

EDUCAÇÃO

do Século XXI

Revolucionando a Sala de Aula

Organização
Resiane Silveira



v. **4**
2024

EDUCAÇÃO

do Século XXI

Revolucionando a Sala de Aula

Organização
Resiane Silveira



v. **4**
2024

2024 – Editora Uniesmero

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Imagens, Arte e Capa: Freepik/Uniesmero

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Me. Elaine Freitas Fernandes, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Me. Laurinaldo Félix Nascimento, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S587e	Silveira, Resiane Paula da Educação do Século XXI: Revolucionando a Sala de Aula - Volume 4 / Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora Uniesmero, 2024. 158 p. : il. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-5492-099-5 DOI: 10.5281/zenodo.14509209 1. Educação. 2. Docência. 3. Ensino e Aprendizagem. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título. CDD: 370.7 CDU: 37
-------	---

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Uniesmero
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.uniesmero.com.br
uniesmero@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.uniesmero.com.br/2024/12/educacao-do-seculo-xxi-revolucionando.html>



AUTORES

ANDRÉ INÁCIO DO CARMO
BRUNA ALVES OLIVEIRA
CLAUDIANE SERAFIM ARQUEMIN
DAIANE DE MOURA COSTA
DIRCE MARINHO DE AZEVEDO MARTINS
ELAINA CRISTINA GONÇALVEZ DA SILVA
FABIANA FERREIRA SILVA
FABRICIO N SILVA
FELIPE AZEVEDO DA SILVA VIEIRA
FELIPE LIMA PIRES DE MELLO
GIOVANA MYLENA SILVA SOARES
GLÉCIO BENVINDO DE CARVALHO
HEVELYNN FRANCO MARTINS
JOSÉ CLÉCIO SILVA DE SOUZA
LETÍCIA SANTOS DE ARAUJO MESQUITA
LINDAIANE RODRIGUES SOARES MOREIRA
LUCIMAR DA SILVA PEREIRA JUNIOR
LUDMILA SILVA
MARCIA REGINA PEREIRA DA SILVA LOUZADA
MARIA APARECIDA DOS SANTOS
MAURICIO SILVA ALVES
OSMARINA DOS REIS
PLÍNIO DA SILVA ANDRADE
RAQUEL LOPES DE OLIVEIRA SILVA
RAYÇA GOMES BATISTA
SEBASTIANA PEREIRA SARAIVA
SÉRGIO RODRIGUES DE SOUZA
SUZETE MARIA DE MOURA NOVAES
TEREZA PEREIRA ROSENO
WASHINGTON FERREIRA SILVA

APRESENTAÇÃO

A Educação, ao longo dos séculos, tem se mostrado um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento das sociedades e para o progresso da humanidade. Cada era apresentou desafios próprios e demandas específicas, exigindo constantes adaptações dos métodos pedagógicos e dos paradigmas que norteiam o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, poucos períodos na história puderam testemunhar transformações tão profundas e aceleradas quanto aquelas que marcam o início do século XXI.

O advento da tecnologia digital, a globalização das informações e a crescente complexidade das relações humanas impuseram à educação contemporânea uma necessidade urgente de revisão e reinvenção. Não se trata apenas de incorporar novas ferramentas tecnológicas ou de introduzir metodologias inovadoras, mas de repensar, de forma crítica e reflexiva, o próprio papel da educação em um mundo em constante mutação.

É nesse contexto desafiador que surge Educação do Século XXI: Revolucionando a Sala de Aula. A obra propõe um mergulho profundo nas novas práticas pedagógicas, oferecendo uma análise criteriosa e fundamentada das tendências que emergem nas instituições de ensino ao redor do mundo. Mais do que apresentar soluções prontas, este livro convida seus leitores a refletirem sobre as múltiplas possibilidades que se abrem para a formação de indivíduos preparados para os desafios de um futuro incerto e imprevisível.

Os autores, comprometidos com a excelência acadêmica e com a evolução da prática docente, trazem à tona discussões que vão desde a adoção de novas tecnologias educacionais até a importância do desenvolvimento de competências socioemocionais, fundamentais para a formação integral do ser humano. Em cada página, há o convite para uma reflexão crítica sobre o que significa educar no século XXI e como a sala de aula pode se tornar um espaço de transformação, inovação e cidadania.

Assim, este livro é um recurso valioso não apenas para educadores e gestores educacionais, mas também para todos aqueles que, de alguma forma, compreendem a educação como um caminho indispensável para a construção de um mundo mais

justo, equitativo e solidário. Que as reflexões aqui apresentadas inspirem novas práticas, novos olhares e, sobretudo, uma renovada esperança no poder transformador da educação.

Boa leitura!

SUMÁRIO

Capítulo 1 ALÉM DA TELA: “PRA FRENTE, BRASIL” COMO FONTE HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO SOBRE A DITADURA MILITAR	10
<i>Giovana Mylena Silva Soares; Felipe Lima Pires de Mello</i>	
Capítulo 2 PROMOVENDO EQUIDADE NA EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, INCLUSIVA E DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COM FOCO NA LIBRAS	22
<i>Lucimar da Silva Pereira Junior; Marcia Regina Pereira da Silva Louzada; Letícia Santos de Araujo Mesquita; Rayça Gomes Batista; Bruna Alves Oliveira</i>	
Capítulo 3 ESCLARECIMENTOS ACERCA DA LICENÇA POÉTICA	33
<i>Sérgio Rodrigues de Souza</i>	
Capítulo 4 OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR EDUCADORES NO ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO: UMA REFLEXÃO A RESPEITO DAS CONDIÇÕES ADVERSAS DE TRABALHO	65
<i>Mauricio Silva Alves; Hevelynn Franco Martins; Daiane de Moura Costa; Ludmila Silva; Fabricio N Silva; Felipe Azevedo da Silva Vieira</i>	
Capítulo 5 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA SOBRE OBESIDADE NA ADOLESCÊNCIA, INDISCIPLINA ESCOLAR E O PAPEL DA TECNOLOGIA COMO FERRAMENTA TRANSFORMADORA	80
<i>Claudiane Serafim Arquemin; Dirce Marinho de Azevedo Martins; Elaina Cristina Gonçalves da Silva; Osmarina dos Reis; Sebastiana Pereira Saraiva</i>	
Capítulo 6 ESTRATÉGIAS NO PERÍODO PREPARATORIO PARA ALFABETIZAÇÃO E DESAFIOS NO ENSINO DA MATEMÁTICA PARA ALUNOS COM TDAH: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA À LUZ DAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS CONTEMPORÂNEAS	93
<i>Claudiane Serafim Arquemin; Dirce Marinho de Azevedo Martins; Elaina Cristina Gonçalves da Silva; Osmarina dos Reis; Sebastiana Pereira Saraiva</i>	
Capítulo 7 O USO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E QUESTÕES ÉTICAS	109
<i>Fabiana Ferreira Silva; André Inácio do Carmo; Washington Ferreira Silva</i>	
Capítulo 8 O CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO NA ATUALIDADE E SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DOS DISCENTES	128
<i>José Clécio Silva de Souza; Glécio Benvindo de Carvalho; Plínio da Silva Andrade; Raquel Lopes de Oliveira Silva</i>	

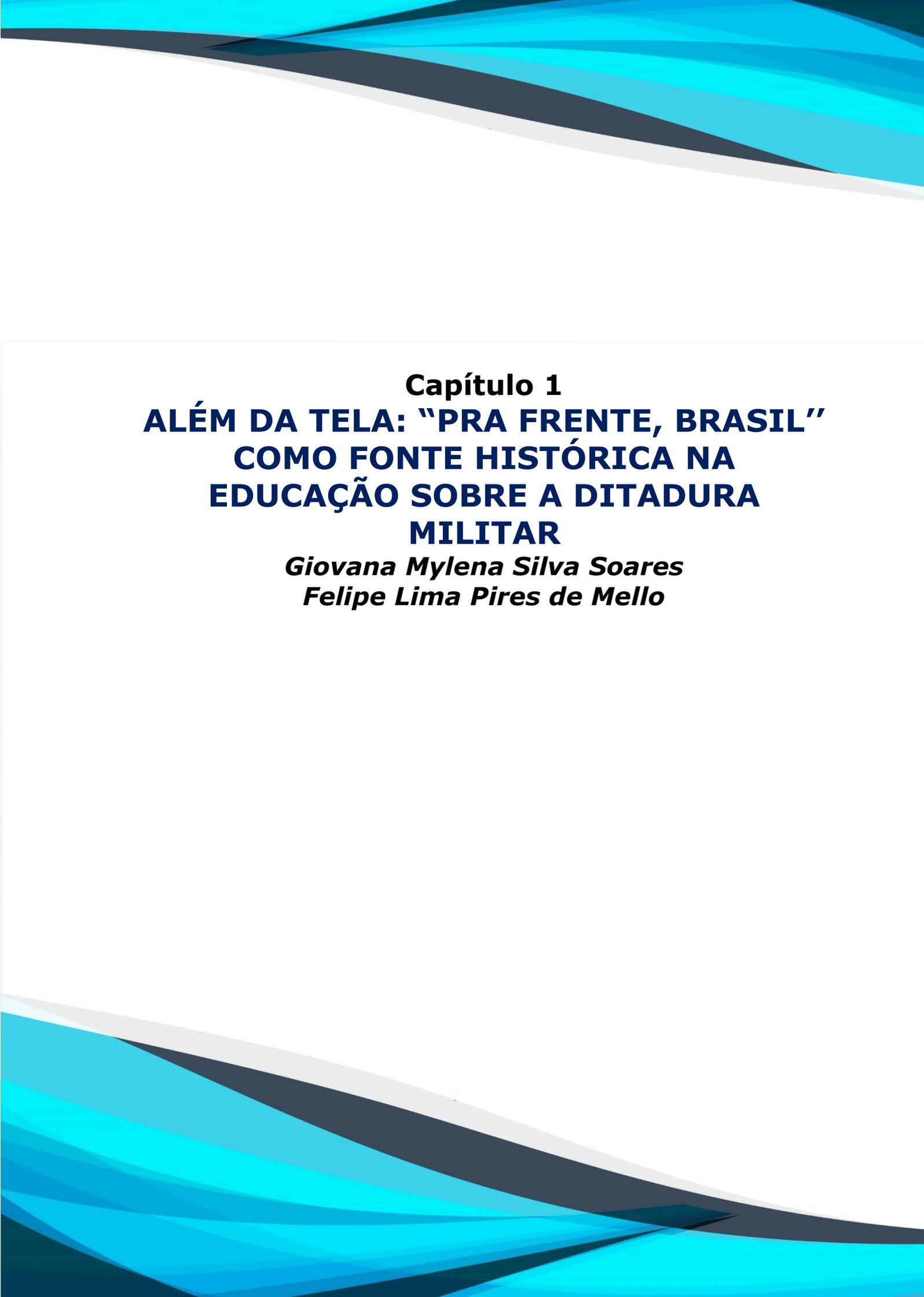
Capítulo 9

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS E BRINCADEIRAS NO PROCESSO EDUCACIONAL

Lindaiane Rodrigues Soares Moreira; Suzete Maria de Moura Novaes; Maria Aparecida dos Santos; Tereza Pereira Roseno **150**

AUTORES

153



Capítulo 1
ALÉM DA TELA: “PRA FRENTE, BRASIL”
COMO FONTE HISTÓRICA NA
EDUCAÇÃO SOBRE A DITADURA
MILITAR

Giovana Mylena Silva Soares
Felipe Lima Pires de Mello



ALÉM DA TELA: “PRA FRENTE, BRASIL” COMO FONTE HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO SOBRE A DITADURA MILITAR

Giovana Mylena Silva Soares

*Graduanda em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ),
monitora de Brasil Republicano e professora do ensino básico.*

Email para contato: giovanamylena@hotmail.com

Felipe Lima Pires de Mello

*Graduando em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e
bolsista de iniciação científica pelo Núcleo de Estudos em Turismo & Antropologia
Social.*

Email para contato: felipelpmello@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo examina o uso do filme "Pra Frente, Brasil" (1982), dirigido por Roberto Farias, como recurso pedagógico para o ensino da Ditadura Civil-Militar no Brasil. A obra cinematográfica, ambientada durante a Copa do Mundo de 1970, aborda temas centrais como a violência institucionalizada, o apoio empresarial à repressão e a utilização do nacionalismo ufanista para legitimar o regime militar. Neste sentido, o filme é analisado como uma crítica à repressão política e social, e como um retrato das contradições presentes no período, marcado pelos chamados "Anos de Ouro" e "Anos de Chumbo." O estudo propõe a aplicação do filme em sala de aula, sugerindo um roteiro didático para a terceira série do ensino médio. A proposta inclui a exibição de trechos da obra, seguida de discussões sobre o contexto histórico da época, as estratégias de propaganda política do regime militar e as práticas repressivas adotadas. O objetivo, portanto, é promover uma abordagem crítica e reflexiva sobre a ditadura, confrontando as diferentes memórias sociais que

coexistem sobre o período. Ademais, este estudo debate as dificuldades em reconhecer a participação de civis na manutenção do regime repressivo, um ponto amplamente discutido por historiadores que analisam a colaboração civil durante a ditadura. Por fim, embora o cinema seja reconhecido como um recurso educativo valioso, o estudo ressalta a necessidade de complementá-lo com outras formas de análise histórica mais aprofundadas, para garantir uma compreensão abrangente e crítica dos acontecimentos daquele período.

Palavras-chave: Ditadura Civil-Militar. Cinema. Repressão. Memória Social. Educação.

ABSTRACT

This article examines the use of the film "Pra Frente, Brasil" (1982), directed by Roberto Farias, as a pedagogical resource for teaching about the Civil-Military Dictatorship in Brazil. The film, set during the 1970 World Cup, addresses central themes such as institutionalized violence, business support for repression, and the use of nationalist propaganda to legitimize the military regime. In this sense, the film is analyzed as a critique of political and social repression and as a portrayal of the contradictions present in the period, marked by the so-called "Golden Years" and "Years of Lead." The study proposes the application of the film in the classroom, suggesting a didactic plan for high school seniors. The proposal includes screening excerpts from the film, followed by discussions on the historical context of the time, the political propaganda strategies of the military regime, and the repressive practices adopted. The aim, therefore, is to foster a critical and reflective approach to the dictatorship, confronting the different social memories that coexist about the period. Additionally, this study discusses the challenges of recognizing the participation of civilians in maintaining the repressive regime, a point widely discussed by historians analyzing civil collaboration during the dictatorship. Finally, while cinema is acknowledged as a valuable educational tool, the study emphasizes the need to complement it with other, more in-depth forms of historical analysis to ensure a comprehensive and critical understanding of the events of that period.

Keywords: Civil-Military Dictatorship. Cinema. Repression. Social Memory. Education.

INTRODUÇÃO

Durante o governo do general Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), o Brasil viveu o chamado Milagre Econômico, com alto desenvolvimento econômico, controle da inflação e grandes obras públicas. Em 1970, o país venceu a Copa do Mundo, tornando-se tricampeão mundial, nos chamados *Anos de Ouro*. No entanto, o cenário

político era marcado pela repressão, desaparecimentos, prisões arbitrárias, torturas e assassinatos de opositores, caracterizando os *Anos de Chumbo*. O regime militar usou a vitória na Copa para criar uma narrativa de sucesso e estabilidade, associando-a ao Milagre Econômico. A conquista foi promovida para mostrar que o Brasil estava no caminho certo sob a liderança dos generais. Tendo em vista o contexto histórico supracitado, este artigo analisa como o governo Médici é retratado no filme 'Pra Frente, Brasil' (1982), dirigido por Roberto Farias.

Este trabalho busca explorar tal filme como uma fonte histórica para o ensino da Ditadura Civil-Militar no Brasil. Através da análise das temáticas: violência institucionalizada, financiamento à repressão por empresários e propaganda ufanista durante a Copa do Mundo de 1970, destaca-se a importância do cinema na prática educativa. Ademais, propõe-se uma mediação didática com o uso deste filme em turmas da terceira série do ensino médio. Por fim, o estudo contribui para uma abordagem crítica e reflexiva, discutindo-se o papel do historiador como professor e pesquisador, através do trinômio: história, cinema e educação.

Pra Frente, Brasil e a volta do cinema político

Lançado em 1982, *Pra frente, Brasil* é um filme nacional, dirigido por Roberto Farias, que retrata em sua narrativa o mês de junho de 1970. O uso do título "*Pra frente, Brasil*" faz referência tanto ao ufanismo das propagandas do regime militar quanto à música-tema da seleção de futebol no campeonato de 1970. Acerca das propagandas e das tentativas dos governos militares de demonstrarem prosperidade política e econômica, Fico (1997) aponta que tal visão de um Brasil triunfalista não foi um invento daquela época. O uso do ufanismo faz parte da cultura política¹ do país, sendo atualizado com a finalidade de protagonizar o regime militar, sobretudo, os anos relativos ao Governo Médici. Dessa maneira, nota-se uma tentativa de buscar legitimidade e estabilidade política, através do convencimento da população de que o regime militar trazia o progresso ao país.

¹ Para Serge Berstein (1998), a Cultura Política é um fenômeno de múltiplos parâmetros, que não leva a uma explicação unívoca, mas permite adaptar-se à complexidade dos comportamentos humanos. Tal fenômeno trata de uma espécie de código e de um conjunto de referentes, os quais são difundidos por meio de uma tradição política (Berstein, 1998, p. 350). Tendo em vista o caso brasileiro, o historiador Carlos Fico aponta que o regime militar tende a uma tradição de "reinventar o otimismo", como forma de legitimar seus respectivos governos (Fico, 1997, p. 121 – 143).

A obra cinematográfica foi a primeira a mencionar as prisões arbitrárias, os desaparecimentos políticos e as torturas praticadas pelo regime militar, enquanto o país ainda era governado por João Baptista Figueiredo, sendo censurada provisoriamente por isso (Batalha, 2008, p. 138). Produzido na década de 1980, o filme refletiu as ações de abertura política de um regime já fragilizado. Outro aspecto importante dessa época foi a disputa entre as memórias sociais, com os "memorialistas da esquerda" contrastando com a "memória oficial" vigente até então (Fico, 2004, p. 32). Cabe ressaltar que, apesar das menções às violações dos direitos humanos, como tortura e repressão, as instituições democráticas ainda não estavam plenamente estabelecidas, e a transição do governo para mãos civis ainda não havia ocorrido.

Conforme apontado por Paulo Campos (2014), o clima de euforia das ruas não era compartilhado pelos grandes empresários, militares e dirigentes públicos pois, para eles, a sociedade brasileira não estava pronta para o fim do governo militar. A democratização estava em andamento, mas seus protagonistas não podiam prever o futuro. Não se sabia como e quando o controle do Estado seria entregue aos civis. Por outro lado, ações terroristas isoladas de grupos militares de extrema-direita mostravam claramente que nada havia sido formalizado legalmente. Logo, é notório que mesmo com a luta quase perdida, os setores sociais interessados na manutenção do governo militar não desistiam facilmente.

No que se refere à trajetória do diretor e roteirista Roberto Farias, o historiador Cláudio Batalha (2008) aponta que Farias foi um dos expoentes do chamado Cinema Novo, alcançando sucesso em *Assalto ao trem pagador* (1962). Com a instauração do regime militar, em 1964, o diretor brasileiro voltou-se para produção cinematográficas dos filmes protagonizados por Roberto Carlos, ou seja, de conteúdo conformista e caráter "apolítico" (Gatti, 2007). Farias chegou a presidir a Embrafilme entre 1975 e 1979, mas isso não o impediu de ter o seu filme censurado demonstrando, assim, o caráter limitado da abertura política e a permanência de um dos pilares centrais do período ditatorial: a censura prévia. De acordo com a censora Solange Maria Teixeira Hernandez², o filme foi censurado pois provocava incitamento contra o regime, a ordem pública, as autoridades e seus agentes.

² Solange Hernandez era historiadora formada pela Universidade de São Paulo e braço direito da censura política, trabalhando na Divisão de Censura e Diversões Públicas a partir de 1982.

No enredo fílmico, Jofre (Reginaldo Faria), um homem comum e “apolítico”, entra no mesmo táxi e troca algumas palavras com um homem envolvido na resistência armada contra a ditadura (Cláudio Marzo). Ele é confundido com um possível “terrorista subversivo” e detido por engano, no ano de 1970, no mesmo período em que o Brasil venceu a Copa do Mundo no México. A partir daí, sua esposa (interpretada por Natália do Valle) e seu irmão (interpretado por Antônio Fagundes) tentam descobrir o seu paradeiro, encontrando dificuldades nesta busca. Dessa forma, o filme retrata a tortura, a participação da sociedade civil na ditadura, o financiamento a repressão e o uso político da conquista do Tricampeonato Brasileiro.

O primeiro aspecto a ser salientado em *Pra Frente, Brasil*, é a dicotomia relacionada à sociedade brasileira pois, enquanto muitos comemoravam a prosperidade econômica do país, bem como a felicidade de ganhar a Copa do Mundo e se tornarem tricampeões no futebol – aspectos relacionados a narrativa dos *Anos de Ouro* -, outros sentiam literalmente na pele a repressão, a tortura, dentre outras violações aos direitos humanos, aspectos presentes nas narrativas de quem vivenciou os *Anos de Chumbo*. Janaína Martins Cordeiro, em seu artigo *Anos de Chumbo ou Anos de Ouro: A memória social sobre o governo Médici*, analisa que para além dos binarismos, que tendem a ser simplificadores, o período que vai de 1969 a 1974, não foi apenas dos “anos de ouro” e nem tampouco dos “anos de chumbo”, pois foi um período no qual coexistiam ambas as memórias sociais (Cordeiro, 2009, p. 99).

No entanto, tais memórias foram vivenciadas por segmentos sociais de maneiras distintas. A representação fílmica busca caracterizar apenas uma pequena parcela da sociedade civil enquanto conivente com as violências cometidas pelo Estado. Todavia, para a historiadora Janaína Martins Cordeiro, é um erro acreditar nisso, já que houve a participação direta de diversos setores da sociedade. Dessa forma, pode-se dizer que não foram apenas a repressão e a propaganda as responsáveis pelo fortalecimento do regime. Pelo contrário, o regime ditatorial se instaurou no Brasil e se manteve durante 21 anos através da ampla adesão e consentimento social (Cordeiro, 2009, p. 88).

A imprevisibilidade da tortura também é retratada no filme, mostrando que qualquer opositor ao governo ditatorial poderia ser alvo da repressão. No caso da obra de Roberto Farias, nota-se que até mesmo pessoas que não tinham o mínimo envolvimento político, tal como Jofre, poderiam ser vítimas da repressão, sendo torturadas ou assassinadas. A esse respeito, Cláudio Batalha (2008, p. 142), afirma

que: “Aos olhos dos funcionários da repressão não havia inocentes, todos eram potencialmente culpados”. Partindo dessa problemática, levanta-se um questionamento: durante os 21 anos do regime ditatorial, quantos casos como esse aconteceram fora da ficção? Ademais, o filme salienta o desconhecimento e a indiferença de parte da sociedade civil, perante os casos de desaparecimento, prisões arbitrárias e casos de tortura, ao mostrar a omissão dos colegas de trabalho de Jofre, os quais se recusavam a ajudar a família a procurá-lo.

Outra cena do filme que busca reforçar este desconhecimento da sociedade ocorre quando a esposa de Jofre afirma não saber da existência da guerrilha, da censura prévia aos jornais e da tortura. Para Cordeiro (2009), além do dualismo entre os que faziam parte da repressão e os que faziam parte da resistência, também existiam aqueles que apoiavam regime e outros que demonstravam indiferença, alegando não saber nada e serem “apolíticos”. Sendo assim, o filme se preocupa em mostrar como diferentes grupos da sociedade agiam e pensavam em relação ao governo ditatorial da época, destacando os sujeitos que apoiavam a ditadura, os que tentaram resistir através do movimento armado e, por fim, os indivíduos que eram indiferentes as questões políticas.

Cabe destacar que *Pra Frente, Brasil* também retrata a participação de empresários no financiamento à repressão, mostrando, inclusive, uma cena em que empresários se reúnem em uma sala para assistir as novas técnicas de tortura utilizadas durante os interrogatórios. Na mesma cena, é possível perceber que as pessoas que ensinavam as práticas de tortura falavam em inglês, indicando a participação norte-americana nos treinamentos relacionados às práticas de tortura, incluindo a destruição física, psicológica e moral. Neste sentido, o filme faz referência ao caso do empresário Boilesen³ que financiava e assistia às cenas dos supostos “subversivos” sendo torturados. Apesar das semelhanças, todavia, faz-se necessário salientar que o filme não tem compromisso com a exatidão (Batalha, 2008, p. 140) e nem tampouco com a precisão da análise histórica.

³ O dinamarquês Henning Boilesen, foi presidente da Ultragas e atuou como fundador do Centro de Integração Empresa Escola. Sua figura é muito polêmica, pois há claros indícios que ele financiava a Operação Bandeirantes (Oban), além de gostar de assistir as sessões de tortura. Ele foi assassinado em 1971. Para mais informações, assistir o documentário intitulado “Cidadão Boilesen”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VWnJrS_jWsg&t=1s. Acesso em 15 de outubro de 2024.

Dentro dessa perspectiva do colaboracionismo, Cordeiro (2009) enfatiza que a sociedade brasileira apresenta dificuldades em analisar o período como uma ditadura civil-militar, uma vez que negam a participação de civis neste processo político. Com isso, muitos defendem que foram apenas os militares os responsáveis pela ditadura e por toda repressão. Em contrapartida, nota-se que o filme não deixa explícito a participação dos militares nas torturas, de modo a parecer que a tortura não era institucionalizada e apenas exercida por grupos paramilitares e descontrolados, sem ter nada a ver com uma política de Estado. Esta visão serve, sobretudo, à construção da “memória oficial” que busca a isenção de responsabilidade no que diz respeito a repressão e ao envolvimento dos grandes generais e das Forças Armadas em casos de violação dos direitos humanos.

Por fim, a obra cinematográfica retrata o enfraquecimento da esquerda guerrilheira e sua crise de consciência, através da cena em que dois militantes estão conversando e dizem que o comando se reduziu a eles dois. Enfim, ao analisar o governo Médici, observa-se as distintas memórias coexistentes. Para aqueles que se recordam daquele período destacando o caráter concentrador de renda, o "arrocho salarial" imposto à classe trabalhadora, além do medo da repressão que agia das mais variadas formas, essa memória se relaciona diretamente aos Anos de Chumbo. Todavia, para aqueles que enriqueceram e não tiveram suas vidas afetadas pela repressão, aqueles foram os Anos de Ouro.

Portanto, *Pra Frente, Brasil*, dirigido por Roberto Farias, representa um marco no retorno do cinema político nacional. O filme se destacou por retratar as práticas ditatoriais enquanto o regime militar ainda estava em vigor, oferecendo uma crítica corajosa e necessária à repressão e à tortura que marcaram aquele período. Passados 42 anos do lançamento, o filme mantém sua relevância, pois não apenas documenta uma fase sombria da história brasileira, mas também exemplifica a capacidade do cinema de servir como ferramenta de resistência e reflexão política. Seu legado continua a influenciar e inspirar cineastas e espectadores a questionar e entender o passado, reafirmando o poder do cinema como veículo de memória e transformação social.

