universitário Unifacvest, Professor Tutor Mestre do Centro Universitário Unifacvest- Autor principal

²Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST(2016). Atualmente é professora da Prefeitura Municipal de Lages e tutora EAD no Centro Universitário FACVEST. Tem experiência na área de Educação- Revisora

³Mestra em Educação. Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Planalto Catarinense (2002). Especialização em Educação Especial e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Professora Tutora do Centro Universitário UNIFACVEST, cursos EAD, desde maio de 2019. Mestra em Educação pela UNIPLAC- Revisora

⁴Possui graduação em Matemática Licenciatura Plena pelo Centro Universitário FACVEST (2010). Atualmente leciona para os cursos de engenharia, licenciatura plena no Centro Universitário Unifacvest, e atua como professor-tutor no EAD do Centro Universitário Unifacvest- Revisor

⁵Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário UNIFACVEST (2016). Pós-Graduada em Gestão Escolar e Didática Psicopedagógica pela Unifacvest e em Inovação na Educação pela Uniplac. Experiência na área de Educação. Atualmente é professora- Secretária de Educação do Estado de Santa Catarina e tutora EAD no Centro Universitário Unifacvest- Revisora

⁶Mestra em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense-UNIPLAC (2017). É professora tutora do Curso de Pedagogia em EAD da Unifacvest (atuando)- Revisora

THE PANDEMIC AND ITS IMPACT ON SCHOOLS: THE USE OF TECHNOLOGICAL TOOLS IN REMOTE CLASSROOMS

ABSTRACT

The aim of this article is to relate the study of the Pandemic (covid 19) and the use of technology as a tool in schools. Therefore, the methodology used was qualitative research, based on the literature review of the main authors who investigate the use of technological tools in remote classes, and then relate it to the pandemic. Therefore, it was found that it is possible to analyze the use of technological tools within the classroom through the pandemic scenario that began in 2020. It was found, therefore, that technological tools greatly facilitate remote classes, as long as they are used to assist in the teaching-learning process.

Keywords: pandemic, remote classes, technological tools, teaching learning.

1 INTRODUÇÃO

Em 31 de Dezembro de 2019, quando noticiou- se pela primeira vez que um surto de vírus detectado na cidade de Wuhan, na China, poderia se alastrar no mundo todo. Uma semana depois, em 07 de janeiro de 2020 as autoridades chinesas confirmaram que essa epidemia viria atingir toda a humanidade do mundo através de um vírus denominado de coronavírus (covid19).

Desde então, o vírus começaria a se alastrar pelo planeta terra, deixando as pessoas aterrorizadas, aflitas, desesperadas, doentes e milhares delas foram até mesmo ceifadas. Ninguém sabia o que fazer, para onde correr e fugir dessa epidemia mundial, pois um simples espirro poderia transmitir o vírus há várias pessoas ao mesmo tempo.

Começava ali um caos, o mundo parou de vez, o medo prevaleceu em todos os lugares, portos de embarcações foram fechados, aeroportos, alfândegas, rodoviárias, escolas, faculdades, bares, restaurantes, empresas e entre outros setores de convivência e trabalho, o chamado Lockdown. Era necessário fazer isso, pois o vírus estava por toda parte, e as aglomerações deveriam ser evitadas para que vidas fossem salvas desse surto de epidemia mundial.

Novas normas de precauções e cuidados deveriam ser adotados pelas autoridades, sendo elas municipais, estaduais e locais, para que as pessoas tomassem iniciativas de prevenção por onde andassem e estanciassem. A primeira delas foi a utilização de máscaras e o uso de álcool em gel e hábitos de higienização das mãos.

Sendo assim, houve outra medida, manter o distanciamento social, entre as pessoas em todos os lugares, evitando aglomerações para não se propagar ainda mais o vírus. E isso não foi nada fácil, de uma hora para outra as pessoas tiveram que se fechar em suas casas para evitar a transmissão do coronavírus. Ao decorrer do ano de 2020, convivemos com muitas incertezas sobre a cura desse vírus, pois a vacina ainda estava em estudos e pesquisas sobre a sua eficácia no combate dessa epidemia mundial.

Por volta do mês de agosto de 2020, o país da Rússia aplicaria a primeira vacina contra o coronavírus, trazendo ao mundo uma esperança de cura preservando a vida humana. Já no Brasil a primeira vacina aplicada veio somente a acontecer em fevereiro de 2021, sendo que a partir dessa data campanhas de vacinação estariam sendo organizadas por cada estado do Brasil.

Assim, esse artigo está estruturado da seguinte maneira:

Primeiramente abordou-se uma breve introdução sobre a pandemia e seus conceitos, considerando-se que essa pandemia foi descoberta no país da China, onde o primeiro caso de óbito ocorreu. Foram apresentados ainda os conceitos de tecnologia e mídias digitais no contexto escolar.

2 TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO (TI)

Também conhecida pela sigla TI (Tecnologia da Informação), é uma área que utiliza a computação como um meio para produzir, transmitir, armazenar, aderir e usar diversas informações. Ou seja, é toda e qualquer tecnologia que gere o fluxo, o armazenamento ou o processamento de informações com o uso de softwares criados para diminuir o uso da mão de obra humana, fazendo com que o utilizador possa alcançar seus objetivos com maior facilidade.

Nesse processo todo de epidemia, onde de uma hora para outra as pessoas tiveram que modificar suas metodologias no seu trabalho, tanto na teoria como na prática, foi necessário incluir as ferramentas de tecnologia para dar continuidade em seu local de trabalho.

Segundo Guilherme et al. (2020, p.10), [...] a pandemia mundial de COVID-19 alterou significativamente a realidade das escolas, afetando estudantes, famí-

lia, professores, gestores, corpo técnico e toda a comunidade escolar. Passou-se, assim, a vivenciar mudanças bruscas e inesperadas no cotidiano.

As escolas também se depararam com essas modificações no processo de ensino aprendizagem, e incluíram no seu sistema de ensino, aulas remotas, onde pudessem oferecer materiais pedagógicos de boa qualidade para todos os seus diretores, professores e alunos.

De acordo com Valente (2015, p. 13), o “ensino híbrido é uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs)”.

Muitos educadores foram pegos de forma “surpreendente”, e, é sabido que nem todos tem acesso as principais ferramentas de tecnologia, então tiveram que encontrar uma forma de se inserir nesse novo processo de ensino, devido ao novo coronavírus mundial.

Por isso a importância sobre o domínio das tecnologias, pois o professor precisa saber manusear todas essas questões inclusive o conhecimento das possibilidades e limitações de cada plataforma (PALUDO, 2020).

3 MÍDIAS DIGITAIS NAS ESCOLAS

Bem antes, os profissionais da educação não davam muita importância para o uso das ferramentas tecnológicas em suas salas de aula, com a pandemia tudo se modificou, computadores, notebook, lousas digitais e rede móvel, já faziam parte de seus instrumentos de trabalho.

Acredita-se que o uso das mídias digitais tem sido um grande desafio para muitos no ensino-aprendizagem, talvez porque ainda haja algumas questões e indagações que não foram respondidas como: Por que se deve usar as mídias digitais na educação? Como usá-la? Quais mídias utilizar? (DANIEL, 2003, p. 54).

Mais isso tudo não basta para que as aulas remotas tenham grande êxito, é necessário que os profissionais da educação recebam uma capacitação no que se diz respeito ao uso da tecnologia e suas ferramentas de ensino, é preciso ensinar ao professor utilizar de forma correta.

Neste contexto a educação enfrenta desafios, seja de reflexão no ensino-aprendizagem e na capacitação dos educadores, que são as pessoas que se esforçam para se adaptar ao uso das novas tecnologias, definidos como imigrantes digitais em Prensky (2001), e estão acostumados com outra didática e outras formas de ensino-aprendizagem.

É de extrema importância que a instituição de ensino onde se insere o professor tenha um planejamento de forma que todos estejam no mesmo objetivo de ensinamento, é por isso que, a capacitação profissional em plataformas digitais cada vez mais, venham ser promovidas para que todos sejam beneficiados.

A maioria dos professores imigrantes digitais que se inseriram no mundo da tecnologia, têm uma forma de ensinar que nem sempre está em sintonia com o modo como os nativos aprendem melhor, ou, pelo menos, que lhes desperta maior interesse. (BACICH, 2015, p.31).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os problemas cotidianos enfrentados nas escolas desde a época da pandemia no início do ano de 2020, é notável que as escolas necessitam de equipamentos e ferramentas tecnológicas para desenvolverem suas aulas remotas de forma que o ensino tenha uma boa qualidade na hora da aprendizagem, ainda mais quando se trata de escolas públicas.

Mais é preciso que os profissionais que atuam na rede de educação sejam preparados para saberem utilizar as principais ferramentas de tecnologia nas plataformas digitais, porque com a vinda da pandemia no ano de 2020, a maioria dos professores principalmente no Brasil foram pegos de “mãos atadas”.

Nesse processo todo, até as famílias se engajaram na aprendizagem das crianças, mais não se sabe bem, se realmente são os alunos que resolvem suas atividades escolares em suas casas. É necessário um maior acompanhamento dos gestores escolares e os professores se for o caso, se dirigirem pessoalmente na residência desses alunos.

A educação em um todo, ainda levará algum tempo para se adaptar nesse sistema remoto, para assim, alcançar resultados expressivos de forma que não somente a tecnologia seja um suporte de ensino, mais, que realmente a parte humana seja a parte mais preparada para desenvolver suas atividades no sistema híbrido.

REFERÊNCIAS

PRENSKY, M. **Digital Natives, Digital Immigrants**. MCB University. Press, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digi->

[tal%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf](#)>. Acesso em: 25 fev. 2015.

DANIEL, J. **Educação e tecnologia num mundo globalizado**. Brasília: UNESCO, 2003.

VALENTE, J. A. Prefácio. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 13-17.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

GUILHERME, Anselmo Guilherme. **Educação básica em tempos de pandemia: guia de recomendações gerais para reabertura das escolas**. Brasília, DF: Universidade Católica de Brasília, 2020.

PALUDO, E. F. **OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA**. Em Tese, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 44-53, jul. 2020. Disponível em: Acesso em: 05 nov. 2020.

A UTILIZAÇÃO DA TECNOLOGIA DURANTE O ISOLAMENTO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Chalana Almeida Texeira Dal Bó¹
Ana Paula Mabilia²
Debora Mariana Rodrigues³
Eri Cristina dos Anjos Campos⁴
Keli Almeida Bortoli Paz⁵
Leani Budde⁶

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de abordar sobre como a tecnologia tornou-se necessária como uma alternativa significativa para a Educação infantil, durante o período de isolamento social devido ao Covid-19 principalmente no Brasil. Diante do enfretamento na tentativa de reduzir a disseminação do vírus as aulas presenciais foram suspensas, e a tecnologia tornou-se o principal recurso didático para todos os professores e envolvidos na educação escolar. A pesquisa se dará de forma bibliográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia, Educação Infantil, Covid-19, Isolamento Social

¹Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST-UNIFACVEST (2016). Pós Graduada em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares em Educação Infantil e Anos Iniciais (2019). Atualmente é Professor de Inclusão PML. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação e Administrativo- Autora principal

²Mestra em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC. Graduada em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil e Anos Iniciais pelo Centro Universitário FACVEST (2010). Possui Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinar pela Faculdade de Ensino Superior DOM BOSCO (2011)- Revisora

³Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST (2008). Pós-Graduada em Práticas Interdisciplinares em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Docente na área de Anos Iniciais da Prefeitura Municipal de Lages. Docente em Pedagogia na rede de Ensino Unifacvest- Revisora

⁴Mestre em Educação pela Uniplac (2016). Professora Tutora nos cursos EAD do Centro Universitário Unifacvest- Revisora

⁵Possui graduação em pela Universidade Norte do Paraná (2010) e mestrado em Letras pela Universidade de Passo Fundo (2012)- Revisora

⁶Mestrado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (2007) e Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina (2012). Atualmente é professora tutora no Centro Universitário Unifacvest- Revisora

THE USE OF TECHNOLOGY DURING SOCIAL ISOLATION IN EDUCATION

ABSTRACT

This article aims to address how technology became necessary as a significant alternative for early childhood education, during the period of social isolation, during the period of social isolation due to Sarscov-2, especially in Brazil. Because of the virus, classroom classes were suspended, and technology became the main teaching resource for all teachers involved in school education. The research will be done in a bibliographical way.

KEYWORDS: Technology, Child Education, Cov-19, Social Isolation.

INTRODUÇÃO

O início do ano de 2020 foi marcado por uma pandemia que espalhou-se rapidamente no mundo inteiro, levando a população ao isolamento social para tentar conter a disseminação rápida do vírus. Devido ao isolamento social vários setores foram afetados, e o setor educacional assim como outros precisaram adaptar-se às tecnologias como ferramenta principal de trabalho adaptando seus conteúdos para a forma de ensino remoto.

Neste sentido com o intuito de manter o calendário escolar os educandos passaram a usar novos métodos para adaptarem seus conteúdos de forma remota. As atividades online direcionadas aos alunos ocorreram nas escolas de redes particulares e redes públicas de ensino, através da utilização de aplicativos, assim professores e alunos tiveram que adaptar às aulas remotas se reinventado a cada dia para dar continuidade às atividades escolares. Haja visto que a desigualdade social de acesso às tecnologias são enormes, e que nem todas as crianças têm computador, com o passar dos dias mesmo diante das dificuldades em que as famílias encontravam-se a parceria entre escola professor e família ajudaram a minimizar os prejuízos do período de isolamento social.

