



METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO

Propostas de Intervenção para Novas
Abordagens de Aprendizagem

Uni-FACEF
Centro Universitário Municipal de Franca

Silvio Carvalho Neto
Valéria Beghelli Ferreira
Ana Carolina Garcia Braz Trovão
(Organizadores)

METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO
Propostas de Intervenção para Novas
Abordagens de Aprendizagem

Silvio Carvalho Neto
Valéria Beghelli Ferreira
Ana Carolina Garcia Braz Trovão

Organizadores

2020

© 2020 dos autores

Direitos de publicação
EDITORA UNI-FACEF
Av. Major Nicácio, 2433, Bairro São José,
CEP 14401-135, Franca - SP
Fone: + 55 16 3713-4688
www.unifacef.com.br

Os pontos de vista e o conteúdo expressos nos capítulos desta publicação são de responsabilidade dos autores.

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO - Propostas de Intervenção para Novas Abordagens de Aprendizagem / Silvio Carvalho Neto; Valéria Beghelli Ferreira; Ana Carolina Garcia Braz Trovão. orgs. - Franca: Uni-FACEF, 2020.
p. 210

ISBN: 978-65-88771-03-7 (Impresso) 978-65-88771-02-0 (Digital)

1. Educação. 2. Metodologias Ativas. I. T.

CDD

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS - É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos de autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Depósito legal na Biblioteca Nacional conforme Decreto nº 1.825, de 20 de dezembro de 1907.

Impresso no Brasil/Printed in Brazil

Imagem da Capa:

Fonte: "TripleAD": Aprendiendo a Aprender para el Desarrollo

<https://triplead.blog/2018/03/20/condiciones-para-el-trabajo-colaborativo/>

Uni-FACEF - CENTRO UNIVERSITÁRIO MUNICIPAL DE FRANCA

METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO
Propostas de Intervenção para Novas
Abordagens de Aprendizagem

Silvio Carvalho Neto
Valéria Beghelli Ferreira
Ana Carolina Garcia Braz Trovão

Organizadores

2020

Tamanho do Livro: 21 cm largura x 29 cm de altura
Número Total de Páginas: 210
Livro em Acesso Aberto

Sumário

Projeto Franca Digital: Escopo e Atuação na Comunidade com Vistas à Transformação para a Nova Economia	12
Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino: Contexto, Atuação e Projetos de Intervenção.....	38
Competências Socioemocionais no Contexto Escolar.....	53
Ensino Médio: O Movimento do Bem-Estar Físico, Emocional e Social	78
Protagonismo Escolar: Como Desenvolvê-lo para o Bem Comum	101
Metodologias Ativas na Educação Mediadas pela Tecnologia	115
Uma Reflexão Sobre a Corresponsabilidade na Atuação Docente	132
Gamificação: Estratégias de Jogos no Processo de Aprendizado	148
Team-Based Learning (TBL) na Promoção da Aprendizagem Colaborativa.....	174
Antirracismo em Sala de Aula: Promoção do Debate e de Novas Práticas Sociais.....	188

Índice de Autores

Adriana Alves Rodrigues, 132

Alessandra Freitas Lopes Ferreira, 53

Ana Carolina Garcia Braz Trovão, 38

Ana Maria Paulino Comparini, 78

Analice Aparecida da Silva, 188

Antônio Paulo da Silva, 101

Cláudia Paes Leme, 188

Claudio Ramos Molina, 188

Cleide Ferreira de Camargo, 148

Daniel Facciolo Pires, 15

Daniel Saturno Gomes, 101

Daniela Paula de Andrade Carrijo Silva, 53

Emer Tavares Silva, 148

Gabriel Martins Silva Santos, 78

Gabriela Silva Ferreira, 78

Geraldo Alexandre Atié, 148

Ivel Felice da Silva, 53

Janete Carla de Oliveira, 15

Jaqueline Bigliadori Pugliesi, 15

Jefferson Silva Lamarca, 174

José Cláudio Ambrósio Alexandre, 132

Josefa Marileuza Nunes Santana, 78

Joyce Ferreira Nunes, 115

Leonara Prieto Bueno Bordini, 101

Leonardo Domingos Gioli, 132

Lisandra Taveira Nogueira Sergio, 115

Lucimery de Macedo Costa, 53

Maikon Fernandes de Lima, 115

Maria Eduarda Pimenta G. de Andrade, 78

Mateus Bibiano Facirolli, 132

Matheus de Mello Cunha, 148

Melina Marim dos Santos Silva, 174

Michele Meletti de Sant'Ana Aimoli, 188

Milena Galvão Lamarca Carrijo, 78

Nida Porfírio, 101

Paula Costa de Souza, 53

Paulo Roberto da Costa Lemos, 174

Regiane da Cruz Tostes, 132

Roseli de São Vicente, 148

Sandra de Arruda Paes, 115

Silvio Carvalho Neto, 15, 38

Susan Lopes de Andrade Marangoni, 132

Valéria Beghelli Ferreira, 38

Valéria Peixoto Borges Pereira, 101

Vinícius Reinaldo de Paula, 174

Prefácio

Quando o Prof. Silvio me convidou para escrever o prefácio deste livro, obviamente passou um filme em minha cabeça: iniciamos o projeto de promover a digitalização na cidade de Franca/SP, incentivando os agentes públicos e privados a estarem conectados e preparados para o novo ciclo econômico vivido mundialmente. Não existia nem em pensamento algum sinal do que viveríamos nos anos seguintes o surgimento do Covid-19, doença respiratória causada pelo Coronavírus. A crise sanitária, o isolamento social, imposto pela pandemia por decorrência desse vírus, o sofrimento na saúde das pessoas e o estrago na economia mundial, são apenas alguns exemplos de consequências que vivenciamos atualmente.

O fato é que, se no início de 2019 achávamos ser imprescindível o avanço tecnológico, a pandemia acelerou este movimento e, os profissionais e as empresas que vinham enfrentando uma mudança radical em suas vidas, passaram a ver o mundo acelerar em ritmo exponencial.

Quando o Magazine Luiza cresceu em ritmo acelerado, sendo uma das empresas pioneiras no mercado digital, se tornando um ecossistema *omnichannel*, sempre tivemos uma preocupação em garantir a evolução da cidade de Franca/SP, berço da empresa. Ao procurarmos desenvolver atividades que gerassem empregos na cidade, ficou clara a necessidade de evoluirmos para uma cidade inteligente com um olhar voltado para o digital e a tecnologia.

Ao aprofundar no tema, encaramos o seguinte cenário:

1. Franca é uma cidade que possui alta empregabilidade;
2. Os empregos são alavancados por atividades manufatureiras e varejista com baixo valor agregado;
3. A renda per capita é boa perante a média nacional, porém muito baixa, quando comparada às cidades de porte similar ou até mesmo menores.
4. A localização geográfica não estimula a vinda de novas atividades;
5. O sentimento (isso dentro da minha própria casa) é que os jovens que buscam uma renda maior, tornam-se empreendedores ou saem de Franca em busca de outros centros com melhores oportunidades.

Ao refletirmos sobre tudo isso, criamos um grupo e começamos a pensar em ações que estimulassem um novo modelo mental. Foi aí que nasceu uma certeza: esta mudança só será possível se for a partir da educação. Logo, imperava a necessidade de uma ação concreta.

Então, seguindo este objetivo, a empresa Magazine Luiza e o Uni-FACEF se uniram em torno de um projeto que tivesse começo, meio e fim, onde nasceram duas ações:

1. Aproximação do Luizalabs (laboratório de tecnologia e inovação do Magalu) do curso de Graduação do Centro Universitário Uni-FACEF.
2. Criação do Curso de Pós-graduação, visando garantir a contínua evolução dos profissionais em tecnologia.

Feito tudo isso, faltava agora o ensino fundamental e médio. Nessa hora, nasceu a parceria com a Secretaria Estadual de Educação da região de Franca/SP. Desta parceria, foi idealizado o curso “Formação Digital”, para os melhores estudantes selecionados das escolas públicas estaduais, apoiado pelo projeto Click da Educação da ONG Franca Viva, que já levava através de dois ônibus itinerantes a formação tecnológica às escolas de periferia da cidade.

Mas nenhuma transformação acontece em larga escala, sem apoio das escolas e, o que são as escolas se não a somatória dos esforços dos professores, coordenadores e diretores? Desse modo, foi criado o curso de especialização intitulado “Metodologias Ativas para o Ensino”. Já não basta apenas ensinar, as práticas pedagógicas devem ir na direção da formação integral dos estudantes, deixando de lado o antigo método de transmissão de conteúdo, para um modelo que os instigue à busca por ser protagonistas de seu próprio desenvolvimento.

Essa especialização foi o campo fértil para a produção deste livro. Ao discorrer sobre os artigos podemos aprender como as pessoas só precisam de espaço e estímulo para se desenvolver e desenvolverem aqueles que estão à sua volta. Este livro é a prova documental de que o salto que este país precisa somente será atingido com a união da atividade privada, dos órgãos públicos, do meio acadêmico, sociedade civil e o terceiro setor, expandindo a consciência de cidadania existente em todos nós.

Carlos Renato Donzelli
Diretor Financeiro da Magazine Luiza S/A
Docente do Centro Universitário Municipal de Franca – Uni-FACEF

Apresentação

O livro “Metodologias Ativas para o Ensino: Propostas de Intervenção para Novas Abordagens de Aprendizagem” é fruto de uma parceria realizada entre a empresa Magazine Luiza S/A, por meio de seu Laboratório de Tecnologia Luizalabs, e o Centro Universitário Municipal de Franca (Uni-FACEF).

Desta parceria, foi criado o Projeto Franca Digital. Este projeto tem como propósito transformar a região de Franca em um polo de tecnologia, por meio do fomento de um ambiente educacional que qualifique e capacite o capital humano e a força de trabalho para atuar na economia digital.

Um dos escopos deste projeto é a realização de um curso de Pós-Graduação Lato Sensu, com vistas à capacitar os docentes do ensino médio para novas e dinâmicas metodologias de ensino.

Por consequência, foi criado o curso de Especialização “Metodologias Ativas para o Ensino”, oferecido pelo Uni-FACEF, no mês de Agosto do ano de 2019. O público-alvo do programa de especialização são os professores do ensino fundamental, médio e/ou do ensino superior, pedagogos e docentes de cursos na educação não-formal em geral.

O propósito desta especialização é apresentar conceitos e métodos de práticas educativas inovadoras, desenvolver habilidades de pensamento crítico e criativo para a docência, e entender as características do processo educacional híbrido.

Em sua estrutura, e como requisito para a obtenção de título de especialista, o projeto pedagógico do curso de especialização prevê a realização de trabalhos de conclusão de cursos, por meio dos chamados Projetos de Intervenção.

O Projeto de Intervenção é uma intervenção em situações reais, caracterizado como uma proposta de ação a partir de uma leitura da realidade. É originado a partir da percepção de um problema e tem como ideia central a possibilidade de transformação da realidade.

O presente livro apresenta o resultado dos Projetos de Intervenção originado no curso de Especialização em Metodologias Ativas de Ensino, no âmbito do Projeto Franca Digital. Os dois primeiros capítulos apresentam e explicam o projeto e o curso como um todo, e os demais capítulos foram apresentando cada projeto de intervenção elaborado em grupo pelos discentes. Ao todo foram oito grupos e projetos de intervenção.

O primeiro projeto aborda as competências socioemocionais no Contexto Escolar. O segundo tem como escopo o ensino médio e o movimento do bem-estar físico, emocional e social. O terceiro projeto aborda o protagonismo escolar e o seu desenvolvimento para o bem comum. O projeto seguinte trata da educação mediada pela tecnologia. O quinto projeto tem como foco a corresponsabilidade na atuação docente. O sexto projeto também aborda a tecnologia, porém com foco na Gamificação e nas estratégias de utilização de jogos no processo de aprendizado. O sétimo projeto trata especificamente da estratégia do TBL (Team-Based Learning) na promoção da aprendizagem colaborativa. E, por fim, o último projeto apresenta

uma reflexão sobre o antirracismo em sala de aula: promoção do debate e de novas práticas sociais.

Esperamos que os projetos de intervenção aqui apresentados possam servir de inspiração e referências para iniciativas de transformação em sala de aula, com vistas à aplicação de novas metodologias ativas de ensino, que possam servir de base para realmente transformar a educação tradicional em uma nova educação voltada para o pensamento crítico e reflexão, necessária para os jovens enfrentarem um mundo dinâmico e rapidamente mutável, como o atual baseado na nova economia digital.

Boa Leitura

Silvio Carvalho Neto
Valéria Beghelli Ferreira
Ana Carolina Garcia Braz Trovão

Projeto Franca Digital: Escopo e Atuação na Comunidade com Vistas à Transformação para a Nova Economia

Janete Carla de Oliveira

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional pelo Centro Universitário Municipal de Franca
janetecod@gmail.com

Daniel Facciolo Pires

Doutor em Física Aplicada a Medicina e Biologia pela Universidade de São Paulo / FFCLRP / Ribeirão Preto-SP, Mestre em Ciência da Computação pela Universidade de São Paulo / ICMC / São Carlos-SP, Graduado em Ciência da Computação pela Universidade Federal de Uberlândia-MG
daniel@facef.br

Jaqueline Bigliadori Pugliesi

Especialista em Metodologias e Gestão para Educação a Distância pela Universidade Anhanguera – Uniderp, Doutora em Ciências de Computação e Matemática Computacional pela Universidade de São Paulo
jaqueline@facef.br

Silvio Carvalho Neto

Doutor em Administração pela USP, com Pós Doutorado na área de Tecnologia na Educação na Graduate School of Education da Universidade de Stanford
silvio@facef.br

Resumo

O presente artigo apresenta o Projeto Franca Digital, sua história, suas iniciativas e os detalhes de sua formação. Tal Projeto é fruto de uma parceria entre a empresa Magazine Luiza S/A, por meio de seu Laboratório de Tecnologia Luizalabs e o Centro Universitário Municipal de Franca (Uni-FACEF), com apoio de instituições como o Porto Digital / CESAR, da ONG Franca Viva e da Secretaria Estadual de Educação. O projeto tem o objetivo de transformar a região de Franca-SP em um polo de tecnologia, criando um ambiente educacional que qualifique e capacite o capital humano e a força de trabalho para atuar no mercado da nova economia digital.

Palavras-chave: Projeto Franca Digital; Nova Economia; STEM.

Introdução

Buscando alternativas para diversificar as atividades econômicas, melhorar a qualificação do capital humano e oportunizar para jovens e empresas da cidade e região, surge o Projeto Franca Digital. O projeto criado pela parceria do setor privado e público da cidade de Franca-SP, que tem o intuito de transformar a região da referida cidade em um polo de tecnologia, criando um ambiente educacional que qualifique e capacite o capital humano e a força de trabalho para atuar no mercado da nova economia digital, com vistas a proporcionar mudança no pensamento e cultura da cidade, o que pode levar a alterar o perfil socioeconômico de sua microrregião. Neste capítulo é apresentada a história do Projeto Franca Digital, suas características e iniciativas, além dos detalhes de sua constituição.

História do Projeto Franca Digital

No ano de 2011, a empresa de varejo, Magazine Luiza S/A, originada da cidade de Franca, criou o Luizalabs, laboratório de tecnologia a serviço dos propósitos comerciais da empresa. Na época, esta estrutura ainda era apenas um pequeno grupo formado por poucas pessoas. Porém, foi no ano de 2014, que começou a ganhar corpo mais robusto e destaque dentro da companhia, tornando-se um laboratório de Tecnologia e Inovação, dentro do núcleo de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D), com profissionais alocados nas cidades de São Paulo, Franca e Itajubá. (MAGAZINELUIZA, 2020). No ano de 2016, a empresa decidiu abrir um novo espaço na cidade de Franca/SP, onde atualmente é a sede da

companhia, para expandir as atividades e alocar as equipes dentro do mesmo ambiente, pois por falta de espaço físico adequado, ocupavam vários prédios separados. Em 2017, mudaram para o novo prédio que abriga no mesmo local o LuizaLabs (Laboratório de Tecnologia e Inovação) e o Luiza Resolve (área de atendimento ao cliente), ambos localizados no imóvel onde anteriormente havia sido sede de uma tradicional fábrica de calçados masculinos.

Apesar da decisão de expansão do Luizalabs, havia uma preocupação por parte dos administradores da empresa em relação à mão-de-obra especializada presente na cidade de Franca. Para seguir o planejamento estratégico da companhia, identificou ser necessário o investimento em capacitação de profissionais que atendessem às necessidades requeridas para a continuidade do Luizalabs na cidade, pois este seria um possível impeditivo para a execução da expansão do projeto da companhia.

Embora as universidades locais ofereçam cursos ligados à tecnologia, desenvolvimento software e hardware, a empresa viu a necessidade de apoiar a formação teórica e prática nas linguagens empregadas por ela e pelo o que o mercado busca, visando aprimorar ou desenvolver competências mínimas requeridas para o preenchimento das oportunidades. Tal fato também era percebido em outras empresas de tecnologia locais, que buscavam suprir suas necessidades de profissionais qualificados em outros centros ou até mesmo abrindo unidades em outras localidades com mais oferta de capital humano qualificado.

Diante deste cenário, uma das primeiras medidas a ser tomada foi a união de esforços da empresa junto ao Centro Universitário Municipal de Franca (Unifac), autarquia municipal, objetivando transformar a matriz curricular dos cursos tecnológicos da universidade ancorados em linguagens mais atuais e voltadas para o que o mercado atualmente demanda. A partir deste momento, várias foram as reuniões e encontros entre profissionais do LuizaLabs, acadêmicos, chefe de departamento e reitoria da universidade. Um fruto desta iniciativa de parceria foi a criação de um curso de Pós-Graduação voltado para a área de tecnologia, intitulado: Desenvolvimento de aplicações web e móveis escaláveis, que mais tarde veio fazer parte do Projeto Franca Digital, além de adequar a matriz curricular dos cursos de tecnologia já existentes no centro universitário.

Em 2018, a empresa Magazine Luiza procurou conhecer as iniciativas empregadas no Porto Digital e pelo CESAR em Recife/PE, como sendo uma possível alternativa para a demanda de profissionais da unidade de Franca/SP e até mesmo da empresa em outras localidades. Porto Digital “é um dos principais parques tecnológicos e ambientes de inovação do Brasil e é um dos representantes da nova economia do Estado de Pernambuco”. É reconhecido por transformar uma “área antes degradada e de pouca importância para a economia local”, de forma a abrigar um dos principais parques tecnológicos do país. “O Porto Digital é fruto e referência nacional de uma ação coordenada entre governo, academia e empresas” (PORTODIGITAL, 2020)

Já o CESAR, acrônimo de Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife, é um centro privado de inovação criado em 1996, o qual utiliza Design, Tecnologia,

Educação e Empreendedorismo para solucionar problemas complexos e transformar negócios nos mais diversos setores. Foi criado como uma forma de aproximar a academia do mercado. Um dos braços da instituição é o *CESAR School*, que faz parte do Porto Digital, e antes de tudo, é uma escola de inovação. “A formação é focada nos interesses do mercado, tanto no que se refere ao ponto de vista técnico, quanto a habilidades como protagonismo, liderança, *teamwork* e autoempreendedorismo” (CESAR, 2020)

Esta conversa impulsionou iniciativas no sentido de replicar ações empreendidas naquele local para a cidade de Franca/SP. Com este viés, em outubro de 2018, foi organizada reunião presencial entre o Diretor Regional da Secretaria Estadual de Ensino, representantes do Uni-FACEF, do Luizalabs e do Magazine Luiza com propósito de iniciar tratativas para a criação do polo tecnológico na cidade de Franca/SP. O intuito inicial era identificar as lacunas que existem entre o meio acadêmico, as instituições de ensino e o mercado de trabalho.

Para uma das reuniões, foram também convidados representantes do *CESAR School*, a escola de Inovação que faz parte do Porto Digital. Após algumas reuniões presenciais e/ou por vídeo conferência para entender a dinâmica empregada pela instituição *CESAR School* nos projetos sociais de formação de jovens, viu-se a necessidade de construir um projeto que contemplasse as necessidades da cidade e região, não sendo possível “importar” um projeto pronto e apenas fazer algumas adequações.

Neste ponto, a ONG Franca Viva foi inserida no grupo para ajudar a compor esforços para a reformulação das ideias e criação do projeto, que até o momento,

contemplava somente a iniciativa junto aos Cursos de Graduação e Pós Graduação do Uni-FACEF. A ONG Franca Viva é uma organização não governamental, criada em 1998, que busca através da inclusão digital, a capacitação, aperfeiçoamento, especialização e atualização de adolescentes, jovens adultos e terceira idade. (ONG FRANCAVIVA, 2020)

Após refinamentos e inclusões de iniciativas, surgiu o Projeto Franca Digital, nos moldes em que hoje se apresenta. Foram criadas iniciativas nos diferentes níveis de educação, abarcando desde o Ensino Fundamental e Médio, passando pela Graduação e Pós-Graduação, sendo inclusive iniciado estudos para a criação de um curso de Mestrado Profissional por vislumbrar um aumento de demanda por profissionais nesta área no médio prazo.

O Projeto Franca Digital

Os mencionados agentes da sociedade civil e pública organizaram-se por meio da criação de iniciativas e perspectivas de inserir a cidade no contexto digital, dando vida ao Projeto denominado Franca Digital. O projeto busca transformar Franca e região em um polo de tecnologia, criando um ambiente educacional que qualifique e capacite o capital humano/força de trabalho para atuar digitalmente no mercado, proporcionando mudança no pensamento e cultura, podendo alterar o perfil socioeconômico da microrregião de Franca. A visão que norteia o Projeto Franca Digital é preparar Franca para um novo ciclo de desenvolvimento, criando condições para as pessoas tenham acesso à nova economia através da Educação.

O projeto tem como objetivos principais: Criar um ambiente para transformação da cidade em um Polo de Tecnologia e preparar o ecossistema para desenvolver-se na nova economia; Preparar capital humano para as empresas digitais e para o mercado de trabalho; Promover impacto e transformação social por meio da diversificação da atividade econômica e; Mudar as referências de sucesso dos jovens familiares dos alunos atendidos pelo programa (FRANCA DIGITAL, 2019).

Sob a perspectiva da metodologia Circulo Dourado desenvolvida por Sinek (2009), o propósito do projeto foi assim definido: Por que fazer? Para transformar a região em um polo de tecnologia; Como fazer? Por meio da transformação da realidade educacional em todos os seus níveis e; O que fazer? Criar um ambiente de desenvolvimento educacional que capacite as novas gerações para atuar digitalmente no mercado de trabalho, oferecendo a possibilidade de adquirir as habilidades valorizadas atualmente no mercado de trabalho (FRANCA DIGITAL, 2019).

O Fórum Econômico Mundial (2016) destacou oito habilidades de inteligência digital que as crianças precisam aprender, para enfrentar os impactos e desafios econômicos e sociais causados pelas tecnologias, sendo importante prepará-los para os desafios que estão presentes no cotidiano e /ou por vir:

Identidade digital: capacidade de criar e gerenciar a identidade e a reputação online de alguém.(...)

Uso digital: A capacidade de usar dispositivos e mídias digitais, incluindo o domínio do controle para alcançar um equilíbrio saudável entre a vida online e offline.

Segurança digital: A capacidade de gerenciar riscos online (...), bem como conteúdo problemático (por exemplo, violência e obscenidade), e de evitar e limitar esses riscos.

Segurança digital: A capacidade de detectar ameaças cibernéticas (por exemplo, hacking, golpes, malware), para entender as melhores práticas e usar ferramentas de segurança adequadas para proteção de dados.

Inteligência emocional digital: a capacidade de ter empatia e construir bons relacionamentos com outras pessoas online.

Comunicação digital: a capacidade de se comunicar e colaborar com outras pessoas usando tecnologias e mídias digitais.

Alfabetização digital: capacidade de encontrar, avaliar, utilizar, compartilhar e criar conteúdo, bem como competência em pensamento computacional.

Direitos digitais: a capacidade de compreender e defender os direitos pessoais e legais, incluindo os direitos à privacidade, propriedade intelectual, liberdade de expressão e proteção contra discurso de ódio. (FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL, 2016)

Estas oito habilidades foram focos de interesse no escopo da criação do Projeto Franca Digital. Além disso, o projeto teve como fonte de inspiração os estudos apresentados pela Associação Brasileira das Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação (BRASSCOM, 2017), que dão subsídios para o setor público e privado no sentido de “contribuir para o aumento da competitividade do setor, bem como atuar para intensificar as relações com o mercado para fomentar a transformação digital do Brasil.”. Um destes estudos, publicado pela Brasscom (2017, p. 9), “identificou quatro habilidades socioemocionais primárias e seis derivadas, (...) que merecem maior atenção e atuação como mecanismos de qualificação e capacitação a fim de elevar o nível dos profissionais nestas

competências, uma vez que a educação tradicional não propicia este tipo de abordagem.”

O Quadro 1 apresenta as habilidades identificadas no estudo, foco também do Projeto. O Projeto Franca Digital busca desenvolver estas habilidades, inicialmente em estudantes de escolas públicas, por acreditar que possuem menos chances de vislumbrar oportunidades de estudo de dentro do ensino tradicional que lhes é oferecido. O projeto visa não somente capacitar os jovens da cidade, mas buscar novas formas de atrair empresas com a finalidade de desenvolver a cidade e região, podendo alterar o perfil socioeconômico, que atualmente é baseado em sua maioria no comércio e na indústria couro-calçadista.

Quadro 1: Habilidades socioemocionais requeridas pelo mercado de trabalho

<p>Comprometimento Liderança e ética</p>	<p>Raciocínio Lógico Criatividade e Visão Crítica</p>
<p>Comunicação Empatia</p>	<p>Relacionamento Resiliência</p>

Fonte: Brasscom (2017)

Deve-se haver união de esforços em direção ao avanço ao mundo digital, pois nenhum segmento, isoladamente, conseguirá resolver o atraso na corrida digital. A velocidade e a escala de mudanças estão aumentando significativamente, sendo preciso a cooperação entre os *stakeholders*, proporcionando oportunidades para os cidadãos. A inovação deve vir não somente das empresas (setor privado), mas também, do setor público e das instituições de ensino, triangulando e promovendo ambiente de interação e integração, baseados na cooperação mútua

entre diferentes agentes, favorecendo o processo de geração e difusão de inovações.

Analisando o cenário atual da cidade, sua base econômica, suas atividades, salário médio atual e outros fatores econômicos, a forte demanda por profissionais tecnologicamente qualificados, sentiu-se a necessidade de intervir de alguma maneira na base educacional para adequá-la e incluir requisitos demandados na atualidade. Pois iniciar com crianças e jovens estudantes é uma maneira de conseguir resultados no longo prazo, quando estes estiverem em idade adequada para adentrar no mercado de trabalho, porém, frutos podem ser colhidos no meio do caminho. A capacitação não se refere apenas ao conhecimento técnico, mas ao perfil empreendedor, inovação criativa, postura resiliente, habilidade, proatividade e obtenção de resultados positivos. Estes quesitos podem auxiliar a empreender esforços para inserir a cidade na era digital, abrindo caminhos que a possibilitem se tornar um polo de tecnologia. Também é importante conceituar as competências que o mercado está exigindo e as competências para a era digital que o Franca Digital pode ajudar a construir.

Um dos pontos abordados pelo projeto é de que a educação escolar deve capacitar e proporcionar conhecimentos que façam os jovens buscar por resolução de problemas de vida, não bastando para tal a aquisição dos saberes proporcionada pelas disciplinas tradicionais, inseridas no currículo das escolas que cursam. Lógica e programação são os “carros chefes”, porém não somente direcionado para a tecnologia. Disciplinas como empreendedorismo e língua portuguesa voltada para o trato comercial e empresarial, irão ajudá-los a estar mais preparados para

colocação profissional. Pensando nisto, o projeto busca desenvolver, algumas habilidades que se apresentam em estudantes de STEM (acrônimo de Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática).

A formação de mão de obra em STEM, no Brasil ainda é muito baixa. STEM é um movimento que traz consigo características marcantes da revolução tecnológica e pela busca por inovação nos modelos educacionais. Deste modo, escolas e professores devem utilizá-la como ferramenta para fomentar e facilitar a aprendizagem, ao invés ter receio ou entrar em competição com ela. De acordo com Moreira (2018, p. 230), “tecnologias devem ser entendidas como todos os tipos de sistemas e processos desenvolvidos pelo ser humano, não só computador e internet, e devem ser estendidas às calculadoras, aos microscópios e outros recursos, mas, nos dias de hoje, a tecnologia computacional deve permear o ensino em todas as disciplinas”.

Iniciativas do Projeto Franca Digital

O Projeto Franca Digital começou com iniciativas que abarcam os diferentes níveis educacionais, partindo do Ensino Fundamental e Médio até o Superior (Graduação e Pós-Graduação). Para melhor didática e compreensão, as iniciativas foram divididas em 2 (dois) grupos: Ensino Fundamental e Médio e Ensino Superior.

Para desenvolver estas iniciativas, foi criada uma parceria entre o Magazine Luiza/LuizaLabs, Uni-FACEF, ONG Franca Viva e Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, através da Delegacia Regional de Franca/SP. A Delegacia Regional de Franca/SP é responsável pelas escolas estaduais da região e há necessidade de homologação e anuência da mesma para se implementar a parceria com as escolas estaduais.

Iniciativas do Ensino Fundamental e Médio

Foram elaboradas duas propostas que andam juntas, pois consistem em, por meio do curso de capacitação dos docentes, ensinar de forma digital e com novas metodologias, as disciplinas tradicionais, oferecendo como ponto de partida, recursos tecnológicos (como exemplo, computadores e acesso à internet). As iniciativas do “Suporte tecnológico” (ONG Franca Viva) e o “Curso de Formação Digital” se complementam, para fomentar novas maneiras de construção de conhecimento junto aos estudantes mediante o uso de tecnologias, utilizando os recursos das unidades móvel da ONG Franca Viva.

Suporte Tecnológico (ONG Franca Viva)

O “Suporte Tecnológico” tem como inspiração as ações empreendidas pela ONG Franca Viva no Projeto Click da Educação, que utiliza duas unidades móvel (dois ônibus adaptado, com carteiras e cadeiras escolares), equipadas com

notebook e acesso à internet. As unidades estão alocadas dentro de duas escolas estaduais dando suporte para os professores, que empregam atividades e metodologias que foram apresentadas no curso de especialização, interagindo com disciplinas obrigatórias, objetivando o despertar do pensamento sistêmico e iniciando o desenvolvimento de habilidade para o profissional do futuro, abrindo assim, espaço para a capacitação do capital humano.

A unidade móvel 1, conta com equipamento e tela de projeção, 15 notebooks, 15 carteiras com 15 cadeiras, comportando até 14 pessoas, além do professor e estagiário. Já a unidade móvel 2, também conta com equipamento e tela de projeção, porém sua capacidade é maior, com 20 notebooks, 13 carteiras(6 carteiras individuais e 7 com espaço para dois alunos em cada) com 20 cadeiras, comportando até 19 pessoas, simultaneamente, além do professor e instrutor.

Curso de Formação Digital

Outra iniciativa do Projeto é a “Formação Digital”, por meio do Curso de Iniciação à Aprendizagem Computacional, que possui o objetivo de iniciar a formação digital de estudantes com conceitos básicos em lógica, computação e empreendedorismo, capacitando-os para atuar no mundo digital. Para este curso, foram disponibilizadas 60 (sessenta) vagas (limite sugerido pela Instituição de Ensino, por conta da capacidade do laboratório de informática da IES). Este curso é voltado para os jovens estudantes do Ensino Médio das escolas estaduais existentes na cidade de Franca/SP.

A iniciativa foi apresentada aos dirigentes das escolas na mesma ocasião que se apresentou a totalidade do Projeto Franca Digital. Na oportunidade, foram expostas a metodologia e dinâmica para escolha dos alunos que estariam aptos a participar do curso, indicados por um pré-processo seletivo que tem início na própria unidade escolar, seguindo algumas premissas. O corpo diretivo de cada escola de Ensino Médio não PEI (pois o horário da PEI conflita com o horário do curso) indica até 5 (cinco) alunos que irão participar do processo seletivo, com prova, para o curso “Formação Digital”. O diretor deve entrevistar os pré-selecionados de sua unidade escolar e a partir da aceitação do estudante em participar do processo, o mesmo, entrega uma carta, parabenizando pela pré-seleção e contendo informações importantes sobre o processo seletivo como data e local da realização das provas. Após, o diretor deverá enviar para o email institucional da equipe do projeto, uma listagem contendo o nome completo, documento de identificação pessoal e série do estudante pré-selecionado.

Alguns requisitos deveriam ser observados pelo corpo diretivo para a seleção e indicação do estudante: Estar regularmente matriculado e cursando o 1º ou 2º ano do Ensino Médio na escola estadual; Ter disponibilidade de frequentar as aulas 2 dias/semana - das 14h às 17h (durante um ano); Ter bom desempenho escolar e estar apto a manter após o ingresso no projeto; Ter entusiasmo e querer fazer parte do projeto; Ser criativo e ter aptidão e habilidades com raciocínio lógico, operações matemáticas básicas, etc; Trabalhar de forma colaborativa, com educação, humildade e respeito, gostar de trabalhar em equipe e compartilhar conhecimento, estando apto a receber feedback de forma construtiva; Procurar sempre novos conhecimentos, ter um sonho, propósito de vida e encantar.

No ano de 2019, na cidade Franca/SP existiam 36 escolas da rede estadual de Ensino Médio, destas, 33 participaram indicando os alunos para o processo seletivo. As provas foram realizadas presencialmente no dia 25 de junho de 2019, nos laboratórios de informática do Uni-FACEF. Dos 157 pré-selecionados indicados pelas escolas, 27 não compareceram, portanto 130 fizeram a prova. A prova respondida digitalmente contemplava questões elaboradas por profissionais das áreas de matemática, língua portuguesa e tecnologia, contendo questões das disciplinas mencionadas e também lógica, elaboradas por profissionais indicados pela Diretoria Regional de Educação e pelo Uni-FACEF.

Ficou-se definida que a aprovação seria dos primeiros colocados de cada unidade escolar, seguidos pelos melhores colocados na prova classificatória, primando para que todas as escolas da cidade tivessem pelo menos um representante participando do projeto, totalizando 60 (sessenta) estudantes classificados pelo processo seletivo.