Cinema e História: potencialidades em sala de aula

O cinema é uma ferramenta poderosa na construção da memória histórica e no processo educativo. Através das produções cinematográficas, é possível revisitar eventos do passado e entender suas nuances, proporcionando uma compreensão mais ampla e crítica dos acontecimentos históricos. Marc Ferro, um dos principais teóricos sobre a relação entre cinema e história, argumenta que os filmes não são apenas fontes históricas, mas também instrumentos valiosos para a prática educativa, pois permitem uma abordagem sensorial e emocional dos eventos passados (Ferro, 1992).

No contexto brasileiro, o cinema tem desempenhado um papel crucial na retratação de períodos históricos sensíveis e traumáticos, especialmente no que diz respeito à Ditadura Militar (1964-1985). Segundo Marcos Napolitano (2003), a cinematografia nacional durante e após este período buscou denunciar as arbitrariedades do regime e manter viva a memória das violações de direitos humanos cometidas. Essas produções oferecem uma visão crítica e muitas vezes contrapõem a narrativa oficial, destacando-se como importantes recursos para a educação e reflexão histórica.

Os filmes históricos, como "Pra Frente, Brasil" (1982), dirigido por Roberto Farias, exemplificam como o cinema pode funcionar como uma ferramenta educativa eficaz. Este filme, ambientado durante a Copa do Mundo de 1970, utiliza o futebol como pano de fundo para abordar temas como a violência institucionalizada, o apoio empresarial à repressão e a propaganda ufanista. Através dessas narrativas, o filme permite uma compreensão mais profunda das estratégias de controle e supressão política utilizadas pela ditadura, bem como das resistências e oposições ao regime.

Além de fornecer um retrato histórico, os filmes têm a capacidade de envolver os espectadores de forma emocional e sensorial, facilitando a assimilação e reflexão sobre os eventos retratados. Ferro (1992) destaca que essa capacidade de imersão torna o cinema uma ferramenta única para a educação, pois os alunos podem não apenas aprender sobre os fatos históricos, mas também empatizar com as experiências das pessoas que viveram esses eventos. Este aspecto é particularmente relevante na educação básica, cujo envolvimento emocional pode estimular o interesse e a compreensão dos alunos sobre a história.

Proposta de Mediação Didática

Tendo em vista a importância deste filme e das temáticas abordados por ele, defende-se uma mediação didática para a Terceira Série do Ensino Médio, utilizando duas aulas de 50 minutos cada. Objetiva-se relacionar trechos de "Pra Frente, Brasil" com aspectos históricos da ditadura civil-militar; compreender o uso político da vitória na Copa do Mundo de 1970; analisar propagandas ufanistas e seu impacto na sociedade; discutir a repressão e tortura, além de investigar o financiamento à repressão. Neste sentido, ressalta-se que o incentivo a utilização de recursos audiovisuais em sala de aula é respaldado legalmente pela lei nº 13.006 da LDB, reeditada em 2014.⁴

Para a primeira aula, faz-se necessário analisar o contexto histórico da ditadura no Brasil (1964-1985) e explicar a relevância política da vitória na Copa do Mundo de 1970. Em seguida, exibe-se uma cena do filme "Pra Frente Brasil" que ilustra a comemoração da vitória na Copa e a utilização política deste evento pelo regime. Após a exibição, sugere-se que a turma seja dividida em pequenos grupos para discutir como a vitória no campeonato foi utilizada para promover a agenda do regime militar e qual foi o impacto dessa propaganda na sociedade brasileira.

Na aula seguinte, apresenta-se uma cena do filme que retrata propagandas ufanistas e situações de repressão e tortura. Após tal exibição, a finalidade é promover uma discussão sobre o impacto dessas propagandas no apoio ao regime e como a repressão e tortura foram justificadas pelo governo. Depois, exibe-se uma cena que mostra o financiamento de empresários à repressão, e realiza-se um estudo de caso sobre os motivos e consequências desse financiamento para a perpetuação do regime militar. Por fim, a turma poderá ser dividida em grupos para criar cartazes e textos relacionados as diferentes memórias sociais construídas naquele período e que nos acompanham, na maioria das vezes, até os dias de hoje.

Ao utilizar o cinema como fonte histórica e educacional, os professores podem enriquecer o ensino de história, oferecendo uma abordagem mais dinâmica e envolvente. O filme "Pra Frente, Brasil" serve como um exemplo significativo de como

⁴Disponível

em <<https://legis.senado.leg.br/norma/584817#:~:text=Acrescenta%20%C2%A7%208%C2%BA%20a%20art,nas%20escolas%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica.>> Acesso em: 15/10/2024.

o cinema pode ser integrado ao currículo escolar para abordar a Ditadura Militar de maneira crítica e reflexiva, promovendo debates e análises que vão além dos livros didáticos tradicionais. Dessa forma, conclui-se que o cinema não só complementa o ensino de história, mas também fortalece o papel do historiador como educador e pesquisador, capacitando os alunos a entenderem e questionarem as narrativas históricas estabelecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou analisar o potencial do filme "Pra Frente, Brasil" como um recurso pedagógico para o ensino da Ditadura Civil-Militar no Brasil, proporcionando uma perspectiva crítica sobre as práticas repressivas e as estratégias de propaganda do período. Através da análise do filme e de sua aplicação em sala de aula, buscou-se explorar as tensões entre o discurso oficial do regime e as experiências de violência vividas por muitos brasileiros, oferecendo aos alunos a oportunidade de confrontar diferentes memórias sociais que marcam essa fase da história brasileira. As reflexões apresentadas ao longo do estudo ressaltam a importância de integrar o cinema a outras metodologias de ensino, como a análise de documentos históricos e o debate crítico em sala de aula.

Essa abordagem dialoga diretamente com os princípios da História Pública (Frisch, 2016), que busca tornar o conhecimento histórico acessível e relevante para a sociedade em geral. O uso de "Pra Frente, Brasil" em um contexto educacional promove a História Pública ao engajar os alunos em discussões sobre o passado de maneira crítica, permitindo que compreendam as disputas de memória que ainda permeiam a história do Brasil. Dessa forma, o estudo reforça a necessidade de uma abordagem educativa que capacite os alunos a questionar e entender as diversas narrativas sobre o passado, contribuindo para a formação de uma visão crítica e reflexiva acerca da história recente do Brasil, ao mesmo tempo em que fortalece o papel da história no espaço público e na construção da cidadania.

FONTE

PRA FRENTE, BRASIL. Direção: Roberto Farias. Brasil, 1982. Ficção. 105 min. Disponível em: [\(30\) \(1964-1985\) Pra Frente, Brasil - 1982 - Roberto Farias - YouTube](#)

REFERÊNCIAS

BATALHA, Cláudio H. M. Pra frente Brasil: o retorno do cinema político. In: SOARES, M.; FERREIRA, J. (Orgs.). **A História vai ao Cinema**. Rio de Janeiro: Record, 2008, p. 135-145.

BERSTEIN, Serge. A cultura política. In: **Jean-Pierre Rioux & Jean François Sirinelli. Para uma história cultural**. Lisboa: Estampa, 1998. p. 349-363.

CAMPOS, Paulo. Tortura e transição democrática: uma análise histórica do filme "Pra frente, Brasil". **Revista Acesso Livre**, v. 1, p. 1, 2014.

CORDEIRO, Janaína Martins. Anos de chumbo ou anos de ouro? A memória social sobre o governo Médici. **Estudos Históricos** (Rio de Janeiro), v. 22, p. 85-104, 2009. <https://www.scielo.br/pdf/eh/v22n43/v22n43a05.pdf>

FERRO, Marc. **Cinema e história**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992.

FICO, Carlos. **Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar**. Revista Brasileira de História, ANPUH, São Paulo, v. 24, n. 47, jan.-jun., 2004.

FICO, Carlos. **Reinventando o otimismo**. Rio de Janeiro: FVG, 1997.

GATTI, André Piero. **Embrafilme e o cinema brasileiro**. São Paulo: Centro Cultural São Paulo, 2007.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula?** São Paulo: Contexto, 2003.



Capítulo 2
PROMOVENDO EQUIDADE NA
EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DA
EDUCAÇÃO ESPECIAL, INCLUSIVA E DO
ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO COM FOCO NA LIBRAS

Lucimar da Silva Pereira Junior
Marcia Regina Pereira da Silva Louzada
Letícia Santos de Araujo Mesquita
Rayça Gomes Batista
Bruna Alves Oliveira





**PROMOVENDO EQUIDADE NA EDUCAÇÃO: A
IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL,
INCLUSIVA E DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO COM FOCO NA LIBRAS**

Lucimar da Silva Pereira Junior



*Professor da rede Pública Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ
Pedagogo (ISEPAM); Cientista Social (UNICSUL); Mestrando em educação pelo
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação (PPGCE/IECU)*

Marcia Regina Pereira da Silva Louzada

*Professora da rede Pública Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ
Pedagoga (ISECENSA); Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica e
Institucional (FAMEESP)*

Letícia Santos de Araujo Mesquita

*Professora da rede Pública Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ
Pedagoga (UNESA); Licencianda em História (UNIBF)
Especialista em Educação e Sociedade (FESL)*

Rayça Gomes Batista



*Professora da rede Pública Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ
Pedagoga (ISECENSA); Especialista em Práticas Educacionais na Docência do
Século XXI (IFF)*

Bruna Alves Oliveira

*Professora da rede Pública Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ
Pedagoga (ISEPAM); Especialista em Práticas Educacionais na Docência do Século
XXI (IFF)*



RESUMO

Este trabalho abordará a temática da equidade na educação, com ênfase na promoção da inclusão por meio da Educação Especial e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com foco na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Investigamos o papel crucial desempenhado pela Educação Especial e Inclusiva na garantia de acesso equitativo à educação para todos os alunos, independentemente de suas necessidades educacionais especiais. Destacamos a importância da Libras como ferramenta de comunicação e aprendizado para estudantes surdos, ressaltando a necessidade de políticas e práticas educacionais que reconheçam e valorizem a diversidade linguística e cultural. Nossa pesquisa revisa sistematicamente a literatura existente sobre o tema, analisando políticas educacionais, práticas inclusivas, estratégias de ensino-aprendizagem e desafios enfrentados na implementação de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo e equitativo. Examinamos como a formação de professores, o desenvolvimento de materiais didáticos acessíveis e o uso de tecnologias assistivas podem contribuir para o sucesso acadêmico e social dos alunos com deficiência auditiva. Além disso, exploramos os desafios e oportunidades na promoção da equidade educacional, destacando a importância da colaboração entre diferentes atores, incluindo escolas, famílias, comunidades e órgãos governamentais. Por meio dessa análise, identificamos lacunas no conhecimento e áreas que requerem maior atenção e investimento para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, inclusiva e que respeite suas necessidades individuais. Este estudo contribui para o avanço do debate e das práticas em torno da equidade na educação, fornecendo insights valiosos para educadores, pesquisadores e formuladores de políticas.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Equidade Educacional

INTRODUÇÃO

A busca pela equidade na educação é um imperativo moral e social que permeia as discussões contemporâneas sobre políticas educacionais em todo o mundo. Isso porque, de acordo com Pimentel (2016), no contexto brasileiro, essa busca é ainda mais relevante, dada a diversidade de necessidades e desafios enfrentados pelos alunos em um sistema educacional plural e multifacetado.

Neste sentido, a promoção da inclusão por meio da Educação Especial e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com enfoque na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), emerge como uma área fundamental de investigação e intervenção

para garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário a oportunidades educacionais de qualidade.

O objetivo deste artigo é examinar criticamente o papel da Educação Especial e Inclusiva na promoção da equidade na educação, com um foco específico na importância da Libras como meio de comunicação e aprendizagem para estudantes surdos. Por meio de uma revisão sistemática da literatura, buscamos identificar políticas, práticas e desafios relacionados à implementação de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo e equitativo, que atenda às necessidades individuais de todos os alunos, independentemente de suas diferenças.

A metodologia empregada neste artigo, consiste na pesquisa bibliográfica, a partir de uma análise criteriosa de estudos, artigos e documentos relevantes sobre o tema, com o objetivo de sintetizar e avaliar as evidências disponíveis e fornecer insights significativos para a comunidade acadêmica e educacional (GIL, 2008).

As seções deste artigo estão divididas de forma a abordar diferentes aspectos relacionados à equidade na educação, incluindo políticas educacionais, práticas inclusivas, desafios enfrentados e estratégias para superá-los, e oportunidades para aprimorar a eficácia das iniciativas de Educação Especial e Inclusiva com foco em LIBRAS.

Este artigo visa contribuir para o avanço do debate e das práticas em torno da equidade na educação, oferecendo uma análise abrangente sobre o tema e destacando áreas-chave para futuras pesquisas e intervenções. Ao reconhecer a importância da Educação Especial e Inclusiva na promoção da equidade educacional, esperamos inspirar ações concretas que transformem positivamente o cenário educacional brasileiro, tornando-o mais acessível, inclusivo e justo para todos os alunos.

EQUIDADE NA EDUCAÇÃO: EXPLORANDO O PAPEL VITAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA COM ENFOQUE EM LIBRAS

Nesta seção, será realizado um exame detalhado do papel da Educação Especial e Inclusiva, com um foco específico na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), na promoção da equidade na educação. Serão discutidas políticas, práticas e desafios relacionados à inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais,

destacando a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e de estratégias de ensino-aprendizagem adaptadas.

Visto que, a promoção da equidade na educação é uma missão que demanda um compromisso inabalável com a inclusão e a diversidade (GARCIA; MICHELS, 2021). Dentro desse contexto, a Educação Especial e Inclusiva desempenha um papel essencial na garantia de que todos os alunos tenham acesso igualitário e oportunidades de aprendizagem significativas.

Sendo assim, a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais é um desafio complexo que requer a implementação de políticas educacionais abrangentes e práticas pedagógicas inclusivas (BATISTA; CARDOSO, 2020). Nesse sentido, segundo Lima e Córdula (2017), a LIBRAS desempenha um papel fundamental ao permitir que alunos surdos ou com deficiência auditiva se comuniquem efetivamente e participem plenamente das atividades educacionais.

Isto é, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) emerge como uma ferramenta crucial na promoção da equidade na educação (ANGELO, 2021). O AEE oferece suporte personalizado e intervenções pedagógicas especializadas para alunos com necessidades educacionais especiais, desafiando o paradigma tradicional de ensino uniforme e valorizando a diversidade de habilidades e aprendizagens dos alunos, conforme explica Batista e Cardoso (2020).

Entretanto, apesar dos progressos notáveis, persistem desafios consideráveis na busca pela equidade na educação. Destacam-se a escassez de recursos, a necessidade de capacitação adequada para docentes e demais profissionais da área educacional, além da resistência institucional à implementação de mudanças, como alguns dos obstáculos que demandam superação (OLIVEIRA; NÓBREGA, 2021).

Para alcançar uma verdadeira equidade na educação, é essencial adotar uma abordagem holística e colaborativa que reconheça e valorize a diversidade de experiências e necessidades dos alunos (GARCIA; MICHELS, 2021). Isso envolve não apenas a implementação de políticas inclusivas, mas também a criação de uma cultura escolar que celebre a diversidade e promova um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo para todos os alunos.

Em suma, a Educação Especial e Inclusiva, com um foco específico na LIBRAS, desempenha um papel vital na promoção da equidade na educação (LIMA; CÓRDULA, 2017). Ao reconhecer a importância da comunicação acessível e da

adaptação curricular, estamos dando passos significativos em direção a uma educação verdadeiramente inclusiva e igualitária para todos os alunos.

TRANSFORMANDO A EDUCAÇÃO: ESTRATÉGIAS PARA PROMOVER A EQUIDADE POR MEIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA COM ÊNFASE EM LIBRAS

Nesta seção, abordaremos estratégias eficazes para promover a equidade na educação, com ênfase na Educação Especial e Inclusiva e no uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Serão exploradas práticas inclusivas, adaptações curriculares, formação de professores e a importância do acesso a recursos e tecnologias assistivas para garantir uma educação de qualidade para todos os alunos.

Para Ciríaco (2020), a transformação da educação rumo à equidade requer a implementação de estratégias eficazes que garantam o acesso igualitário e significativo à aprendizagem para todos os alunos. Dentro desse contexto, a Educação Especial e Inclusiva desempenha um papel crucial, especialmente quando se concentra no uso da Língua Brasileira de Sinais para alunos surdos ou com deficiência auditiva (SILVA, 2022).

De acordo com Oliveira *et al.* (2022), uma estratégia fundamental é a implementação de práticas inclusivas que reconheçam e valorizem a diversidade de habilidades, experiências e necessidades dos alunos. Isso envolve a criação de ambientes de aprendizagem que sejam acessíveis a todos, independentemente de suas diferenças individuais (ANGELO, 2021).

Além disso, adaptações curriculares são essenciais para garantir que o conteúdo educacional seja relevante e significativo para todos os alunos, incluindo aqueles que usam LIBRAS como sua principal forma de comunicação (SILVA, 2022).

A formação de professores desempenha um papel crucial na promoção da equidade na educação (CIRÍACO, 2024). Uma vez que, os educadores precisam estar preparados para atender às necessidades diversificadas dos alunos, incluindo aqueles com deficiências ou necessidades educacionais especiais (REIS, 2016).

Portanto, isso requer não apenas o desenvolvimento de habilidades pedagógicas específicas, mas também uma compreensão profunda das questões relacionadas à inclusão e à acessibilidade, como explica Reis (2016). Sendo assim, a

formação contínua e o desenvolvimento profissional são fundamentais para capacitar os professores a enfrentarem os desafios complexos da sala de aula inclusiva.

Além disso, o acesso a recursos e tecnologias assistivas desempenha um papel crucial na promoção da equidade na educação (PAULINO; PINHEIRO FILHO, 2023). Isso inclui a disponibilidade de materiais didáticos adaptados, tecnologias de apoio à comunicação, como dispositivos de amplificação sonora e softwares de reconhecimento de voz, e dispositivos de acessibilidade digital. Garantir que todos os alunos tenham acesso aos recursos e tecnologias necessárias para apoiar sua aprendizagem é fundamental para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva (GIROTO; POKER; OMETE, 2012).

No entanto, apesar dos avanços significativos, ainda existem desafios a serem superados na promoção da equidade na educação. A escassez de recursos, a falta de capacitação adequada para professores e profissionais da educação, e a resistência institucional à mudança continuam sendo obstáculos significativos. Além disso, a garantia da qualidade e eficácia das práticas inclusivas requer um compromisso contínuo com a avaliação e aprimoramento das políticas e práticas educacionais.

Em suma, a promoção da equidade na educação requer uma abordagem holística e colaborativa que reconheça e valorize a diversidade dos alunos. Ao implementar práticas inclusivas, adaptar o currículo, capacitar os professores e garantir o acesso a recursos e tecnologias assistivas, podemos criar um ambiente de aprendizagem que seja verdadeiramente inclusivo e igualitário para todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou necessidades individuais (PAULINO; PINHEIRO FILHO, 2023; CIRÍACO, 2024).

DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA PROMOÇÃO DA EQUIDADE EDUCACIONAL: UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA COM FOCO EM LIBRAS

Nesta seção, serão analisados os desafios enfrentados e as oportunidades apresentadas na busca pela equidade educacional, com um foco específico na Educação Especial e Inclusiva, destacando o papel crucial da LIBRAS. Serão discutidos obstáculos enfrentados por estudantes com deficiência auditiva, políticas educacionais inclusivas, necessidades de formação de professores e a importância

da colaboração entre diferentes setores da sociedade para superar esses desafios e promover uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa.

Segundo Lima e Córdula (2017), a busca pela equidade educacional, especialmente no contexto da Educação Especial e Inclusiva com foco na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), enfrenta uma série de desafios e apresenta oportunidades significativas. Um dos principais obstáculos enfrentados pelos estudantes com deficiência auditiva é a falta de acessibilidade e apoio adequados nas instituições educacionais (OLIVEIRA *et al.*, 2022).

Estudos mostram que a falta de intérpretes qualificados e materiais didáticos adaptados pode dificultar o pleno acesso dos alunos surdos à educação. Além disso, a discriminação e o estigma associados à surdez podem afetar negativamente a autoestima e o desempenho acadêmico dos alunos (SILVA, 2022).

As políticas educacionais inclusivas desempenham um papel crucial na promoção da equidade educacional para alunos surdos ou com deficiência auditiva. No entanto, a implementação efetiva dessas políticas enfrenta desafios significativos. Por exemplo, a falta de financiamento adequado e a resistência à mudança em algumas instituições educacionais podem dificultar a adoção de práticas inclusivas e a disponibilidade de recursos necessários (LIMA; CÓRDULA, 2017; OLIVEIRA *et al.*, 2022; SILVA; 2022). Além disso, a falta de formação adequada para professores em relação ao ensino de alunos surdos pode limitar a eficácia das estratégias de ensino-aprendizagem inclusivas (LIMA; CÓRDULA, 2017).

A formação de professores emerge como uma necessidade urgente na promoção da equidade educacional para alunos surdos ou com deficiência auditiva. Os professores precisam ser capacitados para reconhecer e atender às necessidades específicas desses alunos, incluindo o uso adequado da LIBRAS e a adaptação do currículo para torná-lo acessível a todos os alunos (SILVA, 2022).

Por conseguinte, a formação inicial e contínua dos professores deve incluir não apenas habilidades pedagógicas, mas também uma compreensão profunda das questões relacionadas à surdez e à inclusão (CIRÍACO, 2020).

A colaboração entre diferentes setores da sociedade é fundamental para superar os desafios e aproveitar as oportunidades na promoção da equidade educacional para alunos surdos ou com deficiência auditiva. Isso inclui a cooperação entre instituições educacionais, organizações da sociedade civil, governo e comunidade em geral.

O envolvimento ativo de pais, familiares e alunos surdos também é essencial para garantir que suas vozes sejam ouvidas e suas necessidades atendidas de maneira adequada (SILVA; 2022).

Em conclusão, a promoção da equidade educacional para alunos surdos ou com deficiência auditiva requer uma abordagem abrangente e colaborativa que reconheça e enfrente os desafios específicos enfrentados por esses alunos. Ao superar obstáculos como a falta de acessibilidade, a discriminação e a falta de formação de professores, podemos criar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e equitativo, onde todos os alunos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial acadêmico e pessoal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, exploramos de forma abrangente o papel crucial da Educação Especial e Inclusiva, com um enfoque específico na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), na promoção da equidade na educação. Nossa análise destacou a importância fundamental de políticas educacionais inclusivas, práticas pedagógicas adaptadas, formação adequada de professores e acesso a recursos e tecnologias assistivas para garantir um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e igualitário para todos os alunos.

Primeiramente, identificamos que a busca pela equidade na educação é um imperativo moral e social, especialmente em um país tão diversos como o Brasil, onde alunos enfrentam uma variedade de necessidades e desafios dentro de um sistema educacional multifacetado. Nesse contexto, a Educação Especial e Inclusiva surge como uma resposta essencial para assegurar que cada aluno tenha acesso igualitário a oportunidades educacionais de qualidade.

Através de uma revisão sistemática da literatura, pudemos analisar criticamente as políticas educacionais existentes e as práticas implementadas em relação à inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais, destacando a relevância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e das estratégias de ensino-aprendizagem adaptadas, com foco na LIBRAS.

A metodologia utilizada, baseada em pesquisa bibliográfica e análise criteriosa de estudos relevantes, nos permitiu sintetizar e avaliar as evidências disponíveis,

fornecendo insights significativos para a comunidade acadêmica e educacional. Esse rigor metodológico garantiu a robustez de nossas conclusões e recomendações.

Reconhecemos, no entanto, que apesar dos avanços significativos, ainda existem desafios a serem superados na promoção da equidade na educação. Questões como escassez de recursos, falta de capacitação adequada para professores e resistência institucional à mudança continuam sendo obstáculos significativos no caminho para uma educação verdadeiramente inclusiva.

Para superar esses desafios, é crucial adotar uma abordagem holística e colaborativa que reconheça e valorize a diversidade dos alunos. Isso implica não apenas a implementação de políticas inclusivas, mas também a criação de uma cultura escolar que celebre a diversidade e promova um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo para todos os alunos.

Concluimos, portanto, que a Educação Especial e Inclusiva, com um foco específico na LIBRAS, desempenha um papel vital na promoção da equidade na educação. Ao reconhecer a importância da comunicação acessível e da adaptação curricular, estamos dando passos significativos em direção a uma educação verdadeiramente inclusiva e igualitária para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

- ANGELO, J. S. Inclusão e educação especial: o papel da escola na inclusão de estudantes na perspectiva pedagógica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 06, Ed. 07, Vol.08, pp. 163-176. Julho de 2021.
- BATISTA, L. A.; CARDOSO, M. D. O. Educação Inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 44, 17 de novembro de 2020.
- CIRÍACO, F. L. Inclusão: um direito de todos. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 29, 4 de agosto de 2020.
- GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. Educação e Inclusão: equidade e aprendizagem como estratégias do capital. **Educação & Realidade**, v. 46, 2021.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMOTE, S. Educação especial, formação de professores e o uso das tecnologias de informação e comunicação: a construção de práticas pedagógicas inclusivas. In: GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMOTE, S.

(Org.). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: cultura Acadêmica, 2012.

LIMA, J. A. C.; CÓRDULA, E. B. L. O ensino da Libras no Ensino Fundamental. **Revista Educação Pública**, v. 17, nº 9, 02 de maio de 2020.

OLIVEIRA, A. S. A. *et al.* Educação Especial: os desafios da inclusão de alunos surdos no contexto escolar. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 18, 17 de maio de 2022.

OLIVEIRA, F. L.; NÓBREGA, L. Evasão escolar: um problema que se perpetua na educação brasileira. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 19, 25 de maio de 2021.

PAULINO, I. M. S.; PINHEIRO FILHO, I. S. O papel das tecnologias assistidas no processo de alfabetização de alunos com necessidades especiais. **Id on Line Rev. Psic.** V.17, N. 67, p. 182-194, Julho de 2023.

PIMENTEL, S. C. O desenvolvimento de uma práxis social inclusiva: uma proposta para a transformação do cotidiano escolar. *In*: MIRANDA, Theresinha Guimarães (Org.). **Práticas de inclusão escolar**: um diálogo multidisciplinar. Salvador: EDUFBA, 2016.

REIS, M. B. F. Diversidade e inclusão: desafios emergentes na formação docente. **REVELLI**, v.8 n.1. Abril de 2016.

SILVA, L. L. Inclusão de alunos surdos no ensino regular: desafios, realidade e expectativas frente ao desenvolvimento de metodologias de ensino e necessidades do sistema educacional. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 34, 13 de setembro de 2022.



Capítulo 3
ESCLARECIMENTOS ACERCA DA
LICENÇA POÉTICA
Sérgio Rodrigues de Souza



ESCLARECIMENTOS ACERCA DA LICENÇA POÉTICA

Sérgio Rodrigues de Souza

Licenciado em Letras-Português. Filósofo. Escritor. Pós-Doutor em Psicologia Social.