O uso das ferramentas tecnológicas na educação deve ser vista como uma nova metodologia de ensino professores devem ser capacitados e políticas públicas devem garantir acesso de internet a todos. Os professores utilizaram novas formas de ensinar mostrando o quanto precisam estar aptas aos avanços tecnológicos.

DESENVOLVIMENTO

Em um cenário atípico de incertezas foram tomadas várias medidas de prevenção para conter o avanço da pandemia no início de 2020, em decorrência de contágios alarmante pelo vírus. As autoridades de todos os países, recomendaram o isolamento social como estratégia para conter a proliferação do vírus. Novas ferramentas educacionais foram adaptadas para uma nova realidade.

A pandemia corona vírus (covid-19) forçou a suspensão imediata de aulas presenciais nas instituições de ensino de todos os níveis no mundo todo. Alterou a dinâmica das escolas, as quais aderiram ao ensino a distância por meio de aulas online. Essa mudança exigiu que educadores adaptassem sua rotina a nova forma de trabalho. Os professores precisaram se reinventar no meio dessa pandemia, reorganizando suas estratégias e métodos de ensino tendo a tecnologia como um grande aliado na educação escolar.

O prefeito do município de Lages, no uso da competência privativa que lhe confere o art. 94, da Lei Orgânica do município, decreta:

Art. 1º. Ficam suspensas, no município de Lages por 30 (trinta) dias, a partir de 19 de março de 2020, as aulas nos Centros de Educação Infantil Municipais (CEIMS), Escolas Municipais de Educação Básica (EMEBs), Escolas Municipais de Ensino Fundamental do Campo (EMEFS) e EMEB Itinerante Maria Alice Wolff Souza, sem prejuízo do cumprimento do calendário letivo, o qual deverá ser objeto de reposição oportunamente.

Diante de uma nova realidade todos precisaram passar por modificações as quais não poderia deixar de buscar novas formas de atuação para dar continuidade no ensino aprendizagem. Os profissionais da educação se reorganizaram buscando maneiras para desenvolver as atividades e formas de aplicabilidade para manter os alunos ativos mesmo que com o isolamento social. A utilização de tecnologia tornou-se a solução, apesar de todos os desafios foi a maneira de minimizar os danos do período na ausência das aulas presenciais.

A maioria dos professores imigrantes digitais que se inseriram no mundo da tecnologia, têm uma forma de ensinar que nem sempre está em sintonia com o modo como os nativos aprendem melhor, ou, pelo menos, que lhes desperta maior interesse.(BACICH, 2015, p. 31).

A criatividade a adaptar-se à nova realidade com intuito de motivar os alunos ao processo de aprendizagem mesmo com a distância foi muito satisfatório ,professores trocaram a lousa ,giz por vídeos-chamadas, chats,whatsapp, áudios proporcionando uma interação com os alunos e familiares. Reaprender a ensinar e reaprender a aprender foi um grande desafio para sociedade diante ao isolamento social.

Portaria nº343, de 17 de março de 2020.Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Corona vírus- Covid-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ed. 53, 18 Março de 2020.

Professores não estavam preparados, muitos confrontaram-se com as dificuldades desde a falta de dispositivos eletrônicos como notebooks, tablets ou computadores e alunos com dificuldades de acesso que não tinham internet muito menos computadores. A Smel Lages através de reuniões online com gestores e professores começaram a fazer um novo planejamento de como iria ser trabalhado a nova realidade de aprendizado á todos.Pequenos grupos de professores começaram a ter encontros semanais para que novas metodologias fossem repassadas aos nossos alunos de uma forma que fosse satisfatória para a transmissão do conhecimento. Famílias que não tinham acesso a tecnologia eram impressos materiais didáticos os quais eram retirados nas escolas, porém em algumas situações as famílias não iam fazer a retirada destes materiais os quais eram disponibilizados quinzenalmente,o que dificultava também a continuidade do ano letivo e aprendizagem dos alunos.

A Smel Lages, em parceria com professores, coordenadores pedagógicos e demais envolvidos na parte da gestão educacional, realizou várias reuniões nos aplicativos para poder auxiliar os professores nas dúvidas que iam surgindo oque não era comum nos encontros presenciais como problemas de conexão e engajamento dos alunos ao novo método de ensino. No decorrer do ano letivo, paradas pedagógicas eram realizadas de acordo com o calendário escolar porém no ambiente virtual.Sempre buscando soluções para não deixar a educação parar, planejamos sugestões de atividades lúdicas, voltadas as brincadeiras e interações.Entramos em contato com os pais via ligação telefônica, criamos grupos de whatsapp, onde os pais recebiam todas as orientações, questionários eram encaminhados aos pais para que os mesmo nos informassem de como estava sendo essa nova realidade.

As novas formas foram desafiadoras para todos envolvidos no processo educacional. Os professores precisaram reinventar seus planos de aula em pouco tempo, fazer de sua casa uma sala de aula na tentativa de se aproximar dos alunos, gravando aulas pesquisando novas metodologias as quais chamassem a atenção de seu aluno que estava distante, para mantelos estimulados.

Estudantes e professores tornam-se desincorporados nas escolas virtuais. Suas presenças precisam ser recuperadas por meio de novas linguagens, que os representem e os identifiquem para todos os demais. Linguagens que harmonizem as propostas disciplinares, reincorporem virtualmente seus autores e criem um clima de comunicação, sintonia e agregação entre participantes de um mesmo curso (KENSKI, 2004, P.67).

Muitas famílias não tinham ferramentas adequadas para a nova realidade, a única alternativa era usar um aparelho de celular como forma de recurso através de mensagens instantâneas. Uma revolução educacional que mostra o quanto o docente precisa estar apto aos avanços tecnológicos. A maneira de como foi inserido o ensino remoto trouxe uma série de dificuldade para professores e alunos, tais como: a falta de preparação do sistema educacional, manuseio com a tecnologia, e o processo de ensino aprendizagem.

Para Victória Oliveira (2020), as secretarias de educação são agentes fundamentais para que as ferramentas de ensino e aprendizagem estejam aptas para todos os alunos. Até aqueles que ainda não tem acesso a rede. De acordo com uma pesquisa realizada pelo Instituto Península, em 2020, durante a pandemia, com 2,400 docentes das redes de ensino privada, estadual e municipal, de todo o Brasil, escolas particulares mostram estar mais preparadas para atender as demandas dos alunos. Isso porque de 65,3% dos respondentes de escolas privadas da pesquisa afirmam prestar assistência a distância, contra apenas 36,2% da rede estadual e 14,1% da rede municipal.

Alunos de todas as idades, muitos com nenhum entendimento do que estava vivendo, se depararam com rotinas de estudo adaptadas ao modelo remoto, necessitando estudar sozinhos ou com algum familiar, interagindo com o professor através da tela algumas vezes na semana. A realidade é que muitos ainda não tem o acesso a internet e não possui dispositivos eletrônicos. Ainda existe falha nas políticas públicas para elaborar estratégias que possam favorecer os estudantes de uma forma igualitária para todos garantindo os

seus direitos da educação. A falta de acessibilidade impossibilita que os alunos acompanhem o processo de aprendizagem

Paulo Freire afirma que “qualquer que seja a prática de que participemos, exige de nós que a exerçamos com responsabilidade. Ser responsável no desenvolvimento de uma prática qualquer implica, de um lado, o cumprimento de deveres, de outro, o exercício de direito” (FREIRE, 2017, P.105).

Em meio de todas as dificuldades encontradas, os docentes conseguiram cumprir as suas demandas e obrigações.

CONCLUSÃO

Levando em consideração o cenário atípico que o corona vírus provocou e a Utilização da Tecnologia durante o Isolamento Social na Educação, foi exposto que passamos por um período de adaptações e incertezas, no qual o aluno, professor, gestores e escola como um todo precisaram reinventar práticas pedagógicas em seu dia-dia.

Os desafios são imensos, mas toda crise é uma oportunidade de aprendermos algo novo. Além disso, espera-se que, depois dessa pandemia a educação volte melhor e mais forte e que todos esses efeitos sejam irreversíveis.

REFERÊNCIAS

KENSKI, V.M. Tecnologias e Ensino presencial e a distância. 6ª Ed. São Paulo: Papirus, 2004.

LÉVY, Pierri. Cybercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

OLIVEIRA, Elida. Portal G1, Educação. Quase 40% dos alunos de escolas públicas não têm computador ou Tablet em casa [2020]. Disponível em <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/09/quase-40percent-dos-alunos-de-escolas-publicas-nao-tem-computador-ou-tablet-em-casa-aponta-estudoghtml>> Acesso em 28 ago. 2020.

8.069, DE 13/07/1990 (Artigo 53 a 59) – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E ORGANIZAÇÃO DE UM NOVO MÉTODO DE ENSINO

Adriano Machado dos Reis¹
Claudia Jane de Oliveira²
Cristiane Aparecida Dias Pessoa³

RESUMO

Este trabalho refere-se aos desafios enfrentados na educação em tempos de pandemia, as dificuldades que os profissionais da educação passaram nesse momento e como se reinventaram para que seus alunos obtivessem estudos dignos e de qualidade. Procura mostrar e apresentar como foram realizadas intervenções para se efetivar o ensino remoto que contemplasse a todos, sendo esse a alternativa utilizada para dar continuidade no ano letivo de 2020. Com isso, o ensino remoto ao ser proposto como uma ferramenta de estudos aos alunos nesse momento de pandemia, gerou muitas dúvidas aos docentes, pois havia em uma boa parte um despreparo em relação ao uso de tecnologias, e sem formações para tal plataforma. Com isso o uso desses, foi um processo de adaptação, de experimentação, de descoberta, onde os professores se reinventaram com o uso das novas tecnologias e mídias sociais, possibilitando a nova forma de se relacionar com os estudantes, oportunizando assim novas aprendizagens profissionais. A metodologia utilizada neste presente trabalho foi a de pesquisa explicativa, afinal é preciso compreender como ocorreu a educação ao início e durante a pandemia, para continuarmos tendo certeza que o ensino presencial é insubstituível, pois há uma necessidade de que a educação resgate o aluno, trazendo-o para mais perto, e através do ensino a distância as dificuldades de isso se concretizar é maior, por isso, a pandemia

¹Pós-Graduado em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares em História e Geografia (Faculdade Dom Bosco); Pós-graduado em Psicopedagogia com Ênfase em Educação Especial (UNIFACVEST-SC); Pós-Graduado em Orientação Educacional (Faculdade Campos Elísios); Graduado em Licenciatura Plena em História (Uniassevi)- Geografia (Unicesumar)- Pedagogia (Unifacvest); Professor da Rede Estadual de Ensino- SC e Professor tutor – UNIFACVEST. E-mail: prof.adriano.reis@unifacvest.edu.br

²Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST (2016). Atualmente é professora da Prefeitura Municipal de Lages e tutora EAD no Centro Universitário FACVEST. Tem experiência na área de Educação.

³Possui Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST (2007). Atualmente é tutora EAD no Centro Universitário Unifacvest.

nos trouxe a reflexão de que nada substitui uma educação olho a olho pessoalmente.

Palavras-chave: Educação. Pandemia. Reinventar.

ABSTRACT

This work refers to the challenges faced in education in times of pandemic, the difficulties that education professionals went through at this time and how they reinvented themselves so that their students could get quality and dignified studies. It tries to show and present how interventions were made in order to make remote teaching effective for everyone, this being the alternative used to give continuity in the 2020 school year. Thus, when remote teaching was proposed as a study tool for students in this time of pandemic, it generated many doubts for teachers, because most of them were unprepared to use technologies, and had no training for this platform. Thus, the use of these was a process of adaptation, of experimentation, of discovery, where teachers reinvented themselves with the use of new technologies and social media, enabling a new way of relating to students, thus providing new professional learning opportunities. The methodology used in this present work was that of explanatory research, after all, it is necessary to understand how education occurred at the beginning and during the pandemic, so that we can continue to be sure that face-to-face teaching is irreplaceable, because there is a need for education to rescue the student, bringing him closer, and through distance learning the difficulties of this happening are greater, so the pandemic brought us the reflection that nothing replaces an eye-to-eye education in person.

Key words: Education. Pandemic. Invent.

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho será apresentado temas em relação a educação em tempos de pandemia, o mesmo ainda é um tema muito discutido e, pois, foi utilizado métodos a serem aplicados onde todos pudessem ter uma educação eficaz. Dessa forma, a pesquisa baseia-se e relata um pouco do cotidiano vivenciado por nós profissionais da educação nesses tempos e como foi abordado o Ensino Emergencial Remoto e seus métodos durante o percurso do ano de 2020 e 2021.

Inicialmente, o artigo abordará a relevância da educação na trajetória do ser humano e como o professor tem importância para a efetivação dessa educação, relatando também inicialmente a importância das formações e sua falta no início e decorrer da pandemia, sendo esse um dos maiores desafios enfrentados pelos profissionais da educação, pois não estavam adequados as Tecnologias de Informação e Comunicação Digitais (TICD).