Conforme metodologias de classificação propostas foram selecionados os melhores colocados no processo de cada escola, no total de 33 (trinta e três) estudantes, seguidos pelos 31 (trinta e um) melhores colocados no processo geral (excluindo-se os primeiros selecionados de cada escola), totalizando o número de 64 estudantes. Ao final da classificação, houve empate entre os últimos colocados (todos com o mesmo número de acertos), motivo este, que o conselho do projeto decidiu classificar 4 (quatro) estudantes a mais do que inicialmente proposto. Outra metodologia de desempate sugerida foi classificar pelo maior número de acertos na prova de lógica, mas decidiu-se manter o empate e seguir com os 64 estudantes classificados.

O curso teve duração de 2 (dois) semestres, com aulas iniciadas em 05 de agosto de 2019 e término previsto para junho/2020. Foi dividido em duas turmas – contando com 32 estudantes cada, com 2 (duas) aulas semanais - uma turma na segunda e quarta-feira e outra na terça e quinta-feira, com 6 horas/semana cada turma, no período vespertino. Cada turma conta ainda com a presença de um estagiário durante o horário de aula e desenvolvimento das atividades propostas dentro do Uni-FACEF. É requerido o mínimo de 75% de presença para aprovação e, ao final de cada módulo são realizadas avaliações a critério de cada docente, além de ter comprometimento, estudando e completando as tarefas solicitadas. O Franca Digital ainda forneceu lanche e vale transporte para os estudantes nos dias dos cursos. Enfim, o estudante não tem nenhum custo para participar do projeto.

Atividade extraclasse também é proposta para estes estudantes, como visita técnica ao Luizalabs localizado na cidade de Franca/SP, ao CUBO do Itaú em São Paulo/SP, ao Centro de Distribuição do Magazine Luiza localizado às margens da Rodovia Bandeirantes (o qual tem a operação de logística moderna e automatizada), dentre outros.

O Franca Digital é um projeto de transformação tanto digital quanto social. O curso pretende inserir os estudantes no pensamento computacional, através da implementação de práticas e conceitos que ajudem a desenvolver competências e habilidade crítica, criativa e estratégica, através do uso dos fundamentos da computação, não voltadas somente para o mercado de Tecnologia da Informação, mas também em diferentes áreas do conhecimento. Com isso busca-se iniciar os estudantes nos requisitos mínimos demandados pelas empresas na atualidade e

abrir espaço para que empresas tenham interesse em se instalarem na cidade por conta da oferta de capital humano qualificado digitalmente.

Próximo ao final do curso, além das avaliações proposta pelos docentes, o Luizalabs sugeriu a aplicação de uma avaliação específica para verificar a assimilação das linguagens empregadas pelo curso e analisar a necessidade de extensão do curso em mais 1 (um) semestre, como forma de aprimorar e aprofundar nos conceitos apresentados até o momento. Esta avaliação seria aplicada somente aos estudantes com perfil para ingressar no Luizalabs, com habilidades voltadas para o campo tecnológico. Porém esta avaliação foi adiada devido à suspensão das atividades do Projeto Franca Digital.

Para os egressos do curso, o Magazine Luiza garante a contratação de pelo menos 30% dos melhores alunos, como Jovem Aprendiz, alocando-os em áreas do Luizalabs e nas demais da empresa, de acordo com o perfil de cada estudante. Após o período de contrato como Jovem Aprendiz, ainda há a possibilidade de efetivação como funcionário contratado, de acordo com a disponibilidade da empresa e desempenho profissional do estudante. Além disso, há parceria com outras empresas da cidade e com a Associação do Comércio e Indústria da cidade de Franca /SP (ACIF) para absorção dos outros egressos do curso, garantindo que cada estudante saia do curso com uma proposta de emprego.

Há sugestões a serem aprimoradas e incorporadas ao Projeto Franca Digital, mas que ainda estão em sua fase embrionária e não serão destacadas neste momento. São elas: Programa de acompanhamento às famílias; Acompanhamento

psicológico aos estudantes e famílias; Bolsa de estudo para curso de Graduação, como premiação para os melhores colocados no projeto.

Esta iniciativa é subsidiada pelo Uni-FACEF e custeada pelo Magazine Luiza/Luizalabs. Estão inclusos nos repasses mensais que a empresa faz ao centro universitário, despesas como: estagiários, professores, o coordenador, dentre outros.

Iniciativas do Ensino Superior

Ensino Superior - Faculdade de Tecnologia

Por meio da parceria entre o Departamento de Computação do Uni-FACEF com o Luizalabs de Franca-SP, criou-se uma das frentes do Projeto Franca Digital, a “Faculdade de Tecnologia”, que abarca iniciativas empreendidas nos cursos de Graduação e Pós-Graduação desta instituição de ensino.

Profissionais das duas organizações reformularam conjuntamente a matriz curricular dos cursos de Graduação já existentes no centro universitário: Sistema de Informação, Ciência da Computação e Engenharia de Software, que foram implementadas a partir do ano letivo de 2019. Para estes cursos, foram oferecidas semestralmente 50 vagas cada um, com duração de 8 semestres. (UNIFACEF, 2019).

Especialização em Desenvolvimento de Aplicações Web e Móveis Escaláveis

Neste mesmo ano de 2019, foi lançado o curso de Pós-Graduação com Especialização em Desenvolvimento de Aplicações Web e Móveis Escaláveis, apoiado pelo LuizaLabs. Conta com corpo docente dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu do Uni-FACEF formado em sua maioria por Doutores e Mestres com titulações obtidas em instituições de renome (UNIFACEF, 2019), além de profissionais indicados pelo LuizaLabs, contratados por semestre pela Uni-FACEF como docentes adjuntos.

Para este curso de especialização, foram disponibilizadas 40 vagas, os quais todas preenchidas e com lista de espera. A duração total em meses do curso é de 20 meses, com carga horária total de 410 horas. Tem “como objetivo promover competências para a criação de softwares web e para dispositivos móveis com base em linguagens de programação atuais, metodologias ágeis, frameworks reusáveis e orientados a teste, ambiente computacional em nuvem, práticas centradas no usuário e que sejam escaláveis.” (UNIFACEF, 2019). O quadro 2 apresenta as linguagens inseridas na matriz curricular do curso de Pós-Graduação Desenvolvimento de Aplicações Web e Móveis Escaláveis.

Quadro 2: Linguagens inseridas na matriz curricular do curso de Pós-Graduação Desenvolvimento de Aplicações Web e Móveis Escaláveis

Módulos / Disciplinas
Fundamentos das Técnicas e Práticas de Desenvolvimento
Metodologias Ágeis: <i>Productownership</i> , desenvolvimento de produtos de TI, kanban
Usabilidade (UX/UI)
Banco de dados Relacional e NoSql
Design de APIs Restful
Desenvolvimento Web/Rest/ETL com Java / <i>Spring</i>
Desenvolvimento Web/Rest com node
Desenvolvimento Mobile (<i>ReactNative</i>)
Desenvolvimento <i>FrontEnd (React)</i>
Cloud: aws, gcp, <i>kubernetes</i> , CI
Mensagerias / <i>Streams</i>
Ciência de Dados com <i>Python</i>
Arquitetura da Informação e Microserviços (desenvolvimento de MS): - princípios de arquitetura labs; - proxies
Performance e Instrumentação de aplicações para <i>cloud</i> : Monitoria e Performance: <i>Stress test</i> e Performance de Serviços HTTP

Fonte: Uni-FACEF, 2019.

Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino

Outra iniciativa no âmbito do Ensino Superior foi a criação do curso de Especialização para os docentes do Ensino Médio, intitulado Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino. Este curso tem como objetivo apresentar conceitos e métodos de práticas educativas inovadoras e desenvolver habilidades de pensamento crítico e criativo para a docência, todos calcados nas características do processo educacional híbrido.

O público-alvo deste curso de Especialização são professores do ensino médio das escolas da cidade de Franca-SP, selecionadas de acordo com critérios

apresentados pelo projeto Franca Digital. O curso iniciou-se em Agosto de 2019, com término em Dezembro de 2020, com duração de 360 horas (18 meses), com aulas presenciais quinzenalmente aos sábados, seguindo a metodologia já empregada pela instituição de ensino nos cursos de Pós-Graduação.

Conclusão

No presente texto foram apresentados o detalhamento e o escopo do Projeto Franca Digital, bem como a história de sua concepção. Foram apresentadas as iniciativas criadas relativas ao Ensino Médio e ao Ensino Superior, com a apresentação dos projetos inseridos na “Faculdade de Tecnologia”, que, por fim, ainda prevê a criação de Mestrado Profissional em Engenharia de Software. Este curso, ainda a ser desenvolvido pelo Uni-FACEF, que buscará parceria com CESAR School (ou outra instituição de renome) e gerenciado por um conselho com participação de empresas digitais e o LuizaLabs, com objetivo de atender as necessidades do futuro ecossistema de Franca e região, com disciplinas nas áreas de Ciências da Computação, Design e Empreendedorismo. Esta iniciativa encontra-se em fase de estudos e planejamento, ainda não possuindo atividades iniciadas.

Referências

BRASSCOM. Guia de funções de tecnologia da informação e comunicação no Brasil, 2017. Disponível em: <<https://brasscom.org.br/guia-de-funcoes-detecnologia-da-informacao-e-comunicacao-no-brasil-2/>>. Acesso em: 17 maio 2020.

CESAR. Disponível em: <<https://www.cesar.org.br/>>. Acesso em: 06 set 2020.

FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL. 8 digital skills we must teach our children. 13Jun 2016. Disponível em: < <https://www.weforum.org/agenda/2016/06/8-digital-skills-we-must-teach-our-children/>>. Acesso em 26 ago. 2020.

MAGAZINELUIZA. Luizalabs. Disponível em: <<https://ri.magazineluiza.com.br/ShowCanal/Luizalabs>> 2020

MOREIRA, M. A. O ensino de STEM (Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática) no século XXI. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, v. 11, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbevt/article/view/8416>. Acesso em: 06 set. 2020

ONG FRANCAVIVA. FRANCA VIVA. Quem somos. Disponível em: <<http://francaviva.org.br>>, 2020. Acesso em 06 set. 2020

PORTO DIGITAL. O que é o Porto Digital. Disponível em:<<https://www.portodigital.org/parque/o-que-e-o-porto-digital>>. Acesso em: 06 set 2020.

SINEK, Simon. Golden Circle. TED, set 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=POfQlg0V0Cc>>. Acesso em: 06 set.2020.

UNIFACEF. Centro Universitário Municipal de Franca. Disponível em:<<https://www.unifacef.com.br/>>. Acesso em: 05 set. 2020, 2019

Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino: Contexto, Atuação e Projetos de Intervenção

Ana Carolina Garcia Braz Trovão

Doutora e Mestre em Saúde na Comunidade pela USP-Ribeirão Preto, Enfermeira graduada pela UNESP-Botucatu, Especialista em Educação e Gestão de Serviços de Saúde
anacarolinabraz@facef.br

Valéria Beghelli Ferreira

Doutora em Serviço Social pela UNESP/Franca/SP, Mestre em Saúde na Comunidade pela USP-Ribeirão Preto, com Graduação em Psicologia – Licenciatura e Formação de Psicólogo pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas
valeriaferreira@facef.br

Silvio Carvalho Neto

Doutor em Administração pela USP, com Pós Doutorado na área de Tecnologia em Educação pela *Graduate School of Education* da Universidade de Stanford
silvio@facef.br

Resumo

O foco deste artigo está na apresentação do contexto e das características do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino. Este curso é uma das iniciativas de Ensino Superior do Projeto Franca Digital, desenvolvido pelo Centro Universitário Municipal de Franca (Uni-FACEF) em parceria com a empresa Magazine Luiza S/A. São apresentados o contexto do curso, com o detalhamento de sua estrutura, e o seu campo de atuação. Também são apresentados os detalhes relativos aos procedimentos para a realização dos Projetos de Intervenção, trabalhos obrigatórios destinados à conclusão da Especialização.

Palavras-chave: Especialização; Metodologias Ativas para o Ensino; Projetos de Intervenção.

Introdução

No escopo do Projeto Franca Digital, em parceria com a empresa Magazine Luiza S.A. e a Diretoria de Ensino na Região de Franca, o Uni-FACEF oferece o curso Especialização (*Lato Sensu*) intitulado Metodologias Ativas para o Ensino. Este curso de especialização tem como objetivo desenvolver habilidades de pensamento crítico e criativo para a docência, ao apresentar conceitos e métodos de práticas educativas inovadoras, com a discussão sobre as características do processo educacional híbrido (UNI-FACEF, 2019).

O público-alvo deste curso de Especialização são professores da rede estadual pública do ensino médio. A primeira turma deste curso teve início em Agosto de 2019, com término em Dezembro de 2020. O curso tem duração total de 360 horas aula. Em termos de tempo, dura cerca de 18 meses, com aulas presenciais quinzenalmente aos sábados, seguindo a metodologia empregada pelo Uni-FACEF no oferecimento da maioria dos cursos de Pós-Graduação. Esta primeira turma fez parte das iniciativas de constituição do Projeto Franca Digital, contudo, o Uni-FACEF, continua a oferecer a abertura de novas turmas fora do âmbito do projeto, a partir do ano letivo de 2020.

Caracterização do Curso

O público-alvo do curso são professores do ensino fundamental, médio e/ou do ensino superior, pedagogos e docentes de cursos na educação não-formal em

geral. O total de vagas disponível para cada turma é de, no máximo, 60 vagas. O número mínimo para a formação da turma é de 35 alunos.

Ao final do curso é concedido ao participante considerado aprovado, em relação a notas, presenças e produção acadêmica e científica, o certificado de Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino, emitido pela Pós Graduação do Centro Universitário Municipal de Franca.

A duração total dos módulos do curso é de 18 meses. As aulas do curso são presenciais, e ocorrem aos sábados, sempre que possível quinzenalmente, no período matutino e vespertino. O horário das aulas aos sábados é: de manhã de 8h00 às 12h00 e de tarde das 13h00h às 17h00. Em ambos os períodos há um intervalo de 15 minutos, com lanche oferecido pelo Uni-FACEF, às 10h e às 15h. Em cada encontro presencial há ainda uma carga horária de duas horas destinada ao complemento de atividades em sala de aula, com o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). A utilização do AVA ocorre para a leitura prévia de material disponibilizado pelo docente, produção de trabalhos extra sala, seminários, oficinas ou outras atividades.

Como é um curso essencialmente presencial há uma exigência de que o discente consiga o mínimo de 75% de presença em aula para aprovação. As avaliações são realizadas ao final de cada disciplina e as notas variam de 0 a 10, com a nota 7 (sete) como a nota mínima exigida para aprovação na disciplina. A coordenação do curso deixa livre para que cada docente estabeleça o próprio método de avaliação da disciplina correspondente. Para a conclusão do curso é necessário ainda que o aluno seja aprovado com nota mínima 7 (sete) na realização

do Trabalho de Conclusão de Curso, que no caso, consiste na elaboração em grupo de um Projeto de Intervenção, que deve ser concluído ao final do Curso, após a conclusão das disciplinas.

O curso é composto por doze disciplinas que são ministradas ao longo dos meses. As disciplinas têm uma ordem sequencial, e algumas são destinadas à preparação e metodologia para a realização do Projeto de Intervenção. O Quadro 1 apresenta a matriz curricular do curso de Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino.

Quadro 1 - Matriz curricular do curso de Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino

Disciplinas	Carga Horária
Metodologias Ativas e o Futuro da Educação	20
Aspectos Psicodinâmicos no Processo Educacional	20
Sistemas e Recursos Educacionais Digitais	30
Ambientes Virtuais de Aprendizagem	30
Metodologia da Problematização	20
Aprendizagem Baseada em Problemas	30
Aprendizagem Baseada em Projetos	30
Gamificação (Uso de games na educação)	30
Ensino Híbrido e Sala de aula invertida (<i>Flipped Classroom</i>)	20
<i>Design Thinking</i> aplicado à Educação	20
Tópicos Atuais em Metodologias Ativas (<i>Storytelling</i> e Mapas Conceituais)	20
Métodos de Construção do Conhecimento Científico	30
Projeto de Intervenção	60
Total Geral	360

Fonte: Uni-FACEF, 2019

O corpo docente de Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino é formado, em sua maioria, por Doutores e Mestres com titulações obtidas em instituições com tradição na pesquisa científica. O curso é supervisionado pela equipe de coordenação de Pós-Graduação, com vistas a oferecer ao corpo discente qualidade, transparência e eficácia em relação aos cursos oferecidos. O Projeto Franca Digital não influencia na escolha do Corpo Docente do curso.

O curso possui um valor de investimento diferenciado. Por ser uma autarquia municipal, o Uni-FACEF consegue proporcionar um ensino de Pós-Graduação qualificado com valores condizentes com os encontrados no mercado. Além disso, a instituição consegue oferecer descontos na mensalidade para ex-alunos da instituição e para convênios empresariais, além de oferecer desconto pontualidade para pagamentos até a data de vencimento da mensalidade.

No caso da primeira turma piloto, as condições de investimento foram facilitadas. A participação do Projeto Franca Digital nesta iniciativa baseia-se no apoio financeiro. A mensalidade do curso é subsidiada em 50% pelo Uni-FACEF, custeada em 25% pelo Magazine Luiza, restando somente 25% de investimento a cargo do discente participante (que neste caso é professor ou dirigente da escola municipal). Os custos do curso foram de total responsabilidade da instituição de ensino. No entanto, por ser subsidiado, houve um processo rígido de seleção das escolas participantes para a primeira turma.

O processo de seleção das escolas de ensino médio participantes da primeira turma ocorreu pelos integrantes do Projeto Franca Digital em parceria com a Delegacia Regional de Ensino. Estas escolas escolhidas, além de ter os docentes habilitados para participarem do curso de Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino, ainda iriam receber em suas dependências a unidade móvel, ônibus equipado com computadores da ONG Franca Viva (ONG FRANCA VIVA, 2020) para dar apoio aos professores no ensino escolar.

O processo de seleção consistiu em uma primeira reunião com o corpo diretivo (diretor, vice-diretor e/ou gestores) das escolas estaduais de ensino médio da cidade de Franca/SP, que foram selecionadas por serem um dos focos do Projeto Franca Digital, que é criar habilidades e capacitar para o mercado de trabalho o aluno do ensino médio. Nesta reunião inicial o projeto foi apresentado, bem como o processo para a escola participar da seleção para ser contemplada à participar do curso e receber a unidade móvel como apoio.

As escolas se pré-candidataram por meio de seus diretores, que verificaram a intenção dos docentes da própria escola em participar do curso de especialização subsidiado. Em um prazo de uma semana, as escolas informaram o interesse da candidatura da escola no projeto e, posteriormente, enviaram uma lista dos docentes interessados, com o nome, a disciplina ministrada e contato.

Os critérios de escolha das escolas participantes foram: escolas que atingiram o maior percentual do corpo docente interessado no curso; adesão de pelo menos um membro do corpo diretivo da escola; possuir local com estrutura

física e segurança dentro da unidade escolar apto para receber a unidade móvel tecnológica.

Ao término do prazo estipulado para a candidatura, foram recebidas candidaturas de 29 escolas, de um total de 36 escolas estaduais de Ensino Médio na cidade de Franca/SP. Nestas listagens de cada unidade escolar foram observados, os pré-requisitos de escolha. Foram selecionadas quatro escolas que tiveram maior adesão dos agentes, o que totalizou, inicialmente, 69 profissionais com intenção em participar do curso, dos quais 57 efetivaram a inscrição.

Foram selecionadas quatro escolas divididas da seguinte maneira: duas escolas com Programa de Ensino Integral (PEI) e duas escolas com Ensino Regular. Foram contempladas as escolas estaduais com Programa de Ensino Integral (PEI) Ângelo Scarabucci e Prof. Antônio Fachada, e as escolas não PEI Mário D'Elia e Adelina Pasquino Cassis. As escolas Prof. Antônio Fachada (PEI) e Prof^a Adelina Pasquino Cassis (não PEI) receberam as unidades móveis em suas dependências.

O Quadro 2 apresenta as escolas selecionadas para o Curso de Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino, e os respectivos números de interessados e inscritos, que se inscreveram e efetivaram a matrícula com pagamento da mensalidade inicial até a data limite estipulada.

Quadro 2 - Escolas selecionadas para o Curso de Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino

Escola Selecionada	Docentes interessados	Docentes Inscritos
Ângelo Scarabucci	16	16
Mário D'Élia	19	16
Antônio Fachada	20	18
Adelina Pasquino	14	7
Total	69	57

Projetos de Intervenção (PI)

Além dos critérios de aprovação já existentes, mínimo de 75% de presença e nota mínima 7,0 (sete) em cada disciplina, para a conclusão do curso é requisitado ao discente que realize um trabalho de conclusão em formato de Projeto de Intervenção, para efetivamente mostrar a possibilidade de emprego das metodologias estudadas ao longo do curso nas escolas selecionadas pelo Projeto Franca Digital.

O Projeto de Intervenção se destina à intervenção em situações reais, por meio de uma proposta de ação a partir da leitura de uma realidade específica. Nasce da percepção de um problema e tem como função a possibilidade de transformação da realidade. Em síntese, um Projeto de Intervenção é uma atividade constituída para definir um problema, transformando uma ideia em ação a partir de uma análise e seguindo etapas a fim de solucionar o problema. Na resolução do problema, podem estar envolvidos, de forma cooperativa, o pesquisador e os pesquisados.

Uma intervenção nasce então da problematização da realidade, de uma necessidade a ser modificada. Trata-se de uma questão não resolvida e que é objeto de discussão em qualquer domínio do conhecimento, portanto, o Problema para intervenção responde a uma necessidade de ordem prática ou intelectual e envolve uma reflexão que se traduz num movimento de mudança de uma determinada realidade.

É importante, ao se formular o projeto de intervenção, fazer um estudo de literatura pertinente e discussão com estudiosos da área, pensar numa base teórica de sustentação para: subsidiar as ações; verificar as consequências de uma ação e avaliar e monitorar as ações. O problema deve ser levantado por meio do processo de problematização da realidade, suscetíveis de solução.

A escolha da situação a sofrer a intervenção deve ser justificada, ressaltando-se a sua importância na área do ensino ou da ciência. Inicialmente, o pesquisador deve apresentar o quadro no qual se situa o problema e, em seguida, deve ser indicado o problema para intervenção sua delimitação. O pesquisador deve apontar como chegou ao problema, explicitando os motivos mais relevantes que levaram à abordagem do assunto e a relevância social e científica da intervenção. Deve também ser contextualizada a justificativa, que consiste na apresentação, de forma clara e sucinta, das razões de ordem teórica ou prática que justificam a realização do Projeto de Intervenção, apontando as contribuições que a intervenção pode trazer com vistas a transformação da realidade presente.

As disciplinas Metodologias Ativas e o Futuro da Educação, Métodos de Construção do Conhecimento Científico e Projeto de Intervenção serviram de apoio

ao longo do curso para a realização dos trabalhos de conclusão. Além disso, foi disponibilizado aos discentes um manual de orientações para o projeto de intervenção.

Este manual explica o conceito e os objetivos do trabalho de conclusão da Pós-Graduação. Trata-se de um trabalho do gênero científico, em forma de artigo científico, que discute um tema, previamente recortado, apresentando as habilidades de leitura, reflexão, análise e crítica como resultado de uma construção intelectual do discente, sobre uma proposta de intervenção relacionada aos módulos que estão sendo ministrados na Pós-Graduação.

O Artigo científico é um trabalho acadêmico que apresenta uma proposta de Intervenção realizada de acordo com o método científico. Os objetivos específicos do Projeto de Intervenção são: despertar o espírito de curiosidade e proatividade frente a identificação de problemas e necessidades da realidade para gerar mudança e desenvolvimento; construir a consciência de que a atualização docente e profissional se faz por meio de trabalho científico; propiciar a diversidade de leitura de mundo e a organização dessa leitura, por meio da reflexão científica e construção do conhecimento; mostrar a contribuição social ou acadêmica que se obtém por meio de Projetos de Intervenção; aprender sobre metodologias e as técnicas utilizadas para a obtenção de resultados; e divulgar as experiências pedagógicas desenvolvidas.

O projeto foi definido para ser realizado inicialmente em grupo de 4 (quatro) alunos, contudo, posteriormente, os grupos foram ampliados de acordo com um ajuste de interesses acadêmicos em torno dos temas propostos.

Inicialmente foi apresentada uma orientação sobre o Projeto de intervenção, e foi disponibilizada uma aula para discussão e construção do artigo relacionado ao PI.

A escolha do problema objeto de intervenção foi de responsabilidade do grupo, assim como a qualidade do trabalho e a seleção do material bibliográfico. O tema do PI foi livre, desde que partisse do processo de problematização da realidade de cada grupo e estivesse relacionado ao ementário de pelo menos uma das disciplinas do curso.

Foi estabelecido o número de páginas do projeto final que deveria ficar entre 12 (doze) e 15 (quinze) páginas, e formatado de acordo com as normas da ABNT e instruções próprias da coordenação. Não houve orientação formal de docente para o projeto, esta ocorreu apenas no âmbito das disciplinas, que proporcionaram diretrizes para a produção do projeto de intervenção.

O tema é uma dificuldade sem solução que deve ser determinada com precisão, para intentar, em seguida, seu exame, avaliação crítica e solução (LAKATOS e MARCONI, 1995). Para a busca para o desenvolvimento dos temas do PI os discentes foram orientados a efetuar diversas leituras, discutir os temas tratados por professores em aula, suas experiências profissionais e problematização da realidade, em seminários apresentados por colegas e outros casos práticos, discussões relevantes e comparação de casos. Foi salientada a necessidade do recorte do tema, definindo o objeto de intervenção, atentando-se às questões factíveis, temporais e espaciais, sendo interessante a escolha de tema recortado ao invés de um tema amplo. Como destaca Engel (2000), a escolha de

objetivos que sejam limitados em seu âmbito restrito é mais encorajador para iniciantes em Projetos de Intervenção.

Os itens sugeridos para que constassem nos trabalhos de PI foram: objetivos e metodologia do projeto, cenário de intervenção, participantes, estratégias e ações, monitoramento e avaliação do PI e resultados esperados. Quanto aos objetivos, indica-se o que é pretendido com o projeto, demonstrando, de forma ampla, os benefícios que devem ser alcançados com a implantação do projeto. No caso, o artigo deveria apresentar o objetivo geral da intervenção e os objetivos específicos, quando houverem.

Quanto ao método, espera-se a apresentação da metodologia que se respalda nas inúmeras técnicas utilizadas para a obtenção dos propósitos de investigação. Foi sugerido haver no artigo a descrição da metodologia do trabalho, ou seja, o artigo deveria apresentadas informações e dados importantes sobre a forma como o projeto poderá ser implantado, como as atividades devem ser desenvolvidas, local, público alvo, período, horários, quem realizou as atividades, o monitoramento das ações e a proposta de avaliação ao final do projeto para observar a efetividade das ações e possíveis novas intervenções. Também foi sugerido aos discentes que relatassem os resultados esperados, detalhando o que se espera com o Projeto de Intervenção. Os resultados esperados deveriam estar diretamente relacionados aos objetivos indicados no PI.

Por fim, os grupos foram orientados a apresentar na conclusão a importância de se executar o projeto e fazer a intervenção proposta. Não seria o caso mencionar se o projeto deu certo ou não porque este ainda não fora aplicado,

mas apresentar uma ideia dos benefícios de se fazer essa interferência e efetivar o projeto na realidade percebida, potencializar a proposta de intervenção.

Conclusão

Este artigo apresentou as características do curso de Pós-Graduação Lato Sensu Especialização em Metodologias Ativas para o Ensino, uma das iniciativas de Ensino Superior do Projeto Franca Digital. Foram apresentados os detalhes de funcionamento do curso, com o detalhamento de sua estrutura e o seu campo de atuação. Também foram descritos os aspectos relativos aos procedimentos para a realização dos Projetos de Intervenção, trabalho obrigatório destinados à conclusão do curso de Especialização. Ao todo foram 8 (oito) Projetos de Intervenção, que serão apresentados nos próximos capítulos.

Referências

ENGEL GI. Pesquisa Ação. Educar. 2000; 16: 181-91.

LAKATOS EM, MARCONI MA. Fundamentos de Metodologia Científica. São Paulo: Atlas, 1995.

MAGAZINELUIZA. Luizalabs. Disponível em: <<https://ri.magazineluiza.com.br/ShowCanal/Luizalabs>> 2020

ONG FRANCAVIVA. FRANCA VIVA. Quem somos. Disponível em: <<http://francaviva.org.br>>, 2020. Acesso em 06 set. 2020

UNIFACEF. Centro Universitário Municipal de Franca. Disponível em: <<https://www.unifacef.com.br/>>. Acesso em: 05 set. 2020, 2019

Competências Socioemocionais no Contexto Escolar

Alessandra Freitas Lopes Ferreira

Especialista/Lato Senso em Psicopedagogia Institucional. Centro Universitário Castelo Branco.
Graduada em História – Unesp
afreitaslopes@prof.sp.gov.br

Daniela Paula de Andrade Carrijo Silva

Graduada em Biologia pelo Centro Universitário Claretiano, Professora na Rede Pública de Ensino
do Estado De São Paulo.
danielacarrijo00@gmail.com

Ivel Felice da Silva

Especialista em educação Especial – Claretianas, Graduado em História – Unesp, Professor na rede
pública de ensino do estado de são Paulo
ivelfelice@gmail.com

Lucimery de Macedo Costa

Especialista em Fisioterapia Ortopédica, Traumatológica e Desportiva – Claretiano Centro
Universitário, Graduada em Geografia – UNIFRAN.
lucimerymacedo@gmail.com

Paula Costa de Souza

Graduada em Letras pela Universidade Franca, Professora na Rede Pública de Ensino do Estado de
São Paulo.
paulacosta83@gmail.com

Resumo

Considerando a importância da escola na formação dos indivíduos e das últimas discussões teóricas e definições no campo das políticas educacionais, este artigo tem como objetivo contribuir por meio de uma proposta de intervenção, para a promoção das competências socioemocionais, propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a partir da utilização de metodologias ativas no ensino. Considerando que muitos professores não possuem conhecimento sobre estas competências e sobre o uso de metodologias ativas, o trabalho propõe possibilitar o entendimento e promover a reflexão junto aos professores, do ensino médio, sobre a importância de se trabalhar, por meio de metodologias ativas, a inteligência socioemocional do estudante e para permitir que estes desenvolvam o senso crítico, o protagonismo e a autonomia e consciência. Propostas como esta são importantes para que o aluno alcance a capacidade de lidar com situações sociais e emocionalmente diversas e colocar em prática posicionamentos éticos e responsáveis perante a sociedade em que vive. Além disso, é possível potencializar os resultados cognitivos, trazendo ao aluno consciência daquilo que está aprendendo. Este trabalho é uma proposta de intervenção para apresentar e discutir sobre as habilidades sócio emocionais com docentes e equipe gestora de escolas públicas e privadas. Tem por relevância trazer para o contexto da docência o aprendizado e uso de metodologias ativas como ferramenta de desenvolvimento das competências sócio emocionais em sala de aula. Com a formação e orientação da equipe docente para aplicação das metodologias ativas, busca-se formar discentes atuantes e conscientes de seu papel dentro da sociedade.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; BNCC; Competências Socioemocionais; Ética.

Introdução

É indubitável que a escola é um ambiente importante na formação de cidadãos conscientes e éticos. Para o desenvolvimento de uma sociedade justa é importante formar sujeitos críticos e responsáveis pelas suas ações. Segundo Freire (2015), ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo e não podemos reduzir a prática docente ao puro ensino de conteúdo.

Durante muitos anos, pensadores e educadores viam a educação como um processo em que o professor, como um agente portador de conhecimento, ensinava ao aluno, ignorando seus conhecimentos prévios, adquiridos pelo meio social em que vive. Surgiu então em fins do século XIX as ideias do filósofo John Dewey, que defendia que a criança não chegava na escola como uma "lousa em branco" sob a qual os professores deviam escrever, mas como um indivíduo com conhecimentos prévios cuja educação tinha a incumbência de orientar (WESTBROOK, 2010, p. 15). Segundo o autor, o filósofo Dewey era contra a pensamento de que o aluno deveria apenas receber e aceitar aquilo que lhe era passado, como agente passivo, criticando os chamados "tradicionalistas" por não relacionarem as disciplinas escolares com os interesses dos alunos; assim, com suas ideias inovadoras que relacionavam o empirismo ao processo educativo, Dewey revolucionou a educação (WESTBROOK, 2010, p. 15).

Inspirados em Dewey, grandes nomes propuseram colocar em prática os ideais de democracia e liberdade de pensamento como meio de amadurecimento dos alunos no processo educacional. No Brasil, em 1932 surgiu o Manifesto dos

Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por renomados intelectuais, como Anísio Teixeira, que marcava a renovação educacional no país, propondo um plano geral de educação, com um ensino público de qualidade:

A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar "a hierarquia democrática" pela "hierarquia das capacidades", recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de "dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento", de acordo com uma certa concepção do mundo. (AZEVEDO, 2010, p. 40)

Com isso, instituiu-se ao longo do tempo o sistema educacional brasileiro, permeado por discussões sobre como deveria organizar-se um currículo levando em conta as instituições de ensino públicas e privadas, desde a criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1996 até o Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014.

Desse modo, levando em consideração a continuidade das discussões promovidas no âmbito das políticas educacionais brasileiras, em dezembro de 2017 foi instituída a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pela Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Sendo um documento de suma importância e para guiar os currículos dos sistemas e redes de ensino de todo o país, estabelecendo os conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Em suas 10 competências gerais, são abordadas as competências socioemocionais, autenticando a importância do desenvolvimento de habilidades que vão além das cognitivas e abraçando a

responsabilidade de formar cidadãos críticos e preparados para o mercado de trabalho (BRASIL, 2017).

Segundo Cericato e Cericato (2018), a BNCC postula dez competências gerais que orientam os currículos das escolas de educação básica do Brasil. São elas: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; senso estético; comunicação; argumentação; cultura digital; autogestão; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; e autonomia. Segundo a BNCC, o conceito de competência é a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para a resolução de demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (CERICATO; CERICATO, 2018).