E-mail: srgrodriguesdesouza@gmail.com

RESUMO

Este ensaio aborda a temática sobre a licença poética e como ela tem sido utilizada para tentar explicar e, mesmo, justificar a criatividade e a capacidade de interpretação de artistas acerca de seus respectivos momentos históricos. Diferente do que se tem preconizado, nenhum artista faz uso de nenhuma licença para produzir suas obras, porque sua criatividade não está restrita a nenhum código moral; ele expressa a sua visão e interpretação do mundo no qual esteja inserido através de sua imaginação, fazendo uso de sua liberdade, auferindo um matiz especial aos fatos. Trata-se de uma pesquisa exploratória, fundamentada na análise de várias obras literárias de autores e escritores renomados por sua criatividade e genialidade. Muitas destas inovações que foram introduzidas na literatura, através do uso da licença poética, tornaram-se objetos de estudos e mais tarde, foram agregadas às formas de produção de grandes mestres da arte de escrever; jamais sendo interpretadas como regras canônicas da Literatura e/ou da Língua; mas, como adornos estéticos. É possível analisar a existência da licença poética e sua aplicação aos contos e às outras formas de expressão artística devido ao fato de que a modernidade criou tal conflito que precisou-se recorrer a um artifício que permite a condição de liberdade para expressar sua técnica. A *Licença Poética* é uma explicação esdrúxula criada para *tentar* justificar e, de maneira estranha, explicar a produção artística. Ela não é um instrumento de trabalho do qual o artista lance mão para esclarecer os seus *insights* criativos, exatamente porque a sua existência não lhe provê nenhum tipo de vislumbre artístico.

Palavras-chave: Licença poética; Poesia clássica; Artes; Artistas e literatos.



ABSTRACT

This essay addresses the theme of poetic license and how it has been used to try to explain and even justify the creativity and interpretation capacity of artists regarding their respective historical moments. Contrary to what has been recommended, no artist uses any license to produce their works, because their creativity is not restricted to any moral code; he expresses his vision and interpretation of the world in which he is inserted through his imagination, making use of his freedom, giving a special nuance to the facts. This is an exploratory research, based on the analysis of several literary works by authors and writers renowned for their creativity and genius. Many of these innovations that were introduced into literature, through the use of poetic license, became objects of study and were later added to the forms of production of great masters of the art of writing; never being interpreted as canonical rules of Literature and/or Language; but as aesthetic adornments. It is possible to analyze the existence of poetic license and its application to short stories and other forms of artistic expression due to the fact that modernity created such a conflict that it was necessary to resort to an artifice that allows the condition of freedom to express one's technique. Poetic License is a strange explanation created to try to justify and, in a strange way, explain artistic production. It is not a working instrument that the artist uses to clarify his creative insights, precisely because its existence does not provide him with any type of artistic insight.

Keywords: Poetic license; Classic poetry; Art; Artists and literati.

INTRODUÇÃO

A arte e seu conjunto de variantes, a destacar a poesia, a literatura, a pintura e a escultura são expressões humanas que visam a atender aos desejos mais íntimos de quem as expõe como de quem as admira e, é este indivíduo, em especial, quem determina o valor da obra, considerando que o reconhecimento deve ser e vir sempre do outro. Todo o sentido impresso em um trabalho artístico se deve à liberdade que o artista possui para revelar o seu pensamento sem que isto o condene a uma condição abjeta.

Para alguns povos da Antiguidade os artistas, através de suas técnicas, expressavam o pensamento e o sentimento dos deuses; estavam em conexão direta com estes e tudo o que produziam era uma revelação divina, um presente destes aos humanos. Por este motivo, suas criações não eram questionadas e ainda admiradas, o que não desmerece nenhuma parte de seus trabalhos, porque o curioso é que, como os deuses eram perfeitos, tudo o que pensavam e revelavam também o deveria ser e

assim, as obras de arte eram criações impecáveis, perfeitas em seu conjunto harmônico.

Aqui, neste preâmbulo introdutório já se pode chegar ao entendimento de que não havia o conceito de criatividade sendo atribuído aos artistas, porque todas as suas obras não eram ideias suas, se não, uma expressão do que lhes fora revelado, sendo atribuído ao deus protetor da família ou da comunidade o mérito da criação. Da mesma forma, não havia qualquer transgressão ao que determinava a lei, porque tudo o que ele [o *artista*] fazia era servir como um instrumento de algum deus doméstico e, estes estavam acima e para além da lei.

Desta forma, não havia qualquer razão para que o poeta se defendesse com relação à sua técnica e ao que criava e produzia, ou que algum sacerdote e/ou mecenas interviesse dizendo que ele estava fazendo uso de sua liberdade artística. Não até enquanto durou a fé dos homens nos seus deuses; porque, a partir do momento em que os seres divinos se tornam marionetes nas mãos humanas, todo o jogo de cenas se transmuta e os artistas começam a ter que temer por suas criações, quando não, por suas vidas e, a solução encontrada foi a de criar um paradigma que pudesse protegê-los das censuras morais que provinham da inveja de outros seres humanos dominados pelo fracasso e que, como fim de destruí-los e às suas criações, escondiam-se sob a moral e os valores superiores das sociedades promíscuas nas quais viviam.

A partir do surgimento dos aedos e rapsodos na Grécia já se tem, concomitantemente, o aparecimento de uma justificativa para os arranjos que estes artistas davam às canções e contos, muitas das vezes retratando situações que mal haviam ouvido contar por guerreiros, soldados ou marinheiros. O exemplo mais transparente na Grécia Clássica são as obras de Homero, a *Ilíada* e a *Odisseia*, obras épicas clássicas, onde o poeta narra as aventuras de Aquiles e de Ulisses, respectivamente. Até aqui, não se havia uma limite aonde o poeta pudesse determinar a sua produção e, no *Século de Pericles* o Estado já intervém e permite aos poetas trágicos que explorem os *Mythói*, auferindo-lhes características novas, de maneira deliberada; mas, não era qualquer conto que poderia ser utilizado, havendo uma comissão julgadora prévia que cuidava de selecionar as obras que receberiam fundos mecênicos da Pólis e quais não poderiam participar dos torneios, caso não modificassem sua estrutura de apresentação do tema. Afora todo o zelo cuidadoso do Estado em relação ao que seria apresentado nos palcos do teatro de Dioniso, o artista

sentia-se livre para explorar o *Mythós* e dar-lhe dimensões singulares, conforme sua criatividade intelectual e empírica.

Muito possivelmente, é neste momento em que, devido ao rompimento do humano com o sagrado, através dos filósofos sofistas que os artistas começam a ter que dar explicações sobre como produziam suas obras, acrescentando aos seus manequins e paisagens as mais diversas inovações, em um momento em que ninguém ainda entendia as sutilezas artísticas, se não pela revelação divina. Desprovido da proteção dos seres invisíveis precisaram justificar seus talentos adquiridos através da experiência com um termo que sobreviveu ao tempo e a todo tipo de incursão oriunda de quem não detém tamanho talento para as artes e suas variantes.

No período das trevas, momento em que a Igreja Católica e seus sacerdotes dominam todo tipo de produção que se conhece, o que prevaleceu no campo das artes foram a escultura e a pintura sobre afrescos e nisto, destaca-se dois gênios que ousaram e abusaram da licença poética, em que Michelangelo cria uma estátua de Davi, completamente nu e com seus genitais expostos e uma estátua de Moisés com chifres. A sua liberdade criativa não foi bem vista e várias queixas contra ele foram apresentadas aos papas da época, exigindo que uma folha de videira fosse colocada sobre os pudendos do sacerdote hebreu. O outro foi Rafael Sanzio que, ao pintar o teto da Capela Sistina e criar a sua versão do Juízo Final coloca a todos os condenados ao Inferno completamente nus. Lógico que a cúria católica não interpretou tais expressões como uma licença poética e mais tarde, quase todas as obras foram profanadas; em nome da moral e dos bons costumes (sic). Ainda na Idade das Trevas, quem abusou de seu direito à licença poética foi Nicoló Maquiavelo, em que satiriza os padres e outras autoridades de seu tempo através de contos teatrais encantadores e estilizados.

Virgílio e Dante Alighieri foram dois autores épicos que fizeram uso avassalador da licença poética para criar, às suas respectivas maneiras, os cenários mais inusitados, em que o primeiro, apaixonado e seduzido pela literatura Greco-helênica cria um espetáculo incrível, onde coloca toda a fundação de Roma aos cuidados de um troiano Eneias e sua comitiva, quando fogem de Ílion, destruída e devastada pelos soldados espartanos, em busca de Helena, que havia sido seduzida e levada à cidade por Páris, o filho abandonado de Príamo, Arconte-rei da cidade. Em sua jornada para se chegar à Magna Grécia, onde hoje é a atual Itália, perpassa por inúmeras aventuras

e amores, dentro os quais o mais famoso é o da princesa Dido que, abandonada pelo herói, em nome de seu destino inexorável, pratica o suicídio teatral, honra concedida a pouquíssimas mulheres, na história antiga, sempre pelas penas dos poetas; mas que, não sem antes declamar todo o seu amor e ódio, por causa da condição em que é deixada para trás na Etiópia. Acerca da obra, Gleeson-White (2009) revela que muitos dos episódios na *Eneida*, que narra um tempo mítico, têm uma correspondência síncrona com a atualidade de Augusto.

Dante, apaixonado por Beatriz e impossibilitado de desposá-la, fica sabendo de sua partida precoce e, então resolve escrever um romance épico, em que descreve o céu, o inferno e o purgatório, tomando a liberdade de colocar em cada uma das instâncias infernais os seus desafetos e demais glutões que empestevam a Itália. Colocou como seu guia até os céus, onde se encontra com sua amada o imortal poeta Virgílio, autor de outro épico, *Eneida*. Escreveu seu clássico *ao sabor da pena*. Lógico que toda esta licença poética não foi bem vista pela cúria católica e o poeta foi condenado à morte, o que lhe deixou mais livre ainda para escrever, agora *ao sabor da morte*, produzindo uma obra, *A Monarquia*, que foi proibida de sequer ser lida até o ano de 1908.

John Milton foi outro escritor épico que utilizou de toda a liberdade que pode para escrever uma obra imortal e única, em que narra desde a criação do homem até sua queda, não deixando de passar pela transformação de Lúcifer de anjo mais belo à serpente, por causa de sua inveja contra a criação mais perfeita de Yaveh. Cria um romance encantador e os sentimentos mais puros com dedicatórias imortalizadas por ambos os condenados, Adan e Eva que, mesmo tendo a opção de arrependimento e o perdão preferem, cada um deles, viverem amaldiçoados fora do Paraíso, porém, juntos e felizes, a persistirem na mais austera solidão e se enganarem com uma felicidade impossível de ser atingida de outra maneira que não fosse encontrando-a em seu parceiro.

Virgínia Wolf foi uma escritora britânica que inovou na dramaturgia literária, especialmente, quando escreve seu clássico *Orlando*, permitindo que ambos os amantes trocassem de sexo, em meio a uma revelação nada amigável de que cada qual, a seu modo estava enganando o outro, quanto a sua identidade. Aliás, os ingleses se mostraram mestres neste campo que, desde William Shakespeare já exploravam todo o cenário empírico que os cercavam e os transformavam em contos e dramas que se mantêm vivos até os dias atuais. A liberdade de que gozou William

se deve ao fato de que nunca apresentou uma peça sua sequer para a nobreza; assim, podia zombar dos nobres e dos reis *a la volunté!*, alegando que tudo que explorava em suas peças dramáticas não passa de *licença poética*.

Muitas destas inovações que foram introduzidas na literatura, através do uso da licença poética, tornaram-se objetos de estudos e mais tarde, foram agregadas às formas de produção de grandes mestres da arte de escrever; jamais sendo interpretadas como regras canônicas da Literatura e/ou da Língua; mas, como adornos estéticos e, no caso específico de Miguel de Cervantes Saavedra (1547-1616), muitas de suas expressões e vocábulos inovadores criados e utilizados no clássico *Dom Quixote* foram anexados ao léxico da Língua Castelhana, pela Academia Real Espanhola.

Tudo isto se torna possível, na espécie humana, devido à linguagem e, também, pelo fato de que, “a arte é um aspecto do comportamento social do homem. [...] É um registro delicado do que há de mais íntimo na experiência humana. Através dela se faz uma espécie de introspectivismo social. Porque não nos dá apenas o que pode ser conceitualmente expresso pela linguagem ordinária” (MENEZES, 1962, p. 37); ela oferece muito mais, desde que se esteja disposto a buscar, através da interpretação dos detalhes, sempre à vista e que, terminam, por vezes, jamais vistos e, se não vistos, não podem ser admirados.

Aqui encontro-me no ponto de inflexão a partir de onde pretendo direcionar este ensaio, em que o foco é a aplicação da licença poética à literatura e como ela se encontra restrita ao pensamento intelectual de cada sociedade, às descobertas e às inovações científicas, aos costumes e ao conhecimento técnico de cada época. Assim que, toda a visão inovadora do literato está limitada a um raio que é um pouco mais amplo que o de seus contemporâneos, devido ao fato de que sua existência é marcada pela extemporaneidade, ou seja, pode dar ao seu pensamento certas condições de voo que não é possível aos indivíduos ordinários, porque limitados pelo controle intelectual exercido pelo *stablishment* estatal e religioso.

Há que esclarecer que, a *Licença Poética* é uma explicação esdrúxula criada para *tentar* justificar e, de maneira estranha, explicar a produção artística. Ela não é um instrumento de trabalho do qual o artista lance mão para esclarecer os seus *insights* criativos, exatamente porque a sua existência não lhe provê nenhum tipo de vislumbre artístico. Ademais, se um artista, em qualquer dimensão, for executar as suas obras de acordo com os ditames e os paradigmas criados por figuras que nada

produzem [*além de regras esdrúxulas e ridículas sobre o trabalho alheio*] a arte e todas as suas variantes, no que se refere ao aspecto estético, já estariam condenadas à extinção iminente. Assim que, tudo o que se direciona ao artista e às suas produções são juízos de valor *ad hominen*, o que possibilita interpretar a Licença Poética como um elemento de retórica, não uma peça elementar no desenvolvimento e na criatividade artística de quem quer que seja.

ACERCA DA LICENÇA POÉTICA

Toda vez que se propõe a interpretar uma coisa a partir dela mesma, como se fosse autônoma o suficiente para esclarecer todos os pontos obscuros que guarda em seu escopo, tem-se a primeira condição para terminar não compreendendo nada do que ela representa de fato; porque, uma coisa é determinar que determinado objeto exista como elemento que integra a existência filogenética humana, ou seja, faz parte da conjuntura empírica; outra coisa é admitir que determinado objeto exista no aspecto conceitual e, a situação se complica bastante, porque não havendo um conceito, não há como emitir juízos de valor sobre o mesmo, proporcionar estudos, produzir teses e elaborar normas, intervenções, interpretações e compreensões, ficando sempre como uma *coisa* sobre a qual muito se fala e pouco ou nada se sabe. Isto é o que acontece com a expressão *Licença Poética*, em que tem sido tomada como algo que é capaz de explicar a produção artística em todos os seus níveis e vertentes, o que não passa de uma ilusão e uma tentativa de preciosismo sobre a arte, porque ela é uma síntese oriunda de uma desconexa tentativa de limitar a criatividade dos artistas.

A fim de ampliar o pensamento e esclarecê-lo, toma-se aqui a concepção de Ivani fazenda (2003, p. 40) sobre o vocábulo, onde, “síntese, deriva do vocábulo grego *synthesis*, que se refere a conclusões que não se finalizam em si próprias, nunca se redundam em verdades absolutas”. E, para acrescer mais este elemento conceitual, ela não é o resultado do conflito entre uma tese e uma antítese, como quis fazer crer I. Kant, porque se assim fosse, não haveria necessidade de criação de um elemento que redundasse a confusão; ambas continuariam a existir e a se conflitarem no campo das ideias, deixando livre a adesão a quem assim preferisse e da maneira como o interessasse. No entanto, o que existe no mundo são ideias postas como verdades absolutas e qualquer coisa que venham a opor-se a elas, é logo considerada como falsa, devendo ser rebatida e execrada até que desapareça junto com seus

defensores. Para haver uma antítese, o interlocutor teria que concordar com a veracidade do que está sendo apresentado, o que não acontece, em nenhum caso. Cada qual possui sua crítica ao objeto de defesa alheio.

A síntese não surge, no pensamento grego como uma forma de apaziguar disputas retóricas acerca de assuntos complexos; ela representa um ponto de compreensão sobre problemas relevantes, apresentando em sua conjuntura um conceito formal sobre o objeto de estudo, esclarecendo-o de tal forma que não reste dúvidas aos interessados no tema quanto ao seu sentido epistêmico e pragmaticidade.

Como Sigmund bem coloca, a *Licença Poética* é produto do convencionalismo científico, dominado por um sentimento de empáfia e inveja sem fim, em que, dominados pelo primeiro, acham-se capazes de determinar como a criatividade de um artista se expressa, ou seja, não é a partir de sua capacidade única de ler o mundo a sua volta e interpretá-lo de acordo com sua imaginação; é que ele faz uso de sua Licença Poética, uma condição auferida a ele pela sociedade, pelo conjunto de outros artistas que se mostram complacentes e tolerantes com seus excessos, os quais ele próprio classifica como *insights de criatividade*.

O que se tem é que, a expressão, em si, não possui caráter empírico, ficando restrita ao universo teórico e que, os artistas aprenderam a fazer uso para escapar de perseguições, em que justificam suas apresentações, às vezes, em confronto aos ditames morais e às regras esdrúxulas criadas por sacerdotes analfabetos e sem talento algum como um direito que lhes compete, uma vez que estão fazendo uso de uma autorização prévia conquistada em favor de sua ocupação técnico-profissional. Na mesma medida, não possui caráter pragmático em relação à produção do artista, porque seu uso está vinculado a evitar sanções e admoestações, não a possibilitar avanços nas técnicas ou a interpretar o mundo de uma forma mais vibrante e emotiva, condições que cabem à inteligência e à ousadia pertinentes ao indivíduo. Diferentemente do que se possa crer, a sua criação não libertou o poeta, o literato ou o artista plástico de uma condição escravizante e reducionista aos cânones e às determinações teóricas sacerdotais de que passou a valer o pensamento erudito; apenas revelou que paradigmas começaram a serem criados, fundamentados em concepções individuais e com o tempo passaram a determinar os conceitos de arte e produção artística, um autêntico eufemismo determinante da censura prévia, em todos os campos da expressão artística.

Dentro do universo do convencionalismo artístico, *Licença poética* se refere à “liberdade concedida a um artista, não necessariamente um poeta, para se expressar criativamente, sem obediência rígida a um cânone, a uma gramática, a um código ou a um modelo convencional de escrita. Ao sabor deste tipo de liberdade, é possível encontrar os mais diversos desvios à norma poética, desde rimas falsas a versos de métrica irregular, desde temas obscenos em épocas de contenção moral a mistura de várias formas de expressão literária na mesma composição. Da Idade Média ao Modernismo, pudemos assistir ao compromisso que o poeta tinha com a retórica e com as artes poéticas que disciplinavam a escrita dos versos. Também conhecida em outros momentos por licença métrica, não estranhemos que a maior parte das liberdades consagradas para infringir a norma são de natureza prosódica ou retórica (quando ocorrem sinalefas, diéreses, sinéreses, sínopes, apóopes, etc.). Dada a dificuldade natural em respeitar todas as regras escolares, que obrigavam o poeta a conter a sua imaginação criativa a formas programadas e controladas por códigos complexos de poética e retórica, a licença poética serviu muitas vezes para esconder a impossibilidade de tais regras serem infalíveis e totalmente reguladoras da poesia. A partir do momento em que o modernismo inaugura praticamente o fim das artes poéticas e dos códigos de retórica, para que a poesia se pudesse expressar com total liberdade formal, torna-se difícil falar de licença poética, a não ser quando se utiliza uma fórmula clássica, o soneto, por exemplo, sem obedecer às suas regras canônicas. As recentes teorias sobre o gênero têm sido das mais interventivas na crítica às regras que outrora colocavam na autoridade de um crítico erudito o poder extraordinário de declarar os limites da licença poética. Hoje aceita-se que nenhuma forma de expressão literária pode estar sujeita a regras castradoras da sua concretização artística” (PERLOFF, 1990, p. 37).

A autora esclarece que fora a partir da patrística e do surgimento das universidades que o controle sobre a expressão artística, poética e literária se impõe, fazendo com que, praticamente, seja extinta da Europa durante a *Idade das Trevas*⁵, chegando até o modernismo, em que muitos artistas foram caçados e punidos até

⁵ A *Idade das Trevas* é uma periodização histórica que enfatiza as deteriorações demográfica, cultural e econômica que ocorreram na Europa *Oxford English Dictionary*. 2. Ed. Oxford, England: Oxford University Press, 1989.

mesmo pela Santa Inquisição por causa de seus escritos [*poesias e romances*], não bastando que fizessem parte do *Index Librorum Prohibitorum*⁶.

A doutrinação no campo da produção poética foi tão intensa que o uso da rima nos versos somente foi quebrado em 1922, na Semana de Arte Moderna, evento que aconteceu no Brasil, mais especificamente na cidade de São Paulo e, dentre os poetas que recitaram suas peças, o único que não foi vaiado foi Graça Aranha (1868-1931). Quase 10 (dez) séculos antes dos brasileiros, os poetas goliardos já escreviam poesias sem preocupação com a rima; entretanto, seus textos ficaram perdidos por séculos, vindo a ser publicados já no século XIX.

A leitura tardia que se apresenta sobre tais obras é que, os artistas faziam uso de sua licença poética para escreverem com liberdade, desrespeitando os cânones e as liturgias sagradas criadas pelos sacerdotes que se apoderaram da língua e da técnica da escrita poética. Não admira que todos estes apóstatas tiveram seus trabalhos guardados em porões escuros por séculos, vindo a ser conhecidos e tratados como figuras lendárias icônicas e clássicas através da pena de historiadores que se apaixonaram por seus escritos. Em seus respectivos tempos de existência, foram tratados como loucos, pervertidos, profanos, ébrios e tudo o que produziam era revelação do Adversário do Bem; logo, deveria ser banido de qualquer convívio social.

Leituras realizadas *a posteriori*, tratadas e interpretadas sob contextos distintos daqueles em que se situavam os artistas que ousaram escrever de acordo com suas naturezas imaginativas, induzem a pensar que, quando os poetas do período das trevas da poesia e da literatura produziam seus textos e obras tendo em consideração suas próprias convicções do que era uma expressão autêntica da *ars poética*, estavam fazendo uso de sua liberdade artística ou licença poética, como convir interpretar a expressão do pensamento. Entretanto, há que esclarecer que, como não existia do ponto de vista conceitual e, para todo e qualquer artista, ela continua sendo uma metáfora criada para justificar interpretações academicistas que insistem em ignorar a expressão artística como produto do pensamento e da imaginação

⁶ “O *Index Librorum Prohibitorum*, em tradução livre o *Índice dos Livros Proibidos* era uma lista de publicações consideradas heréticas, anticlericais ou lascivas e proibidas pela Igreja Católica. A primeira versão do *Index* foi promulgada pelo Papa Paulo IV em 1559 e uma versão revista foi autorizada pelo Concílio de Trento. A última edição do índice foi publicada em 1948 e o *Index* só foi abolido pela Igreja Católica em 1966 pelo Papa Paulo VI. Nessa lista estavam livros que iam contra os dogmas da Igreja e que continham conteúdo tido como impróprio” (SCHMITT, C. B.; KRAYE, Jill; KESSLER, Eckhard; SKINNER, Quentin. *The Cambridge History of Renaissance Philosophy*. [S.l.]: Cambridge University Press, 1990).

individuais sobre o real e a partir de uma análise interpretativa dele. Com isto, tem-se que a Licença Poética possui um conceito apenas no universo semântico daqueles que ainda persistem na ideia de que todo o pensamento deva ser controlado por regras, a fim de que uma parte da população que nada entende possa compreender o significado dos símbolos expostos nos trabalhos.

Esta é uma ideia ridícula e que já encontrava resistência em Nietzsche (1844-1900), que advogava o retorno de uma arte nos moldes gregos e, o que se tem a argumentar é que a arte e suas variantes não são produzidas para que alguém as possa compreender; sua função é provocar e despertar o patético no espectador, no observador e no leitor; levá-los ao êxtase, à admiração, ao encanto. A leitura que o indivíduo deve fazer da obra é a partir dos sentimentos que esta lhe provoca, ou seja, a liberdade de expressão do técnico para criar um mundo de acordo com sua visão particular não pode se transformar em uma ditadura sobre o pensamento de seus leitores; porque o que foi gerado a partir de sua inteligência, como expressão de sua criatividade e interpretação do real é uma construção singular e que somente existe em sua cabeça e em nenhum outro lugar conhecido que seja passível de ser visitado.

Assim que, em um lugar deste, onde somente o próprio autor é senhor absoluto de seu universo, de seus pensamentos e de toda doutrina que se proponha a criar, a ideia de que permite à sua criatividade se expressar por causa de uma licença que lhe é auferida por um grupo de burocratas desprovidos de inteligência criativa e imaginativa é tomar o cúmulo do ridículo como ponto de honra para emitir juízo de valor sobre a criação e a expressão artística de um gênio.

Mas, a empáfia de tais juízes vem se tornando tão vantajada que, não satisfeitos em ditar as regras da métrica poética e do jogo de palavras nas prosas, como faziam os padres analfabetos da Idade das Trevas, começaram por elencar vocábulos que devem ser evitados (sic) nas obras, por apresentarem caráter preconceituoso contra os afrodescendentes e, assim, toda a criatividade do escritor fica sujeitada ao dicionário criado pelos censores; ou seja, a licença poética, antes garantida ao artista vai, aos poucos, sendo restringida ao que um grupo acredita ser correto. Tudo em nome dos direitos e da dignidade de determinados indivíduos. Nisto, a arte vai se tornando uma coisa caquética e desprovida de *pathos*, porque a *estética* se ausenta à *fórceps* e, em seu lugar se apresenta a sua antítese, a *anestesia*.

Arte e censura diligencial não se coadunam e a criação da expressão *Licença Poética* e sua divulgação nos mais diversos campos do conhecimento, fazendo-a

aproximar-se de uma expressão de massa, presente no entendimento do senso comum como algo que *explica* a genialidade artística, apesar de parecer uma mera conjunção explicativa para a capacidade criativa dos poetas, literatos e artistas em suas formas singulares de interpretação da natureza é um mecanismo de expressão de poder vindo da parte de quem não tem capacidade para criar nem recriar nada sobre aqueles que são dotados de talentos que foram sendo desenvolvidos e aprimorados sob intenso esforço empírico.