Sendo assim a educação em meio a pandemia teve que ser reinventada e novas metodologias adotadas, o ensino passou a ser remoto tendo que haver novas formas de interação e comunicação. Paulo Freire (1977, p. 69) já nos dizia há muitos anos que “educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não há transformação do saber, mas um encontro de interlocutores que buscam a significação dos significados”, e foi assim que a educação precisou ser durante a pandemia, precisou ser transformada.

A partir desse percebe-se então o objetivo geral relacionado ao tema da pesquisa: Como o ensino remoto se adequou para contemplar a todos. Assim sendo o Ensino Emergencial Remoto foi a melhor opção para o momento, onde havia a necessidade de distanciamento, para evitar uma contaminação em massa. Com isso escolas e professores se reinventaram fazendo com que seus alunos acompanhassem e conseguissem ter ao menos um pouco da escola em casa.

2. A importância da educação e do docente para uma educação de qualidade

A educação está presente na essência do ser humano, onde o mesmo traz consigo os ensinamentos de seus familiares e conhecimentos adquiridos ao longo da sua trajetória de vida. Dada a relevância da educação, pode-se ressaltar a escola e os profissionais da educação de suma importância para um indivíduo, pois é na escola que o ser humano passa a maior parte do seu tempo, por isso o docente se torna primordial em transmitir os ensinamentos a seus alunos, tornando-os cidadãos críticos, que sejam capazes de realizar inovações, e não somente refaçam o que já foi feito.

Diante disso, a escola é o ambiente onde o aluno pode se reinventar, aprender e adquirir os conhecimentos. Através do docente o aluno vai se tornar um ser com maiores aprendizados. Sendo assim, os profissionais da educação, precisam estar em constante aprendizado, participando de formações práticas, se adaptando a nova geração digital, para que assim possa não somente ser o mediador do conhecimento, mas também ampliar-se para fora da sua sala de aula, tendo então, uma relação direta entre escola e família, participando ativamente da gestão e do planejamento escolar.

No entanto, sabe-se que no que se diz respeito a educação, as escolas ficam defasadas em relação a formação adequada aos profissionais, tendo que os mesmos a façam por conta própria, onde possam se aprimorar e adquirir novos métodos para utilizar em sala com seus alunos. Dada a relevância da capacitação e formação dos profissionais da educação, é necessário ressaltar também a importância de uma educação presencial, pois sabe-se que os alunos têm a necessidade de um ensino “olho a olho”.

Sendo assim, a pandemia da Covid-19 trouxe diversas consequências ao mundo, foi preciso adotar medidas de distanciamento social e também *lockdown* para o controle epidemiológico. Segundo a Unesco, vários países fecharam escolas em todo o mundo, impactando 70% da população de estudantes, o fechamento das escolas e universidades no Brasil afetou mais de 52 milhões de discentes. Com o cenário que estava ocorrendo os profissionais da educação, como administradores, gestores, professores, precisaram criar estratégias para que as suspensões das aulas presenciais não tivessem um impacto tão forte na educação.

3. A alternativa adotada para a educação em tempos de pandemia

Em face do cenário atual, ressaltamos que em 2020 e 2021 foi grande o desafio que as escolas e principalmente professores, enfrentaram para continuar levando ensino aos seus alunos. O ensino que era “olho a olho” e já apresentava alguns desafios mesmo sendo presencial, teve que passar a ser a distância, de maneira remota, com métodos para que todos os alunos fossem contemplados. A pandemia pegou a todos de surpresa, afinal atualmente nunca havíamos passado por um momento nem parecido com o vivenciado.

Escola e professores, e também administrações pedagógicas não estavam preparadas para tal situação. A princípio seria apenas alguns dias que as escolas ficariam fechadas, o pensamento e esperança era que logo retornaríamos ao normal, em sala com nossos alunos, fazendo o que mais nos dá satisfação, ensinar, formar pessoas melhores e críticas, e então, após alguns dias, foram decretos sobre decretos, em relação ao não retorno das aulas presenciais e o maior dos desafios, o ensino remoto. O medo, a insegurança e tristeza por saber que alguns alunos, as vezes até na maioria, não teriam as condições de acompanhar o ensino a distância.

O ensino remoto, foi o método utilizado para continuar o ensino nesse momento citado, onde o distanciamento era primordial, estávamos lidando

com vírus que a princípio cientistas não conheciam e por ele milhares de vidas foram levadas. O medo de que nossos alunos não conseguissem acompanhar foi sendo abafado pelo fato de sabermos que eles estavam seguros em suas casas, e que nós, profissionais da educação faríamos o possível para o ensino remoto dar certo, pois de acordo com Nhantumbo (2020, p. 565) trabalhar com plataformas online não é fácil e “requer disciplina, compromisso, motivação, criatividade e vontade para sua implementação”.

Seguindo esse contexto, a escola e principalmente os docentes, tiveram que procurar superar os desafios para poder levar a seus alunos ensinamentos com pelo menos um mínimo de qualidade, apresentando alternativas para superar as barreiras que apareceram durante o ensino remoto. O método emergencial adotado para que os alunos dessem continuidade em seus estudos, e não ficassem defasados em seu aprendizado durante o ano de 2020, fez que todos que fazem parte da educação se reinventassem, e fossem atrás de adaptações para esse momento.

Os professores passaram a ir as escolas em grupos, e turnos diferentes, seguindo todas as recomendações de distanciamento e cuidados. As aulas passaram a ser planejadas e organizadas de modo a se pensar em como alcançar o aluno em sua casa, sem que fossem prejudicados. Conforme salienta Bacich (2020), aulas online não se resumem a adaptar aulas ditas tradicionais para a forma remota, com isso atividades foram criadas de maneira mais dinâmicas, onde fizessem com que chamasse a atenção dos alunos para a realização delas sem estar em sala de aula com auxílio presencial do professor.

1.1 A metodologia do Ensino Emergencial Remoto

Para que o ensino emergencial remoto desse certo foi proposto aos alunos plataformas para intervenção educacional, sendo assim destacou-se o Google Classroom e também mídias sociais como grupos no Facebook e WhatsApp. Através do Classroom os professores publicavam suas atividades, como conteúdos, resumos, pesquisas e trabalhos para os alunos realizarem e postarem novamente na plataforma.

O método de plataformas digitais obteve pouco resultado, sendo poucos os retornos dos alunos online, e este foi um dos principais desafios enfrentados ao início da pandemia com o ensino remoto. Alguns dos alunos não tinham acesso a uma internet de qualidade onde eles conseguissem acessar a plataforma e realizar suas tarefas, outros não tinham celular, computador ou Notebook, tendo que fazer uso do celular de seus familiares.

Sendo assim, então, para contemplar todos os estudantes durante o ensino remoto adotou-se também a impressão das atividades que eram postadas pelos professores no Classroom ou nos grupos de aplicativos, essas impressões passaram a ser entregues para os alunos que não tinham acesso a plataformas digitais, ou também para quem optasse em receber dessa forma impressa, para melhor compreensão dos ensinamentos. A escola então passou a receber os pais, familiares, alunos para recolher e entregarem essas atividades, seguindo todos os cuidados devidos para o combate a Covid-19.

A princípio utilizar esse método gerou um receio pelo fato de estarmos expostos a esse vírus, porém foi pensado e planejado muito bem para que toda essa intermediação pudesse ocorrer de forma segura, afinal estávamos distantes de sala para proteção de todos e nesse momento não poderíamos descuidarmos. Sendo esse um dos desafios que foi superado, e com ele a certeza de que com esse método os alunos pudessem ter a “escola” de alguma forma em casa de maneira segura.

Como profissionais da educação, fizemos o nosso possível para um ensino remoto de qualidade, mas nossa maior dificuldade encontrou-se em os alunos muitas vezes não colaborarem e/ou não realizarem as atividades em casa, porém muitos não tinham suporte, ou familiares que os auxiliassem e não conseguiam contato com os professores por falta de mídias sociais.

Sendo assim em 2021 o retorno das aulas presenciais foi gradativo, os alunos passaram a frequentar novamente as escolas com todos os cuidados e com turmas reduzidas, sendo feito alternância semanal de turmas, pois ainda estávamos em uma pandemia, porém, em 2021 já iniciou a vacinação. Com isso, foi de suma importância o retorno das aulas presenciais, pois assim pôde-se recuperar e dar continuidade a uma educação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse contexto, a pandemia veio nos mostrar, que não se consegue modificar de um dia para o outro os métodos de ensino e a forma como ensinamos. Nesse momento sentiu-se a falta de ter nas escolas, formações baseadas nas Tecnologias de Informação e Comunicação Digitais (TICD), pois a mesma foi um dos maiores desafios enfrentados pelos docentes no ensino remoto, de acordo com Peres (2020), os docentes não foram preparados para as aulas virtuais em seus cursos de licenciaturas.

Partindo desse pressuposto, não foi uma tarefa fácil aos professores trabalhar com plataformas online como Google Classroom, pois a mesma precisa de um bom entendimento, pois há uma grande responsabilidade referente a suas postagens de conteúdos, pois seus conteúdos serão perpassados aos alunos e há então a grande necessidade de ser muito bem explicado, caso contrário acaba acarretando mal entendimento por parte dos discentes, onde os prejudicará mais à frente.

Certamente, o ensino remoto foi primordial e essencial para a educação, pois sem ele teríamos perdido um ano letivo. Consequentemente o ensino remoto não substitui o ensino presencial, e pode ocorrer que o método remoto tenha feito com que os alunos tenham ficado em defasagem educacional ao decorrer do ano, mas o ano de 2021 possibilitou, com a vacinação o retorno de boa parte dos alunos as salas de aulas, onde pudemos perceber que enfrentaríamos mais um desafio, recuperar o ano que se passou e dar continuidade ao ano que se iniciava.

Com isso, como profissionais da educação fizemos o máximo para que os alunos resgatassem conteúdos que por ser remoto, foi ficando no esquecimento. E mais uma vez tivemos a certeza quando em conversas com os alunos em salas, com colegas professores e com o setor pedagógico da escola, firmou-se que nada substitui o ensino totalmente presencial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACICH, L. Ensino híbrido: muito mais do que unir aulas presenciais e remotas. Inovação na educação, 2020.

NHANTUMBO, T. L. Capacidade de resposta das instituições educacionais no processo de ensino-aprendizagem face à pandemia de Covid-19: impasses e desafios.

Freire, P. (1977). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.

UNESCO. Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: Unesco, 2016. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/unesco_educacao_para_a_cidadania_global.pdf.

AULAS EM MEIO A PANDEMIA: AVALIAÇÃO EM TEMPO DE PANDEMIA

Fernanda Vieira Castanha¹
Fabiana Soares²
Flavia Helena Fernandes Pereira³
Raiane Lisboa da Cruz⁴
Rejane Dutra Bergamaschi⁵
Rosana Aparecida Raitz⁶

RESUMO

Tudo está diferente depois de termos presenciado uma pandemia jamais vista pela humanidade, período de afastamento social, lockdown, período de incertezas e medo, escolas fechadas aulas online tudo isso mudou muito o cenário escolas é exatamente isso que abordaremos neste trabalho, como se manteve as aulas nestes dois anos de pandemia com escola municipais, estaduais e privadas fechadas por decreto federal para preservação a vida, tendo como instigação principal as avaliações das crianças documento de extrema importância para avaliar, tanto o desenvolvimento das crianças quanto o caminho a ser trilhado por elas.

Palavras chaves: Pandemia. Afastamento Social. Avaliação

¹Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci(2015). Atualmente é Professora Tutora do Centro Universitário FACVEST- Autora principal

²Doutorado em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2020). Atualmente é professora da Escola Estadual de Ensino Básico José Fernandes de Oliveira e horista na Unifacvest, onde também atua como docente no mestrado profissional em Práticas Transculturais - Revisora

³Mestra em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense-UNIPLAC (2017). É professora tutora do Curso de Pedagogia em EAD da Unifacvest (atuando)- Revisora

⁴Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2020), especialização em ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci(2020) e especialização em LUDOPEDAGOGIA pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2021). Atualmente é Professor de Apoio do Colégio Bom Jesus Diocesano e professora-tutora no Centro Universitário Unifacvest. Tem experiência na área de Educação- Revisora

⁵Mestre em Ambiente e Saúde pela Universidade do Planalto Catarinense- Revisora

⁶Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade Integradas Facvest(2005). Atualmente é Professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Lages e professora tutora no Centro Universitário Unifacvest. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Tópicos Específicos de Educação- Revisora

CLASSES IN THE MIDDLE OF A PANTHEMIA: ASSESSMENT IN TIME OF A PANDEMIC

ABSTRACT

Everything is different after we have witnessed a pandemic never seen by humanity, a period of social removal, lockdown, a period of uncertainty and fear, closed schools, online classes all this has changed a lot the scenario schools is exactly what we will address in this work, how the classes in these two years of pandemic with municipal, state and private schools closed by federal decree to preserve life, with the main instigation of children's evaluations, an extremely important document to evaluate both the development of children and the path to be followed by them .

Keywords: Pandemic. Social Distancing. Assessment.