Essas competências socioemocionais são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Elas podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social. Entre outros exemplos, estão a persistência, a assertividade, a empatia, a autoconfiança e a curiosidade para aprender. Exemplos de competências consideradas híbridas são a criatividade e pensamento crítico pois envolvem habilidades socioemocionais e cognitivas. (INSTITUTO AIRTON SENA, 2020)

A Inteligência emocional constitui-se como dessas competências a ser trabalhada dentro da sala de aula, pois ser emocionalmente inteligente significa, principalmente, conhecer as próprias emoções e as emoções alheias, sua intensidade e suas causas e consequências (GOLEMAN, 2001). Ser emocionalmente

educado significa dar conta das próprias emoções por estar familiarizado com elas. Na Educação Emocional, aprendemos quando, onde e como expressar os próprios sentimentos, e de que maneira eles influenciam outras pessoas, assumindo a responsabilidade pelas consequências desses sentimentos. Assim, as competências da autoconsciência, autogestão, consciência social e administração de relacionamentos, provenientes da inteligência emocional, podem contribuir para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, à medida que conduz o ser humano ao equilíbrio da razão e emoção, melhorando o modo de lidar com si e com os outros.

No contexto de produção da BNCC e com o desenvolvimento das áreas de estudo relacionadas à educação, as metodologias ativas apresentam-se como uma forma de desenvolver habilidades que são extremamente importantes para as competências socioemocionais. Essas competências abordam na prática educacional o desenvolvimento de atitudes e valores que pretendem ajudar o aluno a resolver as demandas mais complexas de sua vivência cotidiana. É importante acrescentar que estas competências socioemocionais, além de estimularem o protagonismo do estudante, podem incitar a participação dos discentes no processo de ensino e aprendizagem e então trabalhar aptidões propostas pela BNCC. (FONSECA, 2019, p. 7).

Saarni (1999, p. 57), citado por Vale (2009), define a competência emocional como a “demonstração da eficácia pessoal nos relacionamentos sociais que evocam emoção”. Para Saarni, citado por Vale (2009), “a competência emocional é inseparável do contexto cultural” (SAARNI, op. cit, p. 58).

Toda a nossa relação social influencia as nossas emoções e, por sua vez, as nossas emoções influenciam os nossos relacionamentos. Saarni defende ainda que como a competência emocional está ligada a conceitos como compaixão, autocontrole, justiça e senso de reciprocidade, também não se pode separar competência emocional do senso moral (VALE, 2009, p. 130).

Compreender o conceito de competências socioemocionais envolve o estudo das emoções. Ao longo da história, as emoções foram abordadas de diferentes perspectivas: da neuropsicologia, da biologia, dos padrões das espécies, da psicopedagogia, da cultura etc. Dentre todas essas abordagens, aquelas voltadas para as competências socioemocionais no contexto escolar são as de interesse nesse texto por abordarem diretamente as novas diretrizes propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a proposta de Educação para o século XXI (proposta pela UNESCO) e o ensino integral (Base Nacional Comum, 2020).

Na BNCC, as competências socioemocionais estão presentes em todas as 10 competências gerais. Portanto, no Brasil, até 2020, todas as escolas deverão contemplar as competências socioemocionais em seus currículos. Diante dessa demanda, precisamos conhecer mais sobre a educação socioemocional (*Social Emotional Learning* – SEL) (Base Nacional Comum, 2020).

Bisquerra (2000, 2009), citado por Santos et al (2019), destaca cinco importantes componentes presentes na competência socioemocional.

O primeiro é a consciência emocional de si e de outras pessoas, [...]. O segundo componente é a regulação emocional, que se diz respeito à capacidade de gerenciamento das emoções do indivíduo, responsável pelos aspectos cognitivos que são essenciais na consolidação de estratégias de enfrentamentos, [...]. O terceiro é o componente da autonomia emocional, que evidencia a atitude positiva em relação a si mesmo e a vida, tornando a autoestima elevada e

promovendo e reconhecendo os limites pessoais, recorrendo, em caso de necessidade, à ajuda externa. O quarto está relacionado ao domínio de habilidades sociais, em que se evidencia a capacidade de se comunicar, de ser assertivo, de adotar atitudes respeitadas para com as demais pessoas, sendo primordial para o convívio interpessoal. O quinto componente refere-se às habilidades de vida e bem-estar, que estão elencadas como a capacidade de adotar comportamentos apropriados e responsáveis na solução de problemas pessoais, familiares, profissionais e sociais, preservando o bem-estar pessoal e social.

Pesquisas recentes, de organizações como a Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI define também que a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão, de algum modo, para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (DELORS et al., 2006). Esses pilares podem ser atingidos com o uso de metodologias ativas de ensino, que, além de tornarem os alunos protagonistas do processo de ensino e aprendizagem, são capazes de abordarem as competências citadas anteriormente, de forma efetiva.

Ao analisar nomeadamente as metodologias ativas de ensino, Moran (2013) aponta que:

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados [...].(p.1)

Desse modo, se o objetivo da educação é formar alunos críticos e reflexivos, é de máxima importância propor a esses alunos, situações para que possam enfrentar e desenvolver seus desafios.

Algumas metodologias de ensino mais tradicionais, apontam o aluno como um sujeito passivo, que recebe as informações de seus professores e posteriormente realiza atividades com o conteúdo decorado. Segundo Paulo Freire, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (2015). Assim, ao nos depararmos com este tipo de situação de ensino e aprendizagem, é possível verificar que a escola muitas vezes inviabiliza a formação de alunos reflexivos, ao formar na verdade, indivíduos copistas e reprodutores do pensamento do professor. (ANDRADE, 2018, p. 34).

Com isso, Freire (2015) sugere que no processo de ensino, tanto o professor como a escola devem não só:

[...] respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos a prática comunitária – mas também [...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. [...]. Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina? [...] Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? [...].

Por esse motivo, ao trabalhar com metodologias ativas, busca-se fazer com que o aluno se envolva e comece a participar progressivamente do processo de

ensino-aprendizagem. Em vista disso, seria possível alcançar tal objetivo através da proposição de situações-problema nas diversas disciplinas escolas, buscando envolver os alunos nas resoluções desses problemas (MARIN, 2010, p. 14). Além disso, é possível incentivar a realização de trabalhos em grupo para o desenvolvimento de atividades a partir de meios digitais, entre outras situações que podem ser propostas. (MORAN, 2013). Com isso, será possível trabalhar com o aluno, sua inserção à novas situações, promovendo competências como: autogestão, resiliência emocional, autoconhecimento e outras habilidades socioemocionais.

Mesmo que estudos recentes apontem a importância e a eficácia do uso das metodologias ativas em sala de aula (DISESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017, p. 270) inclusive ao utilizar a tecnologia a favor do ensino e formas avaliativas formativas e continuadas (HADIJI, 2001), é possível verificar que muitos profissionais da área da educação não estão preparados para pôr em prática tais metodologias, ou não foram adequadamente formados para esta realidade (FREITAS; SILVA, 2014, p. 1122). Além disso, muitos docentes ainda não se sentem preparados para lidar com situações que envolvam o emocional de seus alunos e por esse motivo, em diversas ocasiões não dão espaço para que isso aconteça, considerando a situação de desenvolvimento socioemocional como um empecilho para a aprendizagem cognitiva (CONSTANTE, 2017, p. 57).

Vieira (2007, p. 11) constata a necessidade de novos olhares para o ensino das emoções e seus benefícios. E diz:

Por que a gente mexe tanto no que está fora da gente e não atenta para o que está dentro da gente? Vai nos fazer mais felizes, vai nos fazer ganhar mais, vai

nos fazer gastar melhor, vai nos fazer ter mais saúde, é bom pra todo mundo. Porque as pessoas responsáveis pela educação não estão mais atentas para isso.

Dessa maneira, é necessário levar em conta que a educação é um meio social, tanto para alunos, quanto para professores e por isso, é imprescindível buscar uma resolução para aprimorar o exercício dos trabalhos em grupo, uma vez que ainda existem profissionais que têm dificuldades para realizar esta modalidade de trabalho. Muitos profissionais da educação, baseados em métodos tradicionalistas não compreendem que o processo de ensino e aprendizagem se constitui como uma troca mútua de conhecimento:

Ora, comunicação é educação. Nada se comunica sem que os dois agentes em comunicação – o que recebe e o que comunica – se mudem ou se transformem de certo modo. Quem recebe a comunicação tem uma nova experiência que lhe transforma a própria natureza. Quem a comunica, por sua vez, se muda e se transforma no esforço para formular a sua própria experiência. Há, assim, uma troca, um mútuo dar e receber. Neste sentido, toda relação social que seja realmente vivida e participada é educativa para os que dela partilham. (WESTBROOK, 2010, p. 40)

Portanto, a união entre os professores, agentes escolares e equipe gestora se faz necessária para que os professores dêem abertura para o protagonismo do aluno durante o processo de ensino e aprendizagem e para que os alunos sintam-se à vontade para também se envolver e fazer parte da comunidade em que estão inseridos (FONSECA, 2019, p.8),

Segundo o pensamento de Dewey, (WESTBROOK, 2010, p.24) quando o aluno entende a razão pela qual ele deve adquirir o conhecimento, ele passa a ter grande interesse em adquiri-lo. Por esse motivo, se faz imprescindível no processo de ensino e aprendizagem a integração da interdisciplinaridade e de ações que

contextualizem os alunos, promovendo seu interesse e engajamento nas situações relacionadas a comunidade escolar, a fim de levar o aluno a sentir-se acolhido e despertar nele a vontade de aprender. Assim, o professor terá o ambiente propício para trabalhar as habilidades e competências socioemocionais propostas pela Base Nacional Comum Curricular, utilizando-se de mecanismos próprios, como as metodologias ativas.

Se levarmos em conta o universo do Ensino Médio – é preciso considerar que durante a adolescência, e alguns indivíduos na fase adulta, começam a se questionar sobre questões sociais que permeiam sua realidade de vida e por isso, sentem a necessidade de se identificar com um grupo, observam mudanças em sua afetividade e sexualidade, começam a refletir sobre sua presença no mercado de trabalho e com isso, podem enfrentar dificuldades emocionais ao se depararem com estas reflexões e mudanças (CONSTANTE, 2017).

Nesse contexto, o maior desafio dos professores é trabalhar a formação da inteligência socioemocional do aluno em questões sociais que envolvam a cooperação e colaboração e em questões emocionais que levem em conta o reconhecimento e o gerenciamento de suas emoções, ou seja, o autoconhecimento, a ética, a tolerância e o respeito ao outro. Santos (2000, p. 46) esclarece que:

A Inteligência Emocional envolve a capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e de expressar emoções; a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a capacidade de controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual.

Assim, se levarmos em conta os últimos acontecimentos em âmbito nacional e mundial, relacionados à pandemia da COVID-19 e os impactos permanentes que

esta situação causou e ainda causa no âmbito educacional (DIAS, 2020), este trabalho se faz de extrema importância à medida em que há uma grande necessidade de se trabalhar competências socioemocionais no contexto escolar em decorrência do isolamento social e uso de meios digitais para o aprendizado e por isso, é fundamental que o aluno, a família, a gestão e os professores possam refletir e efetivamente aplicar conhecimentos, atitudes e competências necessárias para serem protagonistas de sua vida. Com isso, cabe aos docentes e a gestão, gerir ferramentas (metodologias ativas) para nortear o processo de ensino e aprendizagem e a família, compreender o seu papel e importância na formação integral do indivíduo.

Desse modo, esta proposta de intervenção tem por objetivo possibilitar o entendimento e promover a reflexão junto aos professores, do ensino médio, sobre a importância de se trabalhar, por meio de metodologias ativas, a inteligência socioemocional do estudante e para permitir que estes desenvolvam o senso crítico, o protagonismo e a autonomia e consciência para que o ambiente escolar seja mais positivo.

Propostas como esta são importantes para que o aluno alcance a capacidade de lidar com situações sociais e emocionalmente diversas e colocar em prática posicionamentos éticos e responsáveis perante a sociedade em que vive. Além disso, é possível potencializar os resultados cognitivos, trazendo ao aluno consciência daquilo que está aprendendo.

Proposta de Intervenção

Para que o objetivo desta proposta seja efetivado a intervenção contará com algumas etapas e estratégias descritas abaixo:

Cenário de intervenção

A proposta deste projeto é oferecer a instituições de Ensino públicas e/ou privadas um projeto a partir da reflexão sobre a ação e adesão voluntária de professores sobre o aprendizado das emoções, seus ensinamentos quanto ao autoconhecimento, a autogestão, a consciência social e a administração de inter-relacionamentos e de seus alunos.

Participantes

Professores e gestores de Instituições de Ensino, que atuam no Ensino Médio, para estudantes na faixa etária de 15 a 17 anos.

Proposta estratégias e ações

A proposta de intervenção contará com 6 encontros de uma hora e meia, durante as reuniões pedagógicas, por área de atuação, numa proposta de trabalho híbrido para que possa ser trabalhado um número razoável de docentes (mais ou menos 15 professores), número suficiente para uma participação satisfatória e eficaz.

O primeiro encontro será promovido pelos facilitadores, geralmente dois professores preparados, em um encontro remoto pela plataforma Google Meet, com

o objetivo de acolhimento e envolvimento de cada participante, utilizando a ferramenta de “chuva de ideias” pelo Mentimeter, onde irão começar a nomear sentimentos e vivenciar e refletir sobre o ambiente escolar e os objetivos da proposta do projeto.

O segundo encontro será presencial e os facilitadores deverão iniciar o trabalho junto aos professores, construindo juntos, um mapa conceitual partindo da seguinte questão: Quais os valores éticos são necessários na formação dos nossos alunos? A partir desta questão, deverá se apresentar as competências socioemocionais fundamentais propostas pela BNCC e através de situações-problemas, pensar em grupos menores e depois no grupo todo, como utilizar a metodologia ativa de Aplicação do TBL (*Team Based Learning*) para discutir: autogestão; autoconhecimento e auto cuidado; empatia e cooperação; e autonomia.

O trabalho com a metodologia do TBL ocorrerá através de dois momentos: no primeiro momento, deverá se dividir a sala em três grupos e aplicar cinco questões onde terão que identificar e escolher quais dos conceitos trabalhados estão relacionados a cada competência abordada pelos professores facilitadores das cinco citadas acima, primeiramente de forma individual, depois discutindo as respostas e a justificativa para chegar a um consenso com o grupo do melhor argumento e melhor resposta. Em seguida receberão placas dadas pelo professor facilitador, para levantarem na hora que forem lidas as frases e cada grupo apresentar o conceito escolhido pelo grupo com novos argumentos.

No segundo momento, serão apresentadas as respostas corretas, mas, será preciso discutir e avaliar com a sala durante a apresentação das frases, as possíveis

dúvidas, questionamentos e possibilidades de relações entre os conceitos e a realidade da escola de acordo com as suas necessidades. No final do trabalho será passado um desafio aos professores para que pesquisem projetos e trabalhos realizados no Brasil e no mundo, em relação as competências socioemocionais e seus resultados para apresentarem ao grupo no próximo encontro.

No terceiro encontro, o trabalho deve começar com um vídeo de sensibilização sobre a importância do trabalho em equipe (vídeo “Trabalho em equipe reflexão”, NerdTI-Informática, 2017). Logo após permitir que cada grupo ou professor apresente o resultado de sua pesquisa e durante as apresentações, refletir qual a relação que podemos fazer entre o trabalho apresentado e a realidade na qual a instituição de ensino está inserida. Para encerrar o encontro, preparar cinco questões avaliativas, utilizando a ferramenta Padled para que possam conhecer e perceber através da visualização da mesma, possibilidades de trabalho com as competências socioemocionais.

No quarto encontro, presencial, realizar a vivência do jogo: “Que sentimento é esse?” (Anexo 1) para que o grupo internalize através dos questionamentos aos jogadores, as melhores maneiras de conviver com os sentimentos. Neste jogo não há um ganhador, todos ganham se puderem entender melhor seus próprios sentimentos.

Ao terminar a vivência, apresentar algumas reflexões da importância da comunicação assertiva e construtiva no contexto escolar e apresentar trechos de um vídeo de um especialista em comunicação não-violenta. O objetivo deste trabalho é levantar junto ao grupo possibilidades de trabalhos junto aos alunos,

que promovam não somente a reflexão, mas atitudes mais assertivas, o protagonismo juvenil, a autogestão, a resiliência emocional e o autoconhecimento.

O desafio de cada professor será aplicar o Jogo: “Que sentimento é esse?” E trazer no próximo encontro os resultados da aplicação do mesmo. Observações, comentários, desafios e possibilidades de trabalho do tema no contexto escolar devem ser discutidos.

No quinto encontro, o trabalho deve ser iniciado com o vídeo da Lilian Bacich (Metodologias Ativas, UNOi educação, 2018) para que possa ser refletido como atingir a diversidade, as diferenças, as inquietações dos professores, dos alunos no contexto escolar. Além disso, deve ser realizada uma roda de conversa sobre as vivências junto aos alunos com a realização do jogo sobre os sentimentos na sala de aula. Qual o perfil de aluno que temos hoje? Discutir sobre quem são os nossos alunos, quais as suas necessidades e qual a importância do olhar para a inteligência socioemocional na formação deste aluno. A atividade deve ser finalizada com trechos do vídeo da Lilian Bacich sobre Ensino Híbrido e a nova realidade na qual estamos inseridos (CANAL CURTA, 2017).

O último encontro deve começar com o vídeo: O desafio da empatia. O objetivo é refletir e propor a cada grupo, trabalhando por área, um projeto interdisciplinar onde cada área elabore estratégias possíveis de serem vivenciadas com alunos do Ensino Médio ao longo do ano e uma auto avaliação do aprendizado, durante o desenvolvimento da proposta do projeto, para que haja uma avaliação dos aprendizados, mas que também ocorra uma continuidade do trabalho, agora com uma fundamentação maior da importância do desenvolvimento das

competências inteligência socioemocional, que na verdade se faz necessária e permanente no currículo e contexto escolar e estão legalmente asseguradas.

Avaliação e monitoramento

O monitoramento do trabalho será realizado através de formulários (Anexo 2), aplicados sempre no final dos encontros para aprimoramento dos facilitadores, do trabalho e crescimento da equipe.

No final dos encontros cada grupo de professores, por área de conhecimento, apresentará a proposta de um projeto interdisciplinar que será acompanhado, a partir de então, pela coordenadora pedagógica da escola, para que o trabalho com as competências socioemocionais seja efetivo e permanente no contexto escolar e na formação dos alunos no Ensino Médio.

Resultados Esperados

Ao final do processo de aplicação da proposta de intervenção e com o feedback dos formulários, espera-se conseguir conscientizar a equipe de professores e gestores e aperfeiçoar os conhecimentos sobre as competências socioemocionais, presentes inclusive na BNCC, para que cada vez mais os docentes possam se utilizar de metodologias ativas para o desenvolvimento efetivo de tais habilidades em sala de aula, promovendo valores como: a autogestão, autoconhecimento e auto cuidado; empatia e cooperação; e autonomia, o respeito, entre outras, que contribuirão para que o aluno consiga lidar com inteligência emocional, com problemas da vida cotidiana, no meio social em que vive.

Considerações Finais

As práticas pedagógicas sofreram inúmeras transformações ao longo do tempo e até hoje, diversos países promovem constantes debates acerca de como criar um sistema educacional ideal, levando em conta os avanços tecnológicos de nossa sociedade e problemas adversos, como a situação pandêmica que em âmbito mundial, levou a uma readaptação do modo como os indivíduos se relacionam e aprendem.

No Brasil, uma das últimas discussões acerca do sistema educacional, resultou na criação de uma Base Nacional Comum Curricular, com o objetivo de guiar instituições públicas e privadas de todo o país, acerca dos conhecimentos, competências e habilidades que deveriam ser propostos, levando em conta a idade escolar de cada aluno. Uma das competências abordadas na BNCC, são as socioemocionais, que apresenta a necessidade na formação integral do aluno de desenvolver atitudes e valores que o ajudaria em toda sua trajetória, a resolver problemas cotidianos com mais assertividade, permeando sua vivência social de forma positiva.

Uma das formas de se atingir esse desenvolvimento de competências socioemocionais seria aplicá-las em sala de aula por meio de metodologias ativas, que estimulem o aluno a participar do processo de ensino como protagonista de sua aprendizagem mediado pelo diálogo permanente. Isto poderia ser feito com base em ferramentas, como por exemplo o trabalho em grupo, o uso de equipamentos tecnológicos, com a criação de situações-problema e com o incentivo

para que professores e alunos encontrem soluções para conflitos, problemas, entre outros, pessoais e em comunidade por toda a sua vida.

Embora existam inúmeros estudos sobre metodologias ativas, nem todos os professores têm acesso a uma formação continuada que permita a compreensão destas competências socioemocionais. Por isso, este trabalho propõe modificar esta realidade, podendo ser aplicado em instituições de ensino públicas e privadas de todo o país e apresentar o que são as competências socioemocionais propostas pela BNCC, como aplicá-las ao utilizar-se de metodologias ativas de ensino e conscientizar em primeiro lugar os professores e gestores, mas, envolver também a comunidade como um todo, por meio destas discussões com os estudantes, promovendo assim, a participação efetiva de seu papel no processo de ensino e aprendizagem para que se atinja a formação de indivíduos éticos, afetivos, críticos e conscientes de seu papel social.

Referências

ANDRADE, J.K. Prática docente e formação discente: uma discussão acerca da educação emancipadora e construção da autonomia nas perspectivas de Freire e Cury. In: *Revista Docente*; SEDUC | Secretaria da Educação do Estado do Ceará. v. 3 n. 6 (2018): Formação do Professor como um desafio. Disponível em: <https://revistadocentes.seduc.ce.gov.br/index.php/revistadocentes/article/view/102>. Acesso em: Nov. 2020.

AZEVEDO, F. et al. *Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores. 1959* – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed.Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>. Acesso em: nov. de 2020.

BACICH, L. *O ensino Híbrido e o aluno do século XXI*. Canal Curta!Youtube. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=G-4i6AsrAFU&ab_channel=CanalCurta%21. Acesso em: Dez. de 2020.

_____. Metodologias Ativas. UNOi Educação. Youtube. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fgqhapii1kk&t=6s&ab_channel=UNOiEduca%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: Dez. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução cne/cp nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 13 de Ago. de 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 ago. 2019.

_____. Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying. *Base Nacional Comum*, 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>. Acesso em: 07 de dez. de 2020.

CERICATO, I.; CERICATO, L. A formação de professores e as novas competências gerais propostas pela BNCC. *Revista Veras*, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 137-149, julho/dezembro, 2018. Disponível em: <http://www.lauricericato.com.br/wp-content/uploads/2019/02/LauriCericato.pdf>. Acesso em: 07 de dez. de 2020.

CONSTANTE, M. B. Inteligência emocional na sala de aula como estratégia de aprendizado para alunos do ensino médio: um estudo de caso no Colegio Estadual São João Bosco – Pato Branco, Paraná, Brasil. In: *Revista Científica de Iniciación a*

laInvestigacion n.º 2, n. 1, 2017. Disponível em: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rcuaa/article/view/404>. Acesso em: nov. de 2020.

DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2006.

DIAS, É.; PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, pág. 545-554, setembro de 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000300545&lng=en&nrm=iso. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002801080001>. Acesso em: nov. de 2020

DISESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. In: *Revista Thema*. 2017, v. 14, n. 1. P. 268 a 288. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: nov. de 2020.

FERREIRA, A. F. L.; SILVA, F. A. B.; SILVA, M. P. O ensino de história e o uso de tecnologia na sala de aula. In: OLIVEIRA, S. F. P. org. *Educação e desenvolvimento: prismas, movimentos e transições*. Franca: Uni-FACEF; Unesp, 2017. PP. 1122 – 132.

FONSECA, D. C. *Educação socioemocional no RN: diálogos sobre práticas pedagógicas pós-BNCC*. Artigo (Graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Pedagogia. - Natal, 2019.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 51ª Edição – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GOLEMAN, D. *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente*. 45. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HADJI, C. Avaliação desmistificada. Trad. Patrícia C. Ramos – Porto Alegre. Artmed Editora, 2001.

INSTITUTO AYRTON SENNA. *Competências socioemocionais para contextos de crise*. Instituto Ayrton Senna, 2020. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-crisis.html>. Acesso em: dez. de 2020.

MARIN, M. J. S. et al. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem. In: *Revista Brasileira de Educação Médica*. 2010, v.34, n.1, pp.13-20. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-55022010000100003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: nov. de 2020.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 13 de ago. de 2020.

NERDTI – Informática. Youtube. Disponível em:
https://www.youtube.com/watch?v=yM7jX6z8t1g&ab_channel=NerdTI-Infom%C3%A1tica. Acesso em: dez. de 2020.

SANTOS, J.O. *Educação Emocional na Escola: a emoção na sala de aula*. 2°. ed. Salvador: Faculdade Castro Alves, 2000.

VALE, V. *Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional*. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3398255.pdf>>. Acesso em: 07 de dez. de 2020.

VIEIRA, G. A construção das bases para o desenvolvimento de um software CBT tendo como conteúdo central um teste de avaliação da inteligência emocional. 2003. 108 f. *Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)* – Faculdade de Engenharia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/84820>. Acesso em: 25 de maio de 2007a.

WESTBROOK, R. B. John Dewey. Anísio Teixeira, José Eustáquio Romão, Verone Lane Rodrigues (org.). – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

Anexos

Anexo 1 – Apresentação do jogo pedagógico “Que sentimento é esse” – Adailton Diniz.

QUE SENTIMENTO É ESSE?

Como estão os seus Sentimentos?
Este jogo estimula o diálogo de pais
e educadores com as suas Crianças
e adolescentes.

2 a 10 jogadores + 1 mediador. A
partir dos 7 anos.



Anexo 2: Modelo de formulário que poderá ser aplicado ao final de cada encontro.

Formulário de Avaliação - Proposta de Intervenção		
Encontro:	Data:	___ / ___ / ____
Atividade Realizada:		
Escreva um feedback sobre atividades desenvolvidas no encontro de hoje:		
Como você avalia o encontro de hoje?	Satisfatório ()	Insatisfatório ()

Ensino Médio: O Movimento do Bem-Estar Físico, Emocional e Social

Ana Maria Paulino Comparini

Mestre e Doutora em Estudos Linguísticos. Docente de Língua Portuguesa e Literatura na Rede Estadual de Ensino e na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava.
anacomparini@gmail.com

Gabriel Martins Silva Santos

Licenciado em Filosofia.
Gerente de Organização Escolar na Rede Estadual de Ensino.
gabrielmartins16@hotmail.com

Gabriela Silva Ferreira

Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas. Doutoranda em Educação Escolar. Docente De Educação Física na Rede Estadual de Ensino.
gsferreira4@gmail.com

Josefa Marileuza Nunes Santana

Pós-graduada em Arte Educação e Arte Terapia.
Docente de Arte na Rede Estadual de Ensino.
Jo.santtana@hotmail.com

Maria Eduarda Pimenta G. de Andrade

Especialista em Psicopedagogia.
Docente de Educação Física na Rede Estadual de Ensino. fachadadigitaleduarda@gmail.com

Milena Galvão Lamarca Carrijo

Habilitada em Deficiência Intelectual.
Pós graduada em Deficiência Auditiva. Docente na Rede Estadual de Ensino
milena.lamarca@outlook.com

Resumo

O presente trabalho compreende uma análise do atual cenário vivenciado por uma pandemia, causada pela Covid 19, que tem levado muitos jovens a manifestarem sintomas de depressão e ansiedade, tornando possível perceber os impactos causados na vida física, emocional e social desses jovens. Assim, esta proposta objetiva sensibilizar os estudantes, por meio do uso de Metodologias Ativas, sobre a importância da prática de exercícios físicos regulares, com foco nos aspectos emocionais e sociais, no contexto escolar. A fim de atingir tal objetivo e, trabalhando com a hipótese de que é possível estimular os jovens a entenderem o que são atividades físicas, sua importância para o seu desenvolvimento emocional e as possibilidades de estipularem uma rotina de atividades e exercícios físicos regulares, propõem-se, com o uso de Metodologias Ativas, questionários e rodas de conversas, aulas práticas e dialogadas, criar espaços para que os alunos percebam os benefícios da prática regular de atividade física, bem como possibilitara comunicação sobre a contribuição da mesma para aliviar as tensões geradas pelo encerramento do Ensino Médio, dando abertura para uma intervenção mais profunda sobre a relação entre atividade física e os aspectos emocionais de uma forma mais afetiva e significativa para o estudante no ambiente educacional.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; Atividade Física; Aspectos Emocionais e Sociais.

Introdução

Sintomas depressivos e de ansiedade são fenômenos recorrentes em nossa sociedade, inclusive durante a adolescência. Nesta fase, ocorrem várias transformações na vida do jovem: a conclusão do ensino médio, associada à escolha profissional e à possível realização do vestibular e a transição para o mundo adulto, eventos significativos que marcam o processo final de uma etapa e que levam a uma alta reatividade emocional, de modo que alguns transtornos podem se manifestar (VALVERDE; SOUZA VITALLE; SAMPAIO; SCHOEN, 2012). Dentre esses transtornos, a ansiedade, vista como um fenômeno associado a diferentes fatores biológicos, sociais ou psicológicos, pode afetar cada indivíduo de diferentes maneiras, sendo possível encontrar diferenças nos sintomas de acordo com o gênero ou a faixa etária (SOARES; MARTINS, 2010). Por isso, segundo Brito (2011), a avaliação da incidência de sintomas depressivos e de ansiedade pode contribuir para o desenvolvimento de métodos de prevenção e intervenção que promovam o bem-estar durante a fase da adolescência.

Embora, neste momento em que a humanidade enfrenta uma pandemia causada pela COVID-19 e, diante do atual cenário mundial, ainda são poucos os estudos sobre o tema ou que tenham explorado os impactos da quarentena sobre a saúde mental, principalmente, quanto aos níveis de ansiedade em estudantes do Ensino Médio. Mesmo assim, é possível perceber o impacto causado pela pandemia em nossos jovens. Relatos de docentes e profissionais da educação apresentam um número significativo, embora não registrado, de estudantes com tendências à ansiedade severa e depressão moderada.

Segundo Maia e Dias (2020), nesta situação, os estudantes foram sujeitos a alterações rápidas, da suspensão das aulas ao decreto do estado de emergência, o que pode ter desencadeado dificuldades de adaptação e estados emocionais menos positivos, fazendo com que seja necessário avaliar as implicações psicológicas dessas circunstâncias. Dessa forma, os autores destacam que é fundamental a implementação de práticas que promovam o resgate da saúde mental dos adolescentes e, sendo a escola um ambiente bastante propício para essa função, sendo assim, necessário refletir sobre a possibilidade de criação de ações de intervenção no ambiente escolar, auxiliando os adolescentes a passarem pelo processo de transição e entrarem na vida adulta de maneira mais saudável, mesmo enfrentando uma situação de pandemia.

Nessa perspectiva e na busca por práticas que possam beneficiar os estudantes do Ensino Médio, este projeto procura ancorar-se em teorias que apontem a prática de exercícios físicos regulares como instrumento de auxílio na regulação da ansiedade e de outros transtornos.

Silveira e Silva (2011) defendem que o conhecimento sobre os benefícios da atividade física para a saúde e o bem-estar estão relacionados com a prática regular de exercícios físicos, apontando, ainda, que a atividade física acarreta melhorias para a função cerebral, podendo melhorar a aprendizagem e a memória das pessoas.

Além de auxiliar a melhora da vascularização cerebral, estudos mostram que o exercício físico regular também proporciona sentimentos de alegria, satisfação e bem-estar, o que diminui a ansiedade e a depressão (CAMPOS et al., 2019). Nessa

perspectiva, o exercício físico é uma atividade favorável ao crescimento e desenvolvimento do adolescente, tornando-se um coadjuvante terapêutico no tratamento das doenças mentais (PULCINELLI e BARROS, 2010).

Manter-se fisicamente ativo implica maior envolvimento com a atividade física, que pode ser definida como qualquer movimento corporal produzido pela musculatura esquelética, que gera um gasto energético superior ao que se despende em repouso. Engloba, portanto, as atividades da vida diária, como tomar banho, vestir-se e comer, as tarefas domésticas, as atividades profissionais, o deslocamento e as atividades de lazer, incluindo exercícios físicos, dança etc. Para que a atividade física possa promover e manter benefícios à saúde, é necessário que se induzam adaptações positivas sobre o estado de aptidão física. Essas adaptações são feitas, sobretudo, pela prática de exercícios físicos, definidos como toda atividade física planejada, estruturada e repetitiva que tem por objetivo a melhoria e a manutenção da aptidão física. (SÃO PAULO, 2014, p. 27)

Trabalhando com a hipótese de que é possível estimular os jovens a entenderem o que são atividades físicas saudáveis, a importância para o seu desenvolvimento emocional e as possibilidades de estipularem uma rotina de atividades e exercícios físicos regulares, por meio do uso de Metodologias Ativas¹, principalmente o TBL², assim como de outras práticas docentes, esse projeto se justifica por entender que a ansiedade poderá ser minimizada, trazendo benefícios

¹Metodologia ativa é um processo de ensino-aprendizagem no qual o estudante é visto como protagonista, sua autonomia é estimulada e motivada, a fim de que ele seja capaz de construir seu próprio conhecimento. O professor continua a ser o responsável por direcionar o aluno, assim, atitudes como oportunizar a escuta aos estudantes, valorizar suas opiniões, exercitar a empatia, responder aos questionamentos, encorajá-los, dentre outras, são favorecedoras da motivação (BERBEL, 2011) e da criação de um ambiente favorável à aprendizagem.

²⁰ TBL (*Team Based Learning*) ou Aprendizagem Baseada em Equipes é uma Metodologia Ativa, com abordagem colaborativa. Também focada no estudante, constitui-se em uma estratégia que promove a autonomia e a proatividade.

mentais e físicos e proporcionando ao estudante a possibilidade de uma vida mais saudável e harmoniosa.

A proposta deste projeto objetiva, principalmente, sensibilizar os estudantes da 3ª série do Ensino Médio, por meio do uso de Metodologias Ativas, como por exemplo o *Team Based Learning* (TBL) sobre a importância da prática de exercícios físicos regulares, com foco nos aspectos emocionais e sociais, no contexto escolar.