Sigmund vai argumentar que ao escritor criativo se deve deixar a responsabilidade de apresentar e descrever todas as artimanhas utilizadas pelos apaixonados, em nome do amor, situação para a qual não há crime que as justifiquem (CERVANTES, 2004). Ocorre que, desde tempos muito remotos, os escritores e os poetas perceberam que quando um ser humano é tomado de amores por outro, todo o seu juízo fica comprometido e realiza coisas absurdas aos olhos dos outros. Eles, simplesmente, não sabiam como interpretar tais ações à luz das ciências médicas, até porque não existiam do ponto de vista sociológico e conceitual; mas, Safo de Lesbos, em seu poema *À Átis*, dá uma descrição exata do comportamento de um apaixonado quando diante de seu objeto de amor. Pode-se até ser induzido e/ou tentando a pensar que a poetisa está criando uma condição singular e esquizopática de expressão romântico-erótica; mas, o que, de fato, está a expressar é uma condição fisiológica que acomete aos humanos em situações semelhantes e Virgílio (2000) vai dizer, logo após Dido atravessar o próprio peito com uma espada: “Maldito amor, a que não levas tu a fazer os pobres mortais!”

Assim que, “(...) deixamos ao escritor de ficção descrever-nos as condições necessárias ao amor que determinam a escolha de um objeto feita pelas pessoas e a maneira pela qual elas conduzem as exigências de sua imaginação em harmonia com a realidade. O escritor pode, realmente, valer-se de certas qualidades que o habilitam a realizar essa tarefa: sobretudo, de sensibilidade que lhe permite perceber os impulsos ocultos nas mentes de outras pessoas e de coragem para deixar que a sua própria, inconsciente, se manifeste. Há, entretanto, uma circunstância que diminui o valor comprobatório do que ele tem a dizer. Os escritos estão submetidos à necessidade de criar prazer intelectual e estético, bem como certos efeitos emocionais. Por essa razão, eles não podem reproduzir a essência da realidade tal como é, se não que devem isolar partes da mesma, suprimir associações

perturbadoras, reduzir o todo e completar o que falta. Esses são os privilégios do que se convencionou chamar `licença poética” (FREUD, [1910] 2006, p. 99).

Sigmund faz a leitura mais objetiva do que seja a capacidade de criar do artista e como elabora os seus arranjos estéticos. Não recria a realidade de modo literal; apenas a ajusta de tal modo que uma sucessão de ocasos se conecte permitindo as cadeias de pensamentos se condensarem em um emaranhado de eventos impossíveis de serem pensados fora da ficção, dada a improbabilidade de sua ocorrência no mundo real. Freud era médico, um biólogo e fisiologista; logo, sua visão explicativa dos comportamentos humanos seguia padrões muito rígidos de entendimento das situações, o que o levava a interpretar os acontecimentos sob um viés contundente tomando como leitmotiv os seus objetos de estudo, a saber, o Complexo de Édipo, o conflito com o pai e o desejo de posse da mãe, resumindo tudo em um conflito direto entre o Ego e o Superego. Interessante que foi graças a estas suas teorias que a Literatura tornou-se ainda mais complexa permitindo que os autores explorassem um mundo que estavam acostumados a visitar através de seus personagens; mas, que não sabiam o que significava e muito menos sabiam como interpretá-lo à luz de alguma ciência, porque até então não havia uma que se tivesse debruçado na sua compreensão profunda e de forma sistemática.

Sigmund jamais afirmou que um escritor criativo vivesse alienado da realidade objetiva ou que se mantivesse preso em uma realidade subjetiva; o que afirma é que, devido às exigências de sua profissão, ele necessita criar este universo singular e alimentá-lo com o que há de mais indeterminado na existência, a fim de que suas obras expressem situações de ocaso como se fossem acontecimentos encadeados no pensamento de algum deus superior, a quem os gregos preferiram chamar de Destino. Sem este elemento ordenador da vida e da existência, as histórias gregas da Idade Clássica não teriam o menor sentido e seriam contos desconexos de qualquer sentido. Uma mudança no aspecto político da Grécia possibilitou o surgimento de uma das maiores literaturas de todos os tempos, influenciando todas as outras, no Ocidente, que se queiram mostrar-se dignas de serem respeitadas.

A criação do Destino e sua condição inexorável permitiram ao poeta que fizesse de sua criatividade de tal forma que mesmo sob os ataques aos *Mythói* durante séculos a fio eles permaneceram como modelos de literatura e inspiração para incontáveis estudos científicos, a sua maioria tentando desvendar o segredo de sua vitalidade estética. O próprio Freud se fundamenta em um *Mythós* e na condição

imposta ao herói pelo Destino para que cumpra uma sina terrível e assimila esta mesma situação sendo imputa ao homem comum como uma forma de *transformação*. Desta forma, aquilo que se tem convencionado de chamar de *Licença Poética* não seria possível de ser e de existir sem determinados elementos que parecem simples, por terem caído na expressão de uso comum, mas que, ao serem estudadas dentro de um contexto complexo, revelam-se de elevada complexidade e não podem ser definidas de modo apressado ou isoladas de seus contingentes políticos.

Os gregos eram muito pragmáticos e, quando algum dom era concedido a um mortal ele deveria fazer valer o mérito a ele atribuído. Assim que, o poeta, ao receber dos legisladores a liberdade para alterarem os contos antigos e criarem novas estruturas sobre os mesmos, deveriam torná-los objetos de encanto para os espectadores. Se assim não fosse, a pena era a negação e o alijamento. Não fora atribuído a eles uma Licença Poética de modo a que pudessem escrever o que bem entendessem como sendo uma obra de arte. Esta ideia libertina é produto do século XXI, em que a capacidade de criar algo inovador e com potencial para encantar aos espectadores chegou ao nível mais rasteiro da decadência. A liberdade que os artistas gregos tinham para escrever estava condicionada à produção de algo sublime, de valor excepcional, que se não alcance, ao menos que se aproximasse da *Aretè* (a excelência).

Freud sempre teve muito cuidado ao analisar o quanto o poeta estava inserido no mundo psíquico inconsciente dos seus personagens e isto lhe permitiu fazer inúmeras descobertas científicas acerca do comportamento humano, tanto masculino quanto feminino, de indivíduos normais quanto dos sofriam dos nervos e, ainda mais, as situações descritas pelos literatos sempre colocavam seus personagens em algum tipo de situação existencial *sui generis*, do tipo, estavam apaixonados, haviam perdido alguém ou alguma coisa especial, destacando que as descrições até o surgimento e consolidação da Psicanálise como uma ciência popular estavam sempre vinculadas à fase adulta ou muito próxima de quando apresentava os sintomas e manifestava comportamento estranho. Após a sua ampliação e por estar aberta ao público leigo em Medicina, os escritores, em algum momento de seus escritos, inseriram algum tipo de violência ocorrida ainda na infância, contra os personagens, provocando um trauma e, isto passa a ser a causa de suas tragédias e comportamentos bizarros. Por um lado, ajudou os escritores a explicarem tais atitudes; por outro lado, isto passou a

ser interpretado como justificativa para os atos insanos praticados, resultando em absolvição por parte do público e, ao invés de produzir o patético, produzia misericórdia, um sentimento grego foi substituído por um sentimento cristão, o que faz a literatura perder boa parte de seu *pathos* [se não, todo ele]. Isto, em parte, muito mais por culpa da formação acadêmica dos professores que aprendem na escola a se sensibilizarem com o abjeto, sem conseguir distinguir o que seja uma obra de arte e a realidade existencial. Como não conseguem ajudar a ninguém real, porque foram ensinados a terem medo de tais indivíduos, transferem seus sentimentos reprimidos para o mundo da ilusão e, com tal atitude, deturpam a formação intelectual infantil de tal maneira que se torna impossível uma correção no futuro.

Mas, quando se analisa a construção e a fundamentação da literatura, temos duas construções que lha permitiram tornar-se o que se é hoje, em termos clássicos, sendo a primeira delas a criação do Destino, pelos gregos e sua conceituação tal qual são descritas e retratadas nas obras de Homero, na *Iliada* e na *Odisseia*, as fiandeiras da vida, as Moiras, as três irmãs que determinavam o destino dos homens. Eram elas Cloto (*Κλωθώ*; *klothó*) em grego significa 'fiar, segurava o fuso e tecia o fio da vida. Junto de Ilica, Ártemis e Hécate, Cloto atuava como deusa dos nascimentos e partos. Láquesis (*Λάχαισις*; *láchesis*) em grego significa 'sortear', puxava e enrolava o fio tecido, Láquesis atuava junto com Tique, Pluto, Moros e outros, sorteando o quinhão de atribuições que se ganhava em vida. Átropos (*Ἄτροπος*; *átropos*) em grego significa 'afastar', ela cortava o fio da vida. Átropos, juntamente a Tânato, Moros e as Queres, determinava o fim da vida. As moiras eram filhas de Nix a deusa da noite. *Moira*, no singular, era inicialmente o destino. Na *Iliada*, representava uma lei que pairava sobre deuses e homens, pois nem Zeus estava autorizado a transgredir sem interferir na harmonia cósmica.

Homero, o mais criativo de todos os poetas da Antiguidade, quiçá, da história da literatura precisou criar uma modalidade divina para que pudesse explicar o porquê um guerreiro semideus e tão valente como Aquiles viria a morrer e até mesmo, porque Tróia cairia pelas mãos dos gregos, em decorrência de uma paixão pré-adolescente e, por causa de uma mulher desconhecida. Nada disto faria sentido para o leitor daquele momento, caso não houvesse um oráculo vaticinado contra um personagem histórico de Ílion e que, não fosse toda uma trama muito bem articulada, nada daquilo aconteceria. O que fica muito claro é que o poeta cego tomou uma história sobre a destruição de uma cidade no Mediterrâneo e construiu todo um enredo que pudesse

justificar aquilo que viria a produzir depois e não o contrário, como se pode ser tentado a pensar e que, poderia até parecer óbvio.

A criação do Destino, pelo poeta, foi tão forte que esta ideia se mantém viva até os dias atuais, na ausência de uma forma mais lógica para se explicar determinados acontecimentos extraordinários, para os quais a lógica não dá conta de tornar transparente. Os humanos continuam a desafiar o *Destino*, este deus que ainda se mostra soberano a todos os deuses de todas as culturas conhecidas e, o mais estranho é que não se trata de uma descoberta da natureza; foi, literalmente, uma criação humana, demasiado humana e que se tornou imponente sobre o pensamento sociológico erudito e do senso comum. Os gregos eram tão pragmáticos que, muitos dos personagens históricos de suas lendas foram mortos, porque, simplesmente, se recusaram a cumprir o *destino* de todo mortal na Terra, a de gerar filhos para a continuação do culto doméstico e municipal. Entre estes estão os mais famosos: Hipólito, Fedra, Narciso. É a partir de espaços em branco existentes entre a lei e sua obrigatoriedade e o Destino e sua inexorabilidade que o poeta pode criar os vários contos que perduram até os dias atuais, fazendo uma conexão tão perfeita dos personagens e suas aventuras até culminar no desfecho final, de tal maneira que deixa a impressão de que ele pode ser considerado um gênio por si só.

A segunda construção maravilhosa veio pelo pensamento e as mãos de Sigmund Freud, quando descreve um espaço no pensamento humano em que o próprio homem não detinha controle, chamando de Inconsciente (Id), um termo latino que significa *isto, aquilo*; em sentido figurado, querendo dizer que era algo não definido e, mesmo impossível de o ser, porque desconhecido ao entendimento lógico. Este espaço, onde estariam guardadas as lembranças mais sinistras e proibidas pela sociedade, bem como os traumas poderia ser retratado como o grande responsável por promover ações contra a sociedade em que esta condena a sua livre expressão.

Para manter tudo sob controle, o cérebro humano criou uma instancia ainda mais poderosa, o Superego, em que os instintos e impulsos perversos se mantêm ocultos da realidade; não suprimidos, como se tem a noção falsa de tentar compreender e, para escapar a esta censura, o Ego busca várias alternativas, sendo algumas delas apenas descritas pelos pesquisadores e outras criadas pelos escritores de grande talento. Neste espaço escuro e sombrio, eles puderam colocar para fora todo tipo de perversão e bestialidade que sempre sonharam em fazer com seus iguais, mascarado através dos seus contos e romances em todos os estilos, destacando que,

entre os adolescentes o que mais faz sucesso, depois dos romances são os de terror. O artista, mais fez é ajustar sua capacidade criativa à exigência de um público específico e caminha neste sentido, produzindo cada vez mais com maior teor estético, em que situações inusitadas atravessam as ocorrências naturais da existência. Nada há de muito surpreendente em tudo isto, nem mesmo uma renúncia por parte do artista em relação à realidade objetiva, como argumenta Namba (2016), em que defende a ideia de que,

“Para a psicanálise freudiana, o artista, por sua incapacidade de renunciar ao prazer e aceitar a realidade tal como ela é, cria um mundo imaginário que se apóia na realidade, mas a transforma de acordo com as regras de sua imaginação, de sua fantasia. Essa realidade, recriada por preceitos da imaginação, é a forma como o artista representa o seu jogo no mundo real, é como se tivesse de travestir tanto suas fantasias quanto a realidade para aceitar essa última, bem como ter suas fantasias aceitas pelos outros e pela sua própria consciência. Dessa maneira, o artista também traduz suas fantasias em representações de acordo com a realidade, ou representações aceitas pela consciência. Como o sonho, as representações artísticas aparecem disfarçadas para que possam burlar a censura e ter acesso à consciência” (NAMBA, 2016, p. 94)

Não é no campo da psicanálise freudiana que este comportamento artístico é assim interpretado, exatamente, porque ele é, tipicamente e usual dos humanos e, quem deixou isto muito claro foi Platão, ao escrever a sua obra *A República*, onde cria uma cidade perfeita [aos seus moldes, óbvio] e a povoa com aqueles que julga serem dignos de ali estarem. Em muitos casos, o artista elege situações de forma a provocar o patético e mesmo a polêmica entre os espectadores e leitores, com a intenção de se auto promover e à sua arte; não, necessariamente, porque possui um distúrbio de dissociação da realidade objetiva. Se assim fosse entendido como expressa a autora supracitada, o artista em questão seria um doente dos nervos, um louco, sofrendo com algum transtorno psiquiátrico e buscando nas artes uma fuga de sua condição de insanidade e não da realidade, esta da qual já se encontraria alijado pela própria doença em si. Como um artista possui uma liberdade muito mais ampla para se expressar e ser quem deseja ser dentro de seu mundo artístico, natural que faça uso desta condição para explorar universos que estão além do pensamento ordinário. No entanto, isto não faz dele um alienado; apenas alguém com capacidade para ultrapassar as barreiras impostas por uma educação castradora e limitante da

inteligência, restringindo-a de tal forma que o indivíduo passa a aceitar sua mediocridade como algo de muito valor.

O artista é alguém que ultrapassou todos os limites criados e injetados nos seres humanos, com a finalidade de mantê-lo cativo a ideias frustrantes, oprimido pela certeza de sua mediocridade e que, para ser especial, é necessário ser agraciado com algum dom espetacular pelos deuses; não havendo condições de se tornar melhor através do esforço empírico. Embora se esteja em uma era, supostamente, tão avançada, tecnicamente, as crenças ainda continuam a reger o pensamento humano e a determinar o grau de esforço a ser empreendido em todos os campos e, na arte, esta determinação é mais imponente, porque perpassa pela vontade deliberada do indivíduo em assim continuar a ser, a não desejar fazer parte da massa.

Mas, não é somente no campo da literatura que esta condição de produzir ideias subjetivas, como se fossem coisas objetivas acontece; mesmo cientistas das áreas de ciências exatas e biológicas podem cair no estado de percepção distorcida da realidade, seja por uma condição infantilóide, em que, tomados de intenso entusiasmo começam a expressar suas descobertas acerca do comportamento animal e compará-los com o comportamento consciente humano e passam a determinar tal ação como antropomorfismo, o que significa o fim da credibilidade para estes; mas, ainda assim continuam a fazê-lo.

Os delírios psicóticos tomam conta de vários setores da produção humana, muitas vezes, na ânsia de satisfazer um desejo latente escondido da vista de todos. O ser humano busca realizar aquilo que mais lhe daria prazer e não o que traria condições de melhorias para a sociedade. No campo da Física, um caso que chama a atenção foi o de Stephen Hawking, ao defender que o universo já havia se expandido até um limite e que agora já se encontrava em retração; sendo assim, se uma xícara cai da mesa ela se espatifa seus cacos não voltarão a se reunir; mas, se o Universo começasse a se contrair, os pedaços da xícara, antes despedaçada, voltariam a formar uma xícara novamente. Porém, ele abandonou esta ideia, porque ela não nem uma teoria ou uma hipótese, se não, o seu desejo de que pudesse voltar àquele momento de sua vida em que estava livre da cadeira e da doença que o acometeu.

Quem se aproveitou desta ideia e criou uma das mais belas novelas da literatura clássica universal foi Thomas Harris, em sua trilogia *Hannibal*, em que o médico psiquiatra psicopata canibal, Dr. Hannibal Lecter, colecionava revistas onde Hawkings aparecia defendendo tal ideia e, se assim fosse, Michika, sua irmã que fora

devorada pelos seqüestradores e por ele [*também*], voltaria à vida, da mesma forma que a xícara quebrada voltaria a ser inteira. Eis a expressão do pensamento do astrofísico:

“Suponhamos, no entanto, que Deus decidiu que o Universo devia acabar num estado muito ordenado, sem importar o seu estado inicial. Nos primeiros tempos o Universo estaria possivelmente num estado desordenado, o que significaria que a desordem diminuiria com o tempo. Veríamos chávenas partidas a juntarem-se de novo a partir dos pedaços e a saltarem inteiras para cima das mesas. Todavia, quaisquer seres humanos que estivessem a observar as chávenas estariam a viver num universo em que a desordem diminuía com o tempo. Argumentarei que esses seres teriam uma seta psicológica do tempo voltada ao contrário. Ou seja, lembrar-se-iam de acontecimentos do futuro e não se lembrariam de acontecimentos do seu passado. Quando a chávena se partiu, lembrar-se-iam dela ter estado em cima da mesa, mas quando estava realmente lá, não se lembrariam de ter estado no chão” (HAWKINGS, 1994, p. 116).

O cientista é tão imponente ao expressar seu pensamento que, nada mais é que seu desejo mais intenso e profundo, que revela que até mesmo a lembrança do que ocorreu e de tudo o que viveu será, até mesmo apagado da memória. Interessante que esta ideia contraria um dos principais preceitos da Física, a de que uma vez que algo passa a existir, jamais deixa de existir, exatamente, por causa do pensamento e da memória. No filme *Superman I* (1978) este princípio hipotético descrito por Hawking, em 1988, fora utilizado na cena em que Lois Lane morre em um acidente de carro após a explosão de um míssil. Kal faz a Terra girar ao contrário, provocando um retrocesso no tempo e tudo volta a ser como antes da explosão, incluindo a vítima do acidente não se lembrando de nada do que houvesse ocorrido com ela, ou seja, o acontecimento fatídico foi até mesmo apagado de sua memória. Será que Hawking apresentou um caso de criptomnésia⁷?

Até que se tenha condições de se provar a tese defendida de criptomnésia, o que não é uma ideia abstrata, dado que um clássico do cinema como ainda o é o referido filme e as controvérsias sobre o personagem e suas potencialidades, natural que não somente Hawking tenha assistido ao filme, como toda a comunidade científica internacional, com muito mais curiosidade do que os fãs dos quadrinhos do

⁷ “*Criptomnésia* é o nome dado a um fenômeno psicológico, caracterizado por um distúrbio no processamento de memórias. Todos os seres humanos são suscetíveis a ele, de modo que sob o seu efeito, informações esquecidas são trazidas a tona e, incapazes de reconhecê-las como lembranças, a tomamos como ideias novas” (YOUNG, Carl G. *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2008).

Homem-de-Aço. O exemplo posto é no sentido de esclarecer que mesmo indivíduos tomados como os mais céticos do planeta podem ser tomados por dissociações cognitivas da realidade em prol de algum desejo inconsciente e isto refletir, de forma, muito transparente, em seus escritos, ideias e opiniões.

Todo artista escreve e produz em perfeita comunhão com todo o conhecimento científico que se tem à disposição em seu tempo, subordinado aos conceitos e contextos políticos, valores sociais e à própria Biologia. Vai um pouco além, imaginando situações a partir do que está demonstrado, através da experiência ou de hipóteses e as expõe em seus textos e trabalhos. Exemplos clássicos não faltam em que autores criativos produziram obras que somente podem ser compreendidas a partir do entendimento sociológico das sociedades aonde foram ambientadas, a destacar as obras *Presença de Anita* (1948), de Mário Donato (1915-1992) e *Lolita* (1955), de Vladimir Nabokov (1899-1977).

Mário Donato era um jornalista brasileiro e, muito possivelmente, conhecia bem os preceitos morais da sociedade brasileira, com seus rigores moralistas e religiosos, o que mesmo que *casamentos* arranjados aconteciam entre homens maduros e meninas recém-púberes, tudo seguia um rigoroso padrão moral e até o próprio costume social, em que o casamento era algo tão sagrado que lavava mesmo a honra de meninas violadas sexualmente. Conhecedor de toda esta condição especial da cultura brasileira não podia dar-se ao luxo de criar uma personagem selvagem no campo do sexo que fosse muito jovem, até mesmo porque às mulheres cabiam serem recatadas em todos os campos, em especial na cama e às meninas cabiam serem comportadas, não provocando escândalos às suas famílias. Desta forma, o autor apela para um ponto na vida feminina da qual não há como nenhuma mulher escapar, que é a fase de amadurecimento das gônadas, situação que acontece por volta dos 17 anos de idade, a mesma que é retratada a personagem Anita no romance.

Ele usa do conhecimento sobre a biologia feminina, criando uma personagem que atua como uma ninfomaníaca não por causa de uma patologia ou um desvio moral sexual; mas, atendendo a um apelo natural que, ao acontecer o amadurecimento psicosexual impõe à mulher o desejo à reprodução e, tudo o que acontece entre os protagonistas da peça é culpa da Biologia, não de qualquer outra forma de conduta desviante. O amante, atormentado pela culpa, propõe que ambos suicidem; mas, nada faz sentido para Anita, porque segue um sentimento muito mais forte que sua educação moral e os costumes de uma sociedade; mas, para manter-se fiel aos

preceitos de uma época e aos seus ditames sociais, a única forma de expiação que conheciam por terem transgredido a ordem moral era a redenção por meio da morte. A criatividade do autor estava presa aos elementos sociológicos do momento em que existia e a toda a sua formação moral, esta superando até mesmo sua formação intelectual.

A liberdade que o autor utilizou para descrever as cenas picantes entre os amantes foram consideradas ultrajantes para a época, exatamente, por causa da moral social e da questão política brasileira, que não permitia tais excessos, notadamente, porque mesmo o Brasil vivendo sob um regime ditatorial até bem pouco tempo, a religião católica e todos os seus dogmas moralistas criados pelos sacerdotes da censura imperavam sobre a nação e seus modelos existenciais.

Diferente de Donato, Nabokov era nativo da União Soviética, em que, com a *Revolução Bolchevique*, ocorrida em 1917, houve rompimento abrupto com todos os valores morais que comportavam a sociedade russa e, em especial, em relação ao sexo, tudo se tornou aberto ao interesse particular das meninas que, podiam dar-se ao luxo de experiências sexuais sem que isto lhes custasse cobranças de qualquer autoridade. Assim que, a personagem nabokoviana Lolita, tem 12 anos de idade e se envolve com um homem mais velho, vivendo um romance aberto.

Até que havia leis que puniam o estupro e a sedução de menores; mas, a política progressista imposta à sociedade russa, após uma terrível guerra civil, onde passou-se a defender a liberdade irrestrita, como forma de se contrapor aos ditames tradicionais da era czarista e da religião ortodoxa deixava muito livre a vontade de todos os cidadãos, desde que pudessem responder por seus atos. Mesmo as famílias se renderam a esta nova ideologia e a obra de Nabokov é um retrato explícito desta nova postura diante do sexo e da sexualidade, na Rússia. Com a liberação irrestrita do aborto, através de acesso público direto às clínicas e hospitais estatais, não havia muito com o que se preocupar, em termos de consequências por causa do ato sexual, em si, como gravidez indesejada, por exemplo, nem por parte do homem, muito menos por parte da menina.

Isto esclarece que a criatividade que um artista utiliza e aplica às suas produções estão vinculadas à política e ao momento político de seu tempo, em que, em situações de repressão faz uso de um vocabulário rebuscado e fino, de tal forma que expresse seus sentimentos de revolta e contrastes sem que fique explícito o que pensa e o que defende e mesmo aquilo com que discorda. O livro foi publicado,

originalmente, na França, o que evidencia que era uma crítica ao comportamento libertino que se apoderou da União Soviética, graças à política progressista implantada pela Revolução.

Júlio Verne é outro autor que foi extremamente criativo em suas obras literárias e, dentre as várias que escreveu, *Da Terra à Lua* (1865) é a que tratarei aqui, como forma de esclarecer os limites da criatividade a que estão submetidos os artistas e literatos. Todos os recursos utilizados pelos protagonistas para levar o homem à Lua são fundamentados em recursos que se detinham à época e em conhecimentos que possuíam sobre os mecanismos. A criação do foguete que levaria os *tripulantes* e, se observa que, o termo utilizado para os aventureiros é o mesmo utilizado na marinha. A forma de lançar o foguete ao espaço é fazendo uso de um dispositivo de canhão, dado que ainda não se conhecia o combustível de hidrogênio, utilizado nos foguetes. Uma vez no espaço, o drama se segue e, como não se conhecia ainda, nenhuma estratégia de navegação no espaço, muito menos como pousar na Lua, os tripulantes ficam perdidos e, sua reserva de mantimentos dá somente para 2 meses. O romance termina assim... E, há quem diga que é uma obra incompleta, o que não é, sob nenhuma hipótese; porque Verne toma como modelo para o desdobramento de sua peça, o conhecimento que se tinha de navegação em alto mar e, transfere o espaço marítimo para o espaço sideral e, o fato de a nave ficar vagando com a tripulação pelo espaço aberto é uma transliteração da condição a que se submetiam os naufragos em alto mar.

A fim de ilustrar a categoria de criatividade e seus representantes mais célebres na literatura clássica, cito aqui, Alexandre Dumas (pai [1802-1870]) em que não cria a Fortaleza de If, uma prisão estatal francesa, que fica em uma ilha no Mediterrâneo, da qual era impossível escapar com vida. No entanto, cria uma história maravilhosa e fantástica, em que um prisioneiro ilustre, fazendo uso de uma brilhante estratégia consegue realizar o feito, até aquele momento impossível. A sua criatividade se deu na forma de protagonizar a ação, concretizando-a de maneira magistral, proporcionando toda uma sequência ocasionais de eventos que permitem a concretização do ato de fuga perpetrado por seu personagem.

Herman Melville, o autor do clássico *Moby Dick*, descreve situações acerca da caça de baleias cachalote no Oceano Pacífico, como ninguém e mesmo situações de enfrentamentos e conflitos psicológicos que, para quem não conhece sua história como ex-baleeiro, vai dizer que se trata de mera ficção, o que não é de todo. O seu

conhecimento sobre as situações em alto-mar, as condições precárias dos navios, a ganância dos donos dos navios, os cortes nas cotas de rações destinadas aos caçadores foram situações, por ele, vivenciadas em seus dias de caçador de baleias.