INTRODUÇÃO

Em 2020 a educação foi marcada historicamente por uma das maiores pandemias presenciada pela humanidade. Em 1918 ouviu-se falar muito na gripe espanhola a qual também fez bastante vítimas, chegou ao Brasil em setembro do mesmo ano, seu alastramento demorou cerca 8 meses depois, isso porque o meio de transporte da época, era navio. A grande gripe conhecida como gripe espanhola foi uma mutação do vírus influenza. Um século depois, para ser exato em novembro de 2019, o covid-19 é um vírus conhecido no meio científico como a doença coronavírus (covid-19, do inglês coronavirus disease) nome oficial da doença de acordo com a Organização mundial da saúde (OMS). Um vírus com sintomas gripal, muito semelhante a gripe espanhola, transmitido por gotículas e micro gotículas de saliva e secreção nasais etc., projetadas por uma pessoa infectada e que atingem, diretamente a boca, nariz, olhos de outras pessoas e também transmitida por contato físico entre pessoas ou objeto compartilhado, esta gripe ou melhor vírus covid-19 chega um século depois com muitas tecnologia de locomoção, onde chegou a outros países por meio de transportes aéreos com espaço curto de tempo, o vírus covid-19 se alastrou com uma velocidade da luz, se iniciou na cidade de Wuhan, província de Hubei na República Popular da China, 3 meses depois surge no Brasil o primeiro caso, em março o governo toma medidas cautelosas fechando grande parte do Brasil para tentar conter o vírus.

Escolas Fechadas para Conter a Proliferação do Vírus covid 19

Turismo, comercio, fábricas, escola são fechadas no Brasil, uma medida para conter o covid-19.

Em Lages município de Santa Catarina na região sul do Brasil distante cerca de 231km da capital estadual Florianópolis a realidade não foi diferente, as escolas vista como um ponto de multiplicação do covid-19, foram fechadas em março de 2020.

A educação viveu um momento nunca visto antes, escolas municipais, centros de educação infantis, escolas estaduais, escolas particulares e centros universitários pararam com suas aulas presenciais segundo o pronunciamento do governador Carlos Moises no G1. globo:

As aulas nas redes pública e particular de ensino de Santa Catarina serão suspensas apartir de quinta-feira (19). A medida foi anunciada pelo governo do estado na noite desta segunda (16). O objetivo é a prevenção ao novo coronavírus. Santa Catarina tem sete casos confirmados da doença.

Lages nesta data também teve suas aulas suspensas para prevenção a vida, dias difícil foram vivido nesta época, insegurança, medo, em outras palavras pânico por parte da população, pois nada se sabia ao certo o que era este vírus que se espalhava rápido e matava, a única certeza era a prevenção com o uso de máscara, para proteger a boca e o nariz, locais onde o vírus entra, álcool para higienização das mãos, as quais ficam expostas e são de fácil contaminação, e distanciamento social, o qual neste momento era o mais certo para conter uma coisa que não se sabe o que é ao certo.

Com aulas suspensas, momento único vivido pela educação, a preocupação maior em primeiro lugar de todos que pensam a educação, era "como assistir estas crianças fora da escola?" "Como manter o nível de educação em padrões bom para todas as crianças?" Uma das solução encontrada foi as aulas online, escolas privadas não tiveram problemas em fazer chegar as aulas nas residências das crianças, todas provem de internet e computadores, já no ensino público a realidade foi bem diferente, não tendo meios para chegar a todos as aulas online, pois nem todos tem disponibilidade de internet e computadores a alternativa encontrada foram as sugestões de atividades, as professoras das redes públicas, criaram grupos de whatsapp com explicações de conteúdos, e ainda um dia quinzenal para fazer a retirada das atividades impressas para serem realizadas em suas casas.

Realidade das redes estaduais, municipais e privada de Lages, relatam aqui suas realidades neste período, pois foi um momento único nunca vivido antes para quem está inserido no meio educacional.

O relato vivenciado pela professora Priscilaine Gastaldi docente do centro de Educação Infantil Municipal Eudalto Lopes de Sá há 20 anos foi:

“O ano de 2020 foi um ano bem atípico, com distanciamento, aulas suspensas, muitas reuniões pelo gool meet, para fazer com que chegasse a educação para nossas crianças, neste momento de distanciamento, chegamos então a conclusão, que a melhor opção seria fizemos, sugestões de atividades, poucas famílias vinham fazer a retirada das atividades o retorno das atividades eram mais difícil ainda. Porém o que mais me tirou o sono, foi a difícil missão de avaliar as crianças, precisamos durante o ano documentar qual foi o desenvolvimento das crianças a cada semestre, como fazer isso sem contato físico sem vê-las no dia a dia.”

Segundo as leis de diretrizes:

Primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, como destaca a LDB 9394/96 (BRASIL, 1996).

A LDB é bem específica em falar do desenvolvimento da criança, mas como avaliar este desenvolvimento a distância. A avaliação é uma ferramenta que o professor usa para refletir sobre a prática pedagógica na busca de melhor forma para promover o desenvolvimento da criança sendo assim tem por trás dela, todo um processo SOUZA ressalta:

[...] as atividades propostas e o modo como foram realizados, as instruções e os apoios oferecidos a criança individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantido para a realização das atividades[...] (BRASIL, 2009, p.16)

Com todos estes materiais citados acima que se faz lei perante a BNCC são os recursos que o profissional da educação usa para nortear o aprendizado e a avaliação do aprendizado de cada criança, fazer isso a distância é impossível.

Realidade das escolas Particulares

A realidade das escolas particulares foi diferente das escolas públicas, no qual o método era um pouco diferenciado, não menos desafiador. Com tecnologia de ponta optou se por meio de aulas ao vivo via Google Meet, eles buscavam diariamente trazer atividades inovadoras para que assim fosse possível trazer o aluno para junto ao professor, onde houvesse a participação do mesmo e que as aulas não se tornassem maçantes ou até mesmo sem alunos. Fazer com que as crianças fiquem em frente a uma tela durante quatro horas, é uma tarefa difícil para um professor de educação infantil, pois fazer com que uma criança se encante pelas aulas sem poder tocar, olhar aos olhos e ter a mesma interação que tem em sala é desafiador.

Jerusalinsky (2017) já alertava a respeito do impacto da intoxicação eletrônica sobre a subjetividade. Para ela, o problema dos *smartphones* e *tablets* mora no fato de que frequentemente substituem o outro. Para a criança era muito atrativo estar diante dos aparelhos eletrônicos, pois havia uma interação com jogos, vídeos no youtube, porém quando partimos para usar estes mesmos eletrônicos para aulas, se tornou maçante, cansativo sem nenhuma atração. Alguns pais acabaram tirando seus filhos da escola por ser cansativo para eles, outro ainda acabaram não colocando a crianças nas horas planejadas, ficando assim defasada as aulas.

Mesmo com todo material rico em ilustrações, adesivos e tudo que possa atrair as crianças, houve dificuldades em manter os alunos participativos em aula, pois não estavam habituados com aquela nova realidade.

Para as professoras também foi bem desgastante, pois precisavam tomar a atenção das crianças em frente a tela do computador, ficar em frente a famílias das crianças e de seus superiores foi um pouco desgastante. Porém o que mais tirou o sono dos professores foi como avaliar as crianças, como avaliar através de uma tela de computador, como direcionar o aprendizado, retomar caminhos e direcionar novos caminhos tudo era muito frio e distante, o caminho mais acertado foi documentar as avaliações em forma de questionário, enviados para os pais para poder cumprir esta meta neste momento.

CONCLUSÃO

À vista disso, preparamos nossas crianças para desenvolverem a habilidade de aprender a imaginação criativa, através de contação de histó-

rias, o uso da musicalização e de atividades com tinta. Os recursos digitais nos deram um suporte imensurável, pois através dessas ferramentas pudemos ter o contato com os pais antes mesmo das crianças retornarem ao convívio diário com os professores.

O uso do Whatsapp (aplicativo de mensagens instantâneas) foi extremamente importante para nós professores termos o contato diário com as crianças que optaram por realizar suas atividades escolares de forma telepresencial. No entanto, nossa maior dificuldade e crítica foi no sentido de realizar a avaliação diária dos alunos, pois a maioria dos pais que optaram pelas atividades presenciais não desenvolviam as atividades encaminhadas, juntamente com os filhos, informando que não tinham tempo disponível para essa elaboração.

Diante disso, é notável que o retorno ao presencial é extremamente importante para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, mantendo todas as normas de higienização e cooperação entre os professores, crianças, famílias e gestores do CEIM.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, A; JERUSALINSKY, J. Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais. Salvador: Ágalma, 2017.

<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19> acesso em 22/12/2021

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-02/primeiro-caso-de-covid-19-no-brasil-completa-um-ano> acesso em 22/12/2021

<https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2020/03/16/coronavirus-sc-suspende-aulas-na-redes-publica-e-privada-a-partir-de-19-de-marco.ghtml> acesso em 22/12/2021

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Educação Infantil: subsídios para a construção de uma sistemática de avaliação. Documento produzido pelo grupo de trabalho instituído pela portaria n. 1147/2009, do Ministério da Educação. Brasília, 2009.

<https://www.lettras.mus.br/turma-da-monica/1547647/> acesso dia 27/10/2021

AULAS REMOTAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

João Everton Mota¹
Antonella Bianchi Ferreira Ishii²
Fatima Regina da Silva Pereira³
Fernanda Vieira Castanha⁴
Jussara Aparecida da Silva⁵
Lucas Rafael de Liz⁶

RESUMO

A Educação Física é um componente curricular obrigatório, que trabalha o ser humano por completo, tanto na questão física quanto na psicológica. O mundo vai se transformando a cada dia, a Educação Física não é diferente, com uma gama de conteúdos direcionados. A pandemia da COVID-19 trouxe vários medos, dúvidas, anseios e também a utilização de ferramentas tecnológicas para a realização de aulas remotas neste período em que foi necessário manter o distanciamento social e os cuidados para a saúde de todos. No início da pandemia em 2020, foi necessário adaptar todas as atividades para a maneira remota, contudo, devido a facilidade do público de alunos e de suas famílias com o acesso a internet, além disso, a escola já dispunha de plataformas digitais para a realização de algumas atividades. Deste modo, a pesquisa terá como objetivo geral abordar o ensino de Educação Física de maneira remota durante a pandemia da covid-19. Já os objetivos específicos se referem a descrever a importância da Educação Física na formação de estudantes, compreender a ne-

¹Mestre em Educação, prof.joao.mota@unifacvest.edu.br- Autor principal

²Doutora e Mestre em Educação pela PUC-SP (2013/2008). Docente do Centro Universitário UNIFACVEST em Lages SC- Revisora

³Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2008)- Revisora

⁴Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci(2015). Atualmente é Professora Tutora do Centro Universitário FACVEST- Revisora

⁵Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST (2016), especialização em GESTÃO ESCOLAR pelo Instituto Federal de Santa Catarina (2018) e especialização em PSICOPE-DAGOGIA CLÍNICA E INSTITUCIONAL pelo Centro Sul Brasileiro de Pesquisa Extensão e Pós-Graduação LTDA(2017). Atualmente é Gestora da Prefeitura Municipal de Lages e PROFESSOR EAD do Centro Universitário Unifacvest- Revisora

⁶Possui graduação em Matemática Licenciatura Plena pelo Centro Universitário FACVEST (2010). Atualmente leciona para os cursos de engenharia, licenciatura plena no Centro Universitário Unifacvest, e atua como professor-tutor no EAD do Centro Universitário Unifacvest- Revisor

cessidade do uso de ferramentas tecnológicas digitais no ensino de Educação Física nas escolas e abordar a realização do ensino remoto de Educação Física durante a pandemia da COVID-19. Para a realização deste estudo, realizou-se uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e também se classifica por ser um estudo de caso.

Palavras-chave: Educação Física; Ensino Remoto; COVID-19; Educação.

ABSTRACT

Physical Education is a mandatory curricular component that works the human being as a whole, both physically and psychologically. The world is changing every day, and Physical Education is no different, with a range of targeted content. The pandemic of COVID-19 brought various fears, doubts, anxieties, and also the use of technological tools to conduct remote classes in this period in which it was necessary to maintain social distance and care for everyone's health. At the beginning of the pandemic in 2020, it was necessary to adapt all activities to the remote way, however, due to the ease of the public of students and their families with internet access, moreover, the school already had digital platforms for the realization of some activities. Thus, the general objective of this research is to approach the teaching of Physical Education remotely during the covid-19 pandemic. The specific objectives are to describe the importance of Physical Education in the education of students, to understand the need for the use of digital technological tools in teaching Physical Education in schools, and to address the remote teaching of Physical Education during the pandemic of covid-19. For this study, a qualitative, bibliographic research was carried out, and it is also classified as a case study.

Keywords: Physical Education; Remote Teaching; COVID-19; Education.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física é um componente curricular obrigatório, que trabalha o ser humano por completo, tanto na questão física quanto na psicológica. O mundo vai se transformando a cada dia, a Educação Física não é diferente, com uma gama de conteúdos direcionados.

A pandemia da COVID-19 trouxe vários medos, dúvidas, anseios e também a utilização de ferramentas tecnológicas para a realização de aulas remotas neste período em que foi necessário manter o distanciamento social e os cuidados para a saúde de todos.

Atuo no ensino da disciplina de educação física para as turmas de 6º ano do Ensino Fundamental até a 3ª série no Ensino Médio no Colégio Santa Rosa de Lima em Lages-SC. Este colégio é de regime particular e possui um público de classe média/alta.

No início da pandemia em 2020, foi necessário adaptar todas as atividades para a maneira remota, contudo, devido a facilidade do público de alunos e de suas famílias com o acesso a internet, além disso, a escola já dispunha de plataformas digitais para a realização de algumas atividades.