Além disso, este projeto possibilita a oportunidade de diálogo permanente entre os alunos, intermediados pelo docente responsável, tendo, ainda, como objetivos: promover aproximação e qualificar o apoio entre os estudantes em tempos de isolamento e pandemia; construir um espaço destinado à discussão e troca de experiências exitosas relacionadas à prática de atividades físicas e exercício regulares; possibilitar a elaboração de diretrizes pedagógicas e educativas na promoção de estratégias que visam maior qualidade de vida entre adolescentes.

A fim de fomentar a reflexão e facilitar o entendimento por parte do grupo sobre os benefícios da prática regular de atividade física, serão levantados alguns parâmetros de discussão dentre eles: os benefícios da prática de atividade física regular; o nível de atividade física influenciando na promoção da saúde física; a relação do exercício físico com o estresse; como o exercício pode contribuir para o alívio da ansiedade e os riscos para uma pessoa com estilo de vida sedentário.

Proposta de Intervenção

A proposta de intervenção traz explicitações sobre os encontros, as possibilidades de fazer esta reflexão com professores e estudantes, novas possibilidades de aprendizado e novas estratégias de promoção de saúde na escola para jovens em fase de desenvolvimento físico e emocional.

Cenário de intervenção

A oportunidade para a aplicação do projeto de intervenção surgiu do atual cenário de pandemia em que estamos vivendo e da necessidade de motivarmos os estudantes a praticarem atividades físicas para auxiliar no alívio da ansiedade, causada por esse momento e pela conclusão do Ensino Médio.

O projeto pode ser aplicado em escolas públicas e privadas do Ensino Médio, com a participação de professores, gestores e estudantes.

Participantes

A proposta deste projeto de intervenção destina-se aos estudantes que estão regularmente matriculados na 3ª série do Ensino Médio. Recomenda-se que o projeto seja aplicado a uma sala de cada vez.

Estratégias e ações

O projeto deve contar com dois professores para os encontros em que se propõe a aplicação do *Team Based Learning* (TBL) e contará com um professor de

Educação Física que será o responsável pelas atividades físicas, pelas discussões e reflexões para compreensão dos conceitos, benefícios e efeitos da atividade física regular para ajudar a equilibrar a saúde física, emocional e social em situações de ansiedade, tensão e estresse

Para a realização desta intervenção, em um primeiro momento, foi elaborado um questionário (APÊNDICE A) para uma breve anamnese, que contará com perguntas sobre o estado de saúde dos estudantes, estilo de vida e hábitos diários com relação à prática de atividade física regular e alimentação. Sua aplicação poderá ser feita de forma online ou presencial. Antes do preenchimento, será explicado aos estudantes qual o objetivo deste projeto de intervenção.

O TBL, nessa aplicação, será adaptado de forma a contemplar o conteúdo curricular e a intervenção proposta que fomentará uma aprendizagem mais participativa dos estudantes. Durante a aplicação do TBL, conforme as respostas vão sendo dadas pelos estudantes, o professor deverá ressaltar a necessidade do jovem indicar os motivos da escolha por determinada alternativa e, também, as justificativas para a não escolha das outras alternativas, para que, assim, ele consiga dialogar e demonstrar que, de fato, apropriou-se dos conceitos propostos durante as aulas.

Já a proposta dos encontros práticos, será aplicada pelo professor de Educação Física, a intervenção da atividade física terá duração de 8 encontros ou mais, a depender do desempenho da turma, e a aplicação prática ocorrerá duas vezes por semana, com duração de 45 minutos.

Os estudantes serão avaliados pelo desempenho individual nas aulas práticas e participação nas discussões e pelo trabalho realizado em grupo.

Dinâmica dos encontros

PARTE 1 - prática/teórica

1º ENCONTRO: AULA PRÁTICA: CIRCUITO DE CONDICIONAMENTO FÍSICO: RESISTÊNCIA

Os Estudantes serão divididos pelo professor de educação física em pequenos grupos nas estações distribuídas na quadra, respeitando o distanciamento necessário para preservar a saúde de todos.

Em cada estação, o aluno deverá executar os movimentos solicitados por um período de 1 minuto e 30 segundos. Os estudantes passarão três vezes em cada estação do circuito de condicionamento físico: resistência.

1ª Estação: Corrida estacionária

2ª Estação: Polisapato

3ª Estação: Saltitos com variações

4ª Estação: Polichinelo

5ª Estação: Pular Corda

6ª Estação: Corrida Curta com mudanças de direção

2º ENCONTRO: REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PROPOSTA.

Após a realização da atividade, em uma roda de conversa, mediada por dois professores, um de educação física e um professor facilitador, os estudantes serão convidados a relatar a experiência vivenciada.

- (1) sensação após a prática;
- (2) dificuldade para realização da prática;
- (3) percepção de alterações no organismo durante o exercício;
- (4) o tempo de realização;
- (5) o espaço de sua realização;
- (6) o modelo da prática apresentada e
- (7) como se sentiu no dia seguinte à prática.

3º ENCONTRO: APRESENTAÇÃO DOS CONCEITOS, BENEFÍCIOS E EFEITOS DA PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA PARA A SAÚDE FÍSICA, EMOCIONAL E SOCIAL

Será realizada uma breve apresentação expositiva mediada por dois professores, um professor de educação física e um professor facilitador, e depois será aberta uma roda para questionamentos, reflexões e discussões dos estudantes sobre os benefícios da prática regular de atividade física, e seu efeito positivo para saúde física, emocional e social.

- (1) benefícios da prática;
- (2) fatores de risco modificáveis;
- (3) causa e efeito do sedentarismo;

(4) efeitos da prática para o alívio da ansiedade e

(5) relação da prática de atividade física e o bem-estar físico, emocional e social.

4º ENCONTRO: AULA PRÁTICA: CIRCUITO DE CONDICIONAMENTO FÍSICO: FORÇA PARA MEMBROS INFERIORES E GLÚTEO.

Os estudantes serão divididos pelo professor de educação física em pequenos grupos nas estações distribuídas na quadra respeitando o distanciamento necessário para preservar a saúde de todos.

Em cada estação o estudante deverá executar os movimentos solicitados por um período de 1 minuto e 30 segundos. Os estudantes passarão três vezes em cada estação do circuito de condicionamento físico: força para membros inferiores e glúteo.

1ª Estação: glúteos

2ª Estação: adutores

3ª Estação: panturrilha

4ª Estação: glúteos

5ª Estação: quadríceps

6ª Estação: abdutores

7ª Estação: posteriores da coxa

5º ENCONTRO: REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PROPOSTA.

Após a realização da atividade, em uma roda de conversa mediada por dois professores, um de educação física e um professor facilitador, os estudantes serão convidados a relatar a experiência vivenciada:

- (1) sensação após a prática;
- (2) dificuldade para realização da prática;
- (3) percepção de alterações no organismo durante o exercício;
- (4) o tempo de realização;
- (5) o espaço de sua realização;
- (6) o modelo da prática apresentada;
- (7) como se sentiu no dia seguinte a prática no segundo circuito e
- (8) em relação ao primeiro circuito se consegue identificar diferença na execução.

PARTE 2

6º ENCONTRO – TBL

Para aplicação do *Team Based Learning* (TBL) há a garantia de preparo individual – indicação aos estudantes de material didático sobre o tema ou de trabalhos em aulas.

Será realizada aplicação de testes por dois professores facilitadores aos estudantes sobre o tema trabalhado. Cada questão deverá ser respondida sem consulta ou auxílio didático de qualquer material. As questões poderão ser desenvolvidas pelo professor de educação física em conjunto com os professores de português e biologia. As perguntas contemplarão sobre os benefícios da prática regular de atividade física e seu efeito positivo para saúde física, emocional e social.

7º E 8º ENCONTRO- TBL

A sala será dividida em 8 equipes, com 5 membros cada (esse número pode variar a depender da quantidade de alunos em cada sala). Os estudantes irão discutir e refletir com a sua equipe cada pergunta apresentada - as questões sugeridas (ANEXO A) e apontar a alternativa mais correta sobre os benefícios da prática regular de atividade física, e seu efeito positivo para saúde física, emocional e social. As discussões serão mediadas por dois professores facilitadores.

Monitoramento e avaliação do PI

Durante a aplicação do Projeto de Intervenção, os estudantes conhecerão suas regras e técnicas, desenvolverão habilidades físicas e motoras e deverão, também, conhecer os fatores determinantes na promoção da saúde, as convivências e cooperações em grupo e, acima de tudo, o seu valor social, entendendo que a qualidade de vida e a saúde emocional contribuem, significativamente, para o seu desempenho físico, social e emocional.

A fim de monitorarmos o desempenho dos estudantes, serão consideradas todas as informações colhidas durante as rodas de conversas sobre as práticas sugeridas, com o propósito de identificar como o estudante está absorvendo a ideia de se tornar ativo regularmente e, para que esse jovem possa consolidar o conhecimento de maneira consistente e incorporar em sua vida os benefícios que a prática regular de atividade física pode proporcionar, tanto no âmbito físico como no emocional e social.

Também será realizado um acompanhamento constante, através de questões de satisfação, realizadas de maneira oral e registradas em forma de mapas mentais, em relação às tarefas realizadas pelos alunos de acordo com a proposta. A cada novo encontro, durante as rodas de conversas, será discutido quanto à realização dos exercícios, facilidade/ dificuldade, quem conseguiu exercitar e quem não conseguiu realizar nenhuma atividade física/exercício físico.

Ao final do projeto, será aplicada uma avaliação, com questões abertas e fechadas, que poderá constatar se o mesmo teve sucesso, se os objetivos foram atingidos e se os alunos foram mobilizados quanto aos benefícios da prática regular de atividades físicas. Além disso, longitudinalmente serão observados pelos professores se os estudantes estão mostrando-se mais ativos e emocionalmente mais equilibrados. O projeto poderá ser reproduzido por toda a escola e com ajustes de acordo com esta avaliação.

Resultados esperados

Espera-se que os estudantes, ao final das atividades, sejam capazes de relacionar tipos e características de atividades físicas/exercícios físicos com o desenvolvimento de capacidades físicas e seus efeitos sobre todo o sistema; discriminar possíveis riscos, benefícios e recomendações quanto à prática de atividade física regular; reconhecer os motivos pelos quais tal prática auxilia no alívio do estresse e da ansiedade e como a mesma contribui para a prevenção de doenças. Que esse jovem estudante possa entender a importância da prática e torná-la um hábito de vida, valorizando a sua capacidade de proporcionar sensação de bem-estar físico, emocional e social.

Conclusão

Os jovens constituem a parcela mais ativa da sociedade, porém, observa-se uma gradativa redução da prática regular das atividades físicas. Atualmente, parece existir uma grande valorização e investimento em formas sedentárias de divertimento e um menor envolvimento dos jovens com atividades físicas e esportivas. Mudanças sociais, culturais e psicológicas têm afetado a participação dos jovens em atividades físicas, para tanto, os jovens devem ser informados a respeito dos benefícios relacionados à saúde da prática regular de atividades físicas.

Este projeto de intervenção visa ampliar o conhecimento de estudantes do ensino médio por meio do uso de Metodologias Ativas, sobre a importância da

prática de exercícios físicos regulares, com foco nos aspectos emocionais e sociais no contexto escolar.

Com aulas práticas e dialogadas, o projeto de intervenção permitirá criar um espaço para que os alunos percebam os benefícios da prática regular de atividade física, bem como para melhorar a comunicação sobre a contribuição da mesma para aliviar as tensões geradas pelo encerramento do Ensino Médio, dando abertura para uma intervenção mais profunda sobre a relação entre atividade física e os aspectos emocionais de uma forma mais afetiva e significativa para o aluno no ambiente educacional.

Referências

BERBEL, N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BOLLELA, V.; SENGER, M. H.; TOURINHO, F. S.; AMARAL, E. Aprendizagem baseada em equipes: da teoria à prática. *Medicina* (Ribeirão Preto), v. 47, n.3, p. 293-300, 3 nov. 2014. Disponível em: <http://revista.fmrp.usp.br/>. Acesso em: 2/8/ 2020.

BRITO, I. Ansiedade e depressão na adolescência. *Revista Portuguesa de Clínica Geral*, n. 27, p. 208-214, 2011.

CAMPOS, C. G.; MUNIZ, L. A.; BELO, V. S.; CAETANO, M. C.; LIMA, R. M. de C. Conhecimento de adolescentes acerca dos benefícios do exercício físico para a saúde mental. *Ciênc. saúde coletiva*, v. 24, n. 8, 5 ago. 2019.

COLOMBO, A. A; BERBEL, N. A. N. A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul./dez. 2007.

MAIA, B. R.; DIAS, P. C. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. *Estud. Psicol.*, Campinas, v.37, mai., 18, 2020.

PULCINELLI, A.J.; BARROS, J.F. O efeito antidepressivo do exercício físico em indivíduos com transtornos mentais. *Rev. bras. Ciên. e Mov.* v.18, n. 2, p.116-120, 2010.

SÃO PAULO. Secretaria Estadual de Educação - SEE. - São Paulo faz escola: 2º Ensino Médio. São Paulo, 2014. (Caderno do Professor -v.2).

SILVEIRA, E.F.; SILVA M.C. Conhecimento sobre atividade física dos estudantes de uma cidade do sul do Brasil. *Motriz Rev de Educação Física*.v.17, n. 3, p.456-467, 2011.

SOARES, A. B.; MARTINS, J. S. R. Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular. *Paidéia*, n.20, p. 57-62, 2010.

UEM/CVU. Vestibular de inverno 2013- Prova 3 – Educação Física. Disponível em: <http://www.vestibular.uem.br/2013-I/uemI2013p3g1EducacaoFisica.pdf/>. Acesso em: 10/8/ 2020.

VALVERDE, B. S. C. L.; SOUZA VITALLE, M. S.; SAMPAIO, I. D. P. C.; SCHOEN, T. H. Levantamento de problemas comportamentais/emocionais em um ambulatório para adolescentes. *Paidéia*, n.22, p.315-323, 2012.

Apêndice A

Roteiro – Questionário Para Anamnese

Dados pessoais

Data de Nascimento: _____

Idade: _____ Peso: _____

Gênero: _____ Estatura: _____

Dados de Saúde

Faz uso de medicação? _____ Qual? _____

Sente dor no peito, tontura ou falta de ar quando ao realizar algum esforço ou atividade física? _____

Apresenta alguma doença? _____ Qual? _____

Estado de Humor

Tive pouco interesse ou prazer em realizar alguma atividade:

nunca em vários momentos em quase todos os dias

Senti desânimo, desalento ou falta de motivação:

nunca em vários momentos em quase todos os dias

Tive dificuldades para dormir sem interrupções ou dormi demais:

nunca em vários momentos em quase todos os dias

Senti cansaço ou falta de energia:

nunca em vários momentos em quase todos os dias

Dados de Atividade Física

Pratica algum tipo de atividade física? _____ Qual? _____

Quantas vezes por semana? _____

Objetivos com a prática da atividade física: _____

Atividades físicas preferidas: _____

Dias da semana em que realiza as atividades físicas: _____

Anexo A

Sugestões de Questões para o TBL3 (UEM/CVU, 2013)

Questão 1:

Ao nos reportarmos à temática *Atividade física e saúde*, estabelecemos nexos entre causa e efeito. Sobre o assunto, assinale o que for mais **correto**:

- a. As recomendações da prática da atividade física na promoção da saúde estão cada vez mais presentes no cotidiano da população, especialmente a partir de profissionais da área inseridos nos meios de comunicação, os quais propõem a atividade física como meio para se manter uma vida saudável.
- b. Tornar-se ativo já é suficiente para que o indivíduo sedentário alcance efeitos iniciais em relação à atividade física.
- c. A prática de atividade física pode também trazer danos à saúde, especialmente quando ela é recomendada de forma massiva, sem considerar a individualidade.
- d. Por mais que se tenham evidências científicas dos benefícios da atividade física para a saúde, algumas adaptações fisiológicas ganham destaque, como a melhora nos indicadores antropométricos, neuromotores e metabólicos. No entanto, faltam evidências científicas dos benefícios da atividade física sobre os aspectos psicológicos e sobre a saúde mental ao longo da vida.
- e. O Colégio Americano de Medicina Esportiva indica que as aptidões cardiorrespiratória e muscular, bem como a flexibilidade, devem ser mantidas ou desenvolvidas a partir da quantidade e da qualidade do exercício físico, destacando que a pessoa com baixo nível de aptidão física isenta-se de qualquer limitação para seu desenvolvimento, podendo, inclusive, manter uma prática regular de exercícios em intensidades elevadas.

³As questões, aqui, sugeridas foram extraídas, na íntegra, do Vestibular de Inverno da UEM.

Questão 2:

A intensificação do debate sobre a relação entre saúde e prática esportiva pode ampliar o entendimento de como essa relação é capaz de favorecer a percepção ampliada sobre a qualidade de vida dos indivíduos. Sobre o assunto, assinale o que for mais **correto**:

- a. A prática esportiva proporciona, em certa medida, qualidade de vida aos seus praticantes. Por isso, a Organização Mundial da Saúde tem incentivado sua regularidade ao longo da vida, entendendo que essa prática pode contribuir para melhores níveis de saúde em todas as idades.
- b. O entendimento tradicional que associa a saúde à doença é um dos fatores que contribui para que a relação entre saúde e prática esportiva seja mais bem compreendida.
- c. Um programa de exercício físico direcionado à melhoria das capacidades físicas do indivíduo provoca a diminuição dos efeitos negativos decorrentes do processo de envelhecimento e favorece, ainda, o convívio social dos sujeitos, atuando na melhoria dos aspectos psicológicos, como ansiedade e depressão.
- d. Formas de exercitar o corpo, antecessoras do esporte e praticadas em diferentes contextos históricos e em diferentes civilizações, foram instrumentalizadas para o cumprimento de finalidades do próprio ser humano e das atenções e dos cuidados dispensados com a saúde.
- e. Apesar da prática esportiva e de outros exercícios físicos atuarem positivamente sobre os indicadores da aptidão física, a autovalorização, que é uma das dimensões psicológicas do indivíduo, tem sua importância diminuída

Questão 3:

Sobre padrão de beleza, de saúde e de performance, responda o que for mais **correto**.

- a. Os meios de comunicação frequentemente orientam as pessoas sobre os problemas que a prática de exercícios físicos pode oferecer, sobretudo os relacionados a modificações nas articulações, nos tendões e na musculatura, deixando para segundo plano os benefícios advindos dessa prática.
- b. Para que o nosso corpo esteja bem, basta adotar a prática regular de exercício físico ou de algum esporte.
- c. Para reforçar a ideia de corpo ideal, há várias pessoas famosas, na mídia, que têm sua imagem intensa e constantemente veiculada como modelo de corpo perfeito. Com isso, pessoas procuram artifícios que possam operar milagres no corpo, a fim de obter contornos corporais ideais.
- d. Na atualidade, os meios de comunicação expressam a ideia de valorização exagerada da juventude como modelo de sucesso que garante a felicidade. Além disso, sugerem que a juventude eterna possa ser alcançada por meio de exercícios físicos, cirurgias plásticas e/ou consumo de determinados produtos que prometem a obtenção de tal êxito.
- e. A sociedade vê o ser humano e a sua força de trabalho como meio essencial para a produção, sendo a ginástica laboral utilizada como forma de contribuir para o aumento da eficiência e da produtividade e para a redução de faltas ao trabalho, fomentando o aumento dos lucros das empresas.

Questão 4:

Sobre estilo de vida, marque o que for mais **correto**.

- a. Até pouco tempo, muitas pesquisas sobre adesão ao exercício focalizavam pessoas que já haviam iniciado programas de exercícios ou de controle de peso e, portanto, foram desenvolvidos para melhorar a aderência em longo prazo. Recentemente reconheceu-se que esforços devem dirigir-se também a uma população maior que ainda não iniciou um programa de exercício.
- b. Os indivíduos obesos são estimulados pela mídia à prática regular de exercício físico, mas desencorajados por profissionais da saúde, que reforçam os riscos que eles correm com essa prática.
- c. Para que os exercícios sejam úteis na manutenção da perda de peso é necessário que o indivíduo obeso adote um programa de exercício, mas também o mantenha por longo prazo.
- d. A falta de tempo, embora seja uma variável na adesão aos programas de exercício, não está entre as principais dificuldades para que o indivíduo realize uma prática sistemática de atividade física.
- e. Exercício de curta duração e com intensidade moderada durante o decorrer do dia não é uma estratégia adequada para superar a questão da falta de tempo para a prática de atividade física.

Questão 5:

Assinale o que for mais **correto** na relação entre saúde, sedentarismo e atividade física.

- a. Na atualidade, o sedentarismo tem alta prevalência na população em geral, com exceção da população feminina que é o grupo que mais pratica atividade física regularmente.
- b. No Brasil, na última década, o excesso de peso de seus habitantes vem crescendo em todas as regiões do país e tem relação direta com a falta de atividade física regular.
- c. Quando consideramos apenas a atividade física realizada nas horas de lazer, grande parcela da população é considerada fisicamente ativa.
- d. Em mulheres com mais de 60 anos, a prevalência de obesidade e sedentarismo é semelhante à dos homens na mesma faixa etária.
- e. O sedentarismo contribui para o aumento dos transtornos metabólicos relacionados à obesidade, à diabetes e à resistência à insulina.

Protagonismo Escolar: Como Desenvolvê-lo para o Bem Comum

Antônio Paulo da Silva

Graduado em Estudos Sociais e pedagogia pela Universidade de Franca. Professor na Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo antonioapaulo@prof.educacao.sp.gov.br

Daniel Saturno Gomes

Bacharel e Licenciado em História pela Universidade Estadual Paulista. Professor na Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo danielsaturno@professor.educacao.sp.gov.br

Leonara Prieto Bueno Bordini

Pós-graduada em Letras: linguagens, ensino e pesquisa pelo Centro Universitário de Franca – UNIFACEF. Professora na Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo leonaraprieto@professor.educacao.sp.gov.br

Nida Porfírio

Pós-graduada em Libras pela Facon – Faculdade de Conchas Professora na Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo nida@professor.educacao.sp.gov.br

Valéria Peixoto Borges Pereira

Pós-graduada em Letras espanhol pela Universidade de Franca Professora na Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo valeriapeixoto@professor.educacao.sp.gov.br

Resumo

No presente artigo, pretende-se trazer uma proposta de intervenção que leve o professor a refletir sobre como o protagonismo sênior dos profissionais da educação em geral, contribui para o desenvolvimento do protagonismo juvenil, no cotidiano escolar. Visando, portanto, eliminar as competições tóxicas que surgem no ambiente profissional, principalmente entre os que deveriam desestimulá-la. O interesse pela presente proposta de intervenção, surgiu da constatação da observação e problematização da realidade prática de trabalho e da intenção de promover ações condizentes com as premissas do Programa de Ensino Integral (PEI) da Secretaria do Estado de São Paulo: protagonismo, formação continuada, excelência em gestão, corresponsabilidade e replicabilidade. Sendo o Protagonismo Sênior, o foco do projeto. A proposta é para ser implementada, por meio do levantamento dos conhecimentos prévios, leituras, discussões, dinâmicas e questionários, num período de três meses, nos horários de ATPCS (aulas de trabalho pedagógicos coletivos) com os profissionais da educação e equipe gestora. Com o presente trabalho, pretende-se criar espaços de aprendizado, promover o crescimento pessoal e profissional de cada membro da equipe, uma vez que tomando consciência de comportamentos, pensamentos e sentimentos gerados pelas discussões, sobretudo em relação a autonomia, protagonismo, atuação e liderança, permite que os espaços escolares se tornem mais saudáveis e equilibrados oferecendo aos estudantes modelos adequados de relacionamentos interpessoais e convivência.

Palavras-chave: Protagonismo. Autonomia. Ambiente Escolar.

Introdução

No presente artigo, pretende-se trazer uma proposta de intervenção que leve o professor refletir sobre como o protagonismo sênior dos profissionais da educação em geral, contribuem para o desenvolvimento do protagonismo juvenil, no cotidiano escolar. Visando, portanto, eliminar as competições tóxicas que surgem no ambiente escolar, principalmente entre os que deveriam desestimulá-la.

Segundo Lencioni (2015), alguns membros de equipes colocam suas necessidades individuais (ego, sucesso na carreira ou reconhecimento), ou mesmo necessidades de seus departamentos, acima dos objetivos coletivos das equipes. Tal comportamento, todavia, não estimula a promoção de atitudes protagonistas por parte dos estudantes, pelo contrário, pode desestimulá-las. Assim os profissionais envolvidos, deixam de atuar como modelos a serem seguidos.

Embora todo ser humano tenha tendência inata à auto preservação, uma equipe funcional precisa fazer com que todos os seus integrantes considerem os resultados coletivos mais importantes do que os objetivos individuais (LENCIONI, 2015, p 198).

Portanto, a competição no ambiente escolar, quando estimulada de maneira saudável, pode contribuir para o desenvolvimento pessoal, intelectual e social dos indivíduos nele envolvidos, porém, quando começa a se desenvolver para uma situação tóxica, torna-se improdutiva a competição e perde-se o objetivo das ações da equipe escolar em promover a autonomia e o protagonismo na escola.

O interesse pelo presente projeto de intervenção, surgiu da constatação desse problema e de se promover ações condizentes com as premissas do Programa de Ensino Integral (PEI) da Secretaria do Estado de São Paulo, que se iniciou de acordo com a lei complementar nº 1164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela lei nº 1191, de 28 de dezembro de 2012 (SÃO PAULO, 2012). De acordo com as diretrizes do referido programa, “na construção do Modelo Pedagógico do PEI, quatro princípios educativos fundamentais foram eleitos para orientar a constituição das suas metodologias, sempre como referência na busca pela formação de um jovem autônomo, solidário, competente. São estes os quatro princípios: a educação interdimensional; a pedagogia da presença; os quatro pilares da educação para o século XXI e o protagonismo juvenil”.

De acordo com Costa (2001), esse movimento tem como concepção sustentadora o paradigma do desenvolvimento humano. Para a autora, é preciso criar oportunidades para que as potencialidades de cada jovem se transformem e que seja possível que cada um atue em uma sociedade cada vez mais complexa.

Sendo assim, todo ser humano já nasce com o seu potencial e as pessoas precisam de oportunidades para conseguir desenvolver o seu protagonismo e conquistar o seu êxito. Para isso, o educador é o organizador e cocriador de acontecimentos que auxiliam o jovem a deixar seus particularismos para viver o bem comum (COSTA, 2001).

Mas o que seria o protagonismo juvenil? Segundo Costa (2001),

A expressão protagonismo juvenil designa a participação de adolescente atuando como parte da solução, e não do problema, no enfrentamento de situações reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla. (p. 18)

Ainda, segundo a autora:

O protagonismo juvenil ultrapassa a visão preventivista e atua através do desenvolvimento do potencial do educando, criando oportunidades e condições para que as potencialidades presentes no ser de cada jovem se transformem, na medida em que ele se procura e experimenta na ação, em competências, habilidades e capacidades para viver e trabalhar numa sociedade cada vez mais complexa, competitiva e exigente. Uma sociedade que demanda de cada ser humano um crescimento constante como pessoa, como cidadão e como trabalhador, ou seja, como profissional. (p. 19)

Para o desenvolvimento de atitudes protagonistas por parte dos estudantes, se faz necessária uma atitude protagonista dos profissionais responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem, incluindo aí, também a equipe gestora. Ser protagonista sênior, no caso dos professores, implica em desenvolver uma visão crítica sobre a realidade, atuar proativamente, empreender, formular projetos de vida, reconhecer-se como voz ativa na sociedade e saber que é possível transformar a escola.

Segundo Sá (2019) para que o protagonismo floresça, a escola deve criar espaços adequados ao seu desenvolvimento, como verdadeiros “laboratórios” de protagonismo, nos quais os discentes, diante de situações da vida real, podem fazer

suas avaliações e fazer posicionamentos, modificando, assim, a realidade em que vivem.

Assim, é preciso permitir que os estudantes encontrem, na figura do professor, exemplos de harmonia e boa convivência, tornando-se referências e inspiração a serem seguidos.

O que se percebe, no entanto, quando se tenta colocar em prática essa visão do autor, acaba-se por criar involuntariamente ações tóxicas, experienciadas no ambiente escolar, por exemplo, o fato de alguns profissionais colocarem o ego e interesses individuais acima do bem coletivo, prejudicando o trabalho em equipe, a integração do grupo e, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem.

Para tanto propostas de intervenção como estas se mostram importantes e necessárias para permitir propor atividades que buscam a interação entre o corpo docente a fim de não se perder o espírito de equipe e preparação em atividades em conjunto.

Neste sentido, o presente projeto tem por objetivo promover o protagonismo, a autonomia e a integração saudável do corpo docente, no ambiente escolar, na tentativa de se evitar competições tóxicas, que atrapalhem a harmonia necessária a esse ambiente. Além de promover a cidadania e a promoção de uma cultura de paz na escola.

Proposta de Intervenção

A fim de se atingir os objetivos mencionados acima, é necessário pensar em diversas estratégias pedagógicas que alcancem não apenas a equipe escolar, visto que, muitas vezes, competições negativas se iniciam entre os membros do corpo docente, e, acaba por atingir os estudantes, mas que seus resultados se estendam para toda a comunidade escolar, possibilitando reflexões sobre o protagonismo sênior, fundamental para o desenvolvimento do protagonismo juvenil dentro do Programa de Ensino Integral (PEI).

A participação dos docentes nestes espaços de formação e reflexão é potencialmente importante, uma vez que a literatura mostra que por meio da colaboração entre educador e educando é que se promove a autonomia e o protagonismo dos estudantes.

Cenário da intervenção

O projeto pode ser implantado em escolas da rede pública de ensino e escolas privadas, do ensino fundamental ao ensino médio.

Sujeitos da intervenção

Os sujeitos da proposta de intervenção serão aqueles que compõem a equipe escolar, ou seja, todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem na Instituição educacional, por exemplo, os professores, a direção e a coordenação pedagógica.

Estratégias e ações

O projeto conta com várias etapas, mas ao todo será realizado em 10 encontros de 1 hora durante 3 meses, utilizando recursos de metodologias ativas de aprendizagem, por exemplo o TBL (*Team Based Learning*), ou seja, a Aprendizagem Baseada em Equipes, que é uma estratégia instrucional utilizada em cursos de Administração nos anos 70, que “tem sua fundamentação teórica baseada no construtivismo, em que o professor se torna um facilitador para a aprendizagem em um ambiente despido de autoritarismo e que privilegia a igualdade.

As experiências e os conhecimentos prévios dos alunos devem ser evocados na busca da aprendizagem significativa. Neste sentido, a resolução de problemas é parte importante neste processo. Além disso, a vivência da aprendizagem e a consciência de seu processo (metacognição) são privilegiadas. Outra importante característica do construtivismo é a aprendizagem baseada no diálogo e na interação entre os alunos, o que contempla as habilidades de comunicação e trabalho colaborativo em equipes, que será necessária ao futuro profissional e responde às diretrizes curriculares nacionais brasileiras. Finalmente, o TBL permite a reflexão do aluno na e sobre a prática, o que leva às mudanças de raciocínios prévios. (BOLLELA;SENGER;TOURINHO; AMARAL, 2014, p. 294)

Inicialmente, propõe-se um levantamento de conhecimentos prévios junto à equipe escolar, por meio de formulários que contemplem questões acerca dos conceitos de autonomia e protagonismo, bem como sobre as dificuldades que sentem em desenvolvê-los. Logo em seguida, através de uma roda de conversa, faz-se o levantamento de algumas questões, onde um mediador fará as anotações no *flip chart* ou material disponível, que será utilizado no final para análise. De

maneira geral, o conceito de Protagonismo, tem relação com o nível de participação do indivíduo em diversos aspectos da vida social (APÊNDICE I).

Posteriormente, iniciará a intervenção com a equipe escolar, nas ATPCs, realizando uma dinâmica de acolhimento, como o objetivo de romper barreiras e gerar proximidade entre os participantes. Faz, neste momento, a apresentação da proposta e o levantamento das expectativas dos participantes.

Neste encontro, cada membro da equipe, receberá uma folha para escrever algumas observações sobre si mesmos, como número de irmãos, cidade natal, desafios da infância, passatempos prediletos, primeiro e pior ofício. A simples ação de descrever características desprezíveis faz com que os membros de uma equipe comecem a interagir uns com os outros através de um viés mais humano, com interessantes histórias de vida e complementando com aspectos aprendidos.

Por ser no período de ATPC, os encontros são menores e devem ser otimizados para possibilitar maior interação e aproveitamento do tempo.

Nos quatro encontros seguintes, devem ser realizadas discussões teóricas sobre o tema: protagonismo, relações tóxicas, trabalho de equipe e competições no ambiente escolar, por meio de leituras, vídeos, discussões e debates. Este momento, é para o embasamento teórico do assunto em questão.

Após esse processo, devem acontecer mais quatro encontros em que seriam aplicadas dinâmicas de grupo, exercícios de histórias pessoais, dramatizações, objetivando refletir, tomar consciência e trabalhar as barreiras de relacionamentos entre os diversos atores do ambiente escolar, estimulando o protagonismo, a

empatia, a cooperação, diminuindo a competição tóxica e promovendo o bem comum.

Em um último encontro seriam apresentadas as respostas dos formulários, discutidas de maneira relacionada aos temas trabalhados. Tal ação buscará criar estratégias para mudar os aspectos negativos apresentados sobre o tema protagonismo e bem comum e potencializar os aspectos positivos apontados nos formulários.

O projeto deve ser organizado junto à direção para garantir a participação de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Avaliação e Monitoramento

Para o presente projeto de intervenção, em cada encontro acontecerá uma avaliação processual dos participantes e destes sobre o encontro. Essa avaliação será escrita e individual, onde cada participante irá apontar o que mais relevante identificou nos encontros, bem como críticas e sugestões para os próximos.

Terminado a intervenção, os facilitadores do projeto poderão realizar, nos semestres seguintes, mais 10 encontros, quinzenais, com os professores e gestores, por meio de rodas de conversa, para identificar se a harmonia, o trabalho em equipe e as competições têm sido saudáveis e se na visão dos estudantes o corpo docente tem possibilitado a promoção do protagonismo e modelos assertivos de relacionamento interpessoal.

Resultados Esperados

Espera-se que, no final do processo, se desenvolva uma reflexão mais aprofundada acerca do comportamento de cada um e que através desta reflexão haja uma contribuição para o melhor relacionamento entre os diversos membros da escola: professores e equipe escolar.

Com isso, pretende-se extinguir um ambiente de competição tóxica entre os diversos profissionais da escola e que os alunos vivenciem, identifiquem e incorporem valores positivos a sua conduta.