Sidney Sheldon, quando escreveu seu romance *A Herdeira* (1977), toda a trama se passa em torno de uma indústria farmacêutica e, sabotagens as mais diversas começam a acometer o conglomerado. Dentre todos os laboratórios de pesquisa e cientistas, havia um que estava para revolucionar o mercado de cosméticos. O pesquisador estava desenvolvendo um creme que prometia manter a juventude eterna. Todas as apostas da empresa se concentraram neste setor, uma vez que havia a expectativa de que, quando este produto fosse comercializado, salvaria toda a empresa da ruína. Eis que, logo este laboratório é sabotado, o cientista assassinado e toda a investigação, em andamento, destruída. Esta foi uma situação inusitada a que, por muito tempo, fui tentado a questionar o porquê, dentre tantos departamentos já em franca produção, este foi atacado e devastado pelo criminoso. A resposta é que, não existe uma fórmula da juventude disponível em qualquer formato e, assim, o autor da trama teve que destruí-la, por completo, a fim de que, qualquer momento, no futuro, não fosse tentado a reabrir a sua produção. Foi o fato de inexistir tal produto que o fez encerrar a carreira do pesquisador, junto com todo o trabalho investigativo, fórmulas, testes e resultados até aquele momento alcançados, sem quaisquer possibilidades de continuação por outro cientista. Não há como um escritor, por mais criativo que possa ser descrever algo que, ainda, não existe e que, ainda que exista, não tenha sido descrito pela ciência.

George Orwell pode ser considerado como um escritor, extremamente, criativo por sua *magnum opus* *1984*, uma novela que retrata uma realidade distópica onde tudo e todos são controlados por um grande olho, o *Big Brother*. Bem, isto é o que fizeram com que todos entendessem e tomassem como verdade, descaracterizando a sua descrição, *ipsis litteris*, do que era o mundo pós-1917, sobre o qual pairava a ameaça comunista. O autor era um socialista e quando estoura a Guerra Civil Espanhola (1936-1939) ele se une ao movimento contra o General Franco e, durante sua estadia na Espanha foi vigiado a todo tempo, tendo todos os seus movimentos monitorados e reportados às autoridades. Mesmo quando retorna à Escócia, sua vida continua sendo escrutinada. Assim que, seu romance não é uma obra de ficção literal; se não, uma autobiografia, baseada no que havia experimentado, enquanto revolucionário.

Todo artista, por mais criativo que seja, depende do real para criar suas façanhas imaginárias e colocar os seus personagens em meio a elas, buscando uma saída das armadilhas e das situações mais inusitadas que os acometem, de maneira acinte ou accidental. Lógico que nenhum deles irá admitir que sua criatividade esteja sob amarras ideológicas e suas produções são limitadas por diversos vieses de caráter sociológico. Todas as artimanhas que criam e recriam, rompendo com paradigmas sociais são resultados de seus conflitos inconscientes, da educação que recebe e de suas experiências. A *Physis* se revela tão poderosa que, mesmo um autor que não tenha formação universitária e amplo conhecimento técnico, suas explicações vão coincidir com as determinações biológicas a que estão presos os personagens pela filogenia e pela ontogenia. Assim que, acreditar que o simples fato de existir a tal *Licença Poética* isto, por si só, se mostraria como uma garantia de produção literária espetacular em que todos os dogmas sociais e determinantes biológicos seriam subvencionados à criatividade do autor e à sua imaginação ilibada é apenas produto da ignorância sobre métodos de criação artístico-literárias ou resultados de empáfia.

Com a proposta de criar um contraponto ao pensamento de Aubenque, em que argumenta em contrário ao que foi exposto acima, onde, para ele, “num mundo, perfeitamente transparente à ciência, isto é, onde estivesse estabelecido que nada poderia ser diferente do que é, não haveria lugar para a arte; nem de maneira geral, para a ação humana” (AUBENQUE, 1966, p. 282), procurarei fazer-me esclarecido que, a criatividade do artista se encontra em sua capacidade de compreender todo o enredo e contexto que o envolve e, em meio a tudo isto, criar uma situação emblemática e encantadora, que somente pode existir naquele contexto específico, em nenhum outro lugar fora daquela realidade virtual. Isto porque o artista deve criar todo um enredo de ocasos e acontecimentos síncronos que, na existência real são impossíveis de que se aconteça com tamanha precisão.

A liberdade do artista está em controlar estes acontecimentos, aparentemente, ocasionais e, ao final, esclarecer que ele os estava controlando de tal forma que a confluência dos personagens e das sucessivas ocorrências não são obras do destino e sim de sua vontade; porém, no pensamento mágico e sob encanto do espectador/leitor, tudo segue como uma construção fantástica de situações que se sobrepõem, criando a trama e solucionando os problemas ao fim de determinado

período, em que a questão relativa ao tempo, acaba sendo suprimida de seu pensamento.

Quando o autor consegue toda esta façanha, elaborando uma trama bem construída e dinâmica, manipulando os elementos que, fora deste mundo, são impossíveis de serem controlados é que se diz que é criativo e suas obras encantadoras. Na mesma proporção, dizer que ele assim age, porque possui uma autorização, uma licença, auferida sabe-se-lá por quem ou qual autoridade é cair no ridículo, porque isto seria a admissão de que o pensamento humano e suas expressões artístico-criativas são propriedades de alguém.

De todos os literatos conhecidos, o mais brilhante em termos de criatividade é Miguel de Cervantes e Saavedra (1547-1616) que, ao escrever sua *magna opus El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de La Mancha* se revela como alguém que brincava com sua capacidade e potencialidade criativa de tal forma que, seu livro (*op.cit.*) é a obra mais traduzida em todo o mundo, sendo considerada, em 2002, como *a melhor obra de ficção de todos os tempos*. Mas, eis uma pergunta complexa e que merece uma resposta, de igual envergadura: Como Cervantes conseguiu ser tão criativo ao produzir Don Quixote? Para responder a tal questionamento, irei partir do entendimento explicitado pelo autor, já nas primeiras páginas de seu texto que, Alonso Quijano, depois de ler uma incomensurável quantia de livros de cavalaria acabou por tornar-se *louco*, ou seja, perdera a conexão com a realidade objetiva, passando a viver em um mundo fictício, fantasioso e alucinógeno. Lógico que sua ideia fora bem recebida, porque este era um preceito pregado pela Igreja Católica, a fim de manter a população europeia e as demais que encontravam-se sob seu domínio na mais absoluta ignorância.

Já, no preâmbulo de seu livro, explicando que seu protagonista estava *louco*, sofrendo do que hoje se sabe ser *dementia praecox* (Kraepelin [1856-1926]), conhecida como esquizofrenia e, tudo o que ele dizia e fazia não se podia dar crédito, porque eram ações e afirmações de um louco; porém, *o louco mais divertido de toda a história*, como revela o Barão, ao fim da novela, quando Don Quixote é derrotado pelo Cavaleiro da Branca Lua e, humilhado por esta derrota, decide abandonar a sua vida de Cavaleiro Andante. Com esta fala, Cervantes demonstra que, não fosse o cansaço da própria existência e a exigência do próprio cânone literário, ele poderia continuar a escrever por toda a eternidade. A Licença Poética de que faz uso Cervantes é a aplicação de um conceito social da época sobre o seu personagem e

que, uma vez de posse da mesma, encontrava-se livre para colocar na boca de seu protagonista todas as ideias, neologismos e delírios que desejasse. Sua genialidade e capacidade de leitura e interpretação do seu tempo e todas as nuances que o envolviam permitiu-lhe tornar-se o maior literato de todos os tempos e produzir uma obra prima da criatividade.

CONCLUSÃO

O estudo sobre a licença poética se revela como uma análise muito complexa sobre como o artista, o poeta e o escritor de cada tempo procuraram revelar, ao seu público, as descobertas e os avanços científicos que se mostravam, ainda, incompreendidos aos próprios estudiosos. Isto já revela que não foi a arte quem antecedeu a ciência e aos cientistas e, sim, ao contrário, foram estes últimos quem abriram portas que permitiram aos escritores criativos vislumbrarem oportunidades para irem além do que se conhecia até então, usando, para tanto, suas capacidades de imaginação e de criatividade aguçadas, o que foi interpretado, na posteridade, como inteligência.

A capacidade criativa de qualquer artista está limitada ao seu conhecimento empírico e, se por acaso, sua dotação estiver restrita ao campo epistemológico, vai criar nada mais que quimeras, estas que o futuro, em algum momento, cuidará de revelar sua face, provando ser uma obra de ficção, sem a menor conexão com a realidade. Esta condição não diminui o valor literário da produção; apenas a coloca como sendo algo que deva ser analisado no campo estrito da subjetividade e da potencial vinculação ao mundo real, não podendo ser objeto de defesa factual; se não, de especulações e hipóteses que, jamais podem ser comprovadas, empiricamente.

Na mesma proporção, a capacidade criativa de um artista está delimitada pelo desenvolvimento técnico-científico de seu tempo, em que a sua arte expressa uma ideia subjetiva do que se poderá alcançar através da exploração da natureza e de seus elementos; jamais uma antecipação da realidade objetiva, uma vez que no mundo da arte, existe uma liberdade para fantasiar a vida e a existência e toda sua conjuntura, com a diferença de que toda esta condição pode ser exposta, sem incorrer no risco de ser taxado como um insensato perante a sociedade.

Segundo Nietzsche (2008, p. 33), “o grande poeta cria apenas a partir da sua realidade”, permitindo entender, com isto, que só é possível criar a partir do que é

sensível e perceptível; daquilo que é possível e passível de ser vivido através da experiência. Com isto, tem-se que, mesmo o poeta mais ousado não ultrapassa sua cultura, porque existe todo um conjunto de educação que o condicionou eticamente [para não dizer que o castrou intelectualmente], não sendo possível que seja alguém que fique imaginando coisas para além da imaginação. Há que distinguir entre o poeta, que fantasia as construções intelectuais e o poeta que descreve a realidade de seu tempo. Ambos não vão muito além de suas potencialidades epistemológicas e as que são oferecidas por seu tempo. Há pouco a ser avançado em cada momento, estando condicionado ao desejo da sociedade por novas maravilhas. “É quando esta exige-as que estes gênios recebem a autorização para irem além de seus respectivos espaços e tempos” (SOUZA, 2018, p. 102).

A necessidade que a espécie humana tem de ver-se livre de suas obrigações realistas impostas pelo processo civilizatório, em que este imputou-lhe obrigações junto a outros, tão ou mais deprimidos que cada qual no processo, fez surgir uma casta de indivíduos que passaram a reproduzir a realidade de forma mais intensa e a auferir-lhe um matiz diferenciado, o que foi entendido pelo coletivo como algo que transformava a vida em algo menos dispendioso, fazendo com que se esquecessem, ao menos, por uns breves momentos, de toda a agonia que a existência representava. A este grupo seletivo passou a ser exigido que criasse novas situações e, como havia poucas situações cotidianas que abrilhantassem suas imaginações, a saída pode ter sido a de acompanhar os guerreiros em suas caçadas e depois reproduzir as situações vivenciadas, acrescentando a elas elementos que exaltavam a bravura e a imponência dos homens durante as aventuras de perseguição às suas presas.

Outros dedicaram-se a estudar os astros e suas manifestações sobre a natureza e, à medida que descobriam novos agrupamentos de elementos nos céus, na terra e na água, foram criando histórias de maneira a que pudessem explicar a origem de tais coisas, enquanto procuravam entreter sua platéia e, quanto mais esta se tornava ávida por novas histórias maravilhosas, mais se fazia necessário que explorasse a natureza à sua volta, na expectativa de que ela lhe revelasse outros segredos e ele, o poeta, pudesse provocar o êxtase em seus ouvintes.

O que se encontra, ao estudar a origem da licença poética, é que ela não surgiu do nada; foi elaborada como um elemento pragmático que permitisse ao científico da Idade Antiga expressar suas descobertas sem cair no ridículo. Paradoxalmente, com o surgimento do Cristianismo e sua institucionalização e, mais tarde com o

pensamento positivista assumindo todo o controle das ciências, a licença poética foi marginalizada e dada como uma forma de liberdade aos gênios criativos que viviam embriagados em suas fantasias e elucubrações. O cientista viu-se obrigado a expressar suas ideias a um grupo de colegas na forma mais cartesiana possível, completamente desprovido do brilho e do encanto que outrora enlaçava suas descobertas e o artista fora condenado à loucura e, por este motivo, fora-lhe permitido o excesso e a *desmesure* em suas obras.

Devido ao fato de se tratar a poesia e a criatividade como algo que pode ser determinado e controlado, ensinado e aprendido, criou-se regras canônicas para a poesia e a literatura e, para tristeza de todos, a licença poética passa a ser interpretada como *resistência*, o que a descaracteriza em sua origem como instrumento proporcionador da estética e do maravilhoso sobre os contos primitivos e das inovações literárias. Foi graças a ela que os aedos e os rapsodos e, mais tarde, os poetas trágicos puderam criar obras magníficas que se imortalizaram. Portanto, sua função primordial não era a de gerar conflitos; até porque na Antiguidade primitiva não havia qualquer tipo de confronto quanto à técnica e muito menos normas que ousassem ditar como e de que maneira o artista e/ou literato iria expor a sua arte, para que assim pudesse ser considerada como tal. De forma que a expressão, em si, surge no vocabulário a partir do instante em que supostos eruditos, crendo-se donos da língua e da expressão linguística começam a ditar regras criadas por eles próprios e impostas àqueles que eram criativos por natureza e por excelência.

É possível analisar a existência da licença poética e sua aplicação aos contos e às outras formas de expressão artística mesmo na longínqua Antiguidade, devido à distância que esta se encontra e o fato de que a modernidade criou tal conflito e, como mecanismo de sobrevivência da estética natural de criação do poeta, do literato e do artista (fosse ele um escultor, um pintor, um arquiteto ou um engenheiro) precisou recorrer a um artifício que permite-se-lhe a condição de liberdade para expressar sua técnica em sua máxima potencialidade.

REFERÊNCIAS

ALIGHIERI, Dante. *A Divina Comédia*. São Paulo: Nova Cultural, 2000. [Obra publicada, originalmente, em 11 de abril de 1472].

ALIGHIERI, Dante. *A Monarquia*. São Paulo: Escala, 2007. [De acordo com a cronologia mais aceita, *Monarchia* foi composta nos anos 1312-13, ou seja, o tempo da viagem de Henrique VII de Luxemburgo a Itália; de acordo com outros, a data da composição deve ter sido por volta de 1308; e ainda outros, estimam ela ter ocorrido em 1318, pouco antes da morte do autor, em 1321].

AUBENQUE, Pierre. *Sobre o ser em Aristóteles*. São Paulo: Paulus, 2012.

CERVANTES, Miguel de. *Dom Quixote*. São Paulo: Nova Cultural, 2000. [Primeira edição publicada em Madrid, em 16 de janeiro de 1605. É dividido em duas partes: a primeira publicada em 1605 e a segunda, em 1615].

CERVANTES, Miguel de. *Don Quijote de La Mancha*. Edición del IV Centenario. Madrid: Real Academia Española – Asociación de Academias de La Lengua Española, 2004.

DONATO, Mário. *Presença de Anita*. Rio de Janeiro: Círculo do Livro, 1983. [Obra publicada, originalmente, em 1948].

DUMAS, Alexandre. *O Conde de Monte Cristo*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1948. [Obra publicada, originalmente, entre 1844 e 1846 - Primeira parte: do dia 28 de agosto ao dia 19 de outubro de 1844. Segunda parte: do dia 31 de outubro ao dia 26 de novembro de 1844. Terceira parte: do dia 20 de junho de 1845 ao dia 15 de janeiro de 1846].

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 11. Ed. Campinas: Papyrus, 2003.

FREUD, S. (1910). *Um tipo especial de escolha de objeto feita pelos homens* (contribuições à psicologia do amor I). Edição standard das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

GLEESON-WHITE, Jane. *50 Clássicos que não podem faltar na sua biblioteca*. 11. Ed. Campinas: Papyrus, 2009.

HARRIS, Thomas. *Dragão Vermelho*. Rio de Janeiro: Record, 1981.

HARRIS, Thomas. *O silêncio dos inocentes*. Rio de Janeiro: Record, 1989. [Livro publicado, originalmente, em 19 de maio de 1988].

HARRIS, Thomas. *Hannibal*. Rio de Janeiro: Record, 2000. [Livro publicado, originalmente, em 1999].

HARRIS, Thomas. *Hannibal: a origem do mal*. São Paulo: Bestbolso, 2014. [Livro publicado, originalmente, em 2006].

HAWKING, Stephen. *Uma breve história do tempo*. Lisboa: Gradiva, 1994. [Livro publicado, originalmente, em 1988]

MAQUIAVEL, Nicoló. *O Príncipe*. São Paulo: Escala, 2005. [Livro escrito em 1513, e a primeira edição foi publicada, postumamente, em 1532].

MAQUIAVEL, Nicolás. *Belfagor, o Arquidiabo*. São Paulo: Escala, 2007. [Escrito entre 1518 e 1527 e publicado com as obras coletadas de Maquiavel em 1549].

MAQUIAVEL, Nicolás. *A Mandrágora*. São Paulo: Escala, 2007. [Obra publicada, originalmente, em 1524].

MELLVILLE, Herman. *Moby Dick*. São Paulo: Nova Cultural, 2000. [Obra publicada, originalmente, no dia 18 de outubro de 1851].

MENEZES, Djacir. *Crítica social de Eça de Queiroz*. 2. Ed. Fortaleza: Imprensa Universitária, 1962.

MILTON, John. *Paraíso Perdido*. São Paulo: Martin Claret, 2005. [originalmente, publicado em 1667 em dez cantos. Uma segunda edição foi publicada em 1674 em doze cantos, com pequenas revisões do autor].

NABOKOV, Vladimir. *Lolita*. Rio de Janeiro: Globo, 2000. [Obra publicada, originalmente, em 1955].

NAMBA, Janaina. A estética freudiana. *SOFIA*. Vitória (ES), vol. 6, n. 1, Jan.- Jul., 2016, p. 89-100.

NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce Homo*. Como se chega a ser o que se é. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2008. [Obra escrita, em 1888 e publicado, originalmente, em 1908].

ORWEIL, George. *A Revolução dos Bichos*. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1977. [Obra publicada, originalmente, no dia 18 de outubro de 1851].

ORWEIL, George. *1984*. Rio de Janeiro: Editora Companhia Nacional, 1975. [Obra publicada, originalmente, no dia 17 de agosto de 1945].

PERLOFF, Marjorie. *Poetic License: Essays on Modernist and Postmodernist Lyric*. S.n.e., 1990.

RENASCIMENTO. Coleção Quero Saber. São Paulo: Editora Escala, 2008.

SHELDON, Sidney. *A Herdeira*. Rio de Janeiro: Record, 1986. [Obra publicada, originalmente, em 1977].

SOUZA, Sérgio Rodrigues de. *A arte pela arte: uma abordagem psicanalítica*. Vitória (ES): JRPrint Ltda., 2015.

SOUZA, Sérgio Rodrigues de. *A Loucura como determinante do estilo literário de Friedrich Nietzsche*. São Paulo: Perse, 2018.

SOUZA, Sérgio Rodrigues de. *O Conflito Pathológico entre Eros e Thânatos no Poema 'A Átis', de Safo, de Lesbos*. Formiga (MG): Editora Unigala, 2022.

SUPERMAN: O Filme. Califórnia: Warner Bros Co. NTSC: Color. Dublado, 1978.

VERNE, Júlio. *Da Terra à Lua*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2005. [Obra publicada, originalmente, em 1865].

VIRGÍLIO. *Eneida*. São Paulo: Nova Cultural, 2000. [Obra publicada, originalmente, no ano 19 a.n.e.].

WOENSEL, Maurice Van. *Carmina Burana: Canções de Beuern*. São Paulo: Ars Poética, 1994. [Poemas escritos por volta de 1230. A Coleção fora publicada em 1847, por Johann Andreas Schmeller].

WOLF, Virgínia. *Orlando*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1976. [Obra publicada, originalmente, em 11 de outubro de 1928].

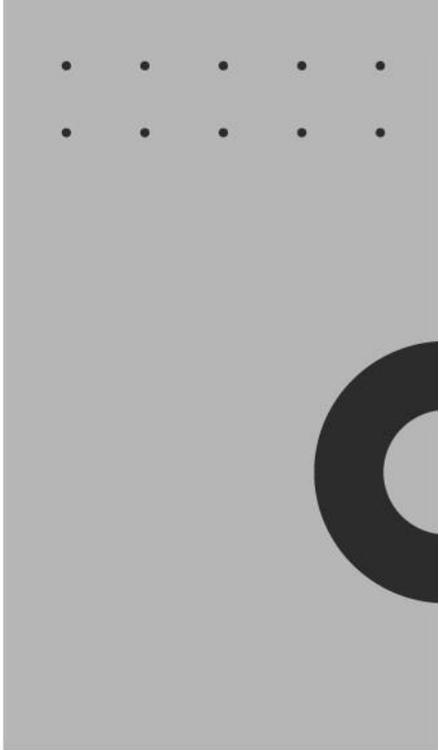
YOUNG, Carl G. *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2008. [Obra publicada, originalmente, em 1964].



Capítulo 4
OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR
EDUCADORES NO ENSINO PÚBLICO
BRASILEIRO: UMA REFLEXÃO A
RESPEITO DAS CONDIÇÕES ADVERSAS
DE TRABALHO

Mauricio Silva Alves
Hevelynn Franco Martins
Daiane de Moura Costa
Ludmila Silva
Fabricio N Silva
Felipe Azevedo da Silva Vieira





OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR EDUCADORES NO ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO: UMA REFLEXÃO A RESPEITO DAS CONDIÇÕES ADVERSAS DE TRABALHO

Mauricio Silva Alves



Doutor em Filosofia (Unisinos), Professor Assistente na Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: msalves@uefs.br

Hevelynn Franco Martins



Doutorando em Biotecnologia (PPGBiotec), na Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: hevelynn_martins@hotmail.com

Daiane de Moura Costa

Mestre em Ciências Ambientais UNESP. E-mail: daianemoura19@gmail.com

Ludmila Silva

Doutorado em educação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: ludmilanedinasilva@gmail.com

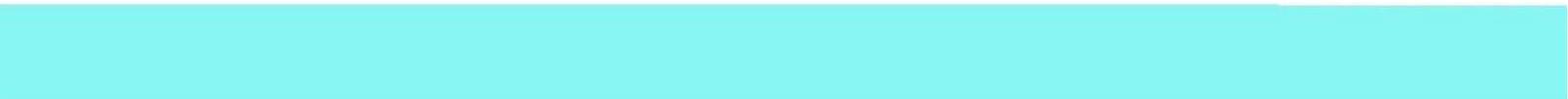
Fabricio N Silva



Doutor em aducação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: fabriciolegal@hotmail.com

Felipe Azevedo da Silva Vieira

Graduando em Ciências Biológicas, na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral, Ceará. E-mail: Felipeazvedo20@gmail.com



RESUMO

Este artigo de natureza científica visa discorrer a respeito da situação por vezes adversa que se faz vivenciada por educadores no contexto do ensino público nacional, ressaltando assim a imensa importância de se capacitar os docentes para lidar com situações que exigem componentes psicossociais, uma vez que a sala de aula corresponde a um ambiente de encontro na qual diálogos são estabelecidos, e nisso vivências são trocadas entre os atores. De forma que o estudo de natureza qualitativa aqui relatado, se configura como um levantamento de ordem bibliográfica, cujos componentes teóricos derivam de relevantes bases de dados acadêmicas com destaque para a Scielo e os repositórios de conceituadas universidades federais brasileiras. Por fim, observou-se que existe um problema de todo generalizado afetando a rede do sistema público de ensino, tal situação está atrelada a uma evidente falta de recursos, bem como a necessidade de se valorizar o trabalho dos profissionais que se decidam a nobre arte de lecionar.

Palavras-chave: Realidade escolar. Formação dos professores. Didática.

ABSTRACT

This scientific article aims to discuss the sometimes adverse situation experienced by educators in the context of national public education, thus highlighting the immense importance of training teachers to deal with situations that require psychosocial components, since the classroom corresponds to an environment in which dialogues are established, and in this, experiences are exchanged between the actors. Thus, the qualitative study reported here is configured as a bibliographic survey, whose theoretical components derive from relevant academic databases, with emphasis on Scielo and the repositories of renowned Brazilian federal universities. Finally, it was observed that there is a widespread problem affecting the public education system network, such a situation is linked to an evident lack of resources, as well as the need to value the work of professionals who decide to practice the noble art of teaching.

Keywords: School reality. Teacher training. Didactics.

1. INTRODUÇÃO

Destaca-se que para todos os fins o sistema público de ensino instituído em âmbito nacional pela letra da lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996 visa basicamente promover o amplo acesso da população à educação, ao qual convém ressaltar que no texto apresentado em seu art. 4 se faz estabelecido alguns elementos que correspondem ao dever estatal em relação a promoção do ensino, ao qual cabe se destacar a oferta dos seguintes serviços: Educação básica; Educação infantil;

atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência; Acesso ao nível superior; Oferta de ensino noturno; Padrões mínimos de qualidade de ensino; atendimento ao educando. Esses elementos são relativos em suma a importantes parâmetros para o estabelecimento da educação em âmbito nacional como um todo, contudo, para o desenvolvimento pleno da presente pesquisa acadêmica serão considerados no recorte estudado: Padrões mínimos de qualidade; Atendimento ao educando; Educação Básica e Infantil.

Com a ressalva de que os demais elementos mencionados no texto do art. 4 da referida lei são igualmente importantes para o desenvolvimento educacional, mas deve ser pontuado que em relação às perspectivas estabelecidas para o presente artigo acadêmico correspondem a um desvio acentuado, uma vez que este estudo tem como objetivo avaliar a situação geral das instituições de ensino da rede pública, e nesse sentido particular os quatro elementos ressaltados no parágrafo acima são de todo relevantes na promoção de uma análise mais adequada.

Observa-se também que a psicologia no âmbito escolar deve ser considerada tendo em vista que o ensino deve ser percebido em seu aspecto social, conforme expressa Mendes (2009) em artigo acadêmico na qual esta argumenta justamente a respeito da relevância de se instruir os educadores a respeito desse tópico, como pode ser lido no enxerto que segue:

A Psicologia escolar necessita ser compreendida como uma ciência que procura dar suporte a professores, alunos e instituições escolares com relação ao desenvolvimento humano, a seus problemas e a estratégias de intervenção. É preciso priorizar a Psicologia escolar como especialidade, e é preciso que os profissionais que atuam junto ao sistema educacional consigam reconhecer a necessidade de uma formação contínua e crítica, a fim de direcionar seu trabalho para uma proposta que tenha possibilidades de maior envolvimento com a comunidade educacional e com sua dinâmica em prol de uma educação de qualidade. (Mendes, 2009, p. 7)

Desse modo, tem-se a prerrogativa de que o ensino é uma experiência flagrantemente social, como bem destaca o notório educador Paulo Freire que em uma de suas mais célebres obras, intitulada “Pedagogia do oprimido” datada de 1970 estabelece que as duas partes diretamente envolvidas no processo educacional, que a princípio eram referidas apenas como Educador e Educando em verdade devem ser postas de uma forma que se faça mais completa, como sendo Educador-educando e Educando-educador a fim de remeter a relação que se faz instituída entre as duas partes.