Apesar disso, foi preciso, sobretudo no início, fazer algumas adequações e ajustes, ou seja, ultrapassar dificuldades que o ensino remoto trouxe, visto que o ensino presencial ocupava maior parte do tempo da vida dos estudantes.

Portanto, apesar da utilização de ferramentas digitais e tecnológicas na rede de atuação, diversos pontos precisam se ajustar ao decorrer do ano. Sendo assim, é preciso pensar que, sendo a disciplina de Educação Física dividida em teoria em prática, como trabalhar esses conceitos remotamente.

Deste modo, a pesquisa terá como objetivo geral abordar o ensino de Educação Física de maneira remota durante a pandemia da covid-19. Já os objetivos específicos se referem a descrever a importância da Educação Física na formação de estudantes, compreender a necessidade do uso de ferramentas tecnológicas digitais no ensino de Educação Física nas escolas e abordar a realização do ensino remoto de Educação Física durante a pandemia da COVID-19.

Para a realização deste estudo, realizou-se uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e também se classifica por ser um estudo de caso, pois leva em consideração a atuação na área da pesquisa durante o período citado da pandemia. A pesquisa bibliográfica ocorreu por meio da leitura de livros, artigos e periódicos que abordaram o tema nos últimos 10 anos, pois considerou além de documentos relacionados a educação, as pesquisas recentes sobre o ensino durante a pandemia.

Este estudo está estruturado da seguinte forma, no primeiro momento será abordado as legislações referentes ao ensino da Educação Física durante a Educação Básica. Em segundo momento, serão abordadas as diferentes tecnologias digitais utilizadas na educação e que foram importantes durante este período de pandemia e, por fim, serão abordados estudos realizados sobre o ensino de Educação Física durante o período de aulas remotas na pandemia da COVID-19.

2 O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

O ensino de Educação Física está presente nos currículos educacionais desde a antiguidade, pois era compreendido que na formação do indivíduo, fazia-se importante compreender os desafios da vida e também os cuidados com a saúde para uma melhor qualidade de vida social, política, no campo militar e também de controle sócio-comportamental, objetivando manter autoridade e poder (BERTINI JUNIOR; TASSONI, 2013).

No Brasil, a atividade física é vista como ponto fundamental na formação plena do homem. Marinho (1975) afirma que Rui Barbosa foi peça fundamental para reformas no ensino e na área. De acordo com o autor a influência do escritor brasileiro proporcionou “[...] em nosso país se criasse uma mentalidade favorável à prática das atividades físicas quer sob a forma de ginástica, quer sob a de desporto ou exercício militar” (MARINHO, 1975, p. 9-10).

No ensino da Educação Física, os conteúdos contemplam certa “cultura corporal” que resultam dos conhecimentos que o homem produziu ao longo de sua história e cultura. Tais conteúdos – Jogos, Ginásticas, Esportes, Lutas e Danças – estão dentro da área de Educação Física (CASTELLANI FILHO et al., 2009).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) de 20 de dezembro de 1996, tornou o ensino de Educação Física obrigatório nas escolas de ensino básico em todo o território brasileiro.

É esse poder legal, representado por leis e decretos, que confere a Educação Física o “status” de disciplina obrigatória do currículo escolar da Educação Básica, permitindo que sua ação pedagógica se exerça com autoridade e legitimidade, ainda que construídas sobre conceitos estereotipados e comprometidos com interesses capitalistas (BARBOSA, 2001, p. 19).

Deste modo, é preciso compreender a Educação Física no ambiente escolar como

É importante, pois educa pelo movimento o indivíduo por completo. Por isso a Ed. Física não educa o físico, educa o movimento que o corpo realiza. [...] Através da Ed. Física escolar o indivíduo poderá se tornar capaz de pensar, sentir e realizar os movimentos. Poderá ser capaz de criar meios para satisfazer-se de maneiras prazerosas em seus momentos de lazer. Por isso também a Educação Física é educação (BRANDÃO, 1980 *apud* JERONIMO, 1998, p. 4).

De acordo com Freire (2009) traz a tona que a Educação Física, vem, aos poucos, deixando apenas o lugar de práticas e brincadeiras e, assim, trazendo para o ambiente escolar um desafio para pensar e debater assuntos cotidianos que estão ligados às práticas desportivas. Deste modo, é preciso compreender que o ensino de educação física vai além de apenas praticar esportes ou realizar brincadeiras, ela também possibilita o estudante a pensar e, assim, tomar decisões para agir individual e coletivamente.

De acordo com o CONFEF (Conselho Federal de Ed. Física) seu 2º capítulo art. 9º que “O profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações- ginásticas, exercícios físicos, lazer e recreação, sendo de sua competência prestar serviços que favoreçam o desenvolvimento da educação e da saúde”.

Os PCNs de Educação Física trazem como objetivos desta disciplina:

- Participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;
- Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência;
- Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais;
- Reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de recuperação, manutenção e melhoria da saúde coletiva;
- Solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos, regulando e dosando o esforço em um nível compatível com as possibilidades, considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidade e devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;
- Reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas;
- Conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;

· Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão (BRASIL, 1997, p. 28).

Neira e Souza Junior (2016) afirmam que é preciso entender o ensino de Educação Física como componente da área de linguagens como uma forma de promover atividades didáticas que proporcionem aos discentes ler e produzir manifestações culturais corporais tidas como textos e contextos que compõem a linguagem corporal.

3 O USO DE TECNOLOGIAS NO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A utilização de tecnologias e ambientes virtuais pede conhecimentos e metodologias ao professor, visto que as tecnologias, sozinhas, não trazem nenhuma mudança para a sala de aula. Portanto, o professor da atualidade precisa desenvolver competências que estimulem, em seus discentes, a aprendizagem e a autoconfiança nas capacidades individuais e que possam criar, estruturar e dinamizar as situações de aprendizagem (ALARCÃO, 2011).

As escolas são lugares onde as novas competências devem ser adquiridas ou reconhecidas e desenvolvidas. Sendo a literacia informática uma das novas competências, de imediato se coloca uma questão: a das diferenças ao acesso à informação e da necessidade de providenciar igualdade de oportunidades sob pena de desenvolvermos mais um fator de exclusão social: a infoexclusão (ALARCÃO, 2011, p. 13).

No ensino de Educação Física, atualmente, vem crescendo a utilização de ferramentas tecnológicas na sala de aula. Sendo assim, é dever do professor desta disciplina ter um olhar crítico e que contribuam para uma melhor aprendizagem dos estudantes.

necessitamos realizar reflexões mais aprofundadas sobre nossas novas práticas docentes e identificar as fragilidades técnicas e operacionais de nossos ambientes de trabalho. Precisamos, sobretudo, considerar mais realisticamente tudo que podemos fazer ou transformar por meio de nossa interação – e a de nossos alunos – com as informações e os conteúdos disponíveis nas mídias em geral e nas redes em particular (KENSKI, 2012, p. 85).

É preciso compreender também que os ambientes digitais de aprendizagem são novas formas de interagir com a informação e a comunicação entre professor e aluno e com a turma. Portanto, as mídias, a pesquisa, a troca de experiência virtual contribuem para o processo de formação do indivíduo em idade escolar (KENSKI, 2012).

Araújo e Pilloto (2013) afirmam que na Educação Física escolar é preciso incluir as mídias no currículo a fim de adequar as necessidades da sociedade atual, trazendo atualizações para as tarefas pedagógicas, substituindo o modelo tradicional. Além disso, é preciso compreender que o uso destas ferramentas proporciona a aquisição de habilidades e competências importantes a formação integral do indivíduo.

A Educação Física escolar (EFE) possui um rol de conteúdos, competências e habilidades tão importantes de serem desenvolvidos quanto os das demais disciplinas escolares. E que podem ser enriquecidos na construção do conhecimento dos alunos, com o auxílio das diferentes tecnologias como, por exemplo, o computador, o rádio, a televisão, a internet e suas possibilidades de uso, vinculadas umas às outras (PONTES, 2016, p. 51).

Apesar ainda das resistências por parte de alguns professores ao uso das tecnologias, é preciso compreender que ela é uma aliada do docente no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, é preciso compreender que o uso de tecnologias precisam estar bastante atrelados aos objetivos da disciplina e com uso de metodologias bem delineadas pelo professor.

4 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO REMOTO NO BRASIL DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

Diante da necessidade de reduzir as aglomerações a fim de evitar o contágio da pandemia da COVID-19, mudanças grandes ocorreram no sistema educacional de todo brasileiro, o qual precisou se adequar e realizar as suas atividades de maneira remota e, assim, possibilitando o uso de TICs nos mais variados estágios da educação (ESCHER, 2020).

O tempo de pandemia pelo Coronavírus (COVID-19) trouxe uma ressignificação para a educação, nunca antes imaginada. A dor causada pela perda de pessoas, o afastamento, o isolamento social, causaram uma desestruturação no sistema regular e presencial de ensino. A crise sanitária está trazendo uma revolução pedagógica para o ensino presencial, a mais forte desde o surgimento da tecnologia contemporânea de informação e de comunicação. (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020, p. 02)

Por meio da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, proposta pelo Ministério da Educação (MEC), autorizou-se a “substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020). Desse modo, o ensino, antes presencial, tornou-se remoto emergencial, garantindo, assim, o ano letivo sem manter o contato inerente à educação (TOMAZINHO, 2020).

O ensino desenvolvido por meio de plataformas online e outros recursos digitais, a distribuição de materiais de estudos impressos e a transmissão de aulas via TV aberta e rádio foram as principais estratégias adotadas e/ou anunciadas pelas secretarias de educação durante o período de quarentena”. Para Behar (2020), pelo caráter excepcional do contexto de pandemia, esse novo formato escolar é chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE), “uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro”. Em outro contexto, Alves (2020), entende este cenário de ensino como conjunto de práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais. Assim podemos entender que o ensino remoto se trata de ensino emergencial desenvolvido de forma não presencial, por mediação ou não das tecnologias digitais, no contexto de pandemia. Entretanto, em função desses esclarecimentos, colocamos uma indagação a ser feita: O projeto educacional implementado durante o período de isolamento social, em razão da Covid-19 no Brasil, garante a qualidade e o direito e/ou a igualdade de acesso à educação para todos os estudantes? (LIMA; TUMBO, 2021, p.145).

O processo de ensino-aprendizagem passou, então, a ser feito por meio de uso de tecnologias digitais e tinham o objetivo de substituir, temporariamente, o sistema de ensino brasileiro, passando de presencial para online. Contudo, é preciso refletir que o uso de tecnologias ainda não está totalmente disseminado no país, visando algumas realidades que possuem esta dificuldade de acesso (COSTA; CONCEIÇÃO, 2021).

4.1 Estudo de Caso

Antes do Ensino Remoto Emergencial trazido pela pandemia como forma de garantia do processo educacional dos estudantes, a escola em que atuo – Colégio Santa Rosa de Lima, já fazia uso de plataformas digitais, o que trouxe uma facilidade maior para docentes e estudantes, pois já estavam ambientados com esse recurso.

No começo desta trajetória, eram apenas encaminhadas diferentes atividades pela plataforma, contudo, conforme o tempo dessa modalidade foi aumentando, tornou-se necessário outras medidas e, entre elas, começou a serem gravadas aulas e, também, vídeo chamadas com os estudantes.

Nas aulas de Educação Física as aulas são teóricas e práticas e, assim como os demais componentes específicos, esta disciplina tem seu currículo a ser seguido e desenvolvido com os estudantes a fim de promover habilidades e competências.

As aulas teóricas eram elaboradas utilizando metodologias diversificadas e interativas com os estudantes e foram feitas utilizando vídeos, gamificação, aulas gravadas, dinâmicas na plataforma digital, exercícios da apostila, exercícios na plataforma tendo conteúdos direcionados para cada nível de ensino.

Já as aulas práticas eram, no primeiro momento, apresentadas por vídeos, adaptando-as com as condições dos estudantes, já que estes estavam em casa, e propostas para serem realizadas ou com os familiares ou de maneira individual.

As avaliações foram feitas a partir do uso de diferentes ferramentas. Quando se fazia avaliação prática eram pedidos registro em fotos ou vídeos que deviam ser postados na plataforma digital. Já quando a avaliação era teórica, as questões eram formuladas na plataforma e disponibilizadas para os alunos responderem de maneira online.

As aulas remotas não substituem, efetivamente, as aulas presenciais, mas a partir do esforço tanto de professores como de discentes foi possível atingir os objetivos propostos, sem grandes prejuízos aos estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da COVID-19 fez com que a educação passasse por mudanças drásticas de maneira repentina, o que não permitiu a estudantes e professores se adaptarem a este novo processo, tudo ocorreu de maneira instantânea.

Contudo, a partir disso, o uso das tecnologias digitais no ambiente pedagógico passou a ser ferramenta fundamental, o que exigiu de professores e estudantes buscar maior conhecimento na área, para poderem realizar os acessos e postagens cada vez melhores e mais eficazes.

Apesar dos ganhos, o sistema presencial ainda é superior ao online, visto que quando o aprendizado ocorre em sala de aula, ou em outros espaços, mas de maneira presencial, docentes e estudantes tem um contato imediato, permitindo uma intervenção maior no processo de ensino-aprendizagem.