Considerações finais

Sem a pretensão de esgotar o assunto na presente intervenção, a intenção deste projeto é apontar um caminho possível e prático para a desenvolvermos atitudes protagonistas no ambiente escolar entre alunos e professores.

Possibilitar espaços de aprendizado e troca como os propostos neste projeto, possibilita o crescimento pessoal e profissional de cada professor, uma vez que tomando consciência de comportamentos, pensamentos e sentimentos gerados pelas discussões, sobretudo em relação a autonomia, protagonismo, atuação, liderança, permite que os espaços escolares se tornem mais saudáveis e equilibrados oferecendo aos estudantes modelos adequados de relacionamentos interpessoais e convivência.

Porém, para que isso ocorra de maneira efetiva é preciso que haja a interação, coordenação e engajamento de toda equipe escolar, na participação da proposta intervenção.

Referências

BOLLELA, V. R.; SENGER; M.H; TOURINHO; F.S.V; AMARAL, E. Aprendizagem baseada em equipes: da teoria à prática. *Team-based learning: from theory to practice*. SIMPÓSIO: Tópicos fundamentais para a formação e o desenvolvimento docente para professores dos cursos da área da saúde, Capítulo VII. *Medicina* (Ribeirão Preto) 2014; 47(3):293-300. Disponível em: <http://revista.fmrp.usp.br/>. Acesso em: 20 nov 2020.

COSTA, A. C. G. *O protagonismo juvenil passo a passo*. São Paulo: Takano Editora, 2001.

_____. *Tempo de servir: o protagonismo juvenil passo a passo*. Belo Horizonte: Editora Universidade, 2001.

_____. *Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. São Paulo: FTD, 2ª ed, 2006.

LENCIONI, P. *Os cinco desafios das equipes*. Ed. Sextante, Rio de Janeiro, 2015.

SÁ, R. G. A escola e o seu papel na construção do protagonismo juvenil. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 04, Ed. 08, Vol. 03, pp. 74-83. Agosto de 2019.

SÃO PAULO. Lei complementar nº 1164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela lei nº 1191, de 28 de dezembro de 2012.

SOUZA, R. M. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. *Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade*, n. 1, v.1, p.1-28, 2009. Disponível em: <https://escolafundamentaltempointegral.blogspot.com/2017/11/evidencias-programa-de-acao-aspecto-e.html>. Acesso em: 5 dez. 2020.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática*. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

Apêndice I

Formulário

a) Você se considera, de fato, um protagonista em sua escola ou na sua comunidade? Justifique sua resposta.

b) Existem dificuldades/obstáculos na atuação do jovem protagonista na escola e/ou comunidade? Explique.

c) Reflita a seguir sobre os principais desafios e o que um grupo de protagonistas necessita para atuar na escola e na comunidade.

d) Você se considera um aluno protagonista?

Metodologias Ativas na Educação Mediadas pela Tecnologia

Joyce Ferreira Nunes

Graduada em Letras/Inglês e Espanhol e Pedagogia pela Universidade de Franca, Especialista em Alfabetização e Letramento pela Unicidade, Professora de Língua Portuguesa na rede estadual de ensino de São Paulo
vjoyce2009@hotmail.com

Lisandra Taveira Nogueira Sergio

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade de Franca, Especialista em Controle de Qualidade de Carne, Leite, Ovos e Pescado pela Universidade Federal de Lavras (UFLA), Professora de Ciências e Biologia na rede estadual de ensino de São Paulo
lisandratns@gmail.com

Maikon Fernandes de Lima

Graduado em Matemática e Pedagogia pela Universidade de Franca, Especialista em Novas Tecnologias no ensino da Matemática pela Universidade Federal Fluminense (UFF-RJ), Professor de Matemática na rede estadual de ensino de São Paulo
maikon@prof.educacao.sp.gov.br

Sandra de Arruda Paes

Graduada Letras/Inglês pela Universidade de Franca, Especialista em Teoria e Crítica Literária pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Professora de Língua Portuguesa e Inglês na rede estadual de ensino de São Paulo e na rede particular
sandraapaes@gmail.com

Resumo

No século XXI, a educação está passando por um período de transformação em busca de inovação, desenvolvimento de competências, novas habilidades e novas metodologias, com o propósito de atingir a qualidade do ensino e aprendizagem nas instituições de ensino públicas e privadas. Vivemos, hoje, em uma era de informação e tecnologia, entretanto, tais aspectos ainda não ocupam os espaços escolares na sua maior parte, apesar das tecnologias e suas competências serem fundamentais para uma educação plena. Desse modo, transformar a ação metodológica e levar aos professores maior entendimento do uso da tecnologia e das metodologias ativas, especialmente da Sala de aula Invertida, é o objetivo desse projeto. Para tal, os docentes participarão de encontros, a fim de se qualificarem para o uso de algumas ferramentas tecnológicas e na aplicação da Sala de aula Invertida possibilitando, também, serem multiplicadores desses métodos entre seus pares. Nesse sentido, este projeto possibilitará qualificar práticas educativas atreladas às novas metodologias e ferramentas tecnológicas capazes de renovar o cotidiano de sala de aula, possibilitando assim, aos docentes e discentes, maior envolvimento no cotidiano de sala de aula, tornando o processo de ensino e aprendizagem inspirador e significativo.

Palavras chave: Sala de aula invertida; Metodologia ativa; Tecnologia na sala de aula; Formação docente.

Introdução

Atualmente, a educação vem passando por um período de transformação que busca inovação, qualidade no ensino, desenvolvimento de novas habilidades e novas metodologias, com o objetivo de preparar novos profissionais em resposta a um mercado em plena expansão, cada vez mais competitivo e com tecnologias envolvidas. Assim, as instituições de ensino, por meio de suas estruturas e corpo docente, precisam de constante atualização para dar respostas expressivas e satisfatórias em relação aos seus sistemas de ensino, preparando uma nova geração de profissionais em suas respectivas áreas de conhecimento (HAUSCHILD; VIVIAN, 2017).

Entretanto, para Silva (2019), apesar de vivermos em uma era de informação e da tecnologia, esses recursos não adentraram os espaços educacionais na maioria das instituições, e para romper esse paradigma, surgem novas formas de mediação pedagógica por meio das metodologias ativas, que colocam o aluno como figura central e atuante de sua aprendizagem.

De acordo com Bardini (2017), metodologias ativas de ensino são ferramentas que buscam a promoção da autonomia dos alunos. Para Camargo; Daros (2018), estas metodologias ativas colocam o discente como protagonista de sua aprendizagem, ou seja, em atividades interativas com outros estudantes, aprendendo e se desenvolvendo de modo colaborativo.

Contudo, ainda há um grande desconhecimento por parte dos docentes, visto que essa ainda é uma metodologia de ensino pouco trabalhada nas escolas públicas de educação básica e, mesmo, de ensino superior.

Muitas pessoas confundem a modernização com a metodologia ativa de aprendizagem. É importante ressaltar que o uso de tecnologia, por si só, não é uma metodologia ativa. As metodologias ativas de aprendizagem estão fundamentadas na autonomia e no protagonismo do aluno, tendo o desenvolvimento de competências e habilidades com base na aprendizagem colaborativa e na interdisciplinaridade como foco principal. Dessa forma, as metodologias ativas de aprendizagem proporcionam ao aluno o desenvolvimento efetivo de competências, tanto para a vida profissional quanto pessoal, a visão transdisciplinar do conhecimento, a visão empreendedora, bem como o seu protagonismo, colocando-o como sujeito da aprendizagem e, ao professor, o desenvolvimento de nova postura, que passa a atuar como facilitador e mediador (CAMARGO; DAROS, 2018).

Assim, as metodologias ativas podem ou não fazer uso de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), pois o foco principal não é a utilização de recursos tecnológicos, mas o estímulo à autonomia e ao protagonismo do aluno (SILVA, et al. 2019), porém, o uso dessas TDICs é atrativo para o estudante, pois o uso intensivo dos recursos tecnológicos, favorece a possibilidade de trocas de informação, experiências e aprendizagens em rede, desenvolvendo habilidades em resolver problemas e conduzir projetos nos diversos segmentos produtivos (HAUSCHILD; VIVIAN, 2017). Dessa forma, pode-se combinar as metodologias ativas com as tecnologias digitais móveis como estratégia para a inovação pedagógica (BACICH; MORAN, 2018).

Para Bergmann; Sams (2018), não se deve combater a cultura vídeo/digital dos jovens, ao contrário, deve-se explorá-la a fim de se obter melhores resultados, adotando-se os recursos digitais como auxiliares de

aprendizagem, em vez de recomendar-lhes que evitem as ferramentas digitais disponíveis atualmente. Essa inversão cria condições para que os professores explorem a tecnologia e melhorem a relação com os alunos.

Os jovens de hoje, nativos digitais, crescem com amplo acesso à Internet, YouTube, Facebook e a muitos outros recursos digitais. Quando chegam à escola, essa os proíbem o uso dos telefones celulares e quaisquer outros dispositivos digitais. Em vez de combater a cultura vídeo/digital, os recursos digitais deveriam ser adotados como auxiliares de aprendizagem, em vez de se recomendar aos alunos que evitem as ferramentas hoje disponíveis (BERGMANN; SAMS, 2018).

As tecnologias digitais trazem inúmeros problemas, desafios, distorções e dependências que devem ser parte do projeto pedagógico de aprendizagem ativa e libertadora. No entanto, esses problemas que as tecnologias trazem não podem ocultar a outra face da moeda: é absurdo educar de costas para um mundo conectado, educar para uma vida bucólica, sustentável e progressista baseada só em tempos e encontros presenciais e atividades analógicas (que também são importantes). [...] A tecnologia em rede e móvel e as competências digitais são componentes fundamentais de uma educação plena. Um aluno não conectado e sem domínio digital perde importantes chances de se informar, de acessar materiais muito ricos disponíveis, de se comunicar, de se tornar visível para os demais, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura (BACICH; MORAN, 2018, p. 52).

Uma das metodologias ativas que pode ser aplicada junto ao uso das TDICs é a sala de aula invertida que, segundo Bacich; Moran (2018), é um modelo híbrido de otimização do tempo da aprendizagem e do professor. Para os autores basicamente, o que é feito em sala de aula passará a ser executado em casa e o que é feito como dever de casa será realizado em sala de aula.

A metodologia da sala de aula invertida é apresentada em um momento de grandes oportunidades do ponto de vista educacional, principalmente, com a disseminação das TDICs e o fato de elas estarem adentrando a sala de aula e promovendo o ensino híbrido. Nessa metodologia, o professor produz o material para o aluno trabalhar online e planeja as atividades a serem realizadas na sala de aula presencial (BACICH; MORAN, 2018), enquanto os alunos têm o compromisso de, em casa, assistir aos vídeos e outros materiais enviados pelo professor, fazer anotações de pontos importantes da lição, para, na sala de aula, fazer perguntas adequadas, responder aos questionamentos do professor e realizar as atividades propostas (BERGMANN; SAMS, 2018). Assim, para que o professor saiba o que o aluno apreendeu do estudo realizado online, a sugestão é que o estudante realize testes autocorrigidos, elaborados na própria plataforma online, como as ferramentas do Google, de modo que ele possa avaliar a sua aprendizagem. Os resultados dessa avaliação, quando registrados na plataforma, permitem ao professor acessá-los e conhecer quais foram os pontos que os alunos não dominaram e que devem ser retomados em sala de aula (BACICH; MORAN, 2018).

A plataforma Google oferece o Google Forms com a finalidade de possibilitar a criação de formulários online. É um serviço gratuito e, por meio dele, o usuário pode elaborar pesquisas de múltipla escolha, questões discursivas, solicitar avaliações em escala numérica, entre outras opções. É ideal para quem precisa solicitar feedback sobre algo, como organizar inscrições para eventos, convites ou avaliações. Nessa perspectiva, o Google Forms é uma das ferramentas mais usadas, pois se adequa a diferentes estratégias e projetos, permitindo produzir desde pequenas atividades, avaliações e testes de múltipla escolha, até trilhas de aprendizagem (SANTOS, 2020).

Outra ferramenta online interessante é o Padlet, que é uma ferramenta digital de produção de murais e pode ser muito útil em atividades individuais ou em grupos funcionando como se fosse um grande painel em que alunos e professores podem compartilhar todo tipo de material. Ele é muito atrativo para os alunos nativos digitais por ser uma plataforma interativa e dinâmica. Além disso, para utilizar o Padlet é necessário apenas um computador ou até mesmo um smartphone, e estar conectado à rede.

O Padlet é uma aplicação da web que ajuda alunos e professores a construírem projetos em conjunto, permite experiências em que alunos criam seus próprios websites, também estimulam diversas habilidades e a produção de conteúdo próprio (GONÇALVES;MORAIS,2019, p.1),

De acordo com Dumbar (2017)apud Gonçalves;Morais (2019) o Padlet é uma maneira fácil de criar e colaborar na sala de aula, no trabalho em casa e ainda permite que os professores forneçam uma alternativa para os alunos se comunicarem, colaborarem e produzirem trabalhos acadêmicos em várias áreas de conteúdo.

Sendo assim, é uma ferramenta que pode ser utilizada em vários tipos de aulas, principalmente nas baseadas em metodologias ativas e inclusive ser aplicado na sala de aula invertida, pois os alunos podem pesquisar um conceito ou assunto e disponibilizar suas respostas e considerações no Padlet; o material poderá ser visualizado por todos, e o professor poderá utilizar as postagens como avaliação diagnóstica. Posteriormente, a ferramenta poderá ainda ser utilizada para o encerramento das atividades.

No ano de 2020, o mundo viveu uma situação de pandemia, em que os professores tiveram que se adaptar e ministrar suas aulas de forma remota e

muitos encontraram dificuldades em lidar com as ferramentas tecnológicas. Segundo Bardini (2017), a função da tecnologia deve ser a de ampliar o que se aprende na sala de aula num âmbito maior, considerando as especificidades de determinado assunto, com novos modos de aprender e ensinar. Assim, a fim de facilitar o trabalho pedagógico dos docentes é necessário que se faça uma capacitação dos mesmos, qualificando-os na utilização de ferramentas tecnológicas, desmistificando, portanto, o uso das tecnologias tanto nas aulas remotas, quanto nas presenciais.

Nessa perspectiva, tem-se a proposta de um projeto de intervenção para transformar essa realidade, ou seja, por meio de intervenções e formações com os docentes, possibilitar maior entendimento do uso da tecnologia e metodologias ativas, bem como mudanças na concepção e práticas educativas dos docentes envolvidos.

Pensando nisso, o presente projeto visa transformar a ação metodológica e possibilita que professores se qualificam quanto ao uso dessas ferramentas tecnológicas e da sala de aula invertida como metodologia ativa que pode incrementar e favorecer a sua prática pedagógica

Proposta de Intervenção

O projeto terá etapas importantes que deverão ser seguidas e que irão dar suporte para promover mudanças de posturas, potencializar práticas pedagógicas mais efetivas e que acompanhem o desenvolvimento tecnológico dos jovens estudantes.

Cenário de intervenção

A intervenção pode ser realizada em escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental II (Anos Finais) e Ensino Médio, bem como em escolas públicas municipais e particulares.

Participantes

A proposta de intervenção contempla professores com diferentes formações acadêmicas e especializações na área da educação, mas que apresentam dificuldades na utilização das ferramentas tecnológicas em suas aulas e o desconhecimento de metodologias ativas para o aprimoramento das mesmas.

Estratégias e ações

A intervenção acontecerá com os professores, durante um período de dois a três meses, em encontros semanais com duração de 01 (uma) hora cada, totalizando 11 encontros com carga horária total de 11 horas.

O primeiro encontro ocorrerá entre a equipe do projeto de intervenção e a equipe gestora da escola, a fim de elucidar melhor os fundamentos e objetivos propostos no plano de intervenção.

O segundo encontro poderá ser presencial ou virtual, por meio de aplicativos de teleconferências, entre os professores e a equipe do projeto de intervenção. Nesse encontro será desenvolvida uma dinâmica de acolhimento e

interação (dinâmica quebra-gelo, em que cada participante diz uma palavra e todos os demais procuram uma música ou trecho dela que contenham a palavra dita por um dos participantes. Assim que encontram a resposta é a vez de outro participante dizer sua palavra para que os demais continuem a exercer o raciocínio rápido).

Logo após a dinâmica, será realizada uma roda de conversa, a fim de ouvi-los sobre seus problemas e dificuldades na utilização das ferramentas tecnológicas, bem como demonstrar os objetivos e fundamentos desse projeto de intervenção.

Em seguida, será oferecido aos professores participantes um questionário (APÊNDICEI), que aborda questões sobre o uso da tecnologia no processo ensino e aprendizagem. A entrega do questionário poderá ser feita com o uso da ferramenta digital Google Forms; ou envio do mesmo por e-mail, ou ainda, a entrega do questionário impresso na escola. As respostas coletadas servirão para um levantamento de conhecimentos prévios sobre as principais facilidades, dificuldades e entraves na utilização de ferramentas tecnológicas e metodologias ativas pelos docentes. Esta primeira abordagem balizará e organizará as ações a serem desenvolvidas com maior profundidade nos aspectos tecnológicos abordados durante o projeto.

As reuniões seguintes, de periodicidade semanal terão como objetivo a qualificação do uso de ferramentas tecnológicas. Nos três próximos encontros serão apresentadas as ferramentas Google (Docs, Forms e Apresentações), com a finalidade de mostrar suas potencialidades e como utilizá-las de maneira a otimizar o tempo e melhorar a metodologia em sala de aula, bem como a exploração dos recursos disponíveis que elas oferecem para o uso colaborativo. Os professores

também terão um espaço para compartilhar suas impressões sobre estas ferramentas, apresentando as dificuldades e as facilidades do uso, assim como as vantagens para o processo de aprendizado.

Nos encontros seguintes (sexto e sétimo) será apresentado o método sala de aula invertida (*flipped classroom*) como proposta de metodologia ativa. Os encontros serão iniciados com vídeos explicativos e, posteriormente, serão realizadas discussões acerca do material apresentado e trabalhado por meio de dramatização e simulação do uso dessa metodologia, com enfoque ao ensino híbrido.

No oitavo encontro, será trabalhada a ferramenta Padlet e seu uso junto às ferramentas e metodologias trabalhadas anteriormente. A ferramenta será apresentada aos professores, que irão elaborar uma atividade no próprio Padlet para conhecer todas as suas possibilidades. Serão dadas algumas sugestões de atividades, principalmente aquelas relacionadas à sala de aula invertida.

No nono encontro, será possibilitado aos docentes uma vivência do uso de todas as tecnologias apresentadas oferecendo aos mesmos a possibilidade de construir uma proposta de aula utilizando alguma das metodologias abordadas. Nessa construção e apresentação, os professores poderão trazer suas dúvidas, resistências e facilidades que se depararam e, com isso, possibilitar uma discussão aprofundada sobre esses aspectos.

No décimo encontro, acontecerá uma roda de conversa sobre o tema em que os educadores irão avaliar os encontros anteriores, a proposta de intervenção e relatar as conquistas que alcançaram a partir do momento de formação. Também irão relatar o que conseguiram aplicar na prática educativa.

Poderá haver, ainda, um encerramento com uma confraternização entre os participantes.

Monitoramento e avaliação do PI

O monitoramento do projeto será realizado por meio de devolutivas e socializações dos professores durante os encontros semanais e, ao final do projeto, será realizado um questionário para identificar a aplicabilidade das metodologias pelos professores. Um mês após a intervenção (11^o encontro), terá uma roda de conversa com os professores participantes e com os alunos a fim de possibilitar reflexões sobre a aprendizagem com as metodologias ativas e uso de tecnologias desenvolvidas pelos professores.

Resultados esperados

Assim, espera-se que os docentes envolvidos nesse trabalho, compreendam a relevância das ferramentas tecnológicas e metodologias ativas em suas aulas, e que estejam mobilizados a conhecer, utilizar e aprofundar nessa temática.

Além disso, é importante para o público-alvo do projeto perceber que, tais ferramentas, podem ser utilizadas em aulas por meio remoto e, também, em cenário de aulas presenciais e, que ao final de todo o processo, continuem utilizando o que aprenderam e possam compartilhar seus aprendizados com outros colegas no ambiente escolar.

Conclusão

Atualmente, a educação se encontra num desafio - como evoluir de forma a garantir a aprendizagem de todos os alunos, tornando atrativo o processo de aprender para os estudantes, sejam eles crianças, adolescentes ou até mesmo adultos.

O uso das TDICs (tecnologias digitais de informação e comunicação), aliada a aplicação das metodologias ativas vem enriquecer esse processo de ensino e aprendizagem, tornando o processo de aprendizagem menos engessado, onde antes o aluno só ouvia o que o professor falava, e repetia exercícios, para agora o aluno participar mais ativamente da aula, sendo protagonista da sua aprendizagem. Nesse sentido, as metodologias ativas surgem para dar ao professor o papel de mediar a aprendizagem, ajudando o aluno a desenvolver seu potencial, construindo conhecimentos e desenvolvendo habilidades e competências.

É certo que um legado deixado por esse período de pandemia e ensino remoto é o uso mais ativo de tecnologias dentro do contexto escolar, e nesse sentido, é imprescindível que os professores passem constantemente por processos de qualificação e aprimoramento das ferramentas tecnológicas, haja visto a constante renovação e o surgimento de novas tecnologias dia a dia.

Sendo assim, este projeto vem de encontro a uma realidade e uma necessidade cada vez mais presente nas escolas brasileiras, de que é preciso modernizar a educação, qualificando cada vez mais os docentes, tanto no uso das TDICs quanto no uso das metodologias ativas, a fim de aproximá-los cada vez mais da realidade dos alunos, uma vez que os jovens têm contato maior e mais constante

com a tecnologia, o que torna mais fácil para eles o uso desses aparelhos eletrônicos. Aliando-se TDICs e metodologias ativas como a sala de aula invertida, o estudante aprenderá a fazer uso adequado da tecnologia, voltado para a sua aprendizagem, facilitando a interação com colegas e professores.

Entende-se que não basta introduzir computadores e outros meios eletrônicos nas escolas, sem que haja uma qualificação efetiva dos docentes no uso das novas tecnologias e metodologias ativas, pois sem isso, corre-se o risco da continuidade de aulas com métodos tradicionais de ensino, em que o professor detém o conhecimento e a transmissão de conteúdos, com os alunos ocupando uma posição passiva, sendo apenas receptáculos dessas informações.

Se o que se quer é uma modernização da prática de ensino com o uso de novas metodologias e ferramentas tecnológicas, este projeto pode ser o pontapé inicial para essa renovação. Espera-se que os professores compreendam que somente conhecer e dominar a fundo um conteúdo, não é, e nunca foi, prerrogativa para o aprendizado efetivo dos alunos, principalmente nos dias atuais, em que a geração de nativos digitais chega às escolas com novos hábitos, habilidades, comportamentos e com o domínio das tecnologias.

A escola precisa acompanhar esses novos tempos e os professores, agentes desse processo, podem e devem fazer parte dessa evolução no ensino. A intenção deste projeto é que os docentes se encantem e se envolvam cada vez mais com essas novas práticas da educação.

Referências

BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDINI, V. S.S.et al. *Levantamento de dados sobre a utilização de metodologias ativas e ferramentas digitais no ensino superior: estudo de caso do ICT - Unesp*, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25065_12199.pdf. Acesso em 13/08/2020.

BERGMANN, J.; SAMS, A. *Sala de aula Invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

CAMARGO, F.; DAROS, T. *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso, 2018.

DIAMANTINO, V. *Sala de aula invertida: o que é e como fazer? Canal de prof. para prof.* Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0kPSHVuxOaw>. Acesso em 23/11/2020.

DIESEL A.; BALDEZ A. L. S.; MARTINS S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <http://Downloads/Artigo%20-%20Os%20princ%3%ADpios%20das%20metodologias%20ativas%20de%20ensino%20abordagem%20te%3%B3rica.pdf>. Acesso em 20 nov. 2020.

GONÇALVES, L. M. M.; MORAIS J. M. O uso do Padlet no ensino: uma análise bibliométrica. *Revista Interdisciplinar de Tecnologias e Educação*– v. 5, n. 1 Ed. Especial: VI SEC Simpósio de Ensino de Ciências, 2019. Disponível em: <http://rinte.ifsp.edu.br/index.php/RInTE/article/view/460/pdf>. Acesso em 20 nov. 2020.

HAUSCHILD, L. P.; VIVIAN, D. *As metodologias ativas e o seu impacto na área do ensino*. 2017. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/2023/1/2017LuisPauloHauschild.pdf>. Acesso em 13 ago. 2020.

SANTOS, V. Ensino remoto: como potencializar suas aulas com o Google Forms. *Revista Nova Escola*. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19492/ensino-remoto-como-potencializar-suas-aulas-com-o-google-forms>. Acesso em 25 nov. 2020.

SILVA, M. G.et al. Concepções sobre metodologias ativas entre professores da educação básica. *ICongresso Internacional EDUCAT.*, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/educat/article/viewFile/243936/34264>. Acesso em 13 ago. 2020.

Apêndice I

Questionário: Uso de Tecnologias e Metodologias Ativas no Cotidiano de Sala de Aula

Este formulário tem a finalidade de possibilitar a diagnose sobre o uso de tecnologias e metodologias ativas em sala de aula, pois é por meio das respostas dos professores que aceitarem participar, que será desenvolvido o projeto de intervenção.

*Obrigatório

1 - Nome completo (opcional)

2 - Área de formação (opcional)

3 - Há quanto tempo trabalha como professor? *

Marcar apenas uma opção

() Menos de 5 anos

() De 5 a 10 anos

() De 10 a 15 anos

() De 15 a 20 anos

() Mais de 20 anos

4 - Quais ferramentas tecnológicas utiliza em sua prática docente? *

Marque todas que se aplicam.

() WhatsApp

() Microsoft Teams

() Ferramentas Google (Google Forms, Google Classroom, etc)

() Zoom

() Skype

() Microsoft Office (Word, Power Point, Excel)

() E-mail

() Redes sociais (Facebook, Instagram e outros)

() Outra(s): _____

5 - Já utilizou metodologias ativas em sala de aula? Se afirmativo, qual(is)? *

Marque todas que se aplicam.

() Nunca utilizei

() Aprendizagem baseada em problemas

() Aprendizagem baseada em projetos

() AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

() Ensino Híbrido

() Gamificação

() Sala de aula invertida

() Outra (s): _____

6 - Tem interesse em aprender outras tecnologias e/ou metodologias ativas, para aplicar em sala de aula? Qual(is)? (Marque mais de uma opção, se necessário) *

Marque todas que se aplicam.

- Não tenho interesse
- Aprendizagem baseada em problemas
- Aprendizagem baseada em projetos
- AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
- Ensino Híbrido
- Gamificação
- Sala de aula invertida
- Outra (s): _____

7 - Qual é a sua maior dificuldade em utilizar tecnologias em sala de aula? (Marque mais de uma opção, se necessário) *

Marque todas que se aplicam.

- Não tenho capacitação adequada
- Não possuo equipamentos e/ou acesso adequados
- Não tenho habilidade suficiente
- Outra (s): _____

8 - Com as atividades no distanciamento, em decorrência da pandemia, que tecnologias começou a utilizar em sua prática docente? *

Marcar apenas uma opção.

- E-mail
- AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
- Facebook
- Instagram

9 - Você acha importante para o docente desenvolver habilidades em tecnologia? Por quê?

Uma Reflexão Sobre a Corresponsabilidade na Atuação Docente

Adriana Alves Rodrigues

Graduada em Letras Português e Inglês e Respectivas Literaturas pela Universidade de Franca (1999) e Pedagogia pelo Centro Universitário de Batatais (2006).
Atua como Diretora na Escola Estadual Prof. Antônio Fachada, em Franca – SP.
Diretora titular de cargo na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo desde 2018.

José Cláudio Ambrósio Alexandre

Graduado em História pela UNESP campus Franca (2009).
Atua como Professor Coordenador da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na Escola Estadual Prof. Antônio Fachada, em Franca – SP.
Professor titular de cargo de História na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo desde 2010.

Leonardo Domingos Gioli

Mestre em Ciências na Área de Entomologia pela FFCLRP-USP (2003).
Atua como Professor Coordenador da Área de Ciências da Naturezas, Matemática e suas tecnologias na Escola Estadual Prof. Antônio Fachada, em Franca – SP.
Professor titular de cargo de Ciências Físicas e Biológicas na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo desde 1997.

Mateus Bibiano Facirolli

Graduado em Matemática pela Universidade de Franca.
Atua como Vice-diretor na Escola Estadual Prof. Antônio Fachada, em Franca – SP.
Professor titular de cargo de Matemática na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo desde 2007.

Regiane da Cruz Tostes

Pós-graduada em Coordenação Pedagógica pela UFSCAR (2017).
Atua como Professora Coordenadora da Área de Linguagens e Códigos na Escola Estadual Prof. Antônio Fachada, em Franca – SP.
Professora de LEM-Inglês na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo desde 2004.

Susan Lopes de Andrade Marangoni

Graduada em Letras - Português e Inglês e Respectivas Literaturas pela Universidade de Franca (2003) e Pedagogia (2016), pela mesma Universidade.
Atual como Professora Coordenadora Geral da Escola Estadual Prof. Antônio Fachada, em Franca SP.
Professora titular de cargo de LEM-Inglês na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo desde 2004.

Resumo

Este projeto visa contribuir com a reflexão da prática docente numa perspectiva de fortalecimento de sua atuação no que diz respeito à corresponsabilidade, a fim de possibilitar a melhoria de resultados conjuntos. Acreditamos que a formação docente alicerçada na ação-reflexão-ação e subsidiada pelas metodologias ativas de ensino pode nutrir nos docentes o sentimento de pertencimento e corresponsabilidade. Para tanto a proposta da intervenção se baseia em encontros periódicos durante o primeiro semestre letivo nas ATPC (Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo), divididos em etapas predefinidas, para beneficiar o trabalho em equipe, as práticas pedagógicas individuais e coletivas. Assim, esta intervenção objetiva a qualificação da atuação docente, a revisão da prática sobre os aspectos de relacionamento e colaboração, no intuito de intensificar a corresponsabilidade significativa e gerar vínculos e relacionamentos positivos, colaborando com um clima escolar mais eficiente, para que o ensino e a aprendizagem possam se desenvolver nas suas múltiplas dimensões.

Palavras-Chave: Corresponsabilidade; Práticas Coletivas; Formação Docente; Metodologias Ativas.

Introdução

Este projeto de intervenção apresenta o olhar sobre a realidade vivenciada por gestores escolares, acerca da necessidade de se implementar ações com vistas ao fortalecimento da atuação docente no que diz respeito à corresponsabilidade, que é um dos eixos norteadores do trabalho pedagógico cujo objetivo é possibilitar a melhoria de resultados conjuntos.

Nessa perspectiva, acredita-se que a formação docente alicerçada na ação-reflexão-ação pode impregnar nos docentes o sentimento de pertencimento e corresponsabilidade, a fim de proporcionar em impactos positivos e significativos na sala de aula e fora dela (SANTOS; ROMANO, 2018).

Considerando os estudos propostos por Schön; Zeichner; Sacristán; Pérez-Gómez apud Nóvoa (1997), no que tange à formação docente é imprescindível a mobilização desses profissionais, por meio de reflexão sobre a prática com vistas a intensificar a colaboração, o compromisso e a corresponsabilidade competente do profissional docente.

Para tanto, acredita-se que as metodologias ativas são meios imprescindíveis para obtenção dos resultados esperados nesta proposta de intervenção, uma vez que tem como objetivo desenvolver a formação crítica, reflexiva, a autonomia e maior engajamento nas ações de corresponsabilidade no processo ensino-aprendizagem.

Morán (2015) defende que é necessária a adoção de metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados. Ressalta ainda que as metodologias ativas são facilitadoras da integração cognitiva, permitindo a reflexão, bem como a generalização e a reelaboração de novas práticas.

De acordo com o Modelo de gestão de desempenho das equipes escolares, o professor age de forma corresponsável quando busca construir projetos pedagógicos em conjuntos com alunos e outros professores; quando apoia o trabalho e a formação dos demais profissionais da escola, tendo em vista melhorar os resultados conjuntos; mostra-se disponível e orienta pais e responsáveis sobre o desempenho escolar dos alunos, incentivando sua participação como corresponsáveis (SEESP, 2014, p. 45).

É por meio da formação continuada que se torna possível valer-se da própria experiência do magistério para refletir sobre a prática pedagógica vivenciada. É fundamental que os docentes manifestem abertura sobre a forma do quê e como se relaciona o que ensinam, dispondo-se a um contínuo dar e receber, assumindo responsabilidades conjuntas pela orientação do trabalho e sendo capaz de construir soluções para os problemas baseados em respeito às diferenças e particularidades individuais (LUZET et al., 2016)

Nessa perspectiva, a ideia que vigora no presente projeto é fomentar a corresponsabilidade escolar partindo dos formadores para os docentes e destes para os alunos, em um movimento cíclico, que pretende transcender os muros da escola, uma vez que em uma proposta formativa, reflexiva e interativa é possível

evidenciar atitudes de colaboração, desenvolvimento da autonomia individual e coletiva, busca de solução e de criação de vínculos positivos, também corroborados pelos autores (BATISTA e BATISTA, 2002; BORDAS, 2006; BAZZO, 2006; LUZ, 2007).

Proposta de intervenção

A proposta de intervenção se faz necessária para mobilizar atitudes, valores e concepções sobre a corresponsabilidade em seus múltiplos aspectos de colaboração, reflexão da prática acerca do processo ensino-aprendizagem e compromisso com os resultados coletivos.

Cenário da intervenção

Este projeto pode ser aplicado em qualquer ambiente educacional, visto que a corresponsabilidade é competência primordial para o sucesso de qualquer equipe. Assim, as metodologias ativas que serão utilizadas na implementação do projeto – especialmente o TBL (*Team Based Learning*) – possibilitarão o fomento da reflexão sobre a prática individual com vistas a melhoria das práticas coletivas.

Participantes

Os sujeitos do projeto serão todos os profissionais docentes da escola e coordenadores pedagógicos.