Destaca-se que Freire (1970) percebeu que o processo de ensino não deve ocorrer de uma forma impositiva a qual este rotulou como sendo “educação bancária” em clara alusão a o gesto de depositar valores em um banco, mas por meio de um diálogo honesto entre as partes, tendo em vista que os atores possuem suas próprias vivências que devem ser consideradas no diálogo, portanto, o professor é capaz de aprender com seus alunos tanto quanto os alunos aprendem com os ensinamentos provenientes de seu professor.

É através deste que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando do educador, mas educador-educando com educando-educador. Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos. (Freire, 1970, p. 39).

Portanto, deve ser dito que o presente estudo acadêmico científico busca avaliar de uma forma considerada ampla os aspectos inerentes a situação das instituições vinculadas a rede de ensino pública nacional, por meio de uma análise sistemática de diversos artigos/estudos que abordam essa relevante questão, assim se fará possível estabelecer o que entende-se efetivamente como *status quo* relativo a realidade vivenciada pelos educadores atuantes em território nacional.

2. DESENVOLVIMENTO

O presente capítulo deste estudo acadêmico científico contempla em suma algumas das principais informações relativas ao tema em desenvolvimento, a fim de que este seja plenamente compreendido pela pessoa do leitor, tendo em vista que esta investigação é relativa a complexa situação que se faz apresentada pelas instituições de ensino públicas que encontram-se geograficamente localizadas em território nacional.

2. 1. Ensino público nacional

Existe o particular entendimento que se fez consolidado por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), datada de 1996 segundo a qual se estabelece que o estado Brasileiro possui o dever de garantir os padrões mínimos correspondentes à qualidade do ensino ofertado em território nacional, conforme a letra do art. 4, IX da referida LDB/96 que também discorre a respeito do papel exercido pelos docentes nesse propósito, ao qual pode ser lido no art. 13 inciso III do referido dispositivo legal. Destaca-se que um artigo escrito pela estudiosa Mendes (2009, p. 63) encontra-se algumas considerações relevantes a respeito do referido dispositivo legal, na qual expressa o seguinte:

De acordo com a LDB/96, a educação escolar pública é dever do Estado, que garantirá a efetivação dos padrões mínimos da qualidade do ensino, os quais serão estabelecidos com a diversidade e a quantidade mínima, por aluno, dos recursos imprescindíveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. (art.4, IX). Entretanto, para que esse processo tenha resultado, é necessário que os docentes se encarreguem de zelar pela aprendizagem do aluno (art.13, III). O Brasil, por meio dessa reforma educacional implantada pela nova LDB/96, reflete a centralidade da educação, concebendo-a como uma esfera importante para o País sair do seu atraso cultural e adquirir condições de competitividade no cenário mundial. (Mendes, 2009, p. 63).

Convém observar que no texto do recorte apresentado acima desenvolve-se algumas perspectivas bastante interessantes para o presente artigo, segundo a destacada autora o papel desempenhado pelos educadores é de fundamental importância para o pleno implemento das referidas diretrizes, tendo em vista que é esperado que os educadores “zelem pela aprendizagem do aluno” todavia cabe avaliar que apesar dessa perceptível relevância exercida pela classe docente nesse processo, uma vez que o processo de educação é fundamentalmente social, conforme aliás se fez expresso por Freire (1970).

Nota-se que existe uma flagrante desvalorização do trabalho desempenhado pelos docentes ao menos no que vem a ser o contexto Brasileiro, fato este que foi averiguado por Augusto (2015, p. 6) em um estudo que discorre a respeito da valorização salarial da classe docente, segundo a qual se destaca que apesar de existirem instrumentos legais que visam proporcionar rendimentos mais adequados a esses profissionais, tais dispositivos não são o suficiente para que tais medidas ainda

que importantes, seja de fato efetivamente tomadas, conforme pode ser lido no trecho em destaque na próxima linha:

As ações que permitem a valorização dos professores da educação básica estão, de fato, contempladas no PNE, embora essa inclusão não garanta o seu cumprimento. Embora seja necessário, não é suficiente estar na lei, pois estar escrito na lei não garante a mudança da precariedade das condições profissionais do magistério da educação básica no país. Isto seria apenas o passo inicial, pois representa que os elaboradores das políticas não estão de costas para a educação pública do país. Entretanto, faz-se necessária uma conjugação de fatores, vontade política, recursos financeiros bem aplicados na educação, além da participação das comunidades escolares e da sociedade em geral, no monitoramento das ações previstas, conforme mostram estudos, para mudar o quadro atual. (Augusto, 2015, p. 6)

Em vista disso, se evidencia que existe uma certa expectativa por parte de setores da sociedade para com os educadores cuja função certamente deve ser desempenhada com zelo, mas que é tida quase como uma missão altruísta na qual ao menos em tese os ganhos financeiros relativos à prática profissional docente são tidos como supérfluos, no entanto conforme aponta Ratier (2023, p. 4) essa perspectiva que em um primeiro momento enaltece bastante a função exercida pelo educador acaba por ser amplamente prejudicial, pois como qualquer outra profissão esta exige preparo e uma dose significativa de dedicação, como bem expressa o referido autor no excerto apresentado a seguir:

Antes de tudo, porque educar é papel de profissionais. Defender que para ensinar bastam boa vontade e paixão é ignorar a complexidade inerente à tarefa. Dar boas aulas exige formação específica e aprofundada, que inclui conhecimentos sobre didática e metodologias de ensino, psicologia da infância e da adolescência, sociologia e filosofia da educação, legislação educacional, - e claro, sobre as especificidades dos conteúdos da disciplina e da faixa etária para a qual se vai lecionar. Isso para não mencionar a crescente carga de responsabilidades que a sociedade deposita nas costas do professor: alguém pensou em educação midiática, financeira, para a saúde, para o trânsito, para a saúde, para o trânsito, para a paz, para o uso das tecnologias? Se a lista é virtualmente infundável, o salário continua o mesmo. (Ratier, 2023, p. 4).

Em um estudo acadêmico que se fez desenvolvido pela dupla de pesquisadores Sampaio e Guimarães (2019) na qual foram comparados alguns dados apresentados por instituições de ensino públicas e privadas, notadamente colégios da educação básica, a fim de identificar eventuais discrepâncias no que entende-se como

qualidade de ensino ofertado. Esses autores acabaram percebendo que para os alunos que se destacavam academicamente o ensino das instituições estaduais de educação era significativamente inferior àquele ofertado pelas instituições de ensino federais, estes que se aproximavam bastante da qualidade apresentada pelo setor privado. Como inclusive pode ser lido no enxerto que se faz exposto a seguir:

Analisando os colégios públicos federais e estaduais quanto à eficiência para diferentes níveis de entrada de aluno, mostrou-se que, para alunos com nível de entrada abaixo da média, há pouca diferença entre os sistemas de ensino. No entanto, para alunos com nível de entrada superior à média, o sistema público federal mostrou-se bastante superior ao sistema público estadual, aproximando-se bastante do sistema de ensino privado para os melhores alunos. Isto mostra que, para os melhores alunos, estudar em escolas privadas ou públicas federais não é o decisivo para seu aprendizado. Para as escolas públicas estaduais, o impacto sobre o aprendizado dos melhores alunos é inferior à média geral dos colégios públicos estaduais. (Sampaio; Guimarães, 2019, p. 5)

3. METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se basicamente de uma investigação acadêmica com um teor qualitativo na qual as principais informações efetivamente utilizadas em sua composição têm origem em bases de dados tidas como relevantes. Ressaltando que de acordo com a percepção dos estudiosos Sousa, Oliveira e Alves (2021, p. 67) esse processo de pesquisa evidentemente obedece determinados parâmetros que auxiliam no desenvolvimento do estudo proposto, em suma, ressalta-se que segundo esses autores: Assim uma pesquisa bibliográfica se resume em procedimentos que devem ser executados pelo pesquisador na busca de obras já estudadas

Dessa forma convém destacar que o processo investigativo aqui estabelecido leva em conta determinados parâmetros que abrangem desde o aspecto cronológico, como o período de tempo referente a publicação dos artigos utilizados que no caso em questão abrange o marco temporal de seis (6) anos, portanto, correspondendo ao limite 2024-2018.

Observa-se que além desse delimitador temporal, esta pesquisa também considerou determinados termos empregados no processo de busca por estudos relevantes ao tema, visando proporcionar assim uma pesquisa de todo mais assertiva, portanto se estabeleceram os seguinte descritores: Educação no Brasil; Desafios da

educação no contexto Brasileiro; Desafios dos educadores no âmbito da sala de aula; Realidade escolar Brasileira; Atuação dos professores em escolas públicas; Formação continuada dos professores;

Outro elemento a ser considerado vem a ser o fato de que os estudos acadêmicos encontrados foram desenvolvidos no Brasil, tendo em vista que o presente trabalho se dispõe objetivamente a retratar a realidade das instituições de ensino estabelecidas em âmbito nacional.

Enquanto que também foi estabelecido que a pesquisa aqui empreendida iria ocorrer em bases de dados que fossem consideradas como proeminentes, a exemplo da notória Scielo, bem como provenientes de repositórios de instituições de ensino superior com um relativo destaque no cenário acadêmico nacional, como vem a ser o caso da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

4. RESULTADOS

Destaca-se que este capítulo se dispõe a apresentar de modo particularmente sucinto as principais informações que se fazem referentes aos artigos encontrados no decorrer do processo de pesquisa que se fez estabelecido pelo presente estudo acadêmico científico. Ressaltando também que foram efetivamente encontrados seis (6) artigos de relevância em uma amostragem geral composta por vinte e um (21) estudos, após um processo minucioso de triagem realizado em conformidade com os parâmetros previamente estabelecidos.

Tabela - Relação de artigos encontrados

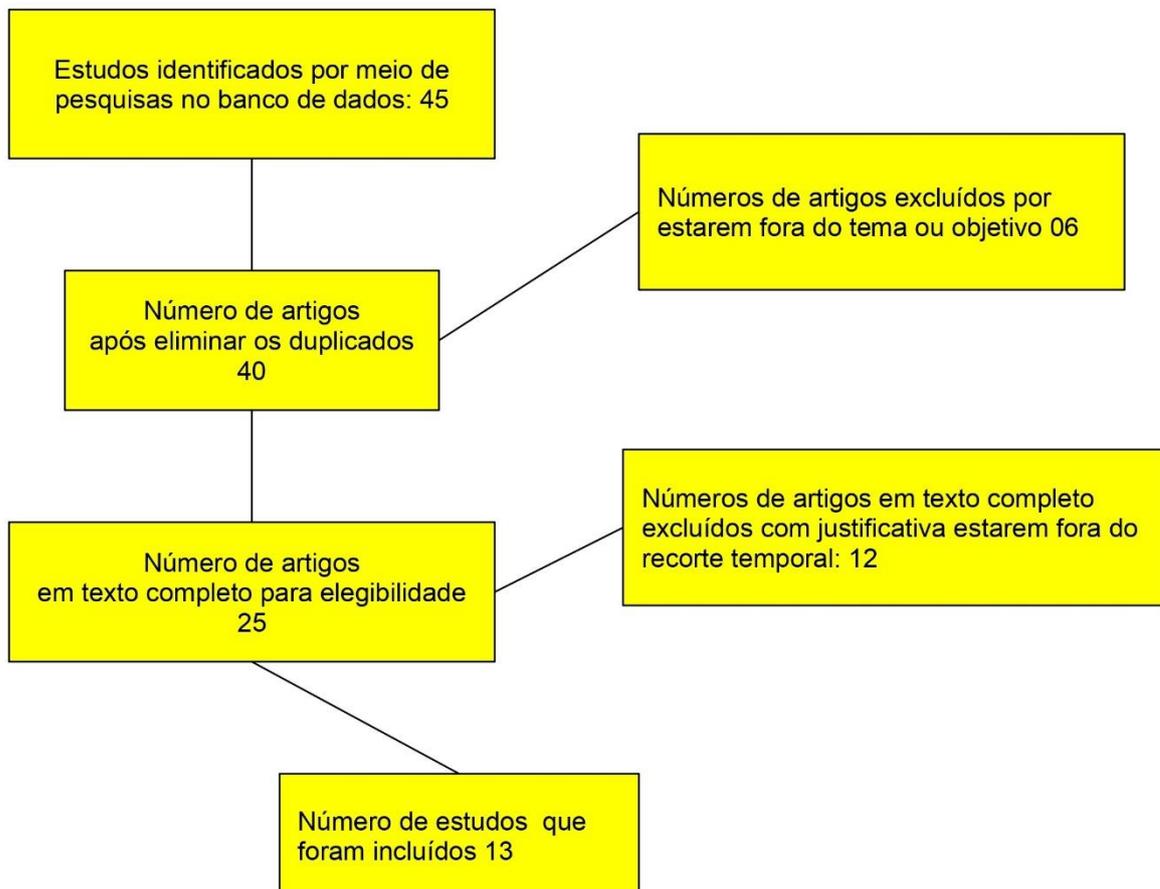
Autores	Título	Resultados
Mesquita, 2021	“Ensinar para quem não quer aprender”: um dos desafios da didática e da formação de professores	Constata-se que o ensino da didática nos cursos de formação inicial de professores vem perdendo o caráter prescritivo da didática instrumental, porém não encontrou ainda um novo caminho (Andre & Cruz, 2012). Ouvir os professores e os alunos parece ser uma estratégia viável. Problemas da educação precisam ser pensados na perspectiva do aprender, e não do ensinar. O trabalho de ensinar para “alunos que não querem aprender” não é missão impossível. Um caminho se apresenta a partir das constatações de que o professor faz a diferença, assim como a didática e a formação docente. Como afirma Roldão (2007), “o professor profissional é aquele que ensina não porque sabe, mas porque sabe ensinar”.

Tostes, 2018	Sofrimento mental de professores do ensino público	A presente pesquisa apontou que os professores da rede estadual de educação do Paraná apresentaram níveis muito elevados de sofrimento mental (depressão, ansiedade e distúrbios psiquiátricos menores), muito superiores aos encontrados em outros grupos de professores, outras categorias profissionais e/ou outros grupos populacionais. O gênero feminino e o elevado número de alunos por turma, bem como os fatos de levarem trabalho para casa, lecionarem no ensino fundamental e serem portadores de outras doenças constituíram situações que demonstraram relação estatisticamente significativa com a presença de sofrimento mental. Também o tempo de trabalho como professores demonstrou relação positiva com o sofrimento mental, embora não estatisticamente significativa.
Arenhart e Kuhn, 2023	Eu, nós e os outros: desafios docentes para ensinar.	Todos os problemas pedagógicos contemporâneos são complexos. Portanto exigem ser enfrentados na teoria, na pesquisa e na prática, no/pelo marco epistemológico do pensamento complexo. Também a formação continuada de professores(as), a fim de avançar na compreensão dos problemas educacionais de nosso tempo, precisa se alinhar com a abordagem epistemológica que ousa enfrentar a complexidade. Nesse sentido, o diálogo entre as aporias do não aprender/aprender não encontram resolução no âmbito lógico/racional, mas no movimento prático, no exercício cotidiano da docência.
Leite, <i>et al.</i> 2018.	Alguns desafios de demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade.	Não obstante o volume de pesquisas e discussões produzidas sobre a formação docente no Brasil nos últimos anos, verifica-se ainda que grande parte dos desafios relacionados a essa questão no país não foi superada no contexto formativo, conforme amplamente apontado na construção das DCN de 2015: distanciamento entre o ensino na formação inicial e as necessidades da profissão docente; falta de articulação entre teoria e prática, bem como entre componentes curriculares de cunho específico e pedagógico; proximidade, por meio de parcerias, entre as IES e a escola; isolamento das instituições formadoras diante das novas dinâmicas culturais e demandas sociais apresentadas à educação escolar; a não abordagem de conhecimentos voltados para o uso das TIC na formação inicial e a falta de uma construção de repertório de conhecimentos, saberes e habilidades que valorize e considere a diversidade cultural em suas diferentes dimensões, bem como oportunizar, ao futuro professor, trabalhar em diferentes níveis de ensino da educação básica.
Fernandes, 2024.	Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação	As reflexões desenvolvidas partem do pressuposto de que não há política municipal de educação infantil que atenda às crianças de forma qualificada, sem que a gestão educacional e a gestão da instituição educativa sejam imbuídas de mecanismos de acompanhamento das ações e de avaliação do processo e dos resultados obtidos. Um dos grandes desafios é a tradução das políticas formuladas em práticas e ações. Traduzindo-a, segue um segundo desafio, que é garantir que os objetivos para a

		educação infantil sejam cumpridos, e uma das dimensões que auxiliam a gestão no seu cumprimento são as ferramentas de monitoramento e avaliação. Para isso, é preciso qualificar mecanismos de acompanhamento e de avaliação que dêem suporte à gestão da educação.
Guisso e Gesser, 2019.	Docência e Processos de Escolarização : Desafios nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	O estudo mostrou que a escola não tem conseguido fornecer espaços de escuta e acolhimento para os docentes que sentem sua função social como complexa e desafiadora, diante do processo de judicialização das práticas escolares por eles vivenciado. A relação entre a equipe pedagógica e os docentes, nessa instituição, é indicada como distante. Professores acabam sozinhos nas salas de aula, dando conta das demandas apresentadas. Ao buscarem auxílio da escola, esta acaba sendo pontual (como colocar o estudante identificado com problemas para desenhar) e/ou descontínua quando a escola chama os pais da criança e não convida os professores para essa conversa. Entende-se que a valorização da participação da família na escola começa por esses momentos, em que também se valorizam as contribuições de todos (pais, professores, coordenação) no intuito de chegarem à melhor solução para as dificuldades vivenciadas pelo professor na sua relação com o estudante, seja de ordem acadêmica ou relacional.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

Figura 1 - Fluxograma de seleção de artigos



Fonte: elaborado pelos autores, 2024.

5. DISCUSSÕES

Este segmento do trabalho apresenta uma análise amplamente reflexiva quanto aos artigos que se fizeram selecionados para figurar no presente estudo acadêmico, com a relevante ressalva de que em alguns dos trabalhos existe o entendimento segundo o qual a atividade docente acarreta em um desgaste psicológico para os profissionais engajados na tarefa de lecionar. Portanto, observa-se especialmente que nos estudos acadêmicos que se fizeram desenvolvidos pelos estudiosos de nome Tostes (2018); Guisso e Gesser (2019) existe o reconhecimento de que a atividade docente ocasiona um severo desgaste de ordem emocional, que muito notadamente compromete o desempenho pleno desta estimada função.

Cabe se considerar que Tostes (2018) realizou um recorte geográfico bastante específico para o desenvolvimento de seu estudo, que trata-se de uma pesquisa extritamente focada no grupo de docentes vinculados a rede estadual Paranaense, avaliando a determinados indicadores que se relacionam a saúde mental desses educadores, esse trabalho constata que existe pouco acolhimento o que se faz consonante com o estudo desenvolvido pela dupla Guisso e Gesser (2019), estes por sua vez observaram que existe um problema relacionado ao acolhimento dos professores, que têm afetado diversas instituições de ensino públicas em âmbito nacional, segundo essa perspectiva “ Professores acabam sozinhos nas salas de aula, dando conta das demandas apresentadas.”

Aqui se faz pertinente estender a discussão estabelecida para uma pesquisa promovida por Mesquita (2021) em que este realiza uma reflexão quanto a atuação dos educadores que lidam com um cenário desestimulante, na qual os estudantes não estão interessados em aprender, apresentando a ideia de que o educador trata-se de um profissional que “sabe ensinar” em outros termos possui um domínio da didática que se faz somado aos conhecimentos específicos, relativos a determinadas disciplinas da grade curricular.

Ao passo que Fernandes (2024) constroi seu argumento apoiado amplamente no que vem a ser a necessidade do desenvolvimento de mecanismos eficazes voltados ativamente no processo de mensurar com destacada precisão os resultados obtidos no desenvolvimento das ações focadas no processo educacional, a fim de que as medidas empregadas se façam de todo mais assertivas.

Soma-se a essa perspectiva estabelecida por Fernandes (2024) algumas

importantes ponderações advindas de dois estudos muito singulares, cujos autores são efetivamente Leite *et al* (2018) e a dupla de pesquisadores referida como Arenhart e Kuhn (2023). Através desses estudos acadêmicos se faz nítido que existe uma necessidade que não é sanada por conta tanto da substancial precarização da profissão docente, que não proporciona os saberes necessários para o pleno desenvolvimento em um cenário desafiador como vem a ser o caso de uma sala de aula repleta de estudantes que por vezes não estão verdadeiramente interessados no conteúdo ministrado,

De forma que estabelecer o diálogo proposto por Paulo Freire (1970) acaba por se revelar em uma tarefa particularmente exasperante para esses profissionais, que precisam de algum modo despertar o interesse dos estudantes, fazer com que estes participem ativamente desse processo, literalmente como co-atores ao lado dos educadores, para tanto é fundamental que o estado invista na formação desses profissionais, recompensando seu árduo trabalho com uma gratificação condicente a dedicação realizada por eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que a presente digressão logrou particular êxito em apresentar alguns importantes detalhes a respeito do panorama relativo à realidade da educação no contexto nacional, listando assim um conjunto composto por pesquisadores de seis artigos tidos como atuais, autores cujos trabalhos acadêmicos permitiram que fosse realizada uma reflexão quanto às adversidades enfrentadas pelos profissionais atuantes na área da educação no que vem a ser o exercício de sua função.

Entre os pontos que se fizeram percebidos como significativamente problemáticos, vem a ser bastante relevante pontuar que embora exista uma expectativa a respeito da atuação desses profissionais, que na equivocada percepção popular devem executar seu trabalho apenas por excepcional vocação, ou seja por um sentimento notável de altruísmo o que não corresponde com o fato de se tratar de uma profissão que exige a realização um preparo específico do indivíduo por conta de sua inerente complexidade.

Esse flagrante falta de valorização, acaba por prejudicar demasiadamente o andamento de todas as atividades educacionais, pois em vista disso esses profissionais não encontram motivos suficientes para se dispor a se dedicar ao

desenvolvimento de estratégias de ensino, uma vez que estes têm outras preocupações de ordem financeira a vista, ressalta-se que tal fato contrasta com as mencionadas cobranças que se fazem constantes por parte da sociedade civil.

Outro fator relevante a se considerar está relacionado diretamente a saúde mental dos educadores, é sabido que muitos docentes enfrentam um estado sofrimento psicológico exasperante em razão justamente da elevada carga de trabalho, como bem destacou Tostes (2018) que em seu estudo identificou uma prevalência considerável de algumas perturbações mentais em um grupo de educadores, ressaltando a importância de se estabelecer um acompanhamento adequado a fim de cuidar desses profissionais.

Para finalizar este artigo, cabe dizer que embora exista um dispositivo legal que estabelece importantes parâmetros para a educação nacional com uma caligrafia jurídica que pode ser descrita como excepcional, a realidade que se faz percebida nas instituições de ensino da rede pública é complexa e com problemas enraizados que exigem algum nível de cautela em seu tratamento.

REFERÊNCIAS

ARENHART, L. O.; KUHN, M. **Eu, nós e os outros: desafios docentes para ensinar**. Caderno de pesquisa, 2023. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/GrSGkySJp87C5pg4DpBKmfQ/#>> Acesso em: 11 set. 2024.

AUGUSTO, M. H. **A valorização dos professores da educação básica e as políticas de responsabilização: o que há de novo no Plano Nacional de Educação?** 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/NnmkwpBBNS3JdpvZVVVT9Yh/#>> Acesso em: 11 set. 2024.

FERNANDES, F. S. **Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação**. Educar em revista, 2024. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/7WbFTndXXBrnjFJxFLFDGYy/#>> Acesso em: 11 set. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

LEITE, E. A. P. *et al.* **Alguns desafios de demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade**. Educação e sociedade, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/yyCJRCdt8bMZXShfrdQRNBM/#>> Acesso em: 11 set. 2024.

MENDES, M. S. S. **Qualidade de ensino na escola pública: desafios e (im)possibilidades.** Ensaios e estudos teóricos, 2009. Disponível em: <<https://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v1n2/v1n2a06.pdf>> Acesso em: 11 set. 2024.

MESQUITA, S. **“Ensinar para quem não quer aprender”:** um dos desafios da didática e da formação de professores. Pro-posições, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/MyqFyz5JYrZsnXhVvnLHXns/#>> Acesso em: 11 set. 2024.

RATIER, R. **Precisamos superar a ideia de que professor trabalha 'por amor'.** 2023. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/rodrigo-ratier/2023/10/15/precisamos-superar-a-ideia-de-que-professor-trabalha-por-amor.htm>> Acesso em: 11 set. 2024.

SAMPAIO, B.; GUIMARÃES, J. **Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil.** Economia aplicada, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ecoa/a/5qKVPhTPX3t7R57487t5YsP/#>> Acesso em: 11 set. 2024.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, G. S. ; ALVES, L. H. **A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos.** Cadernos da Fucamp, 2021. Disponível em: <<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>> Acesso em: 7 jul. 2024.

TOSTES, M. V. *et al.* **Sofrimento mental de professores do ensino público.** Saúde debate, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sdeb/a/wjgHn3PzTfsT5mQ4K8JcPbd/#>> Acesso em: 11 set. 2024.



Capítulo 5
OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO: UMA
ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA SOBRE
OBESIDADE NA ADOLESCÊNCIA,
INDISCIPLINA ESCOLAR E O PAPEL DA
TECNOLOGIA COMO FERRAMENTA
TRANSFORMADORA

Claudiane Serafim Arquemin
Dirce Marinho de Azevedo Martins
Elaina Cristina Gonçalves da Silva
Osmarina dos Reis
Sebastiana Pereira Saraiva





**OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO: UMA
ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA SOBRE
OBESIDADE NA ADOLESCÊNCIA,
INDISCIPLINA ESCOLAR E O PAPEL DA
TECNOLOGIA COMO FERRAMENTA
TRANSFORMADORA**



Claudiane Serafim Arquemin



*Graduada em Matemática pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (2012).
Pós-graduada em Educação Matemática com ênfase em Matemática Financeira pela
Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (2013). Claudianeerli@gmail.com*



Dirce Marinho de Azevedo Martins



*Graduada em Educação Física pela Faculdade Integrada de Fátima do Sul –
FIFASUL. Pós-graduada em Educação Física Escolar e Saúde pela Faculdade
Interamericana de Porto Velho – UNIRON (2005).
dircemarinhomartins@hotmail.com*

Elaina Cristina Gonçalves da Silva



*Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina (1992). Pós-
graduação em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal de
Rondônia (1999). elainacgs@gmail.com*



Osmarina dos Reis

*Graduação em Pedagogia pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (1998).
Pós-graduada em Gestão Escolar pela Fundação Universidade Federal de Rondônia
- UNIR (2003). Pós-graduada em Gestão Escolar Integrada: Inclusão, Supervisão,
Orientação com ênfase em Psicologia Educacional (2018).
osmarinareis@hotmail.com.*



Sebastiana Pereira Saraiva

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (1994).