Porém, o uso das tecnologias digitais, quando com objetivos bem delimitados e metodologias ativas de ensino, auxiliam um ambiente de aprendizagem mais motivador e interessante.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAÚJO, Patrícia Kricheldorf Hermes de; PILLOTO, Silvia Sell Duarte. As redes sociais como possibilidade de aprendizado no currículo e nas construções identitárias no contexto da educação infantil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, nº 1, p. 20-34, 2013.

BARBOSA C. de A. **Educação Física Escolar: as representações sociais**. Rio de Janeiro: Shape, 2001.

BERTINI JUNIOR, Nestor; TASSONI, Elvira Cristina Marins. A educação física, o docente e a escola: concepção e práticas pedagógicas. **Rev. Bras. Educ. Fis. Esporte**, v. 27, n. 3 São Paulo, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96)**. Ministério da Educação e Cultura, Brasília: Ed. Brasil, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: Imprensa Oficial, v. 7, 1997, 2001.

_____. Ministério da Educação. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pande-

mia do Novo Coronavírus - COVID-19. Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 53, p.39, 17 mar. 2020.

CASTELLANI FILHO L. **Metodologia do ensino de educação física**. 2a ed.rev. São Paulo: Cortez; 2009.

CONFEEF. **Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura**. Disponível em: < <http://www.confef.org.br/arquivos/unesco.doc>> Acesso em: 24 jan. 2022.

Resolução CONFEEF nº 2006/2010.

COSTA, Wagner César Pinheiro; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti da. Educação Física Escolar no contexto pandêmico no Município de Vigia de Nazaré no estado do Pará. **Research Society and Development**, v. 10, n. 10, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/18728/16634/231160> Acesso em 24 jan. 2021.

ESCHER, A. R. An Ounce of Prevention: Coronavirus (COVID-19) and Mass Gatherings. **Cureus** [online], 2020.

FREIRE, João B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Scipione, 2009.

JERÔNIMO, Alexandre. **O Handebol nas escolas: praticado ou ensinado**. 1998. 25 f. trabalho Monográfico (Graduação em Ed. Física) Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1998.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papyrus, 2012

LIMA, A. Q. O.; TUMBO, D. L. (2021). Desafios do ensino remoto na educação básica em tempos de pandemia. **Revista faculdade FAMEN | REFFEN**, 2(1), 141-151, 2021. Disponível em: <https://www.editorafamen.com.br/revista/index.php/revistafamen/article/view/48> Acesso em 24 jan. 2021.

MARINHO, I. P. Raízes da educação física no Brasil: II parte. **Rev Bras Educ Fis Desportos**. 1975

NEIRA, Marcos; SOUZA JUNIOR, Marcílio. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 188-206, 2016.

PASINI, Carlos Giovanni Delevati; CARVALHO, Élvio de; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho de. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. **FAPERGS**, Universidade Federal de Santa Maria, 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf> Acesso 24 jan. 2021.

PONTES, Tiago Magalhães. A contribuição das tecnologias nas aulas de Educação Física. **Educação Física em Revista**, v. 10, n.2, 2016. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/efr/article/view/8876/5710> Acesso em 24 jan. 2022.

TOMAZINHO, P. Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar. **Medium**, 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/y8uokhr2>. Acesso em: 24 jan. 2020.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE NACIONAL E AS PECULIARIDADES DO CURRÍCULO DE SANTA CATARINA

Maira Aparecida Ribas¹
Elaine Antunes de Matos²
Evani Maria Barbosa³
Janete Pereira Waltrick⁴
Rosebel da Silva Vargas Ferreira⁵
Sílvia Campos⁶

RESUMO

Este artigo trata sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em seu aspecto mais atual o qual tange acerca do Novo Ensino Médio em específico para Santa Catarina, tema de pesquisa deste estudo. Sendo a BNCC um eixo norteador e a estrutura necessária para os desdobramentos nos currículos de cada Estado da Federação, possibilitando um processo de ensino e aprendizagem de qualidade e inclusivo, o qual em suas especificidades respeita a diversidade e busca através da equidade um melhor desenvolvimento nacional.

Palavras-chave: BNCC. Novo Ensino Médio.

¹Especialista em Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio / Especialista em Direito Público / Graduada em Direito / Graduada em Pedagogia / Professora Tutora Especialista Rede de Ensino UNIFACVEST / Professora da Rede Estadual de Educação de Santa Catarina. prof.maira.ribas@unifacvest.edu.br - Autora principal

²Possui graduação em Letras Português/Libras. Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Pesquisadora na área de Ensino Superior, Formação e Trabalho Docente. Professora-Tutora no Centro Universitário Unifacvest- Revisora

³Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1991), Especialização em Ensino- Arte e Cultura pela ECA- Universidade de São Paulo e Mestrado em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2004). Atualmente é consultora- Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis e professora titular da disciplina de Cultura Visual da Escola Autonomia Ltda para o Ensino Ensino Médio. Atualmente desenvolve seu projeto de doutorado no EGC- UFSC em Designer Thinking- Revisora

⁴Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci(2017), especialização em Educação Especial Inclusiva pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci(2021) e curso-tecnico-profissionalizante em Magistério pela E.E.B Vidal Ramos Júnior(2013). Atualmente é Professor de Apoio a Inclusão da Prefeitura Municipal de Lages e professora-tutora no EAD do Centro Universitário Unifacvest- Revisora

⁵Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Planalto Catarinense (2004) e mestrado em Práticas Transculturais pelo Centro Universitário FACVEST (2019). Atualmente é professora da Prefeitura Municipal de Lages e professora-tutora no Centro Universitário Unifacvest- Revisora

⁶

ORDINARY NATIONAL CURRICULUM BASE AND THE NEW HIGH SCHOOL A NATIONAL ANALYSIS AND THE PECULIARITIES OF THE CURRICULUM OF SANTA CATARINA

ABSTRACT

This article deals with the National Common Curricular Base (BNCC) in its most current aspect, which concerns the New High School specifically for Santa Catarina, the research theme of this study. Being the BNCC a guiding axis and the necessary structure for the unfolding in the curricula of each State of the Federation, enabling a quality and inclusive teaching and learning process, which in its specificities respects diversity and seeks through equity a better national development.

Keywords: BNCC. New High School.

1 INTRODUÇÃO

Através deste artigo, há a intenção de estabelecer uma linha temporal de evolução legislativa acerca do Ensino Médio de como ficou após as atualizações legais, tendo como nicho de pesquisa o estado de Santa Catarina. Por meio dos documentos norteadores será feita a análise documental que rege o Novo Ensino Médio no Território Catarinense a partir da atualização da legislação nacional.

Afim de vencer o etapismo a legislação brasileira passou por inovações possibilitando um percurso formativo mais claro aos estudantes, que passam a ser protagonistas de seus estudos.

O Direito à educação de qualidade é pressuposto para uma cidadania plena onde há pessoas críticas capazes de contribuir para o desenvolvimento social. Com o advento da nova Base Nacional Comum Curricular pôde-se delimitar o que se almeja do ensino enquanto Educação Básica, atentando para a diversidade das regiões.

Quanto ao estado de Santa Catarina as atualizações legislativas vieram a reforçar todo o potencial de inovação da educação, visto a estruturação de maneira a incentivar a permanência dos alunos na escola evitando assim a evasão e incentivando a aprendizagem.

Visto o período Pandêmico que o mundo tem passado, a educação, como vários outros setores sofreu fortes impactos, evidencia-se a necessidade

de atualização em suas bases, algo que já vinha sendo articulado no Brasil, através da elaboração de documentos como o analisado neste artigo. Um dos pilares do desenvolvimento da sociedade é através da educação de qualidade, sendo assim a necessidade de antever as carências sociais faz com que este documento norteador, Base Nacional Comum Curricular, oriente quanto à possibilidade de melhoria na qualidade de ensino-aprendizagem, cabendo aos profissionais da educação, o desenvolvimento dessas orientações pré-estabelecidas.

A proposta do Novo Ensino Médio trás em seu cerne a atualização na necessidade de ser trabalhado com a faixa etária desses estudantes as novas linguagens e tecnologias, bem como competências e habilidades at, estimulando, novos conhecimentos trazem através da ampliação cognitiva, produzindo assim uma maior autonomia dos jovens. Tendo como propósito fundamental possibilitar ao jovem, através dos componentes flexíveis uma melhor escolha profissional, pautada na identidade com o mundo, para que a escolha profissional seja um momento de realização e descoberta, para que possa, através de uma educação de qualidade, gozar do seu direito à uma vida digna.

2 LINHA TEMPORAL LEGISLATIVA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA NOS ÚLTIMOS TRINTA ANOS.

A Legislação brasileira passou por grandes atualizações nos últimos 30 (trinta) anos. Iniciando em 1988 com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, a qual apregoava em seu artigo 210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Sendo a Constituição Federal o ordenamento jurídico de maior hierarquia dentro de um país a qual dita os princípios, de forma que as demais legislações vindouras não podem furtar-se dos ordenamentos norteados pela carta magna, porém necessitando de regulamentação de como seriam estes conteúdos mínimos a serem fixados.

Em 1996 é aprovada a lei nº 9394 Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) a qual prescreve linhas de procedimento para a instrumentalização da educação nacional. Sendo que em seu artigo 1º trata sobre a importância de a educação se fazer em todos os setores da sociedade, com um enfoque no mundo do trabalho e na prática social. Conforme o artigo 3º desta lei, os princípios são:

- (...) I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
 IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
 V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 VII - valorização do profissional da educação escolar;
 VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
 IX - garantia de padrão de qualidade;
 X - valorização da experiência extra-escolar;
 XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
 XII - consideração com a diversidade étnico-racial.
 XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.
 XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (BRASIL, 1996)

Há que se atentar para as garantias que estes princípios visam atender para nortear as diretrizes educacionais.

No artigo 24 da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional apregoa-se que: “A Educação Básica será organizada conforme um padrão nacional, respeitando a diversidade de cada região”. (Brasil, 1996). Visando sempre uma melhor adaptabilidade dos saberes conforme as realidades locais frente às necessidades nacionais.

Ainda acerca da LDB ela sofreu atualizações pela lei 13.415 de 2017 a qual incluiu o artigo 35-A no qual foram aprovadas as mudanças mais substanciais para o Ensino Médio, ocorrendo a reorganização curricular não se tratando mais por disciplinas isoladas, mas sim por áreas de conhecimento ficando reestruturado da seguinte forma: Linguagens e suas tecnologias engloba Português, Arte, Educação Física e Inglês; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias a qual abrange Física, Química e Biologia; Ciências Humanas e suas Tecnologias que incorpora História, Filosofia, Geografia e Sociologia. Sendo que a diversidade de que trata o artigo 26 deverá estar alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base

Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. (BRASIL, 2017)

Não podendo as instituições de ensino se furtarem de oferecer ao menos em um dos 3 (três) anos do Ensino Médio as práticas de Educação Física, Arte Sociologia e Filosofia, porém Português e Matemática obrigatoriamente deverão ser disponibilizados o ensino durante os três anos deste período da Educação Básica.

Seguindo a linha temporal de atualização legislativa referente à Educação Básica até a aprovação final da BNCC, em 1997 foi criado em 10 (dez) volumes, Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados para repensar a prática pedagógica e os currículos primeiramente do 1º ao 5º ano, em 1998 foi estendido do 6º ao 9º a fim de aprofundar a discussão pela comunidade escolar.

Em 2000 foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio com a finalidade de aperfeiçoar as abordagens pedagógicas “Estes Parâmetros cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias” (BRASIL, 2000).

Em 2010 foi publicado as Diretrizes Nacionais Curriculares que primeiro tratou da educação Educação Infantil, em 2011 editado o que ateuve-se ao Ensino Fundamental e em 2012 foi lançado o que incubiu-se do Ensino Médio.

Em 2013 é lançado o Pacto Nacional do Ensino Médio, sendo que em 2014 aconteceu a 2ª Conferência Nacional pela Educação (Conae) onde já se previa a necessidade de uma Base Nacional Comum Curricular. Em junho de 2015 é constituída a Comissão de Especialistas que elaborariam a Base Nacional Comum Curricular, em setembro do mesmo ano a primeira versão do documento é disponibilizada, sendo em dezembro a primeira mobilização para discussão sobre o documento.

No ano de 2016 a segunda versão do documento é disponibilizada para novos debates regionalizados acerca das contribuições e críticas afim de uma construção colaborativa, culminando na terceira versão do documento. Em 2017 ocorre a aprovação da lei nº 13.415 já citada aqui anteriormente no tocante às atualizações substanciais da LDB no que tange ao Ensino Médio.

E finalmente em 2018 é homologada a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. (DCN).(BRASIL, 2018)

Tendo a BNCC o caráter normativo basilar que regerá a regulamentação curricular nos estados, porém já com as Competências Gerais da Educação Básica estruturadas, bem como as habilidades cognitivas, práticas e socioemocionais. Sendo as 10 (dez) competências gerais apreçadas pela Base:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comu-

niciação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BNCC, 2017)

As dez competências gerais para a Educação Básica estão em consonância com a LDB em princípios e valores que visão garantir a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Estando as diretrizes e base muito bem definidas cabe aos estados a regulamentações das peculiaridades dos currículos estaduais.