Estratégias e Ações

A proposta desta intervenção é que sejam realizados nove encontros de aproximadamente quarenta e cinco minutos (cada), quinzenalmente, durante o primeiro semestre letivo, nas ATPC (Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo), na seguinte conformidade:

Primeiro Encontro: Dinâmica “Encontre 10 coisas em comum”

O encontro tem início com uma dinâmica de “quebra-gelo”, uma dinâmica de acolhimento, rápida, fácil, interativa e divertida, para despertar o conhecimento de si e do outro.

Em seguida, serão montados grupos de cinco pessoas aleatoriamente e sugerido a cada grupo que encontre dez coisas que cada participante apresenta em comum com cada colega da equipe, porém com uma condição: não pode ter nada a ver com trabalho, aparência física ou vestuário. Cada grupo deve indicar uma pessoa responsável para fazer as anotações e posteriormente compartilhá-las com todos. Após vinte minutos de conversa e interação, todos voltarão para o grupo

geral e a pessoa responsável pela socialização apresentará o que os componentes de seu grupo possuem em comum (gosto pessoal, personalidade, virtudes e demais características). A proposta é trabalhar empatia, reflexão crítica e levar todos a uma auto reflexão (observar que o que falta no outro, também pode faltar em mim, o que incomoda ao outro, também pode me incomodar).

SEGUNDO ENCONTRO: “MAPA MENTAL”

O mapa mental, que é uma ferramenta de gestão de informações, será usado para reduzir, simplificar e selecionar o que é mais relevante sobre o conceito CORRESPONSABILIDADE. Ele será usado para facilitar a análise, a memorização e a organização de informações emitidas pelos docentes, contribuindo para a melhoria da produtividade e da concentração de cada um. O objetivo de usar o Mapa mental é facilitar a transmissão de ideias, o compartilhamento de raciocínios e procedimentos para que os professores absorvam, lidem melhor com as informações oferecidas e aprendam com mais facilidade, refletindo sobre corresponsabilidade. Quando se usa essa ferramenta de ensino, trabalha-se os dois lados do cérebro: o criativo e o racional. Em outras palavras, é a forma mais fácil de estruturar ideias e pensamentos. Para esta atividade também pode ser usada a ferramenta digital Mentimeter.

TERCEIRO, QUARTO, QUINTO E SEXTO ENCONTROS: TBL (TEAM BASED LEARNING)

A partir do terceiro encontro, será usado a metodologia do TBL (*Team Based Learning*). Considerada uma metodologia ativa de ensino. Esta metodologia será trabalhada em 04 encontros.

O método TBL, a aprendizagem baseada em equipes é uma metodologia que favorece a aprendizagem ativa, construindo um ambiente cooperativo. Em grupos, os professores exercitam suas habilidades de comunicação e argumentação, progredindo em direção a uma maior autonomia e maturidade tanto enquanto sujeito ativo e responsável por seu desempenho pessoal, quanto agente colaborativo e participante de uma equipe construtiva e corresponsável por resultados conjuntos (FERREIRA, 2015; DIAS, 2017)

Os encontros terão início com a fase de preparação individual: com uma semana de antecedência será disponibilizado um roteiro de estudos aos professores para leitura prévia, contendo uma revisão teórica do tema, objetivos de aprendizagem e indicação de material a ser trabalhado durante a aula.

ETAPA 1: Nesta etapa do TBL, preconiza-se que os professores devam ser responsáveis pelo seu preparo individual por meio de leituras antecipadas ou de outras atividades definidas pelo formador com antecedência.



Leitura

- Realizar leitura do livro: “Muito além da hierarquia”, de Pedro Mandelli.

ETAPA 2: Na segunda etapa será a avaliação da garantia do preparo anterior (leitura prévia do livro), que ocorrerá na escola: as atividades serão desenvolvidas buscando checar e garantir que o professor está preparado e pronto para resolver testes individualmente e para contribuir com toda a equipe. Esta fase será desenvolvida respeitando as quatro etapas constantes da literatura no que se refere ao TBL.

1. Os professores terão 10 a 20 minutos, para responderem um questionário, sem consulta a qualquer material bibliográfico ou didático, com questões sobre os conceitos mais relevantes da leitura indicada previamente.

Sugestão de questões

- a) Segundo o autor, quais são as qualidades esperadas de um profissional que visa ao seu crescimento pessoal dentro da instituição a fim de entregar os resultados esperados pelo gestor?
- b) Qual o entendimento trazido pelo livro com relação ao líder-liderado?
- c) Qual a importância do alinhamento de comportamento de um time?
- d) Quais comportamentos elencados no livro você consegue relacionar com a atuação docente?
- e) Qual aprendizado pode ser extraído do livro para melhorar a sua prática no que diz respeito à corresponsabilidade?

2. Com duração de 35 a 45 minutos, os professores serão separados em pequenos grupos previamente definidos para discutir as questões respondidas anteriormente. Cada professor defenderá sua resposta para o grupo, argumentando as razões para sua escolha até o grupo decidir qual será a melhor resposta para criação de um gabarito coletivo que permitirá um *feedback* imediato.

3. Na terceira fase da etapa 2, com duração de 10 a 20 minutos, será oferecida a oportunidade da contestação, ou seja, quando um grupo discorda da resposta indicada como correta por outro grupo, ele terá a possibilidade de questionar educadamente essa resposta, explicitando a referência do livro que sustente a argumentação da equipe.

4. Na quarta e última fase da etapa 2, o facilitador realizará *feedback* a partir das argumentações dos grupos, com as devidas intervenções, elencando os principais conceitos que a discussão suscitou, tentando esclarecer as dúvidas e oferecer uma devolutiva à equipe.

ETAPA 3: Nesta etapa do TBL de aplicação de conceitos, os grupos receberão questões relevantes relacionadas à prática docente, no formato verdadeiro (V) ou falso (F) e/ou questões de múltipla escolha, para responderem e posteriormente à argumentação entre as equipes. Neste momento os grupos aplicarão os conceitos aprendidos anteriormente.

ETAPA 4- AVALIAÇÃO DO TBL

A avaliação será realizada em forma de autoavaliação e avaliação interpares dos professores, em que cada um avalia o colega do próprio grupo para observar o cumprimento dos objetivos da discussão do TBL.

SÉTIMO ENCONTRO: FILME INVICTUS

Será proposta a apreciação de trechos do longa metragem “Invictus” (2009), filme que trabalha o conceito de corresponsabilidade, em aproximadamente 45 minutos.

Antes da exibição serão lançadas as seguintes perguntas:

I.Quais comportamentos dos personagens referentes à competência **CORRESPONSABILIDADE** puderam ser identificados a partir do trecho ao qual assistimos?

II.Quais as fragilidades encontradas nos personagens do filme no que se refere ao relacionamento colaborativo e corresponsável?

III.Você consegue relacionar os comportamentos positivos dessa competência à sua própria atuação? Justifique.

IV.A partir do filme, escreva: o que você já sabia, o que você aprendeu e o que

ainda precisa saber em relação à corresponsabilidade?

Após assistir aos trechos selecionados do filme, o formador desafiará os docentes a apresentarem no próximo encontro uma ação de corresponsabilidade realizada dentro ou fora da escola.

OITAVO ENCONTRO: SOCIALIZAÇÃO DA PRÁTICA CORRESPONSÁVEL

Este encontro será destinado à difusão das práticas de cada profissional acerca da competência corresponsabilidade. Os formadores/facilitadores serão os apreciadores das práticas e realizarão reflexões que levem o grupo a refletir sobre as apresentações. Após este momento, será proposto o desdobramento em sala de aula, com planejamento de ações que visem ao engajamento dos alunos em seu processo de aprendizagem e nos resultados coletivos. Os professores deverão aplicar a ação e avaliar de forma qualitativa os alunos para analisar o impacto de sua ação, bem como a maturidade da corresponsabilidade de sua turma.

NONO ENCONTRO: AVALIAÇÃO DA CORRESPONSABILIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

No nono encontro os professores socializarão os resultados qualitativos da avaliação realizada com os alunos. E, ainda, será aplicado também com os professores, um questionário qualitativo como forma de monitoramento da maturidade da corresponsabilidade de toda a equipe docente. Esta avaliação servirá como subsídio para traçar novas propostas de intervenção.

Avaliação e Monitoramento

De acordo com o passo a passo apresentado, é fundamental avaliar o cumprimento das etapas pela equipe docente e os impactos provocados a partir de cada etapa, por meio de uma ficha de acompanhamento desenvolvida pelos formadores/facilitadores a ser preenchida pelos docentes ao final de cada encontro. Assim, será possível monitorar todo o percurso da intervenção e verificar se os participantes apresentaram mudança de comportamento e/ou atitudes que refletem a corresponsabilidade no ambiente escolar e se houve contribuição para a construção de vínculos positivos com os pares e com os alunos envolvidos no processo.

Resultados Esperados

Esta proposta visa à criação de uma rede colaborativa e corresponsável em que a responsabilidade de um é também a responsabilidade de todos e vice-versa. Afinal “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”(FREIRE, 2010, p. 23).

Diante do exposto, acentuamos o pensamento de que projetos de intervenção como este são necessários para fomentar a reflexão da práxis pedagógica no tocante a corresponsabilidade. Sendo assim, acreditamos que a atual intervenção poderá contribuir com a qualificação da atuação docente, no intuito de rever sua prática sobre os aspectos de relacionamento e colaboração, intensificando a corresponsabilidade para que a mesma ocorra de forma significativa e capaz de criar vínculos e relacionamentos positivos, colaborando com um clima escolar mais

eficiente, para que o ensino e a aprendizagem possam se desenvolver nas suas múltiplas dimensões.

Conclusão

Acreditamos que este projeto de intervenção contribuirá para fortalecer e intensificar a qualificação docente sobre o aspecto da corresponsabilidade, uma vez que as etapas aqui pensadas estão alicerçadas nas metodologias ativas, as quais, alicerçadas pela ação-reflexão-ação, favorecerão para a melhoria da atuação docente, no tocante à geração de vínculos positivos que colaborem com um clima escolar mais eficiente e que impacte nos resultados coletivos. Ressaltamos ainda, que projetos como este poderão subsidiar estudos posteriores e fomentar a práxis pedagógica sobre a ótica da corresponsabilidade como fundamento para o alcance de metas e resultados coletivos.

Referências

BATISTA; BATISTA, S. H. S. S.; BATISTA, N. A. A formação do professor universitário: desafios e possibilidades. In: SEVERINO, A. J.; FAZENDA, I. C. A. (Org). *Formação docente: rupturas e possibilidades*. Campinas: Papirus, 2002.

BAZZO, V.V. L. *Uma experiência de formação para professores do ensino superior*. Disponível em: <http://www2.uerj.br/~anped> 11. Acesso em: 30 mar. 2006.

BORDAS, M. C. *Formação de professores do ensino superior: aprendizagens da experiência*. Disponível em: <http://www2.uerj.br/~anped> 11. Acesso em: 30 mar. 2006.

COSTA, A. C. G. *Pedagogia da Presença*. 2. Ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

COSTA, A. C. G. VIEIRA, M. A. *Protagonismo Juvenil - Adolescência, Educação e Participação Democrática*. 2. ed. Salvador: FTD, 2006.

DIAS RF. Team-based learning: fazendo os alunos pensarem “fora da caixa”, os elementos essenciais para sua implantação. *Revista Brasileira de Educação e Saúde* 2015; 5(1): 75-81.

FERREIRA AS. S. B. S. *Aprendizagem Baseada em Equipes: da teoria à prática*. Botucatu: NEAD, 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP. 2000.

MAPA DE COMPETÊNCIAS PROGRAMA DE ENSINO INTEGRAL. Disponível em <http://www.intranet.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em 05/12/2020.

MODELO DE GESTÃO DE ENSINO INTEGRAL. Disponível em <http://www.intranet.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em 05/12/2020.

MORAN, J. M. *Mudando a educação com metodologias ativas*. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergência Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. P. 15-33. 2015. Disponível em http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em 07/12/2020.

NÓVOA, António. A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Coord). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995. 157 p., p. 15-33.

PÉREZ-GÓMEZ, A. I. A. *O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo*. Lisboa: Dom Quixote/II E, 1997.

SÃO PAULO. LEI COMPLEMENTAR nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012.

Resolução SE nº 68, de 12-12-2019. Altera a Resolução SE 52, de 02-10-2014, que dispõe sobre a organização e o funcionamento das escolas estaduais do Programa Ensino Integral – PEI e dá providências correlatas.

SANTOS, E. M., ROMANO, R. S. A corresponsabilidade entre os docentes da escola de ensino integral na rede pública. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 03, Ed. 08, Vol. 03, pp. 48-77, Agosto 2018. ISSN:2448-0959

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos In NÓVOA, A. (Org.) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote/II E, 1997.

ZEICHNER, K. *Formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educar, 1993.

Gamificação: Estratégias de Jogos no Processo de Aprendizado

Cleide Ferreira de Camargo

Especialista em Coordenação Pedagógica – UFSCAR – SP
Especialista em Mídias para Educação – UFSJ-MG
Graduada em Pedagogia – UNIUBE-MG
Graduada em Ciências Biológicas – UNIFRAN-SP
cleidecamargo149@gmail.com

Emer Tavares Silva

Licenciatura em Matemática – UNIFRAN – SP
emertavares@professor.educacao.sp.gov.br

Geraldo Alexandre Atié

Graduado em Geografia – UNIFRAN

Matheus de Mello Cunha

Graduado em Pedagogia – Universidade Cruzeiro do Sul – SP
Graduado em Letras – Uni-FACEF
professorcunha31@yahoo.com.br

Roseli de São Vicente

Graduada em Pedagogia - Centro Universitário de Araras "Dr. Edmundo Ulson"
Graduada em Matemática - Associação Itaquerense de Ensino – Universidade Camilo Castelo Branco
roseli.svv.coordena@hotmail.com.br
Docente na Rede Pública Estadual de São Paulo- SP4

Resumo

Em tempos atuais, o cenário educacional vem passando por inúmeras transformações e desafios. A implementação de metodologias mais modernas e que chamem a atenção do estudante faz-se necessário. Assim, muito tem-se discutido sobre a inserção das metodologias ativas nesse novo contexto, um mundo altamente tecnológico e estudantes que evoluem à medida que a tecnologia também avança. Por tudo isso, objetiva-se nessa proposta apresentar aos especialistas da educação recursos, estratégias e atividades que considerem a metodologia da Gamificação, como norteador no processo de aprendizagem. Para tanto, serão oferecidas a estes, três oficinas: a primeira direcionada aos conhecimentos de Gamificação e uma primeira estratégia, a dinâmica de grupo; a segunda para aprenderem a utilizar a ferramenta Kahoot, para elaboração de questionários de perguntas e respostas, de forma interativa e dinâmica, estimulando a colaboração e reflexão; e uma terceira, para apreciação da plataforma Thinglink, na intenção de organizar sequências didáticas em um espaço que se assemelha a tabuleiro de jogos. Tudo isso para que estes profissionais se familiarizem e sintam-se motivados a utilizarem desta nova perspectiva de ensino que bate à porta, favorecendo um espaço harmonioso, desafiador e qualitativo para a aprendizagem.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Gamificação. Oficinas.

Introdução

Atualmente a educação vem passando por inúmeras transformações e desafios. Associar novas metodologias, em uma realidade já existente é desafiador. Renunciar a certas práticas, talvez ultrapassadas e que não apresentam um resultado qualitativo, as vezes gera desconforto, ansiedade e, também, resistência. Em um mundo altamente tecnológico, fazer uso de novas ferramentas e metodologias emerge como necessidade. É momento de inovação, renovação e subsidiar docentes para que se sintam aptos e capazes de lidar com essa mudança latente é necessário. Como colocado por Moran (2013, p.12) “a escola pode ser um espaço de inovação, de experimentação saudável de novos caminhos. Não precisamos romper com tudo, mas implementar mudanças e supervisioná-las com equilíbrio e maturidade”.

Ao se pensar no contexto educacional, nos dias de hoje, deve-se considerar que o público que frequenta este espaço escolar, nasceu e cresceu em um mundo tecnológico, estes são denominados como Geração Z, “que nasceram por volta de 1990 e que tem acompanhado o grande avanço tecnológico” (LOPES; MECENAS, 2019, p. 318).

Por tudo isso, faz-se necessário que a educação se transforme. O processo de construção e aquisição do conhecimento, que até então está centrado no docente, deve se modificar, deve haver uma maior participação do estudante nesse momento, para que haja uma interação que considere práticas de colaboração, criação e parceria, com métodos que favoreçam a aprendizagem. Dessa forma, a escola e o espaço da sala de aula, ou qualquer outro local para que a aprendizagem

aconteça, é visto como atrativo e potencializa um ensino mais prazeroso e significativo. Para Souza; Morales (2015, p.17):

[...] a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada. Para aprender a dirigir um carro, não basta ler muito sobre esse tema; tem que experimentar, rodar com o ele em diversas situações com supervisão, para depois poder assumir o comando do veículo sem riscos.

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Nesse sentido, as metodologias ativas surgem como uma possibilidade de deixar para trás, modelos antigos e ultrapassados de ensino – educação bancária⁵, por exemplo - e passam a dar uma repaginação no que já vem sendo feito, aprimorando e melhorando as práticas de sala de aula, uma vez que nessa nova roupagem, a aprendizagem ocorre por meio de problemas e situações reais, que exigem do estudante, raciocínio, cooperação, empatia e capacidade de solucionar problemas, desafios, dentre outros.

Mas vale saber que:

Alguns componentes são fundamentais para o sucesso da aprendizagem: a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a

⁵O termo “educação bancária”, foi apresentado por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*.

interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas.(SOUZA; MORALES, 2015, p. 18).

Dentro desse contexto de uso das metodologias ativas, a necessidade de se criar um ambiente que permita o diálogo entre docentes e discentes, que diminua o distanciamento existente entre eles, é fundamental. Inúmeras são as possibilidades e recursos a serem utilizados. Um destes recursos, é por meio da Gamificação, foco deste trabalho, que pode ser entendida como:

[...] apropriação das mecânicas, estética e pensamentos dos games, [...] dando ao professor condições de promover atividades pautadas na interação e criação, estimulando a motivação do aluno. As estratégias gamificadas potencializam um maior envolvimento dos sujeitos por meio de situações problema, práticas colaborativas, podendo desenvolver a autonomia e cooperação. (MINHO; ALVES, 2016, p.1268).

Dessa forma, é possível perceber que a Gamificação é uma metodologia que possibilita a criação de um espaço para aprendizagem que seja desafiador, estimulante e interativo, por conta da elaboração de atividades e tarefas que exigem do estudante uma atuação mais proativa, autônoma, colaborativa, já que este é levado a refletir sobre a forma como deve agir, se comportar e, não menos importante, pensar em sua atuação diante das situações à que é colocado a prova. Sendo que esta, pode exigir de si atos individuais, ou coletivos, dependendo do que fora proposto pela atividade planejada pelo docente (MINHO; ALVES, 2016).

Este é o desafio para o professor atualmente, se inserir neste cenário de alunos “gamers”, que trazem para a sala de aula a linguagem dos jogos e a utilizam corriqueiramente. Pois como afirmado por Carolei, Munhoz, Gavassa e Ferraz (2016) a Gamificação é uma estratégia pedagógica que possibilita que essa

interação aconteça, rompendo barreiras e aproximando docentes e discentes, no processo de construção e aquisição do conhecimento.

Ao considerar o momento da educação atual, estudos remotos em decorrência à Pandemia do COVID-19, a criação de estratégias que auxiliem os docentes na promoção do engajamento dos alunos é necessária, uma vez que, a maior preocupação é o distanciamento dos estudantes da escola e conseqüentemente a evasão escolar. Assim, ao se pensar nas estratégias de Gamificação, tem-se um, dos inúmeros recursos e métodos a serem utilizados para evitar que tal ocorrência aconteça. Porém é importante deixar claro que esta estratégia, não deve ser pensada somente em uma situação como a de hoje (estudos remotos), a metodologia de Gamificação é passível de ocorrência em qualquer momento e situação de aprendizagem, seja ela em ensino remoto, presencial ou híbrido.

Além disso, outro fator preponderante e que vale ser mencionado é o fato de que as duas partes envolvidas nesse processo, docentes e discentes, se sentem desmotivados quando não há valorização e empatia pelo que é oferecido, no caso os docentes, e não vêem sentido, tampouco significância no que é proposto, aos discentes nessa situação. Claro, que isso não é algo generalizado, nem colocado como uma verdade inquestionável, mas, é sabido que tais fatores influenciam negativamente no contexto escolar e no processo de ensino e aprendizagem.

O problema para a motivação do professor situa-se no preenchimento de necessidades em um nível mais alto em uma profissão onde os padrões de carreira são limitados. O estabelecimento de metas, em termos de resultados quantificáveis é muito difícil e o grau de atividades de manutenção nos

procedimentos de rotina da escola podem ser uma fonte real de frustração. O resultado, portanto, é que a natureza do trabalho desenvolvido pelos professores pode emergir como a fonte principal de satisfação no trabalho (TELFER; SWAN, 1986, p. 42).

É por situações como essas que se objetiva neste trabalho apresentar aos profissionais da educação recursos, estratégias e atividades que considerem a metodologia da Gamificação, como norteador no processo de aprendizagem. A intenção é direcionar o trabalho e auxiliar nas práticas diárias, seja por ensino remoto ou presencial, por meio de recursos gamificados. Além destes, espera-se fortalecer e validar a atuação docente, dando a ele espaço para que sinta que seu trabalho e ação pedagógica faça e tenha sentido aos olhos dos discentes, promovendo assim, um espaço qualitativo/ significativo e harmonioso de aprendizagem.

Propiciar ao docente, um momento para que vivencie na prática a aplicação desta metodologia é muito interessante, uma vez que “o prazer e o divertimento dificilmente fazem parte nas salas de aula, assim, na medida em que ele se diverte enquanto aprende, [...] consegue compreender o valor do jogar, dos elementos lúdicos na sua prática pedagógica” (MINHO; ALVES, 2016, p.1268).

Toda esta atividade tem a intenção de mostrar ao docente que é possível unir pedagógico e lúdico em um mesmo espaço de interação. É a possibilidade de desmistificar que a aprendizagem é possível de acontecer, considerando-se brincadeiras e atividades divertidas. Piaget (2003), em sua obra *Psicologia e Pedagogia*, corrobora com essa assertiva ao defender que a atividade lúdica pode ser considerada o berço obrigatório das atividades intelectuais das crianças, estas não são apenas uma forma de desafogo e entretenimento, para que as crianças

gastem energia, mas uma forma de contribuir e enriquecer o seu desenvolvimento intelectual.

O que deve ficar claro aqui, para que se possa adentrar especificamente nas oficinas a serem desenvolvidas é que, ao se pensar em Gamificação, pensa-se em estratégias de jogos que podem ser utilizadas, atreladas ao aspecto pedagógico, ou seja, é a aplicação de alguma tática, regra e estratégia de jogo, dentro do conteúdo das diversas disciplinas, para promoção e criação de um ambiente favorável à aprendizagem, de forma mais dinâmica e interativa.

Na sequência trataremos especificamente a proposta de intervenção a ser aplicada, com suas oficinas, atividades e recursos de Gamificação a serem desenvolvidos juntamente ao seu público-alvo.

Proposta de intervenção

Para se trabalhar com as estratégias de Gamificação (jogos), no processo de aprendizagem, serão oferecidas três oficinas, nas quais serão apresentados recursos e metodologias, que contemplem estratégias de jogos e atividades lúdicas na construção da aprendizagem.

O período de realização destas, será de seis semanas, sendo estas divididas da seguinte forma: Oficina 1 (uma semana), Oficina 2 (duas semanas) e Oficina 3 (três semanas). Cada oficina contará com dois ou quatro facilitadores, dependendo da quantidade de profissionais da educação envolvidos nesse processo.

As oficinas, direcionadas aos profissionais da área educacional, poderão receber até 30 profissionais por período de duração, no caso, os seis encontros previamente estabelecidos.

Cenário de intervenção

A proposta de intervenção pode ser desenvolvida em escolas públicas ou privadas, de Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, podendo ser aplicada tanto em momentos de ensino presencial ou a distância.

Ao se pensar nas oficinas a serem desenvolvidas, estas poderão ter sua ocorrência durante os espaços de formação de professores – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), por 01h40min.

Participantes da intervenção

Em se tratando dos sujeitos pertencentes a este processo formativo, este não se destina unicamente aos docentes (titulares, substitutos, readaptados), mas também, aos outros profissionais que atuam na área educacional, como: gestores, aos responsáveis pela formação de professores, dentre outros especialistas da área educacional.

OFICINAS: ESTRATÉGIAS DE JOGOS NO PROCESSO DE APRENDIZADO

Abaixo seguem as oficinas e as explicações de como as mesmas serão desenvolvidas.

1ª OFICINA: CONHECIMENTO DOS PARES E INTRODUÇÃO À GAMIFICAÇÃO

Neste primeiro momento, dois facilitadores serão responsáveis por esta oficina - a ser realizada durante o momento de ATPC. Os profissionais em formação serão convidados a conhecerem um pouco do que se trata essa Metodologia Ativa, a Gamificação, além de já terem o contato inicial com as estratégias de jogos, no caso, sendo aplicada durante uma dinâmica de socialização em grupo.

Sendo assim, os profissionais serão convidados a se sentarem em círculo para realização de uma atividade em grupo, muito válida para este instante, pois, pode-se entender nesse contexto, grupo, como afirmado por Pichón-Riviére (1991) sendo: pessoas movidas por necessidades semelhantes, em função de uma tarefa específica.

Além disso, é interessante saber que:

As pessoas só se mantêm participando ativamente dos grupos quando estes oferecem certas satisfações, baseadas principalmente no preenchimento das expectativas individuais. Para que exista satisfação geral entre membros, é necessário consenso sobre os propósitos do grupo. (BEAL, 1970, p.99)

Dando continuidade na atividade em desenvolvimento, a cada um será entregue uma folha de sulfite. Ao centro será disposta uma pequena mesa com lápis

de cor. A comanda da atividade é bem simples. Será pedido aos participantes que desenhem uma “persona”⁶, personagem. Em seguida, é solicitado que associem a este personagem, a figura de um aluno e lhe dêem características psicológicas e comportamentais aceitáveis, ou não em sala de aula. Por fim, como criadores desta persona, é solicitado ao participante que imagine um ambiente favorável para a aprendizagem do mesmo.

Logo após, será feita a socialização das personas, a fim de que todos possam ter conhecimento da criação de cada profissional. Posteriormente, será apresentada a intencionalidade da atividade: a criação de um breve panorama da visão dos sujeitos a quem esta formação se dirige, profissionais da educação, sob aqueles para quem estão se formando, seu público-alvo, os discentes, e conseqüentemente, a aprendizagem significativa destes.

No segundo momento deste primeiro encontro, será apresentado aos sujeitos desta formação os conceitos e conhecimentos iniciais de Gamificação. Dessa forma, por meio de uma apresentação de Power-Point, aos professores será apresentado do que se trata esta Metodologia Ativa e sua funcionalidade no meio educacional.

⁶O termo “persona” foi criado por Alan Cooper para o desenvolvimento de software pela primeira vez, em 1995.

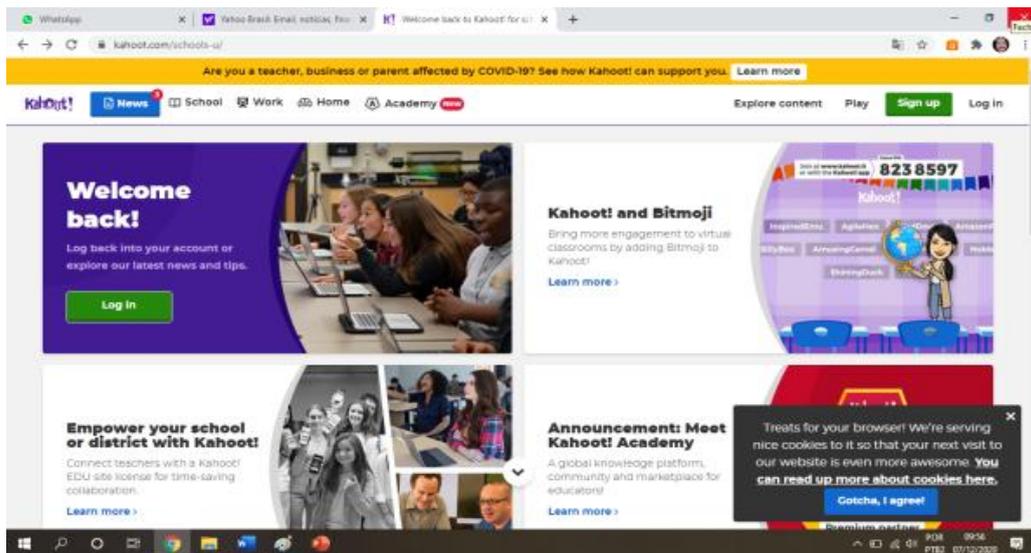
2ª OFICINA: ESTRATÉGIAS DE JOGOS - ELABORAÇÃO DE QUIZZ PELA FERRAMENTA KAHOOT.

Neste segundo encontro, dois facilitadores deverão atuar na formação dos profissionais da educação. Um deles será responsável por ministrar a formação e o outro subsidiar os educadores durante a realização da tarefa, orientado e auxiliando-os quanto a dificuldades com a tecnologia, ou da própria ferramenta do Kahoot.

Sendo assim, os educadores serão convidados a irem até a sala de informática, e se sentarão em duplas. Nesse momento, o facilitador fará uma breve apresentação da ferramenta Kahoot (<https://kahoot.com/>). Esta é uma plataforma para o aprendizado se constitui em por meio de jogos de diferentes modalidades, como por exemplo o QUIZZ, no qual é possível que o professor elabore perguntas e estas são convertidas em um jogo pontuado, promovendo a interação e ao final de cada pergunta, estabelecendo um ranqueamento (DELLOS, 2015).

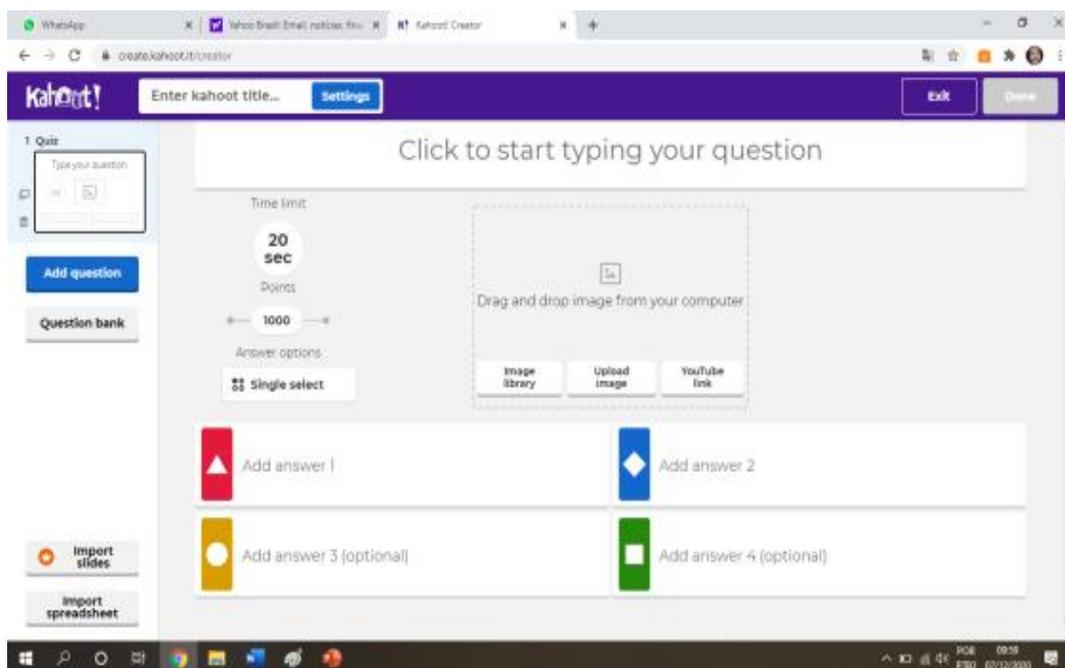
Após esta breve explicação, o facilitador entrará no site e juntamente aos professores fará o passo-a-passo: primeiramente o cadastramento por e-mail de cada educador para que consiga construir seu QUIZZ; logo em seguida, como se entra na plataforma para elaboração das perguntas e respostas; em um terceiro momento, como será explicado como se coloca o tempo para cada pergunta; não menos importante, será apresentado como é possível inserir imagens nas perguntas elaboradas; por fim, será mostrado como se salva o questionário elaborado para o jogo.

Figura 1 – Plataforma para criação de login



Fonte: <https://kahoot.com/>. Acesso em 07/12/2020.

Figura 2 – Ambiente para elaboração de perguntas, respostas e marcação do tempo.

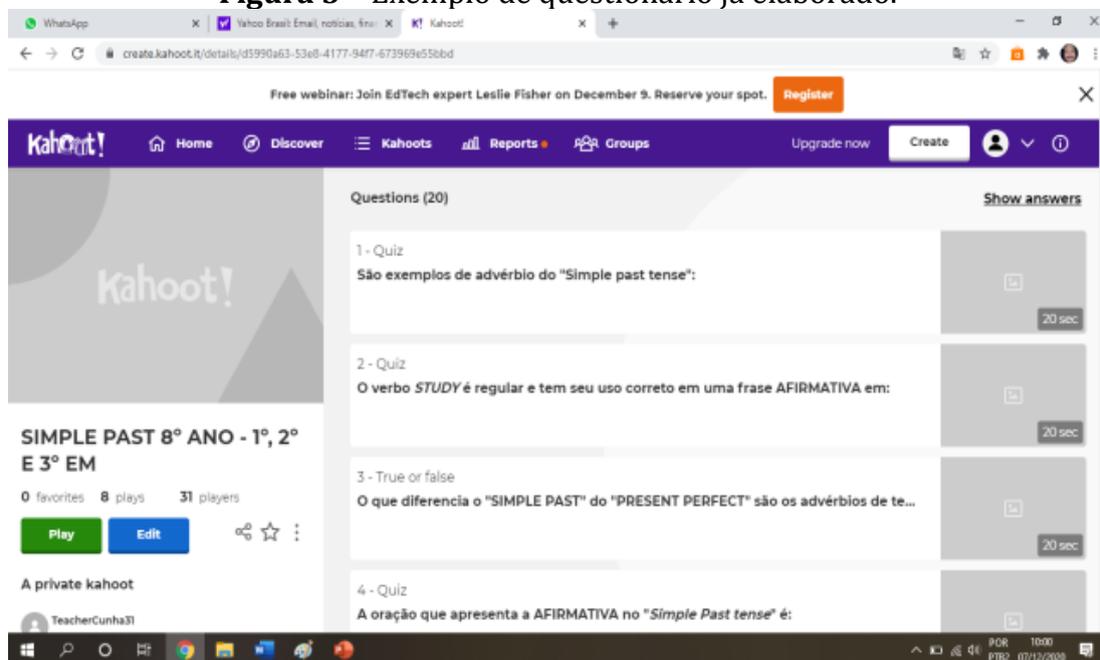


Fonte: <https://kahoot.com/>. Acesso em 07/12/2020.