Pós-graduada em Gestão Escolar pela Fundação Universidade Federal de Rondônia

- UNIR (2002). Sebastiana_jr@hotmail.com.

RESUMO

Este estudo analisa os principais desafios enfrentados pela educação no contexto contemporâneo, com foco em três temáticas inter-relacionadas: a obesidade na adolescência, a indisciplina escolar e o papel da tecnologia como ferramenta transformadora no processo educativo. O objetivo é compreender as interações entre esses desafios e propor reflexões que contribuam para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes no âmbito educacional. A metodologia, trata-se, de um ensaio teórico e um estudo bibliográfico através da abordagem qualitativa, e procedimento técnico descritivo. Os instrumentos de coletas dos dados foram estudos de publicações artigos científicos publicados nas plataformas como scielo, google acadêmico, biblioteca virtual. Os resultados destacam a necessidade de um esforço conjunto entre escola, família e políticas públicas para abordar de maneira integrada os desafios relacionados à saúde, comportamento e inovação no ambiente escolar. Conclui-se que a superação desses desafios exige ações integradas e sustentadas, que articulem saúde, disciplina e inovação tecnológica no ambiente escolar.

Palavras-chave: Educação. Obesidade. Indisciplina. Tecnologia.

ABSTRACT

This study analyzes the main challenges faced by education in the contemporary context, focusing on three interrelated themes: obesity in adolescence, school indiscipline and the role of technology as a transformative tool in the educational process. The objective is to understand the interactions between these challenges and propose reflections that contribute to the development of more effective strategies in the educational field. The methodology is a theoretical essay and a bibliographic study using a qualitative approach and a descriptive technical procedure. The data collection instruments were studies of scientific articles published on platforms such as Scielo, Google Scholar, and Virtual Library. The results highlight the need for a joint effort between school, family and public policies to address challenges related to health, behavior and innovation in the school environment in an integrated manner. It is concluded that overcoming these challenges requires integrated and sustained actions that combine health, discipline and technological innovation in the school environment.

Keywords: Education. Obesity. Indiscipline. Technology.

INTRODUÇÃO

A educação enfrenta desafios cada vez mais complexos e interdisciplinares, que demandam uma análise aprofundada de questões que extrapolam o espaço escolar tradicional. Entre esses desafios, destacam-se a obesidade na adolescência, a indisciplina escolar e o papel da tecnologia como uma ferramenta transformadora no processo de ensino-aprendizagem. A obesidade na adolescência, além de ser uma questão de saúde pública, reflete hábitos e comportamentos influenciados pelo ambiente escolar e familiar. A indisciplina escolar, por sua vez, impacta diretamente o clima escolar, comprometendo a dinâmica de ensino e a formação integral dos estudantes. Paralelamente, a tecnologia surge como um recurso indispensável para a transformação educacional, promovendo novas possibilidades de inclusão e inovação.

Compreender a interação entre esses temas é essencial para propor soluções que considerem tanto a saúde física quanto a mental dos estudantes, além de estimular um ambiente escolar mais produtivo e acolhedor. Este estudo é motivado pela relevância dessas questões no contexto educacional, buscando contribuir para o desenvolvimento de estratégias que auxiliem professores e gestores a enfrentarem tais desafios.

A abordagem utilizada neste estudo é bibliográfica, com enfoque qualitativo e característica descritiva. As informações foram obtidas por meio da consulta de publicações e artigos científicos disponíveis em plataformas como SciELO, Google Acadêmico e bibliotecas virtuais.

Espera-se que este estudo não apenas aprofunde a compreensão desses desafios, mas também incentive futuras pesquisas e ações que integrem saúde, disciplina e inovação tecnológica no ambiente educacional.

1. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo bibliográfico através da abordagem qualitativa, com procedimentos técnicos descritivos, sobre a obesidade, indisciplina e tecnologia. A busca da coleta dos dados se deu por meios de artigos científicos publicados nas plataformas como scielo, google acadêmico, biblioteca virtual.

Portanto, na abordagem bibliográfica, Gil (2007), diz que a pesquisa bibliográfica é feita de materiais já existentes e constituída, especialmente, de livros e artigos científicos. Em relação a abordagem qualitativa, Creswell; Creswell (2017) explicam que representa uma forma de compreensão dos significados atribuídos a eventos específicos pelos seus participantes, considerando a existência de uma natureza subjetiva sobre um assunto a ser narrado ou descrito.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educação contemporânea enfrenta desafios multidimensionais que exigem reflexões e soluções abrangentes. Entre os fatores que impactam diretamente o processo educativo, destacam-se a obesidade na adolescência, a indisciplina no ambiente escolar e o papel transformador da tecnologia na educação. Esses temas, aparentemente distintos, convergem em um cenário educacional que busca promover o desenvolvimento integral dos estudantes, unindo saúde, comportamento e inovação pedagógica.

2.1 OBESIDADE NA ADOLESCENCIA

A obesidade na adolescência é definida como o acúmulo excessivo de gordura corporal, ultrapassando os padrões considerados saudáveis para a idade e o sexo. Segundo Freitas Júnior (2007), estima-se que 40% das crianças obesas e 70% a 80% dos adolescentes obesos se tornarão adultos obesos.

A Organização Mundial da Saúde, OMS, já classifica a obesidade na infância como um problema de saúde pública. No Brasil, o panorama nutricional sofreu alterações significativas desde a década de 1980, caracterizadas pela redução da desnutrição energético-protéica e o aumento do sobrepeso e da obesidade, acompanhando uma tendência global. De acordo com Campos Júnior e Lopes (2008), no Brasil nas últimas três décadas, houve ascensão do sobrepeso e da obesidade e declínio do déficit de peso. Sendo assim, entre os fatores determinantes estão mudanças nos hábitos alimentares, maior consumo de alimentos ultraprocessados e o sedentarismo, que é intensificado pelo uso excessivo de telas.

As causas e fatores de risco resultam de uma combinação de aspectos genéticos, ambientais, comportamentais e socioeconômicos. O diagnóstico e o

tratamento do sobrepeso e da obesidade na infância são cruciais para a pediatria preventiva e para a saúde pública, promovendo melhorias na saúde física, social e emocional das crianças. Os aumentos de peso e de gordura corporal em adolescentes estão associados a elevações dos níveis plasmáticos de insulina, dos níveis sanguíneos de lipídios e lipoproteínas, dos níveis séricos de leptina e da pressão arterial, que são fatores associados à morbidade adulta secundária a obesidade (Behrman; Kliegman; Jenson, 2002).

A predisposição genética pode ser um elemento importante, mas é no ambiente que essas características se manifestam. Alimentação inadequada, falta de atividade física, influência da publicidade voltada ao público infantil e desigualdades sociais são alguns dos fatores que contribuem para o desenvolvimento da obesidade. Além disso, a ausência de acompanhamento nutricional nas escolas e em casa pode agravar o problema.

Para Xavier et al., (2009), as diferenças no metabolismo e a falta de atividade física propiciam um aumento do peso. Crianças sedentárias que assistem TV por um período prolongado diariamente são mais suscetíveis ao ganho de peso. Os programas de TV e os comerciais também sugestionam hábitos alimentares inadequados que influenciam as crianças favorecendo também o ganho de peso.

Portanto, o excesso de peso na infância e na adolescência aumenta o risco de doenças crônicas, incluindo diabetes tipo 2, hipertensão e problemas cardiovasculares. No campo psicológico, crianças obesas podem enfrentar dificuldades de autoestima, sofrer bullying e desenvolver transtornos emocionais, como ansiedade e depressão. Esses fatores afetam diretamente a qualidade de vida e o desempenho escolar, criando um ciclo prejudicial ao desenvolvimento integral da criança.

A escola e a família desempenham papéis essenciais na prevenção e no combate à obesidade infantil. A escola pode promover a educação alimentar e incentivar a prática de atividades físicas, enquanto a família deve ser a base para a adoção de hábitos saudáveis. A *American Academy of Pediatrics* recomenda que as mães sejam encorajadas a amamentar. Os pais devem incentivar as crianças a comerem frutas, legumes, vegetais e alimentos com baixo teor de gordura, promover uma rotina de atividade física com as crianças incluindo jogos em casa, na escola e na comunidade e limitar as horas assistindo televisão para no máximo duas horas diárias (Rech et al., 2007).

Na escola uma alimentação saudável e programas de atividade física fornecem uma grande oportunidade para melhorar a saúde e bem-estar das crianças. Isso pode chegar a quase todas as crianças, pode melhorar a aprendizagem, proporcionando assim benefícios sociais, melhora da saúde durante o período de crescimento e maturação, diminui o risco para doenças crônicas na idade adulta e ajuda a estabelecer comportamentos saudáveis que irá levar a hábitos saudáveis ao longo da vida (Veugelers; Fitzgerald, 2005).

A prevenção da obesidade infantil requer a implementação de políticas públicas que abordem questões estruturais e comportamentais. Medidas como regulação da publicidade de alimentos direcionada ao público infantil, melhoria na oferta de merenda escolar, promoção de espaços seguros para atividades físicas e campanhas de conscientização são exemplos de ações que podem gerar impactos positivos. Além disso, o acompanhamento nutricional e o monitoramento do peso das crianças em serviços de saúde são essenciais para identificar e tratar casos precocemente.

A implantação de programas e políticas de Educação Física em escolas são importantes para promover a saúde das crianças e dos adolescentes. É recomendado, segundo a Associação Americana de Cardiologia, que crianças e adolescentes pratiquem diariamente atividade física moderada ou vigorosa durante 60 minutos no mínimo PAOLI et al., (2009). As crianças devem praticar atividades físicas lúdicas e adolescentes exercícios de resistência de 10 a 15 repetições, com intensidade moderada, combinados com atividades aeróbicas.

2.2 INDISCIPLINA NA ESCOLA

A indisciplina escolar é um fenômeno complexo que envolve comportamentos disruptivos dos alunos, os quais comprometem a ordem, o ambiente de aprendizado e as relações entre os indivíduos na escola. Esses comportamentos variam desde desatenção e conversas paralelas até atitudes desrespeitosas e agressivas. Quando recorremos ao Aurélio (2011), por exemplo, ou qualquer outro dicionário da língua portuguesa, encontramos o conceito de indisciplina sempre ligado a desordem, desobediência ou rebelião. Logo, o aluno indisciplinado pode ser definido como aquele que é desordeiro, desobediente, revoltado ou insubordinado.

O conceito de indisciplina não é estático, uniforme ou universal, mas ele varia conforme o contexto histórico, cultural e social. Segundo Rego (1996, p. 84):

Relaciona-se com o conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre as diferentes culturas e numa mesma sociedade: nas diversas classes sociais, nas diferentes instituições e até mesmo dentro de uma mesma camada social ou organismo (Rego, 1996, p. 84).

O termo disciplina, conforme o dicionário, é definido como: “regime de ordem; observância de preceito ou normas; Submissão a um regulamento.” Assim, disciplinar refere-se ao ato de sujeitar-se à disciplina; corrigir; fazer; obedecer; castigar. Já a indisciplina paradoxalmente, implica à desobediência e desordem, podendo ser interpretada como rebelde e insubordinado.

As causas da indisciplina são multifatoriais e podem estar relacionadas aos contextos familiar, social e escolar dos estudantes. A falta de acompanhamento familiar, ambientes domésticos conflituosos e a ausência de limites claros influenciam diretamente o comportamento dos alunos.

Nesse sentido, Tiba (2006, p. 148), “é próprio que precisem de apoios financeiros, legais e afetivos dos pais e que detestam, muito mais que em outras idades, os adultos-deuses, inseguros, mandões, autoritários, repetitivos, inconstantes, frios ou arrogantes”. Assim, nem sempre as origens das indisciplinas correm por conta deles, e podem ser reações e pouca tolerância àquilo que não aceitam.

Além disso, fatores como desmotivação com os conteúdos escolares, métodos pedagógicos pouco atraentes e a falta de engajamento da escola em promover um ambiente acolhedor também contribuem para comportamentos inadequados. Aquino (1996) complementa.

O ensino teria como um de seus obstáculos centrais a conduta desordenada dos alunos, traduzida em termos como: bagunça, tumulto, falta de limites, maus comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade etc (Aquino, 1996, pág. 40).

A indisciplina reflete tanto questões individuais, como dificuldades emocionais e sociais dos estudantes, quanto aspectos estruturais, como o clima escolar e a relação professor-aluno. Esse fenômeno gera consequências negativas para o processo de ensino-aprendizagem. A sala de aula torna-se um espaço de conflitos e interrupções, dificultando o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Os professores enfrentam desafios para manter a ordem e o foco na aprendizagem, muitas vezes experienciando estresse e desmotivação. Por outro lado, os colegas de turma também são prejudicados, já que o clima de desordem afeta sua concentração e desempenho.

Os professores desempenham um papel central na gestão da disciplina escolar. Estratégias como a adoção de práticas pedagógicas inovadoras, o estabelecimento de regras claras e o incentivo à participação ativa dos alunos são fundamentais para minimizar comportamentos disruptivos. Além disso, a gestão escolar deve apoiar os docentes, promovendo formações continuadas e ações coletivas voltadas ao aprendizado. Aquino (1996), ressalta que:

Apesar das diferenças, predomina, entre a maior parte dos envolvidos no processo educativo, um olhar parcial e pouco fundamentado sobre o problema. As complexas relações entre o indivíduo, a escola, a família e a sociedade não parecem suficientemente debatidas e aprofundadas (Aquino, 1996, p. 90).

Na visão de muitos professores, os comportamentos inadequados dos alunos são influenciados predominantemente por fatores extraescolares, como o contexto familiar e social. No entanto, essa perspectiva ignora possíveis contribuições das práticas escolares na gênese desses.

2.3 PAPEL DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO

A tecnologia exerce um papel central na transformação do processo educativo, proporcionando novas formas de ensino e aprendizagem. Por meio de ferramentas como plataformas digitais, aplicativos educativos e ambientes virtuais de aprendizagem, os professores têm a oportunidade de diversificar as metodologias e criar experiências mais dinâmicas e interativas, alinhadas as demandas do século XXI.

Conforme Kenski (2007), as tecnologias estão presentes no cotidiano desde os primórdios da humanidade e têm influenciado diretamente a educação ao longo do tempo. Nesse contexto, a escola desempenha um papel essencial, oferecendo suporte necessário para o desenvolvimento integral dos alunos, utilizando a tecnologia como uma ferramenta pedagógica estratégica.

Com a expansão das tecnologias de comunicação e informação, os métodos de ensino passaram por profundas transformações. Recursos como realidade aumentada, inteligência artificial e gamificação facilita a personalização do ensino, permitindo que os estudantes aprendam no seu próprio ritmo e de acordo com suas necessidades específicas. Além disso, esses recursos estão presentes em diversas etapas do processo pedagógico, desde o planejamento de disciplinas e elaboração de propostas curriculares até a certificação dos alunos. Como aponta Kenski (2012).

A instituição de ensino também exerce influência sobre os saberes e a aplicação das tecnologias que facilitam a interação entre docentes, discentes e os conhecimentos a serem assimilados. Na sociedade contemporânea, a escola é o ambiente de formação não apenas para os jovens, mas para todos os indivíduos (Kenski, 2012, p. 85).

É evidente que é bastante desafiador restringir os métodos de ensino e aprendizado ao formato presencial, onde as atividades escolares se realizam exclusivamente dentro da sala de aula com a orientação do professor. Dessa forma, os alunos trazem para o ambiente escolar suas vivências e conhecimentos adquiridos por meio da internet e da televisão, usando essas referências como fundamento para novas aprendizagens e descobertas.

No contexto escolar, a tecnologia também contribui para a inclusão educacional, especialmente para estudantes com necessidades especiais. Recursos como leitores de tela, softwares de tradução de linguagem de sinais e dispositivos adaptados ampliam o acesso à educação e promovem a equidade. Essa acessibilidade reforça o compromisso das escolas com o desenvolvimento integral dos alunos, independente de suas condições físicas ou cognitivas, alinhando-se às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, BNCC, e do Plano Nacional de Educação, PNE.

Diante das metas do PNE 2014–2024, que visam à universalização do ensino e à garantia do direito à educação básica de qualidade, a tecnologia emerge como uma potente estratégia para ampliar o acesso ao ensino e promover o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem (Brasil, 2014). No entanto, como enfatiza a BNCC, o uso da tecnologia na educação vai além da integração de dispositivos: ela deve ser associada a práticas pedagógicas inovadoras que ajudem os estudantes a compreenderem as implicações éticas, sociais e culturais do mundo digital (Brasil, 2018).

Embora a tecnologia seja uma aliada indispensável na modernização da educação, sua implementação enfrenta desafios significativos. A falta de capacitação docente e as desigualdades no acesso à infraestrutura digital são barreiras que precisam ser superadas. Escolas em regiões remotas ou de baixa renda frequentemente enfrentam dificuldades para integrar a tecnologia de forma eficaz, o que pode ampliar as disparidades educacionais.

Assim, a integração da tecnologia no ensino também potencializa o desenvolvimento de habilidades do século XXI, como pensamento crítico, criatividade

e colaboração. O uso de plataformas colaborativas e ferramentas digitais estimula o trabalho em equipe e prepara os estudantes para os desafios de um mercado de trabalho cada vez mais tecnológico. Além disso, os professores, ao incorporarem essas ferramentas, tornam-se mediadores do conhecimento e contribuem para uma educação mais alinhada às demandas contemporâneas.

A atitude do educador deve ser valorizada, os estudantes necessitam concentrar-se, organizar-se nas tarefas, e demonstrar comprometimento ao executar as atividades sugeridas, expandindo seu aprendizado e, conseqüentemente, fazendo uso das tecnologias. De acordo com Vieira (2011):

Sabe-se que o professor não será substituído pela tecnologia, mas ambos juntos podem adentrar na sala de aula levando aprendizado e conhecimento para os alunos, pois basta que ele comece a pensar como introduzir no cotidiano escolar de forma decisiva para que após essa etapa passe a construir conteúdos didáticos renovados e dinâmicos, que estabeleça todo o potencial necessário que essa tecnologia oferece (Vieira, 2011, p. 134).

O educador possui a capacidade de ajudar e proporcionar um aprendizado mais eficaz para seus estudantes, podendo utilizar os recursos tecnológicos para criar aulas inovadoras e adaptadas a cada matéria. Essas ferramentas servem como um auxílio na descoberta de novos saberes e temas tratados. É fundamental que a escola do amanhã não desconsidere a aplicação dessas tecnologias, empregando-as como complemento, sem torná-las o foco principal do ensino. Dessa forma, o professor pode integrar esses elementos em suas aulas, aspirando por uma educação de excelência que favoreça o desenvolvimento individual de cada aluno.

No entanto, a implementação efetiva da tecnologia na educação requer capacitação docente e políticas públicas voltadas à infraestrutura digital. Sem o suporte adequado, a desigualdade no acesso às tecnologias pode aprofundar as lacunas educacionais, especialmente em regiões mais vulneráveis. Assim, o papel da tecnologia vai além de modernizar o ensino; ela precisa ser utilizada estrategicamente para promover uma educação inclusiva, crítica e inovadora, que prepare os estudantes para os desafios do futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios enfrentados pela educação no século XXI refletem a complexidade das relações sociais, culturais e tecnológicas que permeiam o ambiente escolar. A

obesidade na adolescência, abordada neste estudo, revela a necessidade de integrar políticas educacionais e de saúde para promover hábitos mais saudáveis, com a escola desempenhando um papel central nesse processo. A indisciplina escolar, por outro lado, evidencia a importância de estratégias pedagógicas que priorizem a criação de um ambiente escolar inclusivo, participativo e respeitoso.

Adicionalmente, o uso da tecnologia como ferramenta transformadora apresenta um potencial significativo para superar esses desafios. Contudo, sua implementação eficaz requer formação docente, infraestrutura adequada e políticas públicas voltadas para a inclusão digital.

Conclui-se que a superação desses desafios exige um esforço conjunto entre gestores, professores, estudantes e famílias, promovendo ações integradas que considerem as especificidades de cada contexto. Este estudo contribui para a reflexão sobre essas questões, incentivando o desenvolvimento de novas abordagens que aliem saúde, disciplina e tecnologia, em busca de uma educação mais inclusiva, crítica e transformadora.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Júlio Groppa. **Indisciplina na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas**. 4ª edição. São Paulo: Summus, 148p. Cap. 3, 39-55. 1996.

AURÉLIO. Dicionário de Português. 2011.

BEHRMAN, E. R.; KLIEGMAN, R. M.; JENSON, H. B. **Tratado de pediatria**. 16 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Estabelece as diretrizes, metas e estratégias para a educação brasileira no período de 2014 a 2024. Diário Oficial da União, Brasília, 2014.

FREITAS JÚNIOR, I. F. **Sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes brasileiros**. *Salusvita*, v. 26, n. 2, p. 125-152, 2007.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

KENSKI, Vani Moreira, **Educação e tecnologias o novo ritmo da informação**. (Livro eletrônico) /Vani Moreira Kenski. Campinas, SP. Papirus 2012.

LOPEZ, F. A.; CAMPOS JÚNIOR, D. C. **Tratado de pediatria**. 1. ed. São Paulo: Manole, 2008.

PAOLI, D. S. et al. **Prevenção e tratamento da obesidade na infância**: atividade física e hábitos alimentares. *Pediatria Moderna*, v. 45, n. 5, p. 165-171, 2009.

RECH, R. R. **Obesidade infantil**: complicações e fatores associados. *Rev. Brasil. Ciência e Movimento*, v. 15, n. 4, 111-120, 2007.

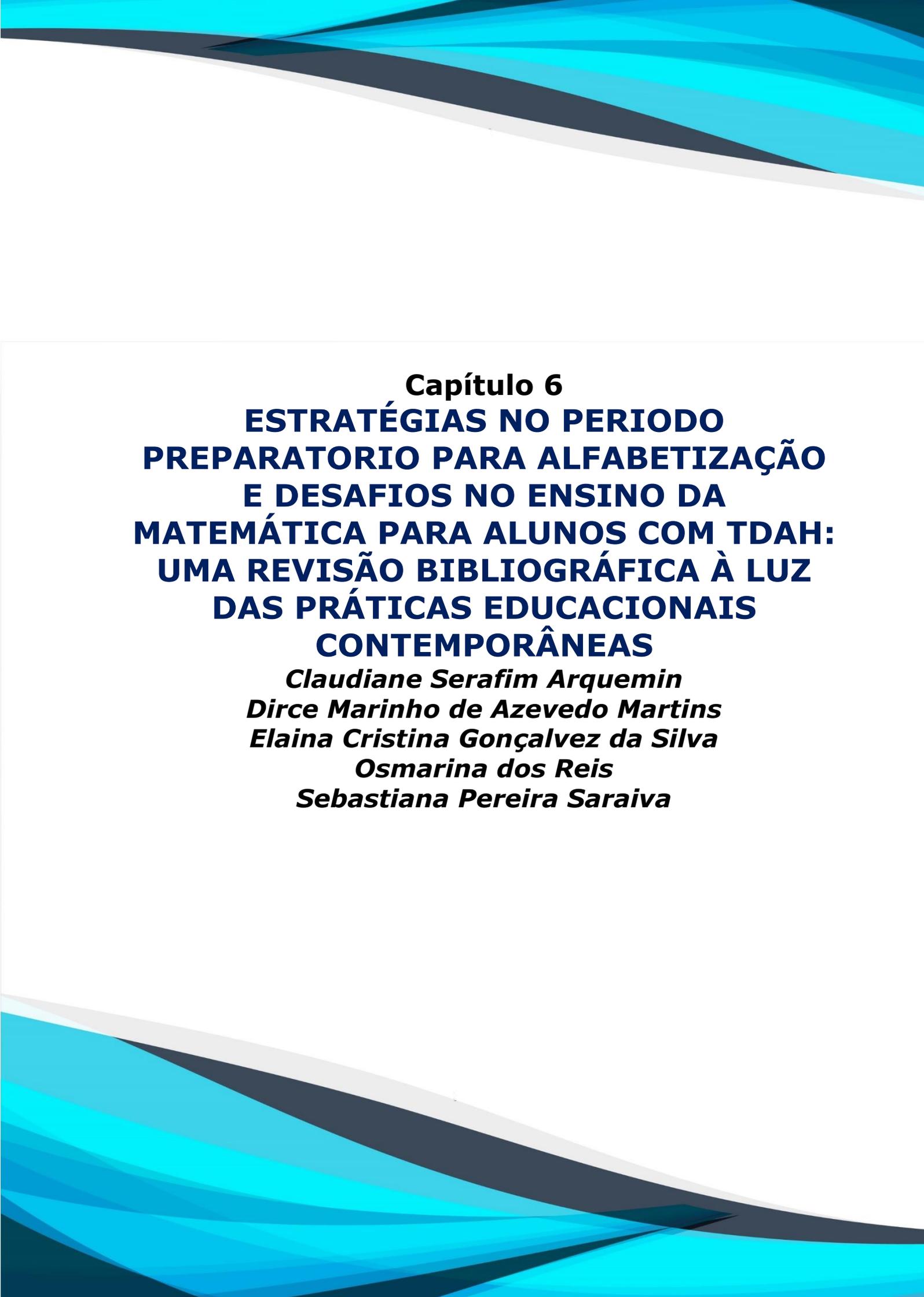
REGO, Tereza Cristina R. **A indisciplina e o processo educativo**: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: AQUINO, Júlio Groppa. *Indisciplina na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas*. 4ª edição. São Paulo: Summus, 148p. p. 83-101. 1996.

TIBA, Içami. **Disciplina**: o limite na medida certa. 37ª edição. São Paulo: Gente, 2006.

VEUGELERS, P. J.; FITZGERALD, A. L. **Effectiveness of school programs in preventing childhood obesity**: a multilevel comparison. *American Journal of Public Health*, v. 95, n. 3, p. 432-435, 2005.

VIEIRA, Rosângela Souza. **O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação**: um estudo sobre a percepção do professor/aluno. *Formoso: Univasf*, v. 10, p. 66-72, 2011.

XAVIER, M. M. et al. **Fatores associados à prevalência de obesidade infantil em escolares**. *Pediatria Moderna*, v. 45, n. 3, p. 105-108, 2009.



Capítulo 6
ESTRATÉGIAS NO PERÍODO
PREPARATORIO PARA ALFABETIZAÇÃO
E DESAFIOS NO ENSINO DA
MATEMÁTICA PARA ALUNOS COM TDAH:
UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA À LUZ
DAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS
CONTEMPORÂNEAS

Claudiane Serafim Arquemin
Dirce Marinho de Azevedo Martins
Elaina Cristina Gonçalves da Silva
Osmarina dos Reis
Sebastiana Pereira Saraiva



**ESTRATÉGIAS NO PERÍODO
PREPARATORIO PARA ALFABETIZAÇÃO
E DESAFIOS NO ENSINO DA MATEMÁTICA
PARA ALUNOS COM TDAH: UMA REVISÃO
BIBLIOGRÁFICA À LUZ DAS PRÁTICAS
EDUCACIONAIS CONTEMPORÂNEAS**



Claudiane Serafim Arquemin

*Graduada em Matemática pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (2012).
Pós-graduada em Educação Matemática com ênfase em Matemática Financeira
pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (2013). Claudianeerli@gmail.com*

Dirce Marinho de Azevedo Martins

*Graduada em Educação Física pela Faculdade Integrada de Fátima do Sul –
FIFASUL. Pós-graduada em Educação Física Escolar e Saúde pela Faculdade
Interamericana de Porto Velho – UNIRON (2005).
dircemarinhomartins@hotmail.com.*

Elaina Cristina Gonçalves da Silva

*Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina (1992). Pós-
graduação em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal de
Rondônia (1999). elainacgs@gmail.com*



Osmarina dos Reis

*Graduação em Pedagogia pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (1998).
Pós-graduada em Gestão Escolar pela Fundação Universidade Federal de Rondônia
- UNIR (2003). Pós-graduada em Gestão Escolar Integrada: Inclusão, Supervisão,
Orientação com ênfase em Psicologia Educacional (2018).
osmarinareis@hotmail.com.*



Sebastiana Pereira Saraiva

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (1994).