3 CURRÍCULO BASE ENSINO MÉDIO DO ESTADO DE SANTA CATARINA

Elaborado com o intuito de transformar a escola em um ambiente cativante para os jovens dado os altos índices de evasão escolar criou-se o Currículo Base do Ensino Médio do Estado de Santa Catarina, importante ressaltar que o currículo do Ensino Médio é uma sequência dos currículos da Educação Infantil e Fundamental, porém para os três últimos anos da educação básica, a atualização legislativa buscou formas de desenvolver o protagonismo do

estudante, por conseguinte o pertencimento e a capacidade de mudança da realidade local, buscando uma formação integral do sujeito. Organizado em 4 (quatro) cadernos, sendo eles:

1. Caderno 1 - Disposições Gerais: textos introdutórios e gerais do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense;
2. Caderno 2 - Formação Geral Básica: textos da Formação Geral Básica, por Área do Conhecimento, do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense;
3. Caderno 3 - Parte Flexível do Currículo: Portfólio de Trilhas de Aprofundamento: Portfólio de Trilhas de Aprofundamento que fazem parte dos Itinerários Formativos no Território Catarinense;
4. Caderno 4 - Parte Flexível do Currículo: Portfólio de Componentes Curriculares Eletivos: Portfólio de Componentes Curriculares Eletivos, que fazem parte dos Itinerários Formativos no Território Catarinense. (SANTA CATARINA, 2020)

O primeiro caderno trata sobre as questões gerais do Currículo Base do Território Catarinense (CBTC) o qual apregoa que as práticas pedagógicas precisam valorizar, reconhecer e explorar os conhecimentos prévios dos alunos.

Tendo a diversidade como princípio formativo não utilizando-se de “discurso harmonioso, inócuo e pela aceitação de grupos considerados excluídos como uma atitude, apenas, de tolerância”, mas pelo respeito e conhecimento dos diversos sujeitos (PCSC, 2014, p. 56). Dividindo-se em Formação Geral Básica e Parte Flexível. A Formação Geral Básica é a que engloba todas as áreas de conhecimento elencadas na BNCC como sendo pertinentes à Educação Básica num somatório de 1.800 horas, porém para a Parte Flexível a carga horária é de 1.200 horas.

A parte Flexível será composta pelos Itinerários Formativos organizados da seguinte maneira: Projeto de Vida, Componentes Curriculares Eletivos, Segunda Língua Estrangeira e Trilhas de Aprofundamento conforme cada rede de ensino estipulará. Para a Parte Flexível do Currículo temos o seguinte arranjo em Santa Catarina:



Fonte: Currículo Base de Santa Catarina, 2020

Ainda para a Parte Flexível, o aluno pode escolher cursar o Itinerário Formativo ou de Formação Técnica conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, perante a Resolução MEC/CNE/CEB nº3 de 21 de novembro de 2018.

Sendo os seguintes Itinerários Formativos ofertados no Território Catarinense:

- a. Projeto de Vida: as atividades didático-pedagógicas relacionadas ao projeto de vida serão realizadas como componente curricular e poderão contemplar discussões efetivas acerca do trabalho como atividade inerente à constituição do ser humano. As orientações específicas para o desenvolvimento destas ações constam neste documento, item
- b. Componentes Curriculares Eletivos: escolhidos por meio do portfólio disponibilizado pela SED (documento de referência obrigatório para as escolas da Rede) e/ou definidos nos projetos pedagógicos de cada escola, para as demais escolas do Sistema de Ensino;
- c. Segunda Língua Estrangeira: ofertada de acordo com as escolhas dos estudantes, arranjos produtivos e cultura local;
- d. Trilhas de aprofundamento de Formação Técnica e Profissional: especificamente relacionadas às atividades laborais características dos arranjos produtivos locais. (SANTA CATARINA, 2020)

Para a formação técnica instituída pela Resolução 183, de 19 de novembro de 2013, fica a cargo de cada Instituição de Ensino que possui registro autorizativo de fornecer tal certificação conforme os 13 (treze) eixos constantes no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos a fim de propor qual curso Técnico Integrado ao Ensino Médio irá ofertar, ressaltando de que há que somar às aprendizagens além das habilidades da Educação Básica: conhecimento, atitude, emoções e valores desenvolvendo competências tendo o trabalho como princípio formativo.

Para os Cadernos 2, 3 e 4 da Proposta Curricular de Santa Catarina, tem-se as áreas de conhecimento específicas, a começar pelo Caderno nº 2 o qual constam todas as Áreas de Conhecimento da Educação Básica para o Ensino Médio, documento este que pauta todas as bases metodológicas e referenciais para desenvolvimento das respectivas habilidades e competências para cada faixa etária bem como área de conhecimento. E no Caderno nº 3 constam todas as Trilhas de Aprofundamento perante as áreas de conhecimento e conhecimento Técnico passíveis de serem trabalhadas com os estudantes e ainda o Caderno nº 4 contém o Portfólio de Componentes Curriculares Específicos.

Necessário ressaltar que todos estes cadernos apresentam as práticas necessárias de serem trabalhadas pelos docentes com os discentes a fim de obter os objetivos educacionais almejados como básicos em busca do desenvolvimento do aprendizado do aluno. Com um tratamento metodológico contextualizado, diversificado e transdisciplinar dando significado para os aprendizados escolares para o mundo do trabalho bem como para a prática social.

4 CONCLUSÃO

Após análise documental acerca do novo Ensino Médio perante as atualizações da legislação nacional, evidenciada a necessidade de compreensão acerca do Estado de Santa Catarina seguir as diretrizes nacionais no cumprimento da legislação. Contate-se que com a organização metodológica estabelecida durante estes anos de estruturação do Currículo Base do Território Catarinense ficou demonstrado o zelo que o Conselho Estadual de Educação, bem como, a Secretaria do Estado de Educação tiveram frente ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem do jovem catarinense, pautando-se em um currículo com conhecimentos e habilidades pertinentes ao que a região necessita, atendendo assim os regimentos norteadores tanto a Constituição Federal, a LDB quanto a BNCC que preceituam a importância do

currículo atender às necessidades locais frente ao princípio da diversidade sem furta-se às referências nacionais para a Educação Básica. Visando formar cidadãos críticos, autônomos e capazes de contribuir para uma sociedade mais igualitária e desenvolvida.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei nº 9.394**. Brasília. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 19 de setembro de 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Rcatálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 2008. Disponível em <http://cnct.mec.gov.br/>. Acesso em 17 de Setembro de 2021

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Referenciais curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos**. 2018

BRASIL, **Lei nº 13.415/2017**. Brasília: 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em 19 de setembro de 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: Http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf, acesso em 19 de setembro de 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988

BRASIL. **Fórum Nacional Dos Conselhos Estaduais E Distrital De Educação. Frente Currículo E Novo Ensino Médio**. (COORD.). SILVA, Rossieli S. da et al. Coletânea de Materiais, fev. 2020. São Paulo. 2020. Disponível em: . Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 19 de setembro de 2021.

BRASIL. **Portaria n. 1.432**, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018

BRASIL, **Resolução CNE/CEB nº3** de 21 de novembro de 2018. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/59321-resolucoes-ceb-2018#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNE%2FCEB%20n%C2%BA%203,Nacionais%20para%20o%20Ensino%20M%C3%A9dio>. Acesso em 19 de setembro de 2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME). **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Proposta Curricular de Santa Catarina: **Formação Integral na Educação Básica**. Florianópolis, SC: COGEN, 2014.

SANTA CATARINA. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Proposição de Novos Rumos para a Qualidade da Educação em Santa Catarina: visão do CEE sobre avaliação da OCDE**. 2012.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno 1 – Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense**. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2020.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno 2 – Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense**. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2020.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno 3 – Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense**. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2020.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno 4 – Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense**. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2020.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na Educação Básica**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº183**. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2013.

OS IMPACTOS DO NOVO CORONAVÍRUS

Álvaro Moraes¹
Renato Rodrigues²
Kelvin Henrique Borges³
Ademar De Souza Mendes⁴
Aldori Batista Dos Anjos⁵
Evani Maria Barbosa⁶
Fatima Regina Da Silva Pereira⁷

RESUMO

O impacto da pandemia do novo coronavírus foi muito grande em todo mundo. Incluindo os setores da Educação e do Trabalho. São dessas esferas que este artigo traz informações, dados e expectativa para o futuro a curto, médio e longo prazo, dando destaque ao Brasil. Por exemplo, o declínio dos empregos, das assistências às aulas, queda de qualidade de ensino, dificuldade tanto para alunos como para professores em se adaptar com o mundo digital devido ao isolamento social imposto por essa pandemia. Entretanto, aprendeu-se muito. Novas ideias surgiram e junto novas expectativas. Reconheceu-se como nunca a melhoria contínua principalmente a partir do último semestre do ano que passou, 2021.

Palavras-chave: Pandemia. Impacto. Educação. Trabalho. Adaptação.

ABSTRACT

The impact of the new corona virus pandemic was very big on everyone. Including the Education and Labor sectors. It is from these spheres that this article brings information, data and expectations for the short, medium and long

¹Acadêmico do Curso de Pedagogia, 8ª fase Disciplina de Vivência 2, do Centro Universitário Unifacvest.

²Pedagogo, Psicopedagogo, Mestre em Sociologia Política (UFSC), Coordenador do Curso de Pedagogia, Coordenador de Pesquisa e Extensão, Editor da Revista Synthesis, Professor da disciplina de TCC e Orientador do Projeto de Vivência: Didática Vivenciada no Cotidiano Escolar.

³Revisor e Técnico em Qualidade.

⁴Professor do Centro Universitário Unifacvest.

⁵Professor do Centro Universitário Unifacvest.

⁶Professor do Centro Universitário Unifacvest.

⁷Professor do Centro Universitário Unifacvest.

term, highlighting Brazil. For example, the decline in jobs, in class attendance, drop in teaching quality, difficulty for both students and teachers to adapt to the digital world due to the social isolation imposed by this pandemic. However, much was learned. New ideas emerged and new expectations came together. Continuous improvement was recognized as never before, especially from the last half of the year, 2021.

Keywords: Pandemic. Impact. Education. Work. Adaptation.

INTRODUÇÃO

Foi a primeira vez desde o início do século XX que a maioria dos brasileiros foi tomada por um sentimento de insegurança e até medo quanto ao futuro de suas vidas, afinal nunca, nessa geração tinham enfrentado o significado de algo maior do que epidemia. Para tais, “Pandemia” – como é chamada uma epidemia que atinge todo o planeta – ainda não era uma experiência real quando, em dezembro de 2019 na China, começaram os primeiros casos, e logo, as primeiras mortes pelo então chamado “Covid-19”, o novo *Corona Vírus*.

Conforme a maior agência internacional de notícias do mundo, com sede em Londres, a **Reuters Group Plc.**, A data mais provável para o surgimento do vírus é 17 de novembro de 2019, e ele provavelmente já havia se espalhado globalmente em janeiro de 2020, estimam os pesquisadores da Universidade de Kent, no Reino Unido. E o primeiro caso oficial de covid-19, também na China, surgiu em dezembro de 2019 e foi vinculado ao mercado de frutos do mar de Huanan, em Wuhan. (STANWAY, David - Repórter da Reuters - Xanghi em 25/06/2021)

Quanto ao Brasil, segundo o site <https://www.politize.com.br/>, “O primeiro caso no Brasil foi confirmado em 26 de fevereiro de 2020. No mesmo mês, o Ministério da Saúde declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, considerando que o evento da covid-19 é complexo e demanda esforço conjunto de todo o Sistema Único de Saúde.” De lá para cá todos já sabiam que haveria grande impacto em todas as estruturas da civilização em todo o planeta. O que inclui os setores da educação e do trabalho no Brasil, sem falar nos setores da saúde, financeiro e consequentemente o impacto social.

Por questão de foco esse artigo tratar dos impactos causados nos setores da educação e do trabalho através de uma metodologia de pesquisa explicativa.

METODOLOGIA

O método da pesquisa explicativa usado neste artigo se deu através de consulta de algumas autoridades em suas entrevistas e artigos e órgãos competentes envolvidos no setor da Educação. O artigo conecta as ideias e explica as causas e efeitos relacionados ao vírus Covid-19.

IMPACTO NO TRABALHO

No mundo, de acordo com a Organização Internacional do Trabalho, no segundo trimestre de 2020, a quantidade de horas perdidas de trabalho equivale aproximadamente a 38 milhões de empregos. Em janeiro de 2021 o número havia aumentado para 255 milhões! (OIT, 2020, 2021)

Em contribuição com o site g1 da Globo, a OIT continua.

A pandemia causou a perda de 255 milhões de postos de trabalho em 2020, Segundo a 7ª edição do Monitor da OIT Covid-19, 8,8% das horas de trabalho globais foram perdidas em todo o ano passado, o equivalente a 255 milhões de empregos em tempo integral. Isso é aproximadamente quatro vezes maior do que o número perdido na crise financeira global de 2009. Essas perdas resultaram em uma queda de 8,3% na renda global do trabalho (sem considerar as medidas de apoio dos governos), equivalente a US\$ 3,7 trilhões ou 4,4% do Produto Interno Bruto (PIB) global.