Logo em seguida, cada profissional envolvido nesse processo de elaboração dos questionários do Kahoot será convidado a elaborar cada um o seu, para que os

dois facilitadores, no caso, possam auxiliá-los quanto a ocorrência de dúvidas. Logo em seguida que tudo estiver pronto, será dado mais um passo nessa oficina.

Figura 3 – Exemplo de questionário já elaborado.

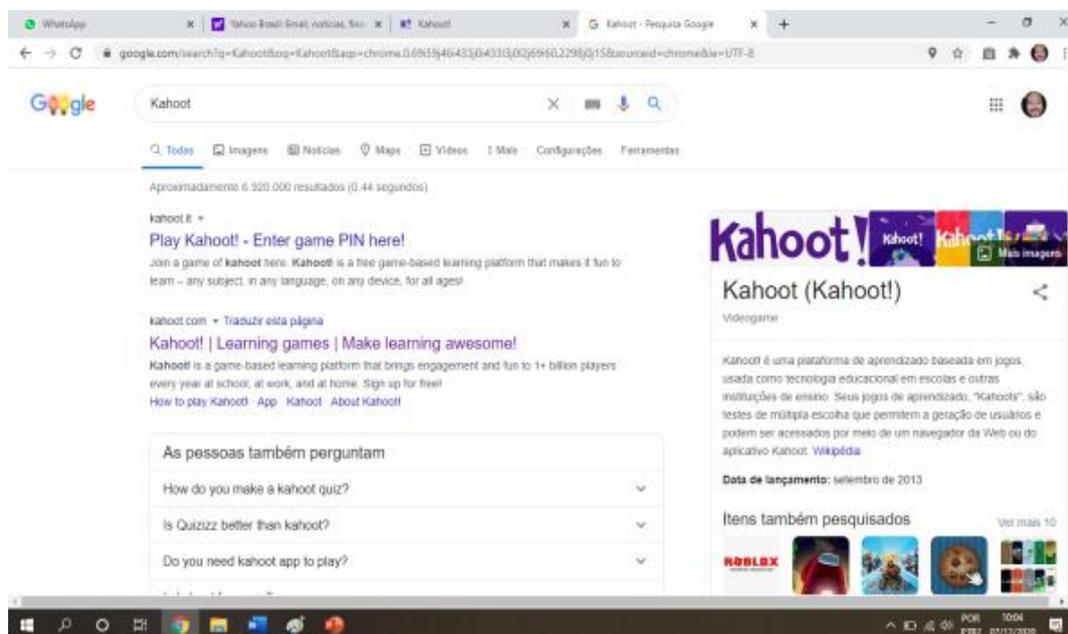


Fonte: <https://kahoot.com/>. Acesso em 07/12/2020.

O facilitador, previamente terá feito um questionário para que pudesse jogar com os professores, promovendo a interação entre eles, bem como colocando em prática o que estes profissionais deverão fazer quando estiverem fazendo uso do Kahoot.

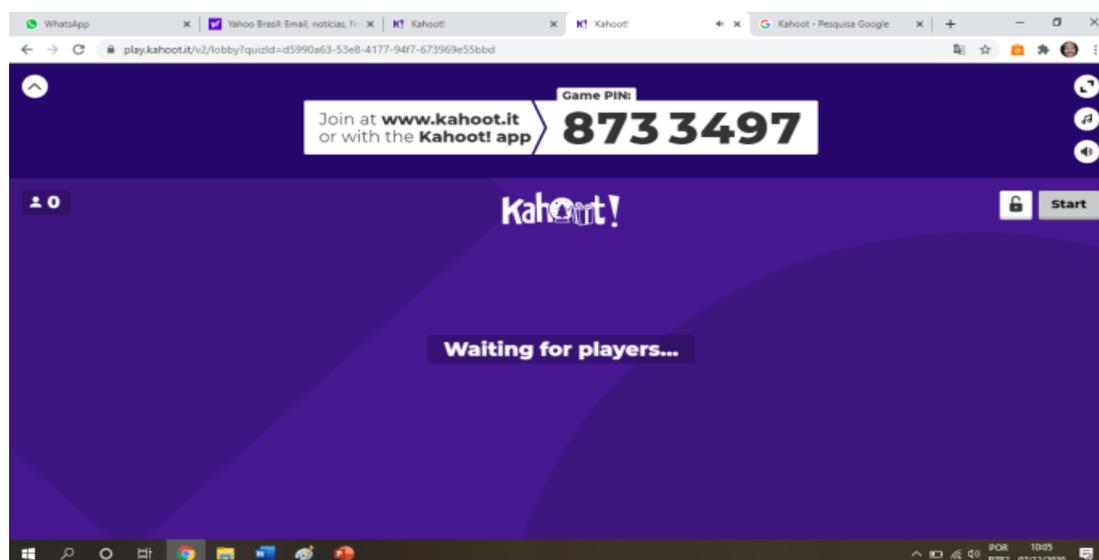
Assim, cada um deverá ter em mão seu aparelho celular (Smartphone), conectado com a internet. O facilitador os auxiliará no encontro do aplicativo no celular, passo-a-passo: acessar a página de pesquisa Google, nesta escrever para pesquisa a palavra "Kahoot", logo em seguida, clica-se no segundo item: <https://kahoot.it/>. Logo em seguida, ele será convidado a inserir um número de PIN, gerado pelo facilitador assim que iniciar o jogo.

Figura 4 – Link de acesso para entrar no jogo elaborado pelo facilitador



Fonte: <https://kahoot.com/>. Acesso em 07/12/2020.

Figura 5 – Exemplificação de criação do número de PIN, para que os jogadores acessem a plataforma do jogo criado pelo facilitador



Fonte: <https://kahoot.com/>. Acesso em 07/12/2020.

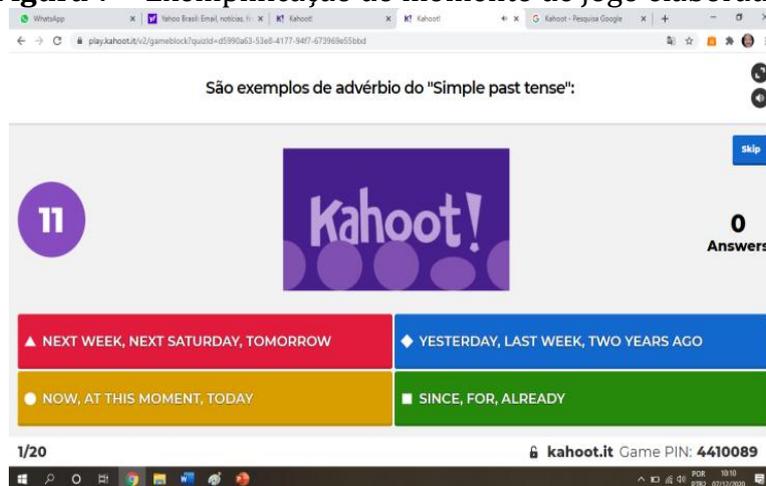
Figura 6 – Tela do smartphone para inserção do número de PIN dos jogadores.



Fonte: <https://kahoot.com/>. Acesso em 07/12/2020.

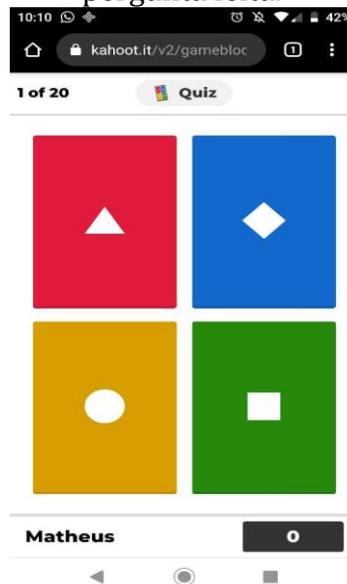
Assim, que entrarem no celular, será solicitado que criem um “nickname”, apelido para que possam iniciar o jogo. Quando o facilitador começar, as perguntas aparecem e os jogadores, dentro do tempo, devem responder a pergunta, de forma correta o quanto antes. Vale saber aqui que, o ranqueamento considera o acerto da pergunta em menor tempo.

Figura 7 – Exemplificação do momento de jogo elaborado.



Fonte: <https://kahoot.com/>. Acesso em 07/12/2020.

Figura 8 – Tela do smartphone para que o jogador dê a resposta correta referente à pergunta feita.



Fonte: <https://kahoot.com/>. Acesso em 07/12/2020.

É preciso deixar claro que, as perguntas no caso devem ser projetadas, por meio de um computador, ou retroprojetor aos jogadores, uma vez que para estes, no celular, aparecem apenas as imagem e cores referentes a cada resposta, como é visto na imagem acima.

É importante deixar claro que, a ferramenta Kahoot, pode ser utilizada em qualquer situação de aprendizagem, seja ela em ensino remoto, ou até mesmo presencial, porém faz-se necessário ter a tecnologia e suas ferramentas para isso aconteça, no caso, computadores e aparelhos celulares. É possível jogar utilizando apenas o computador, mas em se tratando de uma geração altamente tecnológica, creio que a maioria terá o celular como ferramenta de fácil acesso. No entanto, como mencionado anteriormente, o jogo pela plataforma Kahoot, só é possível com o uso da internet. Caso isso, caso não seja de fácil acesso aos estudantes, será necessário que se adeque a prática à realidade existente: a elaboração de perguntas e respostas instantâneas, um “Torta na cara”, por exemplo.

O que fica evidente nesse contexto é a possibilidade de deixar-se de lado, um pouco dos modelos existentes de questionários com perguntas e respostas. É possível verificar a aprendizagem e validar conhecimentos de forma interativa e dinâmica, abrindo-se mão de práticas que engessam a prática de sala de aula, mecânicas e pouco atrativas.

3ª OFICINA: ESTRATÉGIAS DE JOGOS – THINGLINK

Neste terceiro momento de formação, por pelo menos dois facilitadores serão necessários para subsidiar o trabalho desenvolvido pelos educadores. Novamente os educadores serão encaminhados até a sala de informática para que apreciem e aprendam a construir/mexer em mais uma ferramenta de apoio à aprendizagem.

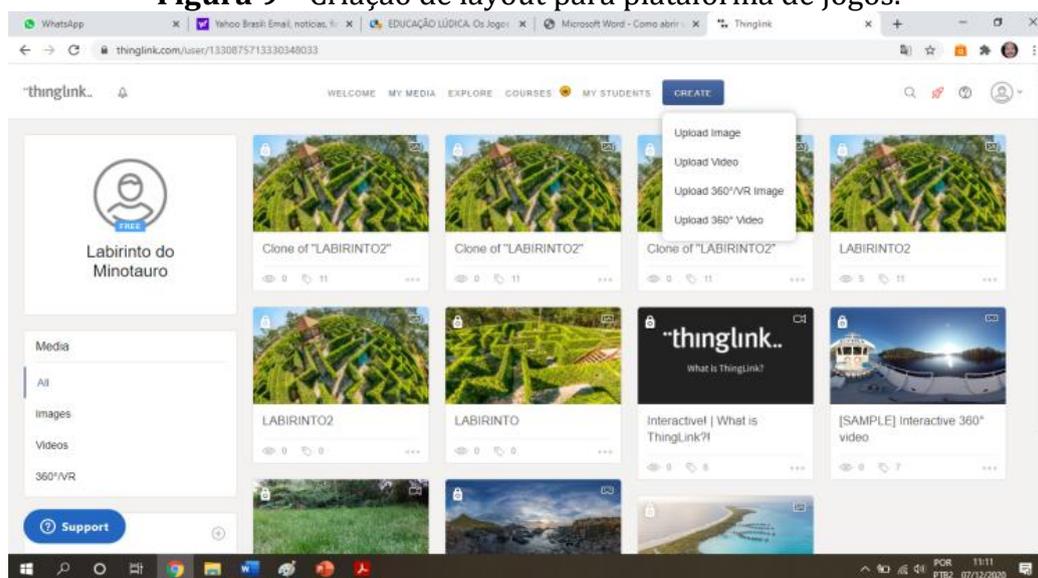
Esta, conhecida como Thinglink, é uma espécie de jogo de tabuleiro, no qual os alunos podem passar de fase, na medida que concluem o que está sendo proposto em cada etapa do jogo.

Os jogos e brincadeiras são elementos muito valiosos no processo de apropriação do conhecimento. Permitem o desenvolvimento de competências no âmbito da comunicação, das relações interpessoais, da liderança e do trabalho em equipe, utilizando a relação entre cooperação e competição em um contexto formativo...O jogo oferece o estímulo e o ambiente propícios que favorecem o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos e permite ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino, desenvolver capacidades pessoais e profissionais para estimular nos alunos a capacidade de comunicação e expressão, mostrando-lhes uma nova maneira, lúdica, prazerosa e participativa de relacionar-se com o conteúdo escolar, levando a uma maior apropriação dos conhecimentos envolvidos (BRASIL, 2006, P.28).

Partindo-se desta colocação, será apresentado aos docentes a parte introdutória da ferramenta Thinglink, que atualmente permite adicionar textos, vídeos, áudio, hiperlinks e outros recursos disponíveis pela web. Assim, eles deverão acessar o site: <https://www.thinglink.com/pt/>, criar seu login e senha. Vale saber que um facilitador formará os profissionais e o outro, neste instante circulará por entre os educadores auxiliando-os no processo.

Após o cadastro dos profissionais na plataforma, estes serão convidados a explorarem os diversos recursos que a ferramenta nos possibilita. Inicialmente, com a escolha de imagem para o plano de fundo: create – upload image.

Figura 9 – Criação de layout para plataforma de jogos.



Fonte: <https://www.thinglink.com/pt/>. Acesso em 07/12/2020.

Logo após, os educadores serão convidados e explorarem mais uma funcionalidade, a criação de ícones para que os alunos acessem as etapas necessárias: AddTag – Addtextand media – icons.

Figura 10 - Processo de criação de ícone.

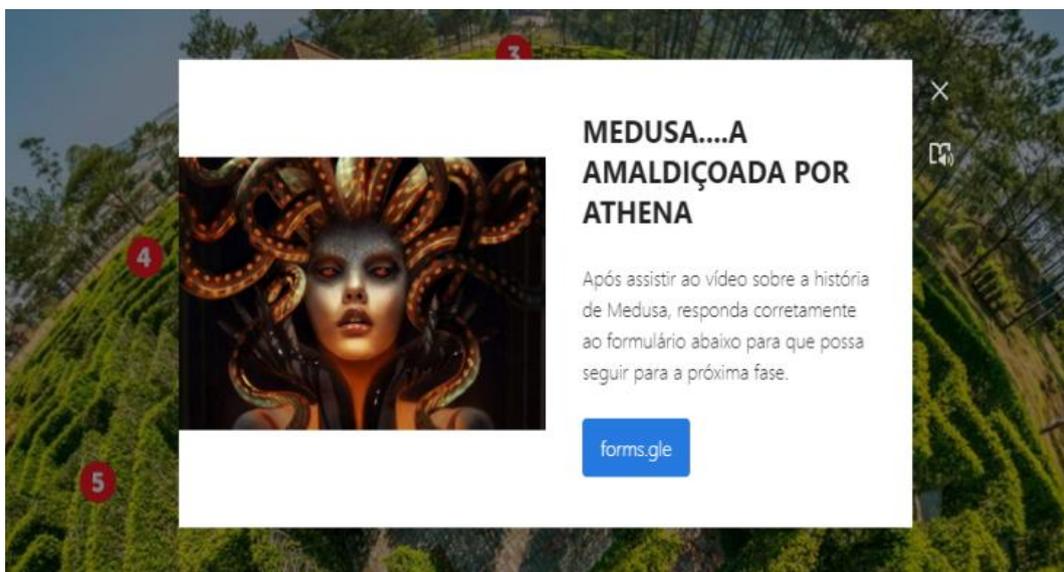
Fonte: <https://www.thinglink.com/pt/>. Acesso em 07/12/2020.

Com esta etapa concluída, os profissionais elaborarão um pequeno formulário de atividades a serem desenvolvidas, por meio do Formulário Google, para que, por meio do ícone criado, seja possível “linkar” as duas ferramentas e a etapa do jogo ser criada. O aluno, quando concluir o formulário, no caso, será direcionado à próxima etapa do jogo na plataforma Thinglink, como é possível observar nas figuras abaixo.

Figura 11 – Plataforma Thinglink com ícones criados

Fonte: <https://www.thinglink.com/pt/>. Acesso em 07/12/2020.

Figura 12 – Acesso ao formulário após “click” no link disponibilizado na plataforma.



Fonte: <https://www.thinglink.com/pt/>. Acesso em 07/12/2020.

Figura 13 – Exemplificação de formulário elaborado



Fonte: <https://www.thinglink.com/pt/>. Acesso em 07/12/2020.

Figura 14 – Validação da resposta e direcionamento para plataforma *Thinglink*, por meio de link, para acesso à próxima etapa.



MEDUSA ... A AMALDIÇOADA POR ATHENA

Corretissimo Siga para a FASE 3

Meu caro aventureiro, você está no caminho certo...estamos muito perto de encontrar e descobrir quais são as relíquias guardadas dos gregos. Clique no link e nos encontre na FASE 3, mas antes, LEIA com atenção a informação presente no item INTERROGAÇÃO AZUL.
Link de acesso à FASE 3: <https://www.thinglink.com/scene/1330884031830556673>

Voltar Próxima

Fonte: <https://www.thinglink.com/pt/>. Acesso em 07/12/2020.

Como se pode perceber, fazer uso da plataforma Thinglink é estimulante, pois os jovens de hoje têm muita facilidade quando o assunto é jogo. A ferramenta é só mais uma forma de estimulá-los e tornar a aprendizagem algo mais interessante a eles. Comumente, no dia a dia, os “gamers” têm conhecimento dos aspectos específicos dos jogos, o que já é um ganho aos docentes que se propuserem a trabalhar com esta ferramenta.

Porém, como apresentado na Oficina 2, para que tal atividade seja passível de ocorrência, os recursos tecnológicos adequados se fazem necessários nesse instante. Caso estes não estejam disponíveis para o uso, mais uma vez os profissionais da educação deverão se adequar à realidade existente. Nesse sentido, é possível trabalhar com as estratégias de Gamificação oferecidas pela plataforma Thinglink, de outra maneira, como por exemplo pela “Caça ao Tesouro”.

Avaliação e Monitoramento

A cada oficina, ao final dos encontros, os educadores serão convidados a sistematizarem o que fora aprendido no encontro, além de levantarem os pontos positivos e negativos deste. Como forma de registro individual dos participantes será oferecido um formulário de perguntas (Google Formulários).

Além disso, todos os encontros, a equipe de facilitadores se reunirá, ao final, para que juntos levante os pontos de atenção, observados durante o monitoramento da atividade, para sanar qualquer situação que não tenha ficado evidentemente esclarecida.

Em se tratando de um processo que levará ao menos seis semanas para sua ocorrência, será estabelecido junto aos seus participantes que, após a finalização das oficinas, estes terão a liberdade e autonomia para aplicarem as estratégias de Gamificação apresentadas e, após o período de um bimestre, será feita uma reunião para verificação do que fora utilizado pelos educadores e conseqüentemente seu impacto no processo de aprendizado do estudante.

Não menos importante, a equipe de facilitadores, durante este período observará como a atividade foi desenvolvida pelos profissionais, para que tenham, no momento desta reunião última subsídio e evidências de pontos que deram certo e àqueles com necessidade de melhoria.

Resultados esperados

Por meio destas oficinas oferecidas, espera-se que os professores consigam criar um ambiente, harmonioso, interativo e de significância para si e seu público-alvo, o estudante. Além disso, deseja-se desmistificar os pré-conceitos existentes de que a aprendizagem significativa, não possa ocorrer por meio de jogos e atividades lúdicas.

Conclusão

Por tudo isso é possível concluir que o cenário educacional atual, exige que se tenha docentes preparados para o estudante que possui conhecimentos tecnológicos tão avançados. Se qualificar e inteirar sobre o assunto é muito importante e necessário. Ficar a quem e fazer uso de metodologias tradicionais e ultrapassadas é regredir no processo de aprendizagem.

Assim, as Metodologias Ativas surgem como uma ferramenta de apoio aos educadores nesse processo de ensino. Dentre tantas, a Gamificação é uma estratégia que colaborará nesse sentido, uma vez que promove um ambiente desafiador, estimulante, interativo e colaborativo, princípios primeiros quando se pensa em uma educação progressista, ligada às metodologias ativas.

A formação de professores é latente e bate à porta. Fazer com que estes se sintam motivados e valorizados quanto ao fazer docente é fundamental e propiciar

isso, por meio de jogos e atividades lúdicas desmistifica o que é construído ao longo do processo educacional como um todo. Como visto, é possível aprender e construir ambientes favoráveis à aprendizagem por meio de jogos e ludicidade, basta ter confiança, crença em seus conhecimentos e potencial, mas sobretudo, estar aberto ao novo, moderno e tecnológico, que o seu público-alvo exige e que o mundo digital oferece.

Referências

BEAL, G., M.; BOHLEN, J. M.; RAUDABAUGH, J. N. *Liderança e Dinâmica de Grupo*. Editora Zahar. 5º Ed. Organizado por Gertrude W. Lewin, Introdução Gordona. Allpirt, 1970.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Orientações Curriculares Para o Ensino Médio - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias*. Vol. 2. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CAROLEI, P.; MUNHOZ, G.; GAVASSA, R.; FERRAZ, L. Gamificação como elemento de uma política pública de formação de professores: vivências mais imersivas e investigativas. In: *XV SBGames - São Paulo -SP - Brazil, september 2016*. SBC - Proceedings of SBGames 2016 Culture Track, 2016, p. 1253-1256.

DELLOS, R. (2015) *Kahoot! A digital game resource for learning*. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12(4), 49-52.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra. Pp.57-76. 1996.

LOPES, M. M.; MECENAS, D. S. de. Os desafios da gestão estratégica de pessoas no conflito de gerações nas organizações. *Revista Interface Tecnológica*, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 314-326, 2019. Disponível em: <https://revista.fatectq.edu.br/index.php/interfacetecnologica/article/view/581>. Acesso em: 28 jun. 2020.

MINHO, M. R. da Silva; ALVES, L.R.G. Jogar experimentar e criar: relatos de experiências formativas gameficadas para professores da educação profissional. *XV SB Games*, São Paulo, p. 1268-1271, 2016.

MORAN, J. M. Educação e Tecnologias: Mudar para valer! In: MORAN, J. M.; MACETTO, M.; BEHRENS, M. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 21.ed. Campinas, SP: Papirus, p. 12-14, 2013.

PIAGET, J. *Psicologia e pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense, 2003.

PICHÓN-RIVIÉRI, E. *O processo grupal*. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1991.

SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. v. II PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

TELFER, R.; SWAN, T. Teacher motivation in alternate promotion structures for NSW high schools. *The Journal of Educational Administration*, n. 1, p. 38-57, 1986.

Sites:

<https://www.thinglink.com/pt/>. Acesso em 07/12/2020.

<https://kahoot.com/>. Acesso em 07/12/2020.

Team-Based Learning (TBL) na Promoção da Aprendizagem Colaborativa

Jefferson Silva Lamarca

Professor de matemática na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo desde 2009, Formado em Pedagogia (2012), Mestrado em matemática (2016) e em Engenharia Civil (2017). Trabalho desde de 2018 na PEI Ângelo Scarabucci.
jeffersonl@professor.educacao.sp.gov.br

Melina Marim dos Santos Silva

Graduada em Letras com Habilitação em Língua Inglesa pela Universidade de Franca em 2010. Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal de Uberlândia em 2016. Professora de Educação Básica II na rede pública do estado de São Paulo.
melinamarim@prof.educacao.sp.gov.br

Paulo Roberto da Costa Lemos

Graduado em Química Industrial e licenciado em Química pela Universidade de Franca (UNIFRAN). Professor da rede estadual de São Paulo desde 2001.
paulolemos@prof.educacao.sp.gov.br

Vinícius Reinaldo de Paula

Graduado em História (UNESP/2008), é professor coordenador na rede pública do de educação do estado de São Paulo.
viniciusreinaldo@professor.educacao.sp.gov.br

Resumo

Em qualquer texto há uma gama de ideias, implícitas e informações que são apropriadas mais plenamente pelo leitor quando são mobilizadas estratégias, procedimentos de leitura e, o leitor, enquanto construtor de sentido, consegue relacioná-las a diferentes contextos. Frente ao cenário em que a maior porcentagem de alunos se encontra em níveis de proficiência de leitura e escrita em situação crítica ou muito crítica (BRASIL; INEP/MEC, 2019), é necessário buscar novas estratégias que sejam simples e didáticas, para fomentar o desenvolvimento destas competências em sala de aula. Diante disso é que intervenções como estas são importantes, uma vez que objetiva qualificar a prática docente possibilitando aos professores aprender e usar novas estratégias, como o uso da metodologia Aprendizagem Baseada em Equipes (*Team-Based Learning* – TBL), para potencializar o ensino da leitura, escrita, escuta do outro, qualificando a construção e aplicação de conceitos. A intervenção acontecerá por meio de 08 encontros, com duas aulas de 50 minutos, com professores do ensino fundamental e médio, durante um bimestre, em que serão trabalhados aspectos teóricos do TBL e suas aplicações em sala de aula. Espera-se que com essa intervenção, amplie a possibilidade de se buscar um ensino mais dinâmico, pautado na troca, no diálogo, na escuta e na autonomia e protagonismo do aluno.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; Aprendizagem; Procedimentos e Leitura.

Introdução

Este trabalho tem como pressuposto básico de que o texto multimodal é o lugar de interação de sujeitos sociais que, dialeticamente, nele se constituem e são constituídos (KOCH; ELIAS, 2018).

Gasparetto Sé (2015, p. 1) define textos multimodais como sendo “aqueles que empregam duas ou mais modalidades de formas linguísticas, a composição da linguagem verbal e não verbal com o objetivo de proporcionar uma melhor inserção do leitor no mundo contemporâneo”.

Segundo Koch e Elias (2018), em todo e qualquer texto há uma gama de ideias, implícitos e informações que são apropriados mais plenamente pelo leitor quando são mobilizadas estratégias, procedimentos de leitura e o leitor, enquanto construtor de sentido, consegue relacioná-lo a diferentes contextos, demonstrando proficiência leitora ao fazer uso de diferentes tipos de conteúdo (conceituais, procedimentais e atitudinais) e informações para resolver situações problemas (ensino por competências).

Frente ao cenário em que a maior porcentagem de alunos se encontra em níveis de proficiência de leitura e escrita em situação crítica ou muito crítica (INEP/MEC, 2019), é necessário buscar novas estratégias que sejam simples e didáticas, para fomentar o desenvolvimento destas competências em sala de aula.

Dentro destas estratégias, o trabalho em grupo deve ser melhor explorado em sala de aula, tendo em vista que estando os estudantes todos dentro da mesma zona de desenvolvimento real é muito mais fácil o entendimento entre eles, às vezes mais fácil mesmo do que entender o professor. Além disso, como mostra o

conceito, os alunos têm condições de se desenvolver potencialmente em termos de conhecimento e habilidades com a orientação de colegas (CARVALHO, 2013, p. 5).

O trabalho em grupo torna-se ainda mais promissor à aprendizagem quando é planejado para oportunizar entre os alunos a discussão, troca de ideias e ajudar-se mutuamente em um trabalho coletivo (CARVALHO, 2013).

Tendo em vista a importância de ampliar junto aos professores as possibilidades de estratégias que promovam de forma ativa, entre os alunos, procedimentos de leitura, a aprendizagem entre pares e a aplicação de conceitos em situações problemas, optou-se por fazer uso da metodologia *Team-Based Learning* (TBL).

A Metodologia da *Team-Based Learning* (TBL), é uma estratégia de ensino-aprendizagem centrada no estudante. Método educacional para grandes grupos. Coordenado por professor, possibilita a interação e o trabalho em equipe. Ocorre em quatro etapas: 1 – Preparação (pré-classe); 2 – Garantia de preparo por meio da aplicação dos testes que asseguram a aprendizagem (em classe) e debate sobre as questões aplicadas em sala; 3 – Aplicação dos conceitos (os 4S: problema significativo, escolha específica, mesmo problema e relatos simultâneos); 4 – Autoavaliação e avaliação interpares dos estudantes para observar o cumprimento dos objetivos da discussão do TBL (OLIVEIRA, et al, 2018 p. 88).

Desta forma, pretende-se a formação de toda a equipe de professores no uso da metodologia *Team-Based Learning* (TBL), com posterior desdobramento nas áreas, com encaminhamentos para sua aplicação prática a partir das particularidades de cada campo do conhecimento. Assim, pretende-se fortalecer nas escolas o multiletramento, ou seja, por meio de procedimentos de leitura,

estudo e tarefas de desempenho com aplicação de conceitos em situações, conflitos e problemas próximos da realidade nas diferentes áreas, levando assim a participação dos estudantes nas práticas sociais mediadas pela leitura e a escrita para que os habilitem, também, a produzirem textos que envolvam as linguagens verbal, a não-verbal e a multimodal, presentes nos diferentes gêneros que circulam nas mais diferentes esferas da atividade humana (SÃO PAULO, 2020, p. 38).

As etapas em que a metodologia TBL se organiza apresenta-se na Figura 1:

Figura 1. Etapas da aplicação do TBL



Fonte: MARQUE, et al, 2018, p. 4

A escolha pelo TBL deu-se em razão de que as primeiras fases incentivam o estudo autônomo do aluno, construindo estratégias de leitura e procedimentos de estudo que o próprio aluno pode aos poucos perceber como sendo mais ou menos apropriado para ele (OLIVEIRA, et. al., 2018).

A segunda etapa promove a aprendizagem colaborativa, a discussão e a troca de ideias entre pares, promovendo um ambiente de respeito, participação e de responsabilidade, tendo em vista que o resultado da equipe é de responsabilidade de todos.

Ao ser proposto na última etapa o estudo em grupo de um caso mais complexo, existe a possibilidade de trabalho por habilidades e competências, tendo em vista que

Competência, no âmbito da educação escolar, identificará o que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas que enfrentará ao longo de sua vida. Sendo assim, a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais são mobilizados, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais. (ZABALA, 2010, p.27).

Assim, a opção por esta metodologia relaciona-se ao processo a que ela se propõe: estudo autônomo de preparo que permite ao aluno exercitar estratégias e procedimentos de leitura que serão validados ou não nas discussões em grupo e no cenário investigativo de aplicação de conceitos (situação complexa).

Por apresentar este percurso, pode-se caracterizar esta metodologia como sendo ativa, tendo em vista que as metodologias ativas podem ser definidas como “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (BACICH; MORAN, p. 04) e a aprendizagem pode ser considerada ativa “quando avança em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida” (BACICH; MORAN, p. 02).

A proposta é que no próprio processo formativo dos professores faça-se o uso da metodologia *Team Based Learning*, para que os professores sejam colocados também em um cenário de aprendizagem ativa, com o objetivo de que vivenciem a

situação de aprendizagem e identifiquem os conhecimentos que estão em jogo para ensinar determinado conteúdo.

Durante essa fase, o coordenador pode reconceitualizar os conteúdos, tornando observável o que os professores têm de ensinar. Na segunda etapa, o coordenador mostra como ensinar. Com base na atividade feita pelo grupo, ele promove uma discussão sobre as condições proporcionadas para realizá-la, a maneira como foi feito o planejamento, as intervenções do coordenador e o motivo de elas terem sido usadas – e levanta hipóteses sobre como ensinar determinado conteúdo (BATISTA, 2011, p. 155).

Proposta de Intervenção

O projeto de intervenção objetiva desenvolver junto aos professores, o aprendizado e uso da metodologia *Team Based Learning* (TBL), para sua aplicação prática a partir das particularidades de cada campo do conhecimento. Assim, pretende-se fortalecer, por meio do uso desta ferramenta, ainda mais participação dos estudantes nas práticas sociais mediadas pela leitura e a escrita e os habilitar para um aprendizado diferencial, com maior autonomia e participação coletiva.

Cenário de intervenção

O projeto de intervenção foi estruturado a partir da realidade das escolas públicas ou particulares de ensino básico.

Pensou-se em escolas de Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, tendo em vista a construção dos hábitos de estudo e o desenvolvimento de procedimentos de leitura que poderão ser continuados por toda a vida acadêmica do estudante.

Sujeitos da intervenção

O público-alvo deste projeto de intervenção são professores do ensino fundamental e médio de diferentes disciplinas.

Estratégias e ações

A proposta de intervenção foi organizada para acontecer em 08 encontros com 1h40min de duração, uma vez por semana. Os encontros poderão ser mediados pelo professor coordenador da escola e com o auxílio de um professor facilitador de cada área do conhecimento, para facilitar as discussões e a dinâmica dos encontros.

O primeiro encontro junto aos professores deve ter início com uma dinâmica de acolhimento ao grupo, conhecendo as disciplinas e as áreas de interesse dos professores. Uma atividade diagnóstica das principais estratégias que os professores utilizam em sala de aula quanto a procedimentos de leitura e produção textual é importante no início das formações para acompanhar o processo de ampliação de repertório quanto as metodologias disponíveis. Este levantamento

será feito por meio de questionário anônimo. Neste mesmo dia o objetivo do projeto de intervenção será explicitado a todos.

No segundo encontro, os formadores devem disponibilizar para os professores texto e vídeo sobre a metodologia *Team Based Learning*, para compreensão de todas as etapas que o compõe.

No terceiro encontro os professores irão vivenciar a primeira etapa do TBL. A turma será dividida em grupos de até 5 professores a partir do estudo do tema protagonismo juvenil, com textos trazidos pelos formadores. Nesta etapa irão realizar o estudo individual, teste individual, teste em grupo e contestação por escrito, indicando pontos que serão socializados posteriormente. Para que estas fases da primeira etapa se concretizem no tempo previsto do encontro, é importante adequar o número de questões e a quantidade de grupos.

Nesta etapa os formadores poderão utilizar os recursos do Google Forms ou mesmo folhas impressas com as letras das alternativas para que os professores e posteriormente os grupos socializem suas respostas.

Nesta fase, sugere-se a adoção da folha de gabarito abaixo, na qual os professores devem refletir sobre cada uma das alternativas que escolherem, distribuindo-as de forma estratégica para garantirem o máximo de pontuação. Com a apresentação das respostas, aplica-se no coletivo o recurso de Contestação, discutindo as questões mais controversas quanto a resposta correta.

Figura 2. Exemplo de gabarito individual e de gabarito em grupo

NOME DO ALUNO: _____

IDENTIFICAÇÃO DO GRUPO: _____

Instruções: Você está recebendo um questionário individual onde cada questão vale 4,0 pontos e possui quatro alternativas. A distribuição dos pontos deve ser feita de acordo com a sua decisão e assim você pode optar por colocar os 4,0 pontos em uma só alternativa, ou se inseguro quanto a resposta correta, pode dividir os pontos entre as opções da forma que preferir (Ex: 2+2; 3+1; 1+2+1; 1+1+1+1) desde que a soma totalize quatro.

N° Questão Alternativa	A	B	C	D	Pontos Individual	Pontos Equipe
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
Total de pontos						

N° questão alternativa	A	B	C	D	Pontos obtidos
01	☹	☹	☺	☹	
02	☹	☺	☹	☹	
03	☹	☹	☹	☺	
04	☺	☹	☹	☹	
05	☹	☹	☹	☺	
06	☹	☺	☹	☹	
07	☹	☹	☺	☹	
08	☹	☺	☹	☹	
09	☹	☹	☹	☺	
10	☹	☹	☺	☹	
Total de pontos					

Fonte: OLIVEIRA, et. al., 2018.

No quarto encontro ocorrerá a análise das contestações por escrito e o tutorial do professor, com os grupos socializando seus pontos de vista sobre as questões mais controversas quanto a resposta correta.

Construídos os conceitos nas atividades individuais e em grupo, no quinto encontro cada um dos grupos irá aplicar a aprendizagem desenvolvida neste percurso na resolução de uma situação problema focada no desenvolvimento do pensamento crítico, ou seja, a Etapa de Aplicação dos Conceitos. Recomenda-se ao condutor da formação que utilize problemas próximos ao cotidiano escolar.

No encontro seguinte, é significativo propor uma roda de conversa para que os professores socializem suas percepções sobre o percurso, deixando como tarefa pessoal a organização de Sequência Didática com foco em uma habilidade e uma competência curricular aplicando as etapas do TBL.

Ao longo das próximas semanas é necessário que o formador e os professores facilitadores acompanhem este planejamento e sua aplicação em sala de aula, refletindo junto aos professores em encontros individuais ou por área de conhecimento quanto ao uso da metodologia, destacando pontos de superação, de dificuldade e potencialidade.

Após este acompanhamento dos professores individualmente ou por área de conhecimento, é importante garantir um encontro para os professores socializarem entre pares suas experiências com o uso da metodologia.

Avaliação e Monitoramento

Para monitorar e mesmo avaliar a efetividade do projeto, poderá ser proposto acompanhar e dar devolutiva das Sequências Didáticas propostas pelos professores fazendo uso do TBL.

A coordenação também pode analisar e refletir junto ao docente, o seu desempenho no desenvolvimento do planejamento de experiências de aprendizagem e ensino propostas em cada uma das etapas do TBL, dando os encaminhamentos necessários.

Monitorar o impacto no envolvimento dos alunos e em seu desempenho acadêmico após o uso da metodologia.

Resultados esperados

Espera-se que com a realização deste Projeto de intervenção, que os professores aprendam sobre a metodologia *Team Based Learning* e planejem suas aulas a partir da vivência que experimentaram dentro de sua própria formação, tendo em vista que o estudo desta metodologia contribuirá para ampliar as possibilidades de se aplicar o TBL em diferentes componentes curriculares e compartilhar ideias, buscando um ensino mais dinâmico e pautado na troca, na partilha, no diálogo, na escuta e principalmente na autonomia e protagonismo do aluno.

Conclusão

Diante da necessidade de se realizar a formação dos professores, tendo em vista a replicabilidade em sala de aula e a aprendizagem dos alunos ser alcançada, é de grande valia experimentar novas práticas, através dos momentos formativos que devem ser desenvolvidos no âmbito escolar.

Sendo assim, para que a educação no cenário atual seja de fato parte decisiva e formadora de cidadãos solidários, autônomos e competentes, são

necessárias mudanças e transformações reflexivas sobre o trabalho desenvolvido em sala de aula.

Para tanto é importante que continuidade da formação do professor seja de qualidade e que incentive o uso de metodologias e estratégias que favoreçam a dinâmica de sala de aula e que tais formações sejam testadas, auxiliando os docentes a planejar, analisar, implementar e avaliar a prática centrada no desenvolvimento interdimensional dos estudantes.

Diante destas mudanças preeminentes na prática educativa, é importante ressaltar que fazer uso do TBL como metodologia para a formação dos professores, torna-o mais reflexivo, seguro e competente para atuar nos ambientes de aprendizagem. Em contrapartida, a sala de aula toma um novo caráter, mais próximo da realidade dos alunos e também possibilita a autonomia dos estudantes e uma nova cultura de ensino-aprendizagem.

Referências

BACICH, L.; MORAN, J. (Org.) *Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BATISTA, C. V. M., A. Os caminhos para a formação de professores: a reflexão como um elemento estruturador. *Educat et Educare*, v. 6; nº 12 jul./dez. 2011, p. 149-162.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: Ago. 2019.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório Nacional Pisa 2018. Brasília: Inep, 2019.

CARVALHO, A. M. P. de. In: ____ (org.). *Ensino de Ciências por Investigação: condições para implementação em sala de aula*. São Paulo: Cengage Learning, 2013, p. 02-10.

KOCH, I. V., ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2018.

OLIVEIRA, B. L. C, et. al. Team-Based Learning como Forma de Aprendizagem Colaborativa e Sala de Aula Invertida com Centralidade nos Estudantes no Processo Ensino-Aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação Médica*. 42 (4) : 86 – 95 ; 2018.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da educação. Currículo Paulista. 1ª Ed. Atualizada, 2020, 526p. Disponível em:
<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/sites/7/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

GASPARETO SÉ, E. V. G. Tecnologia: manuais de aparelhos devem ter linguagem multimodal. Portal Vya Estelar, 2008. Disponível em: . Acesso em: 11-06-2015.

ZABALA, A. ARNAU, L. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Antirracismo em Sala de Aula: Promoção do Debate e de Novas Práticas Sociais

Analice Aparecida da Silva

Graduada em Letras e em Pedagogia
Professora da rede estadual de São Paulo desde 2003.
professoraanalicesilva@gmail.com

Cláudia Paes Leme

Professora da Sala de Leitura da EE Ângelo Scarabucci
claudiasaladeleitura2019@gmail.com

Claudio Ramos Molina

Graduado em História pela Universidade Estadual Paulista (UNESP Franca). Professor da rede estadual de São Paulo desde 2005
claudiomolina@prof.educacao.sp.gov.br

Michele Meletti de Sant'Ana Aimoli

Graduada e Bacharel em História pela Universidade Estadual Paulista (UNESP Franca). Professora da rede estadual de São Paulo desde 2003
michelemeletti@prof.educacao.sp.gov.br

Resumo

No espaço escolar revelam-se todos os dias as diferentes demandas culturais e sociais do atual momento, para se realizar, na vida cotidiana, nos âmbitos público e privado, o que se constituem objetivos fundamentais da Constituição Federal do país e daquilo que é apresentado como um ideal a ser atingido por todos os povos e todas as nações, pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, ao defenderem, Constituição e Declaração, a todos os seres humanos os mesmos direitos essenciais. A compreensão da condição de igualdade em que todos são colocados nos referidos documentos oficiais, porém, sofre grande variação, dada a diversidade de experiências sociais e culturais nascidas das vivências concretas de cada ator social, em seus diferentes papéis e das diferentes leituras e estudos a que cada um teve acesso. Na escola, de modo geral, mas, especialmente na escola pública, essa diversidade se apresenta e materializa, nas relações interpessoais e nas relações com os diferentes objetos do conhecimento, fazendo conviverem e confrontarem-se os diferentes valores que coexistem na vida social e fora dela. Espaço de desenvolvimento cultural, social e humano, a escola constitui-se lugar privilegiado para a problematização das práticas identificadas como propulsoras da materialização e perpetuação dos valores, das crenças e das ações que se opõem aos objetivos, valores e ao ideal acima apontados. Atentos ao cumprimento do papel da educação básica nesse processo e, observando os dados recolhidos nas diferentes avaliações do clima escolar e da concretude da convivência na escola, verifica-se a forte existência de traços próprios do racismo estrutural, nas expressões, nos silenciamentos e na manifestação do sofrimento por ele causado a quem já consegue reconhecer e assumir que o sofre ou o sofreu. Por essa razão, o

presente projeto de intervenção foi elaborado, objetivando ampliar e aprofundar a compreensão sobre o tema e oferecer condições aos alunos e em diferentes medidas, aos demais atores sociais da escola, para que efetivamente sejam alteradas, a partir do conhecimento concreto, as concepções e as práticas sociais no momento ainda vigentes.

Palavras-chave: Antirracismo; Diversidade; Cidadania.

Introdução

O estudo sobre o clima escolar e sobre a convivência na escola, com vistas a orientar o planejamento das ações pedagógicas para o ano de 2020, composto pela observação das manifestações espontâneas dos alunos ao longo do ano de 2019, pela análise das ocorrências de incivildades, conflitos e práticas de *bullying* e das respostas ao questionário proposto pela Secretaria de Estado da Educação, por meio do Programa Conviva SP7, no final daquele ano, versando sobre mesma temática, possibilitou às equipes docente e gestora da instituição escolar constatar preconceitos arraigados, dada à naturalização de expressões e manifestações racistas registradas, bem como dados o silêncio de parte dos alunos, mantido durante o ano letivo e quebrado apenas anonimamente ao responderem os questionários, e a negação, também de parte dos alunos, de sua própria identidade étnica, social e cultural.

Entre as reflexões propostas nos diferentes instrumentos desse processo diagnóstico, cita-se uma das questões propostas palavras e gestos se tornam comuns e causam uma dor silenciosa. “Você já viu, ouviu ou reproduziu comportamentos racistas?”. Para essa questão, contrariando todos os demais dados observados e registrados, incluindo depoimentos de diferentes alunos em diferentes circunstâncias, 2,04% dos alunos admitiram que em algum momento

⁷ O Programa de Melhoria da Convivência e Proteção Escolar – CONVIVA SP, foi criado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a proposta de que toda escola seja um ambiente de aprendizagem solidário, colaborativo, acolhedor e seguro, na busca da melhoria da aprendizagem. É composto por projetos e ações articuladas entre Convivência e Colaboração; Articulação Pedagógica e Psicossocial; Proteção e Saúde; Segurança Escolar.

foram vítimas de atitudes racistas, 67,35% responderam nunca ter presenciado, 10,2% afirmaram ter presenciado apenas em filmes ou novelas e 20,41% presenciaram outras pessoas sendo vítimas.

Esses resultados revelam o processo de construção identitária das crianças, estruturado em sua comunidade e baseado nas relações psicossociais predominantes, a partir da apropriação de hábitos, valores e costumes, uma vez que a (...) socialização torna possível à criança a compreensão do mundo por meio de experiências vividas, ocorrendo paulatinamente a necessária interiorização das regras afirmadas pela sociedade. (CAVALLEIRO, 2020, P.16)

Num contexto social em que “O liberalismo é uma teoria de indivíduo, o racismo anula a individualidade para fazer dele apenas o resumo das vantagens ou defeitos de seu “grupo racial de origem” (SCHWARCZ,2012,p. 22). “Ninguém nega que exista racismo no Brasil, mas sua prática é sempre atribuída a “outro” (SCHWARCZ, 2012, p.31), o que torna difícil a abordagem crítica e autocrítica e favorece a perpetuação das referidas regras.

Diante do presente diagnóstico, dessa compreensão acerca do desenvolvimento e, dada a permanência de regras sociais contrárias ao efetivo exercício de cidadania e de respeito aos direitos humanos universais em nossa sociedade, evidenciou-se a irredutível urgência de intensificar os trabalhos dirigidos à compreensão e ao respeito à diversidade sociocultural constituinte de nossa cultura e sociedade, por meio do processo de questionamento acerca das verdades construídas e dos valores sobre os quais se assentam o autoconceito, o

conceito sobre o outro, o conceito de superioridade e/ou inferioridade, com vistas a promover a ruptura do silêncio e da ausência de questionamento sobre o mundo tal qual ele se apresenta, uma vez que essa ausência (...) pode levar inúmeras crianças e adolescentes a cristalizarem aprendizagens baseadas, muitas vezes, no comportamento acrítico dos adultos à sua volta. (CAVALLEIRO, 2020, P.20).

Conforme Schwarcz, 2019 p. 35 “(...) o racismo, faz tempo, deixou de ser aceito como uma teoria científica, ele continua plenamente atuante, enquanto ideologia social, na poderosa “teoria do senso comum”, aquela que age perversamente no silêncio e na convivência do dia a dia.”

Para oferecer dados consistentes e fundamentação concreta, opta-se por enfatizar o processo de compreensão da história da população negra no Brasil, pois, segundo Schwarcz, 2012 p.11 “(...) desde que o Brasil é Brasil, ou melhor quando era ainda uma América Portuguesa, o tema da cor nos distinguiu.”

Partindo do processo de ocupação do território brasileiro, que levou a uma demanda por mão de obra para o trabalho na lavoura, inicialmente, o nativo escravizado, com a pressão dos religiosos, aos poucos a mão de obra indígena foi sendo substituída pela africana. Os africanos, uma vez escravizados, tinham arrancada de si toda a sua dignidade, passando a realizar compulsoriamente atividades em condições desumanas e habitando moradias insalubres (CARDOSO, 2008).

Segundo Cardoso (2008), a expectativa de vida dos escravizados ao nascer variava em torno de 19 anos no último quarto do século XIX. Esse processo ininterrupto durou até a assinatura da Lei Imperial n. 3.353, de 13 de maio de 1888 que, em seu artigo 1º determinava: É declarada extinta, desde a data desta lei, a escravidão no Brasil.

Antes mesmo desse evento, Joaquim Nabuco já chamava a atenção para a necessidade de investimentos em uma educação séria que devolvesse a dignidade a essa população e que fosse capaz de “(...) apagar todos os efeitos de um regime que, há três séculos, é uma escola de desmoralização e inércia ...” (NABUCO, 2000). No entanto, não foram oferecidas condições para a inserção dos homens e mulheres negros na vida social, à época, o que ao longo dos anos, até hoje, se vê em forma de luta, de significativas conquistas, porém, ainda longe da consolidação.

A compreensão de todo o processo histórico atravessado por essa população, cujos efeitos ainda hoje são facilmente perceptíveis, precisa ser estimulada com a devida clareza, por meio da mediação das discussões e reflexões dos alunos, principais atores do processo de construção do conhecimento, com o apoio de materiais didático pedagógicos selecionados para esse fim e com a finalidade explícita de possibilitar a eles sanar as fragilidades sociais ainda presentes, no interior da escola, quanto à discriminação e, especificamente, quanto ao racismo, expressado muitas vezes de forma naturalizada, em suas piadas, brincadeiras e na prática efetiva de *bullying*.

O presente projeto contemplará a reflexão e ação em torno dos estereótipos sobre o negro existentes no ambiente escolar, uma vez que as leis antidiscriminatórias⁸, embora de fundamental importância para a democracia racial, não conseguiram, por si só, eliminar o preconceito.

Tem como objetivo principal promover aos alunos dos nonos anos a compreensão do modo como a desvalorização da população negra foi construída socialmente, possibilitar que eles reflitam crítica e autonomamente sobre esses processos e, a partir disso, que adotem práticas de combate ao racismo e à discriminação racial a partir do ambiente escolar.

É necessário, nesse momento, intervir em crenças e valores de longa existência contribuindo para a construção de um outro imaginário coletivo.

Para tanto, serão estruturados diferentes momentos para conhecer, reconhecer e valorizar perspectivas epistemológicas africanas e afro-brasileiras, com vistas a auxiliar a compreensão da sociedade brasileira em sua diversidade étnico racial, utilizando-se, para isso, da interdisciplinaridade.

⁸ LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.639.htm acesso em 07/12/2020 / LEI Nº 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou decor. disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm acesso .7/12/2020 / LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007.2010/2010/lei/112288.htm acesso em 07/12/2020

No processo, serão privilegiadas as metodologias ativas⁹, possibilitando ao aluno atuar de forma genuína no processo de construção de conhecimento e reflexão e, contribuindo, dado o caráter das vivências individuais e coletivas possibilitadas, para o desenvolvimento de competências que lhes possibilitem gerenciar suas emoções, persistir para alcançar seus objetivos, demonstrando empatia, tomando decisões de maneira responsável e desenvolvendo a capacidade prevista na Competência 1 do Currículo Paulista de Ciências Humanas, de compreender (...) a si e ao outro como identidades diferentes de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos, reconhecendo que “enquanto persistir o racismo, não poderemos falar em democracia consolidada” (SCHWARCZ, 2019,p.39).

Proposta de Intervenção

Promover vivências, estudos e discussões acerca do racismo, com vistas a problematizá-lo, compreendê-lo, considerada sua construção histórica e possibilitar ações concretas para combatê-lo, a partir do espaço escolar.

⁹ *Metodologias Ativas* são estratégias, técnicas, abordagens e perspectiva de aprendizagem individual e colaborativa que envolvem e engajam os estudantes no desenvolvimento de projetos e/ou atividades práticas. Nos contextos em que são adotadas, o aprendiz é visto como um sujeito ativo, que deve participar de forma intensa de seu processo de aprendizagem (mediado ou não por tecnologias), enquanto reflete sobre aquilo que está fazendo. FILATRO, CAVALCANTI p. 12

Cenário de intervenção

Esse trabalho poderá ser realizado em escolas de Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, podendo destinar-se a quaisquer escolas que atendam a essa faixa etária, sejam públicas ou privadas, face à atualidade e abrangência do tema e das abordagens e propostas metodológicas selecionadas.

Participantes

O presente trabalho foi idealizado para estudantes dos nonos anos do Ensino Fundamental, mobilizando-se para isso uma diversidade de textos teóricos, literários, filmicos e musicais adequados ao seu perfil específico.

Estratégias e ações

A manifestação do problema identificado se deu nessas turmas que se constituem de alunos entre 14 e 15 anos, usuários das redes sociais e iniciados, a partir de diferentes experiências intraescolares, e extraescolares, no interior dessas mesmas redes, no debate público acerca de diferentes temas, incluindo a existência ou a negação do racismo.

Pretende-se iniciar o trabalho, a partir da aproximação entre o público alvo e a discussão apresentada, por meio do levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre situações de discriminação vividas, presenciadas ou existentes em sua comunidade, em uma roda de conversa, apoiada pelo registro das expressões no mural da sala e, por cada aluno, em seu diário de bordo, organizado especificamente para esse projeto.

No segundo encontro, após o levantamento de suas primeiras percepções, será promovido um momento de reflexão sobre a observação da realidade e sobre o reconhecimento da diversidade, constatada a partir de uma pesquisa, organizada em formulários virtuais.

Para responder à pesquisa, os alunos deverão observar a diversidade na comunidade escolar. Para tal, cada equipe de trabalho será responsável por entrevistar uma ou duas turmas da escola, incluindo a própria, além dos professores e funcionários. Deverão registrar como essas famílias se declaram - negras, pardas ou brancas? Que profissões exercem? Qual a escolaridade dos pais dessas famílias? Qual a sua profissão? Qual a renda familiar? Qual a percepção do racismo que tem cada família (em sua percepção, há racismo em sua comunidade e no Brasil ainda?); já presenciou ou sofreu racismo?

A fundamentação teórica para orientar a análise crítica dos estudantes será estruturada em vivências concretas de estudo e pesquisa, por meio do uso de diferentes metodologias ativas.

Partir-se-á da contextualização diacrônica, utilizando, para isso, textos históricos e literários, por meio do PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas) que constitui “uma abordagem que utiliza situações-problema como ponto de partida para construção de novos conhecimentos” (FILATRO,2018, p.32). Para abordá-lo é necessário perpassar por sete etapas sequenciais, segundo método da Universidade de Maastricht apud Filatro (2018, p.33).

1. Discutir o caso - 3º encontro do projeto, em aula dupla de História.
2. Identificar as perguntas - 3º encontro do projeto em aula dupla de História
3. *Brainstorming* - 4º encontro, em aula dupla de Língua Portuguesa
4. Análise dos resultados do *brainstorming* - 4º encontro, em aula dupla de Língua Portuguesa
5. Definir tarefas e objetivos de aprendizagem - 5º encontro, em aula dupla de História
6. Estudar o tema - em horário de estudo pessoal
7. Sintetizar os resultados, soluções, reflexões - 6º encontro, em aula dupla com os professores de Língua Portuguesa, História e Sala de Leitura.

Como sugestão de texto para estimular a identificação do problema a ser elaborado pelo professor, no exemplo citado, pode ser utilizada a matéria

jornalística “Negros relatam como o racismo os afetou ao longo da vida: ‘Doía na alma”. Esta matéria pode ser encontrada no site <https://www.geledes.org.br/negros.relatam.como.o.racismo.os.afetou.ao.longo.da.vida.doia.na.alma/>

A partir da leitura e discussão dessa matéria, os alunos devem identificar os problemas que são os objetivos de aprendizagem propostos. Para tanto, o professor deve se atentar para elaborá-los de acordo com o nível de conhecimento da turma, orientando-se pela Taxonomia de Bloom¹⁰, elevando gradativamente o grau de dificuldade dos problemas propostos.

Como subsídios para o levantamento dos problemas, a partir da matéria jornalística proposta, pode ser apresentado como sugestão trechos escolhidos da obra literária O Diário de Bitita de Carolina Maria de Jesus, o Pequeno Manual Antirracista, de Djamila Ribeiro, o artigo Berço da humanidade, a África tem uma história grandiosa e repleta de conflitos, textos selecionados da Coleção História Geral da África, disponível no portal do Ministério da Educação e da publicação Os Efeitos Psicossociais do Racismo, publicado pelo Instituto AMMA Pisque e Negritude (ANEXO 1).

¹⁰ Taxonomia de Bloom . A Taxonomia de Bloom serve para definir os objetivos da aprendizagem e planejar as aulas com base nessa identificação, respeitando a hierarquia dos objetivos educacionais. É uma classificação dos domínios de aprendizagem a partir de uma listagem das habilidades e dos processos envolvidos nas atividades educacionais, estabelecendo critérios avaliativos. Tem como premissa a ideia de que após uma atividade escolar os alunos adquiriram novos conhecimentos e novas habilidades, alcançando o objetivo principal do processo de ensino e aprendizagem. Disponível em <https://sae.digital/taxonomia.de.bloom/> acesso em 08/12/2020

No sétimo encontro com as turmas, poderá ser adotado a gamificação do conteúdo, definido por Filatro, 2018, p.168 “como a aplicação de elementos do jogo para alterar parte ou todos os conteúdos e materiais de um curso”. Nessa atividade, deverá ser criada uma narrativa, a partir do filme O Xadrez das Cores de Marco Schiavon (2002); em que os alunos atuarão como protagonistas e poderão reeditar as partes do filme, com base nas reflexões realizadas, assumindo escolhas diferentes ao longo das apresentações. Para isso, pode ser utilizado uma apresentação do powerpoint¹¹ que os dirigirá para o slide escolhido, permitindo redesenhar os caminhos das personagens, de suas argumentações e, por consequência, de sua visão de mundo e vivência.

No oitavo encontro inicia a leitura e análise do documentário Olhos Azuis, de Jane Elliot (2005). Essa leitura pode ser desenvolvida na Sala de Leitura da escola, em duas aulas de Língua Portuguesa e duas aulas de História - encontros de 8 a 11. Os momentos serão alternados entre a leitura de parte do documentário, o registro individual e a reflexão coletiva, totalizando 200 minutos, dos quais 93 minutos são o tempo da obra e 107 serão destinados à reflexão individual e coletiva e ao deslocamento das turmas entre os espaços da escola.

O documentário escolhido relata a experiência da Sra. Jane Elliott, professora e psicóloga branca nos EUA, que se dedica a organizar workshops com pessoas de diferentes grupos étnico raciais para discutir racismo e seus

¹¹ Microsoft PowerPoint é um programa utilizado para criação/edição e exibição de apresentações gráficas, originalmente escrito para o sistema operacional Windows e portado para a plataforma Mac OS X. A versão para Windows também funciona no Linux através da camada de compatibilidade Wine.

desdobramentos. Jane Elliott é uma professora conhecida nos Estados Unidos pelo tele documentário “Eye Of The Storm” (No Olho do Furacão) de 1970, produzido pela rede de TV ABC sobre um exercício aplicado em sala de aula, em que buscava colocar as crianças para sentir a realidade de serem vítimas do preconceito. Décadas depois, em 1996, ela repete o exercício com adultos, gerando o filme “Olhos Azuis”.

Poderá ser utilizado um roteiro procedimental de leitura fílmica, para que os alunos possam orientar suas reflexões e registros. Eles deverão registrar em seu Diário de Bordo as respostas às seguintes questões:

1. Em que momento foi produzido o documentário?
2. Quem são os seus diretor e roteirista e qual o país de origem de ambos.
3. Qual tema é discutido pelo documentário?
4. Quais estratégias foram utilizadas para produzir sua argumentação?
5. Em que momento histórico transcorre a vivência registrada pelo documentário e que outros momentos históricos são trazidos para a discussão?
6. Que pensamentos, sentimentos ou sensações são produzidas pela leitura do documentário?
7. A que conclusões você chegou sobre o racismo, suas razões e seus efeitos, a partir da leitura do documentário?

No décimo segundo encontro, após os alunos terem ampliado o seu olhar sobre o tema, será proposto uma pesquisa no cotidiano. Por meio da realização de entrevistas com as pessoas que afirmaram ter presenciado e/ou sofrido racismo, registrando suas “reflexões, pensamentos, sentimentos, emoções, sensações corporais e ações, surgidas frente a situações de discriminação vivenciadas, lidas

ou ouvidas”¹² com o objetivo de produzir subsídios para a compreensão do indivíduo e dos efeitos psicossociais do racismo. O registro dessas entrevistas deverá ser sistematizado em um relatório único constando dados dos entrevistados, perguntas apresentadas, síntese das respostas e conclusão do grupo que desenvolveu a pesquisa. As conclusões dos grupos e os trechos significativos das entrevistas selecionados deverão compor um mural a ser exposto em área de grande circulação de pessoas, na escola e deverá ser entregue dez dias após a proposição da tarefa pelos docentes.

No décimo terceiro encontro, será proposta uma roda de conversa para que cada grupo planeje o modo como deseja apresentar os resultados do seu percurso, as aprendizagens desenvolvidas e as descobertas realizadas para a comunidade escolar.

Nessa etapa, cada grupo terá autonomia para desenvolver um seminário, uma instalação poética, uma simulação, a publicação de um artigo de opinião ou de uma reportagem e terão, para tanto, quinze dias para a preparação. Poderão ser destinadas oito aulas, sendo 4 de Língua Portuguesa e 4 de História, com o apoio da professora da Sala de Leitura para que eles produzam e, na data marcada, após os quinze dias e, de acordo com a agenda da escola, os alunos tornarão público o mural das experiências cotidianas com o racismo, presentes na comunidade escolar e apresentarão suas produções a todos os alunos e funcionários da

¹² Proposta de oficina do material *Os Efeitos Psicossociais do Racismo*, publicado pelo Instituto AMMA Pisque e Negritude.

instituição e a seus pais, orientados por um cronograma de apresentações devidamente organizado.

O evento será registrado em imagem e em documentos audiovisuais pelos próprios alunos das turmas e pelos professores do projeto.

Em todos os encontros, incluindo a apresentação final, os alunos produzirão apreciações da vivência promovida, em formulários anônimos, com vistas a nortear os próximos encontros e, no caso do último, os próximos projetos a serem desenvolvidos.

Monitoramento e avaliação do PI

Em cada encontro, serão avaliadas as impressões dos alunos, bem como consideradas suas sugestões para a organização das etapas subsequentes.

Em cada uma delas, serão observadas as atitudes, os procedimentos empregados e os conceitos construídos, consideradas a consistência, a clareza e a profundidade das exposições e argumentações apresentadas, oralmente ou por escrito, nas atividades propostas.

Especificamente quanto à proposta de mobilização social apresentada pelos alunos ao final do projeto, serão avaliadas sua pertinência, coerência, capacidade de alcance, bem como, no que se refere à sua produção, especificamente, a qualidade dos textos verbais, não verbais e audiovisuais produzidos, consideradas

as características específicas de cada gênero textual e suporte escolhido, a atuação e o envolvimento dos de cada aluno, em particular, na configuração dos grupos de trabalho.

Ao final do projeto, serão avaliadas, a partir de pesquisa com professores e funcionários, bem como, a partir da observação dos registros de ocorrências de incivilidades, conflitos e práticas de *bullying* entre os alunos destas turmas, o efetivo impacto das vivências proporcionadas pelo projeto no desenvolvimento de sua capacidade de compreensão e respeito pela diversidade social e cultural de nossa sociedade e, por consequência, em suas formas de conhecer e conviver.

Resultados esperados

Espera-se que, em princípio, os alunos reconheçam o racismo como elemento presente em práticas cotidianas, explícita ou veladamente, em sua comunidade local e na comunidade global. Espera-se, ainda, que refinem o seu olhar para identificar os pequenos hábitos que reforçam o racismo estrutural e que iniciem um trabalho de desconstrução paulatina e constante dos lugares socialmente determinados a brancos e negros em nossa sociedade. Por fim, espera-se que se mantenham sensibilizados e atuantes, durante as discussões e estudos e que, durante todo o processo, implementem pequenas e progressivas mudanças em seu entorno imediato – família e escola, promovendo a ampliação orgânica do

alcance de seu trabalho e a percepção de que esse movimento se constitui ação social necessária a ser continuada para além dos tempos e muros da escola.

Conclusão

Por meio da educação, vivenciando na escola a experiência política e social, o jovem estudante deve encontrar espaço para tomar consciência de sua condição histórica, assumir o controle de suas escolhas e dos caminhos que desejará trilhar pela sociedade que ajudará a construir.

Para que isso aconteça de fato, é imprescindível que a escola organize suas experiências curriculares, garantindo subsídios teóricos e práticos aos estudantes, promovendo espaços e tempos para a experiência e acesso a discussões socialmente relevantes, fundamentação teórica robusta e estímulo à pesquisa, ao trabalho em equipe e à vivência da diversidade genuinamente.

Esse projeto de intervenção possibilitará tratar uma questão delicada e urgente, oferecendo, por meio da abordagem interdisciplinar, da escolha do repertório selecionado e das experiências promovidas, novas e importantes lentes para que os estudantes possam ler-se a si mesmos e ao mundo e, a partir das novas leituras e vivências, realizar novas escolhas e traçar novos caminhos.

Para além da grandiosa tarefa de conhecer, compreender e, especialmente combater o racismo, como atitude política e cidadã, os estudantes refinarão sua

percepção sobre os processos de dominação que, presentes no racismo, não se restringem a ele e não são próprios apenas dos outros, mas, em alguma medida, de todos nós.

Atuar e compreender a causa do respeito à diversidade, é atuar contra as práticas de dominação ao nosso redor e em nós mesmos. É ganhar consciência política. É buscar igualdade política. Nas palavras de José Moura Gonçalves Filho, em entrevista para a revista *Psique e Negritude*:

A causa do respeito à diversidade é muito importante. Mas não pode ficar desligada da causa da igualdade política. O desrespeito à diversidade, a meu ver, é um sintoma da desigualdade política. Não adianta pedir tolerância às diferenças sem pedir, mais radicalmente, que nos encontremos politicamente como iguais, ou seja, todos e cada um no igual direito de falar e de tomar iniciativas. O que está radicalmente por trás do preconceito contra os pobres, contra os negros, contra os índios, contra as mulheres, contra os gays, contra os velhos e os loucos, é a desigualdade política (GONÇALVES FILHO, 2008, p. 67).

Consideramos, por tudo isso, que as experiências vivenciadas por projetos como estes, contribuirão para o progressivo despertar do cidadão, em cada estudante, ampliando sua sensibilidade ética, estética, política e social, favorecendo o desenvolvimento de sua capacidade de leitura, escrita e argumentação, bem como de sua capacidade de trabalhar junto, administrando conflitos, aprendendo a ouvir e a compreender o outro e a produzir com ele, construindo, dessa forma, o saber da e pela experiência.

Referências

CARDOSO, A. Escravidão e sociabilidade capitalista: um ensaio sobre inércia social. *Novos estud.*. CEBRAP, São Paulo, n. 80, p. 71-88, mar. 2008. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101.33002008000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 dez. 2020.

CAVALLEIRO, E. S. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 6. Ed., 6ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2020.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao Acesso em: 20/5/2010.

FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C. *Metodologias Inovativas na educação presencial, a distância e corporativa*. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

GONÇALVES FILHO, J. M. A Dominação Humilhação Política: dominação e angústia. In: Os efeitos psicossociais do racismo. *Instituto Amma Psique e Negritude*. São Paulo; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; 2008. 88 p. ilus

NABUCO, J. *O abolicionismo*. São Paulo: Publifolha, 2000. (Grandes nomes do pensamento brasileiro da Folha de São Paulo).

SCHWARCZ, L.M. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

_____. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia da Letras, 2019.

Anexo 1

Sites de pesquisa indicados

- Berço da humanidade, a África tem uma história grandiosa e repleta de conflitos

<https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/historia/historia.da.africa>

- Coleção História Geral da África,

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16146

- Os Efeitos Psicossociais do Racismo

<http://www.ammapsique.org.br/baixar/Os.efeitos.psicossociais.do.racismo.pdf>



Uni-FACEF
Centro Universitário Municipal de Franca