As mulheres, os jovens e os de trabalhadores informais foram os mais afetados. Quanto às mulheres, segundo o pesquisador José Raimundo Trindade, da UFP (Universidade Federal do Pará), 'elas foram as primeiras a serem demitidas. Já vinham de um declínio de contratação para o mercado de trabalho pelas questões que implicavam a gravidez e gestação. Assim, com o cenário da pandemia isso se aprofundou ainda mais'. (TRINDADE, 2020)

Trindade (2020) ainda afirma que os setores mais atingidos pela pandemia segundo a Organização Internacional do Trabalho, a OIT, aponta, em relação aos prejuízos econômicos, quatro grandes setores em destaque: *Comércio e Reparação de Veículos; Indústria de Transformação; Serviços de Alojamento e Alimentação; e Negócios Imobiliários e Atividades Administrativas*. Continua, "são 1,25 bilhão de trabalhadores, representando quase 38% dos mais de 3,3 bilhões que compõem a força de trabalho mundial."

Os trabalhadores informais também são desde o início da pandemia considerados pela OIT em situação de alto risco. Trabalhadores sem registro não dispõem de proteção básica em caso de desemprego ou doença e acesso seguro a serviços de saúde. Então, já é possível compreender bem a situação dos 1,6 bilhão de trabalhadores da economia informal no mundo, conforme Trindade (2020).

4 IMPACTO NA EDUCAÇÃO

O declínio social talvez tenha sido o pior efeito para todas as áreas. Então, pode-se imaginar o caso das crianças e adolescentes ao terem que estudar remotamente. Sem o professor presente, sem os colegas e o ambiente de escola, estudando no conforto do lar, concentrar-se nos estudos para a maioria foi quase impossível. E ainda o impacto enorme no sentido emocional, para todos, incluindo os educadores.

Muitas famílias carentes, de baixa renda não tinham e muitas ainda não têm computador ou mesmo internet de boa qualidade para acompanhar as aulas a distância. O uso do celular para trabalhos escolares não é nada prático. Muitos alunos comprovaram e tiveram que se adaptar nisso também.

Outra adaptação observada, de cunho solidário, foi o uso que os professores fizeram das rádios comunitárias para transmitir as aulas, como foi o caso por exemplo da rádio PAZ 98,5 FM de Mulungu, CE. Outro movimento solidário foi o de arrecadação de Tablets e celulares para as crianças carentes, como ocorreu no Distrito Federal.

Se para alunos mentalmente saudáveis foi um desafio enorme todas essas adaptações, muito mais para alunos especiais e seus professores.

Conforme Cláudia Feitosa (2020)

São dois desafios que nós enfrentamos fortemente nessas aulas remotas. O primeiro desafio é a questão da tecnologia e o acesso à internet. E o segundo desafio é manter essa criança dentro de uma rotina de estudo. Manter o que já vinha acontecendo dentro da escola no espaço domiciliar.

Cláudia Feitosa também atribuiu aos pais o papel principal para ajudar os filhos, principalmente os autistas e outros que exigem atenção especial.

Mesmo que o ensino remoto tenha se tornado com o tempo um método bem adaptado e executado em alguns casos, as chances de promover o ideal engajamento com os colegas e o desenvolvimento individual necessário, ainda são mínimas.

De acordo com o Instituto Ayrton Senna (2021)

Sendo assim, o principal desafio que se apresenta aos sistemas de ensino é articular tempo e qualidade a serviço da educação por meio de políticas públicas que, a partir de um diagnóstico claro, apresentem planejamentos objetivos para desenvolver ações específicas — explicitando “o quê”, “como”, “quando”, “quem”, forma de monitoramento com indicadores e metas, avaliação e resultados esperados.

Houve o momento em que as instituições de ensino ao serem fechadas de uma hora para outra obrigaram professores a enfrentarem o desgaste emocional ao nível máximo de estresse pela situação completamente nova da distância, do aumento da carga horária, pressão da sociedade e até redução do salário, e até a perda do emprego, sem falar da precariedade de estudos sobre o impacto na saúde destes trabalhadores. (Maria MELO, Maria DIAS, Simone; VOLPATO, Arceloni, 2020, p.6)

A necessidade de dar continuidade aos diversos níveis e atividades de educação remeteu a quase totalidade dos professores à educação remota, com características próprias. Boa parte do contingente de professores não estava habilitada ao exercício de sua profissão com tais características, empregando novas ferramentas tecnológicas para dar conta da continuidade das atividades laborais. (MELO; DIAS; VOLPATO, 2020, p.5)

O país já sofre há muito com a baixa educação e com a corrupção que muitas vezes desvia os recursos financeiros destinados a esta, impactando a educação precária principalmente nos subúrbios. O resultado já se conhece: pessoas “mal-educadas” (i.e, mal instruídas) – problemas graves na sociedade.

Então não é difícil imaginar o quanto dessas crianças e jovens apenas pincelaram os estudos durante a pandemia e não surpreendentemente abandonaram totalmente os estudos; a educação em si, para nunca mais voltar.

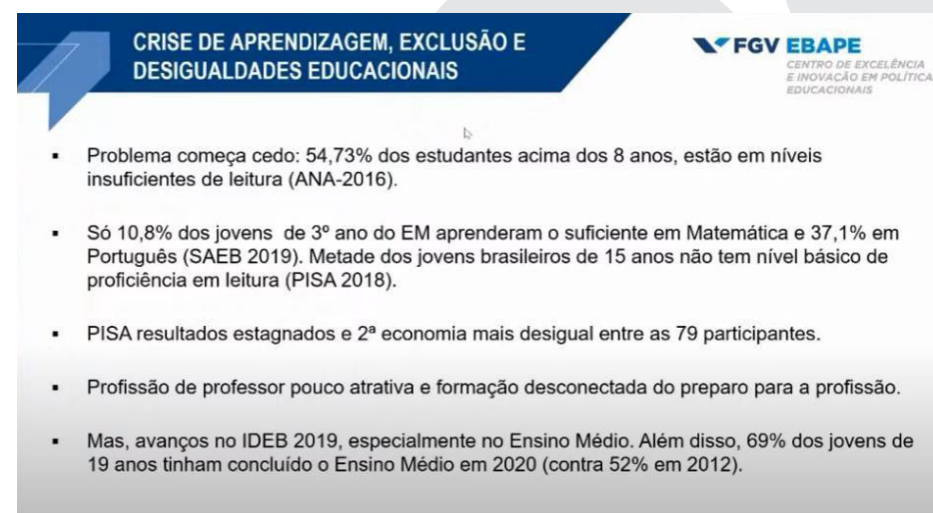
4.1 O Impacto Da Educação, Problema - Solução

Quanto ao impacto da pandemia no Brasil hoje, no início de 2022, pode-se dizer que não foi e não está sendo muito diferente do restante do mundo, porém, há um ponto bem particular que merece destaque – a adaptação ao mundo digital.

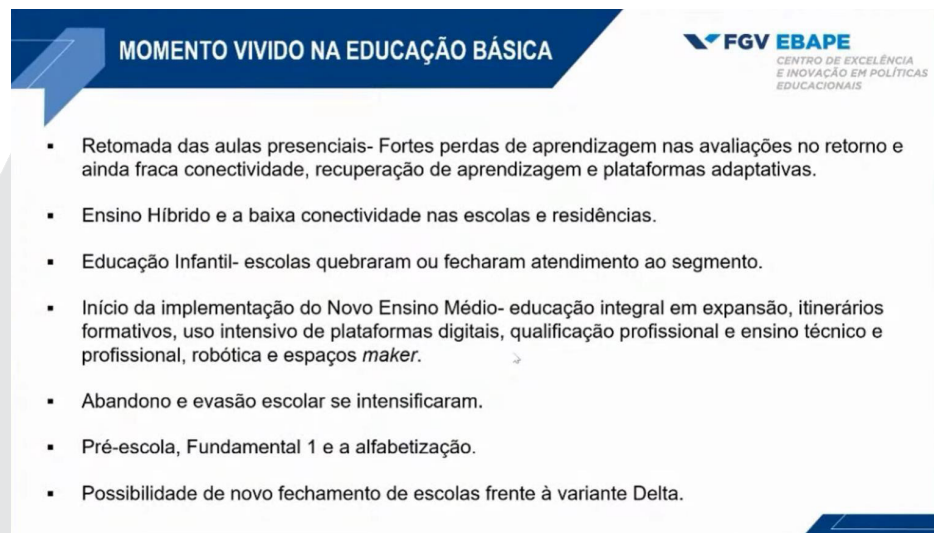
Em 2020 as redes de educação privada foram bem mais rápidas do que as redes públicas de educação ao se adaptarem com a tecnologia digital, segundo Cláudia Costin (Professora de Harvard e da FGV e pesquisadora, 2020). Para bem da verdade, bastaria mencionar a diferença de complexidade na estrutura entre uma e outra rede. A rede pública no estado de SP, por exemplo, lida com cerca de 3.000.000 de alunos, um contingente muito maior do que a rede privada, sendo a estrutura muito mais complexa, de modo que a adaptabilidade também. Entre essa complexidade está a vulnerabilidade social e econômica dos alunos da rede pública. (COSTIN, 2020)

É importante ressaltar os números trazidos pela pesquisadora já mencionada, Diretora do *Centro de Excelência e Inovação de Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas* (FGV), Claudia Costin. Os dados que seguem são de setembro de 2021, portanto, há quatro meses.

Fig. 1 – Fundação Getúlio Vargas (2021)



Algumas escolas de alguns estados com mais recursos e de classe mais alta já conseguiram implementar uma melhoria contínua de aprendizagem. O seguinte é o quadro que mostra a expectativa ideal daqui para a frente para todas as escolas e alguns aspectos já conquistados como dito.



MOMENTO VIVIDO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

FGV EBAPE
CENTRO DE EXCELÊNCIA
E INOVAÇÃO EM POLÍTICAS
EDUCACIONAIS

- Retomada das aulas presenciais- Fortes perdas de aprendizagem nas avaliações no retorno e ainda fraca conectividade, recuperação de aprendizagem e plataformas adaptativas.
- Ensino Híbrido e a baixa conectividade nas escolas e residências.
- Educação Infantil- escolas quebraram ou fecharam atendimento ao segmento.
- Início da implementação do Novo Ensino Médio- educação integral em expansão, itinerários formativos, uso intensivo de plataformas digitais, qualificação profissional e ensino técnico e profissional, robótica e espaços *maker*.
- Abandono e evasão escolar se intensificaram.
- Pré-escola, Fundamental 1 e a alfabetização.
- Possibilidade de novo fechamento de escolas frente à variante Delta.

Fig. 2 – Fundação Getúlio Vargas (2021)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A percepção do perigo sempre foi um estimulante reativo para defesa e sobrevivência dos seres humanos e até de animais e algumas plantas. Armados para uma luta acabamos nos adaptando e inovando, mas, é apenas o começo de uma nova era em que a tecnologia no trabalho está deixando o mais simples trabalhador mais desenvolvido e receptível à inovação, progresso e mudanças contínuas. A mesma coisa acontece na Educação.

Visto que uma coisa está ligada a outra, existe a expectativa de que a nova geração chegará ao mercado de trabalho com muito mais proficiência e dominando a nova tecnologia por ter uma educação aprimorada incluindo toda a rede pública, em todos os estados do Brasil.

Talvez daqui há alguns poucos anos até mesmo o setor da saúde venha a ser atingido por mentes treinadas a inovar na indústria alimentícia, por exemplo, sendo que da próxima geração em diante as pessoas irão viver mais e com mais saúde.

Foi e ainda está sendo um período de perdas com a pandemia, porém, ao mesmo tempo, de aprendizagem, inclusive com os erros. Portanto, é de se esperar que os filhos de hoje e pais de amanhã entendam o que realmente significa *melhoria contínua!*

REFERÊNCIAS

LONDRES, A REUTERS GROUP PLC. (Agência internacional de notícias) Londres, 2021. www.reuters.com. Disponível em: <https://www.reuters.com/article/saude-covid-china-primeirocasoidLTAKC-N2E110A>. Acesso em: 02/01/2022.

STANWAY, David. Título da obra: “Primeiro caso de covid-19...” Xanghi, 2021. Agenciabrasil.ebc.com.br. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2021-06/primeiro-caso-decovid-19-pode-ter-surgido-na-china-em-outubro-de-2019>. Acesso e m : 03/01/2022.

POLITIZE.COM.BR. Disponível em: <https://www.politize.com.br/covid-19-uma-no-de-pandemia>. Acesso em: 08/01/2022.

G1.GLOBO.COM. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/concursos-eemprego/noticia/2021/01/25/pandemia-levou-a-perda-de-255-milhoes-deempregos-em-2020-diz-oit.ghtml>. Acesso em: 09/01/2022.

TRINDADE, José Raimundo. (Pesquisador da UFP, Universidade Federal do Pará) **Entrevista**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QLObNRHL-R9Y>. Acesso em: 10/01/2022.

FEITOSA, Cláudia (2020). **Palestra**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bElvwCCMsEY>. Acesso em: 12/01/2022.

AYRTON SENNA, Instituto. (2021) Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/guia-gestao-para-aprendizagem.html>. Acesso em: 12/01/2022.

MELO, Maria et.al. **Impacto Dos Fatores Relacionados À Pandemia De Covid 19 Na Qualidade De Vida Dos Professores Atuantes Em SC.** 2020, p.6.

COSTIN, Cláudia. **Os impactos da pandemia na Educação, 2020. Entrevista.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jWsjTlluOIO>. Acesso em: 12/01/2022.



editora
papervest

Publicação da Papervest Editora
Av Marechal Floriano, 947 - CEP: 88503-190
Fone: (49) 3225-4114 Lages/SC
www.unifacvest.net