Pós-graduada em Gestão Escolar pela Fundação Universidade Federal de Rondônia

- UNIR (2002). Sebastiana_jr@hotmail.com

RESUMO

A educação é compreendida como um processo que estimula o desenvolvimento de capacidades cognitivas, sociais e emocionais, permitindo que o indivíduo se integre plenamente à sociedade em que está inserido. No período preparatório da alfabetização, é fundamental adotar estratégias que promovam o desenvolvimento integral da criança, preparando-a para tornar-se um cidadão autônomo, capaz de tomar decisões de forma consciente e responsável. A matemática, embora vista como uma disciplina desafiadora e pouco atrativa para alguns alunos, pode apresentar resultados positivos quando abordada de forma lúdica e precisa, especialmente no contexto de salas de aula inclusivas. Este estudo tem como objetivo analisar as estratégias adotadas no período preparatório da alfabetização e os desafios da matemática a alunos com Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperatividade. Metodologicamente, trata-se de estudo bibliográfico através da abordagem qualitativa, e procedimento técnico descritivo. Foram analisadas publicações artigos científicos disponíveis em plataformas como scielo, google acadêmico e biblioteca virtual. Os resultados destacam que estratégias pedagógicas bem planejadas, como o uso de tecnologias educacionais, metodologias ativas e adaptações curriculares, têm um impacto significativo no engajamento e aprendizado dos alunos com TDAH, tanto no período preparatório para alfabetização quanto no ensino da matemática. Além disso, a colaboração entre escola e família, somada ao suporte das políticas públicas inclusivas, é fundamental para o sucesso educacional desses estudantes. Conclui-se que a implementação de práticas pedagógicas inclusivas e contínuas, aliada ao fortalecimento da parceria entre educadores e famílias, pode promover um ambiente educacional mais acessível e equitativo.

Palavras-chave: Período Preparatório. Alfabetização. Matemática. Alunos. TDAH.

INTRODUÇÃO

A educação escolar empenha um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, promovendo não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também habilidades sociais, emocionais e culturais. O período preparatório para a

alfabetização é uma etapa essencial no processo educacional, pois prepara os alunos para adquirir as competências básicas de leitura e escrita. Durante esse período, práticas pedagógicas que estimulem a consciência fonológica, a coordenação motora fina e o desenvolvimento cognitivo são essenciais.

O ensino da matemática para alunos com TDAH exige estratégias diferenciadas que considerem as particularidades do transtorno. Recursos como jogos educativos, plataformas digitais e materiais manipulativos são ferramentas eficazes para tornar as aulas mais interativas e dinâmicas. Além disso, o uso de metodologias que envolvam atividades práticas e quebra de tarefas em etapas menores ajuda a manter o foco e a organização desses estudantes, permitindo que eles desenvolvam habilidades matemáticas essenciais para a vida cotidiana.

A participação da família é indispensável tanto no período preparatório para alfabetização quanto no ensino da matemática. A colaboração entre escola e família cria uma rede de apoio fundamental para o aluno com TDAH, pois os pais que compreendem as necessidades especiais dos filhos e participam ativamente do processo educacional contribuem para um aprendizado mais eficaz e para o fortalecimento emocional dos estudantes.

As políticas públicas exercem um papel central na promoção de uma educação inclusiva e equitativa. Diretrizes como a Base Nacional Comum Curricular, BNCC e a Lei Brasileira de Inclusão, LBI estabelecem a necessidade de práticas pedagógicas adaptadas e da capacitação docente para atender às demandas de alunos com TDAH. A implementação de políticas que garantam acesso a recursos didáticos, formação continuada para professores e suporte psicopedagógico é fundamental para criar um ambiente educacional que promova a igualdade de oportunidades para todos os alunos.

O Objetivo geral do estudo é analisar as estratégias adotadas no período preparatório da alfabetização e os desafios da matemática a alunos com Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperatividade. Metodologicamente a abordagem utilizada neste estudo é bibliográfica, e as informações foram obtidas por meio da consulta de publicações e artigos científicos disponíveis em plataformas como SciELO, Google Acadêmico e bibliotecas virtuais.

Espera-se que este estudo contribua para a ampliação do conhecimento sobre as práticas pedagógicas inclusivas e suas aplicações no contexto educacional, oferecendo subsídios para professores no período preparatório da alfabetização,

como também ao ensino da matemática a alunos diagnosticados com TDAH. Além disso, o estudo visa destacar a relevância de políticas públicas e a importância da colaboração entre os diferentes atores envolvidos no processo educacional, reforçando o papel da escola como espaço de inclusão e desenvolvimento integral.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 PERÍODO PREPARATÓRIO PARA A ALFABETIZAÇÃO

O período preparatório para a alfabetização corresponde à etapa inicial da educação infantil e início do ensino fundamental, na qual as crianças são introduzidas a práticas educativas voltadas ao desenvolvimento de habilidades que servirão como base para a leitura, escrita. Segundo Emília Ferreiro (1986), a alfabetização inicial é considerada uma função da relação entre o método utilizado e o estado de *maturidade* ou de *prontidão* da criança.

Os métodos de alfabetização podem ser variados, destacando-se o método fônico, que enfatiza entre letras e sons; o método silábico, que associa sílabas e palavras; e o método global, reconhecimento de palavras e frases completas. A escolha do método mais adequado deve considerar tanto o perfil dos alunos quanto os objetivos pedagógicos. Assim, a imagem apresentada fornece uma visão detalhada sobre os métodos de alfabetização, dividindo-os em dois grupos principais: métodos sintético e analítico.

Imagem 1 – diferença entre método sintético e método analítico



Fonte: Frade, 2015.

Nesta perspectiva, Frade (2015), destaca que no método sintético, o processo de aprendizagem ocorre de forma gradativa, partindo de elementos menores, como letras e sílabas, até alcançar a formação de palavras e textos. Esse método pode ser subdividido em alfabético, fônico e silábico, sendo cada um deles focado na relação entre grafemas, fonemas e sílabas. Por outro lado, o método analítico utiliza um caminho oposto, iniciando com unidades maiores, como palavras, frases ou textos, para posteriormente explorar seus componentes menores. Esse método inclui abordagens como a palavração, sentencição e global, priorizando o contexto e a compreensão geral.

Nesse sentido, o educador deve considerar a compreensão de mundo trazida pelo aluno ao iniciar sua alfabetização. O professor, ao lado dos alunos, deve construir o código linguístico adequado à escrita e à fala vigentes na sociedade em que ele está inserido, respeitando o momento apropriado para cada etapa desse processo.

O período preparatório para a alfabetização é essencial para formar cidadão, críticos e ativos na sociedade. Historicamente, a alfabetização é vista como um indicador de desenvolvimento social e econômico, tem sido priorizado em políticas públicas de educação, como o Plano Nacional de Educação, PNE, que estabelece metas para garantir uma formação inclusiva e de qualidade. O PNE é uma importante política pública que estabelece diretrizes, metas e estratégias para o desenvolvimento da educação no Brasil. Criado por lei, o PNE visa garantir uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa para todos os brasileiros, independentemente de sua origem ou condição socioeconômica.

No contexto educacional, a alfabetização vai além do simples aprendizado das letras e palavras, abrangendo também o desenvolvimento de competências que permitam ao indivíduo atuar de maneira crítica e reflexiva na sociedade. Este processo é fundamental não apenas para a aquisição do conhecimento técnico, mas também para a formação integral do sujeito, capaz de compreender e interagir com o mundo ao seu redor. É nesse cenário que se destaca a importância de compreender a alfabetização como um fenômeno social, que envolve a linguagem escrita como um elemento mediador das relações humanas e das práticas culturais.

De acordo com Soares (2004):

Apesar do risco de simplificação excessiva, pode-se dizer ser possível inserir conhecimentos no mundo da escrita adquirindo uma técnica (alfabetização) e desenvolvendo habilidades (habilidades,

conhecimentos e atitudes) a serem utilizados eficazmente. A alfabetização da tecnologia, na prática, social envolvendo a linguagem escrita. (Soares, 2004, p. 90)

A partir da perspectiva apresentada por Soares (2004), torna-se evidente que a alfabetização não é um processo isolado, mas profundamente conectado ao contexto social e cultural em que se insere. Esse entendimento reforça a necessidade de práticas pedagógicas que integrem o ensino da leitura e da escrita a situações reais de uso da linguagem, promovendo uma aprendizagem significativa. Assim, a alfabetização deixa de ser apenas uma técnica para tornar-se um meio de participação ativa na sociedade, permitindo que os indivíduos não apenas leiam e escrevam, mas compreendam, critiquem e transformem o mundo em que vivem.

Durante o período preparatório, as crianças têm a oportunidade de explorar o mundo da linguagem, desenvolver o pensamento lógico e aprimorar a coordenação motora fina, competências fundamentais para o uso da escrita. Para desenvolver a prática da leitura, é interessante apresentar à criança contos que estimulem a imaginação, podendo exemplificar os clássicos da literatura infantil, histórias de personagens infantis de sua preferência.

Os primeiros contatos da criança com os livros se dão pela curiosidade e pelo formato que eles podem possuir, e cabe ao educador possibilitar a ampliação de seus conhecimentos de leitura oferecendo diferentes tipos de textos como: verbais (contos, fábulas, história em quadrinho) e os não verbais (charges, desenhos etc.) (Rodrigues, 2015, p. 243).

Nessa perspectiva, Coelho (2000, p. 264) afirma que “a leitura é uma atividade mental e sensorial bastante complexa que exige exercícios gradativos de acordo com o nível de desenvolvimento global do educando”. Assim, considerando que a inserção da leitura na vida da criança se apresenta como um processo contínuo, para isso, é de fundamental importância que ocorra o incentivo e encorajamento à leitura infantil, permitindo que a criança tenha contado com as mais variadas obras literárias, consoante a sua idade.

Na alfabetização é um processo histórico atrelado as políticas públicas das práticas pedagógicas. Segundo Mortatti (2015), a formação dos professores e o discurso pedagógico tem papel determinantes nos processos de ensino aprendizagem. Assim, o período preparatório possibilita a introdução gradual de práticas de convivência em grupo, incentivando o desenvolvimento socioemocional e valores como respeito, cooperação e empatia.

No campo cognitivo, essa fase promove habilidades de raciocínio lógico, classificação e ordenação de objetos, além da capacidade de resolução de problemas simples. No aspecto socioemocional, é um período crítico para a formação da autoestima, da autoconfiança e do senso de pertencimento, fatores essenciais para a aprendizagem futura. Já no âmbito motor, atividades como desenho, pintura e manipulação de objetos são fundamentais para o aprimoramento da coordenação motora fina, imprescindível para a escrita.

Segundo Piaget (1976), o desenvolvimento infantil nessa fase caracteriza-se pela transição do estágio pré-operacional para o estágio operatório concreto, no qual a criança começa a organizar o pensamento e construir relações lógicas. Esses processos são fundamentais para o aprendizado tanto na alfabetização quanto na matemática. Além disso, Vygotsky (2007) destaca a importância das interações sociais e do papel mediador do professor no aprendizado, destacando que atividades colaborativas nessa etapa são determinantes para o desenvolvimento da linguagem e da cognição.

Além disso, a BNCC prioriza o desenvolvimento integral da criança, considerando suas dimensões física, emocional, social e cognitiva. Práticas pedagógicas que promovam o brincar, a exploração e a experimentação são apontadas como formas privilegiadas de aprendizagem. A utilização de tecnologias educacionais tem se mostrado uma aliada no período preparatório para a alfabetização. Jogos digitais e aplicativos que estimulam a consciência fonológica e a coordenação motora fina têm sido amplamente utilizados, oferecendo uma abordagem lúdica e interativa para o aprendizado.

De acordo com Souza, Moita e Carvalho (2011), o uso pedagógico adequado das TIC pode levar os alunos ao desenvolvimento comportamento colaborativo e autonomia de aprendizagem, benéficos para o seu desenvolvimento intelectual e socioafetivo. Nesse sentido, as TIC tornam-se indispensáveis ao processo de desenvolvimento cognitivo, social e motor dos alunos. A TIC, quando integradas de maneira planejada e intencional, essas tecnologias podem potencializar o aprendizado, promovendo um ensino mais dinâmico e interativo.

O período preparatório desempenha um papel central na construção das habilidades que permitem aos alunos compreenderem e utilizar a linguagem escrita com eficiência. Durante essa fase, práticas pedagógicas focadas na consciência fonológica, no desenvolvimento motor e na atenção sustentada tornam-se essenciais,

preparando as crianças para desafios acadêmicos futuros. Capovilla (2002) reforça que, durante o período preparatório, é essencial estimular a consciência fonológica, o reconhecimento de letras e o desenvolvimento da motricidade fina, competências indispensáveis para o sucesso na alfabetização. Nesse contexto, há habilidades fundamentais que precisam ser trabalhadas, como a atenção sustentada, a memória, a linguagem oral e a coordenação motora fina.

Segundo Izquierdo (2002), ele conduz uma ressalva:

Destaca que a memória de trabalho não deixa traços e nem produz arquivos. As suas características mais marcantes são as brevidades e a fugacidade, diz ele. Quando à funcionalidade, a memória de trabalho gerencia a relação do indivíduo com a realidade e determina o contexto em que os diversos fatos, acontecimentos e situações ocorrem, decidindo se uma dada informação deve formar uma nova memória, ou seja, já consta do arquivo mental do indivíduo. (Izquierdo, 2002, p. 95)

Segundo o autor, o funcionamento de associar ou dissociar casos relacionados às informações processadas ao modo de memorizar diante das circunstâncias vivida no momento, assim o indivíduo tenha a sensação de que a memória é um sistema único, que consta no arquivo mental de cada indivíduo.

1.2 TDAH NO CONTEXTO EDUCACIONAL E OS DESAFIOS E ESTRATEGIAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA

No contexto escolar, o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, TDAH, apresenta desafios que vão além do diagnóstico, demandando estratégias pedagógicas específicas, especialmente em disciplinas como a matemática, que requerem atenção e organização. O TDAH é um transtorno neurodesenvolvimental crônico, complexo e heterogêneo, caracterizado por desatenção, impulsividade e hiperatividade inadequadas ao desenvolvimento (Berenguer et al., 2018). TDAH afeta cerca de 5 a 15% das crianças (Boznovik et al., 2021). Entretanto, muitos especialistas acreditam que o TDAH é superdiagnosticado, em grande parte porque os critérios são aplicados de forma imprecisa. De acordo com Silva (2009), o TDAH é caracterizado por três sintomas:

Desatenção, impulsividade e hiperatividade física e mental. Costuma se manifestar ainda na infância e em cerca de 70% dos casos o transtorno continua na vida adulta. Ele acomete ambos os sexos,

independentemente do grau de escolaridade, situação socioeconômica ou nível cultural, o que pode resultar em sérios prejuízos na qualidade de vida das pessoas que o têm, caso não sejam diagnosticadas e orientadas precocemente. (Silva, 2009, p.12).

No entanto, estudos indicam que o TDAH é cerca de duas vezes mais comum em meninos (Ayano et al., 2023), especialmente no subtipo predominantemente hiperativo/impulsivo, enquanto o subtipo desatento ocorre frequência entre meninos e meninas (Morrow, et al., 2023). Para facilitar o aprendizado, os alunos com TDAH se sentem próximos ao professor, em locais com menos distração, e recebam reforço dos conteúdos por meio de atividades adaptadas. Além disso, o acompanhamento psicopedagógico e práticas jogos educativos e exercícios de controle respiratório podem contribuir para a melhora da atenção (Rohde et al., 2000).

O profissional que atua com uma criança ou adolescente com TDAH deve observar os indicadores como a imaturidade e o déficit de atenção, e podem ser identificados por meio de jogos em que é preciso submeter às regras, usar o raciocínio, tolerar perdas, aprender ouvir e outros (Rocha et al, 2013). Os autores também sugerem brincadeiras, diálogos com troca de papéis, atividades que envolvam movimentos, relaxamento, controle de respiração, ouvir música, com intuito de estimular e desenvolver a atenção.

O projeto de Lei 7081/2010 que tem por objetivo instituir, no âmbito da educação básica, a obrigatoriedade da manutenção de programa de diagnóstico e tratamento do TDAH e da Dislexia, já foi aprovado no senado e faltam apenas 3 comissões para ser aprovado na Câmara dos Deputados. Este projeto estabelece que as escolas assegurem aos alunos com TDAH e Dislexia acesso aos recursos didáticos adequados ao desenvolvimento de sua aprendizagem, e que os sistemas de ensino garantam aos professores formação própria sobre a identificação e abordagem pedagógica.

A Base Nacional Comum Curricular (2017) enfatiza a inclusão e equidade no ensino, destacando a necessidade de práticas pedagógicas adaptadas para atender às especificidades dos alunos com TDAH. Complementando essa diretriz, a Lei Brasileira de Inclusão, LBI (2015) estabelece que as escolas devem promover adaptações curriculares e capacitar professores para assegurar o pleno desenvolvimento desses estudantes.

No ensino da matemática, é fundamental desenvolver estratégias que considerem as dificuldades dos alunos com TDAH. Segundo os Parâmetros

Curriculares Nacionais – PCN (1998), a Matemática tem o papel de desenvolver nos cidadãos as suas capacidades intelectuais, como o pensamento e o raciocínio dedutivo, em situações da vida cotidiana e profissional.

A Matemática pode dar sua contribuição à formação do cidadão ao desenvolver metodologias que enfatizem a construção de estratégias, a comprovação e justificativa de resultados, a criatividade, a iniciativa pessoal, o trabalho coletivo e a autonomia advinda da confiança na própria capacidade para enfrentar desafios. (PCNs, 1998, p.27)

Portanto, deve-se não só pensar nas estratégias pedagógicas, mas refletir em como utiliza-se do espaço que oportuniza práticas pedagógicas condizentes com o contexto social. Por isso é preciso assegurar a todos os alunos, metodologias, estratégias e práticas pedagógicas que possibilitem condições suficientes para o aprendizado. Neste contexto, as tecnologias educacionais têm se mostrado ferramentas valiosas para atender às necessidades de alunos com TDAH, promovendo maior engajamento, organização e eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

Oliveira; Moura e Sousa (2015), os recursos tecnológicos, como aplicativos educativos, jogos interativos e plataformas digitais, têm se mostrado eficazes no ensino de matemática para alunos com TDAH. Aplicativos como *Kahoot*⁸ e *Quiz*⁹ transformam o aprendizado em experiências gamificadas, enquanto ferramentas como o *MindMeister*¹⁰ ajudam a organizar conceitos matemáticos por meio de mapas mentais. Estes recursos são capazes de tornar a aprendizagem mais lúdica e atrativa, despertando o interesse dos alunos em aprender e se envolver nas atividades em sala de aula e até mesmo fora dela.

A combinação de aplicativos, plataformas interativas e adaptações no ambiente de sala de aula pode ajudar a superar barreiras e criar condições mais favoráveis para o aprendizado desses alunos. Pois, trabalhar com alunos com TDAH representa desafios significativos, especialmente em contextos que priorizam a inclusão escolar. O Quadro 1 apresenta as principais dificuldades enfrentadas pelos professores:

⁸ *Kahoo* é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino.

⁹ Quis nome de um jogo de questionários que tem como objetivo fazer uma avaliação dos conhecimentos sobre determinado assunto.

¹⁰ Mindmeister é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de mapas mentais com foco no trabalho em equipe.

DESAFIOS	DESCRIÇÃO
Adaptação do currículo	Professores precisam ajustar os conteúdos para torná-los mais acessíveis e dinâmicos, atendendo às necessidades dos alunos com TDAH.
Atenção dos alunos	Alunos com TDAH apresentam dificuldade em manter o foco por longos períodos, exigindo estratégias constantes de redirecionamento da atenção.
Comportamento em sala de aula	O comportamento impulsivo e a hiperatividade podem gerar interrupções frequentes, demandando técnica de manejo comportamental por parte do docente.

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2024.

Esses desafios destacam a importância da formação continuada para professores, pois o professor tem que inicialmente ser capacitado para receber alunos com TDAH em sala de aula, assim sendo, com maiores oportunidades de desenvolver um trabalho satisfatório. Entretanto, estratégias bem planejadas e a colaboração entre professores e especialistas ajudam superar as barreiras enfrentadas no ensino de alunos com TDAH. Para isso, se faz necessário a profissionalização, formação, categoria de aprendizagem para ter bons resultados. Isso pode ser entendido, a partir das contribuições de Farrel:

Encorajar o estudante TDAH a explorar os mais variados materiais sobre um determinado conteúdo/assunto que será trabalho/ensinado em sala de aula, antes que para que o ensino ocorra. Ajuda-lo na escolha do “melhor” material para ele, do mais “atraente”, aquele que mais lhe chamou a atenção, pois assim estará familiarizado e estimulado em prestar a atenção no próximo “passo” da aula. Para isso, o professor precisa explorar pesquisar e conhecer os materiais escolhidos previamente, assim é provável que o aluno consiga responder às atividades propostas com mais autonomia e atinja o objetivo de finalizá-las integralmente. (Farrel, 2008, p. 49).

Para que os alunos aprendam, os professores precisam criar condições de aprendizagem que sustentem as representações e suposições que eles constroem à medida que exploram seu ambiente e nas relações cotidianas. Portanto, investir em formação continuada não é apenas uma necessidade prática, mas uma questão de responsabilidade ética e pedagógica. Essas ações garantem não apenas o sucesso educacional dos alunos com TDAH, mas também a saúde emocional e a motivação dos educadores que desempenham um papel tão importante nesse processo.

Nesse contexto, o sucesso educacional de alunos com TDAH depende também de uma abordagem colaborativa entre professor e família, cada um desempenhando um papel fundamental para garantir que as necessidades específicas desses

estudantes sejam atendidas. O docente precisa estar preparado para auxiliar uma criança no momento de descoberta do TDAH, porque os sintomas demoram a chegar e na maioria das vezes é o docente que pede uma avaliação neurológica, por vários fatores, e um deles é a falta de conhecimento das famílias. Portanto, é de fundamental importância a união da família com a escola para apoiar o aluno, pois dessa união é possível trabalhar a inclusão social do estudante para uma melhor qualidade de vida educacional, desempenho este que irá refletir sobremaneira, positivamente na vida social desse indivíduo (Jou et. al. 2010).

A construção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo requer ações contínuas, como a formação de professores, o uso de tecnologias educacionais e o fortalecimento da parceria entre escola e família. Assim, o ensino de matemática pode se tornar mais acessível e significativo, permitindo que alunos com TDAH desenvolvam seu potencial pleno e se tornem cidadãos críticos e ativos na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período preparatório para a alfabetização é uma etapa determinante no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. O ensino da matemática apresenta desafios particulares para alunos com TDAH, que frequentemente enfrentam dificuldades em manter o foco, organizar informações e controlar impulsos. Nesse contexto, estratégias como o uso de materiais manipulativos, atividades em pequenos grupos e a aplicação de jogos digitais ajudam a tornar o aprendizado mais interativo e acessível.

As metodologias ativas, como a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em jogos, juntamente com o uso de tecnologias educacionais, têm se mostrado eficazes para engajar alunos no processo de ensino. A aplicação de estratégias pedagógicas adaptadas, como atividades lúdicas, uso de tecnologia e metodologias personalizadas, pode transformar o processo de ensino, melhorando o desempenho dos alunos com TDAH. Para isso, é indispensável investir na formação continuada dos professores, capacitando-os para compreender o transtorno e aplicar abordagens fundamentadas em evidências teóricas e práticas.

A colaboração da família é fundamental na escola, pois os pais ou responsáveis que acompanham de perto o progresso escolar e ajudam na estruturação de rotinas em casa proporcionam estabilidade e reforço no aprendizado. Essa parceria entre

escola e família fortalece a rede de apoio ao aluno, criando um ambiente mais favorável para o seu desenvolvimento acadêmico e emocional.

A BNCC e a LBI oferecem diretrizes importantes para a construção de uma educação inclusiva, garantindo o direito à aprendizagem de alunos com TDAH. No entanto, essas políticas precisam ser efetivamente implementadas nas escolas, o que demanda infraestrutura adequada, recursos pedagógicos e apoio técnico. Programas de formação continuada são indispensáveis para preparar os professores para os desafios do ensino inclusivo.

Este estudo apresenta como limitação o fato de ser baseado exclusivamente em revisões bibliográficas, sem incluir pesquisa de campo ou coleta de dados primários. Embora forneça uma análise teórica robusta, a ausência de observações práticas limita a compreensão do impacto direto das estratégias no ambiente escolar.

Para futuras pesquisas poderiam ampliar o escopo deste estudo, investigando a aplicação prática das estratégias propostas em salas de aula reais. Estudos de caso, entrevistas com professores e análises quantitativas poderiam contribuir para uma compreensão mais aprofundada dos resultados e desafios envolvidos na inclusão de alunos com TDAH, especialmente no período preparatório e no ensino da matemática.

REFERÊNCIAS

AYANO G, DEMELASH S, GIZACHEW Y, TSEGAY L, ALATI R: **The global prevalence of attention deficit hyperactivity disorder in children and adolescents: An umbrella review of meta-analyses.** *J Affect Disord* 339:860–866, 2023.

BERENQUER, C.; ROSELLÓ, B.; MIRANDA, A. **Contributions of Theory of Mind, Executive Functioning, and Pragmatics to Socialization Behaviors in Children with High-Functioning Autism Spectrum Disorders.** *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 48, n. 3, p. 625-635, 2018.

BOZNOVIK K, MCLAMB F, O'CONNELL K, ET AL. **national, regional, and state-specific socioeconomic factors correlate with child and adolescent ADHD diagnoses.** *Sci Rep* 11:22008, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021.** Institui diretrizes para o diagnóstico e o tratamento da dislexia, do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e de outros transtornos de aprendizagem. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 01 dez. 2021.

CAPOVILLA, A. G. S. **Alfabetização:** Método fônico. São Paulo. 2002.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil:** teoria-análise-didática. São Paulo: Moderna, 2000.

FARREL, M. **Dificuldades de Aprendizagem moderadas, graves e profundas:** guia do professor. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva Frade. **Métodos e didáticas de alfabetização:** história, características e modos de fazer de professoras: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FAE/UFMG, 2005.

IZQUIERDO, I. 2002. **Memória.** Porto Alegre: Artmed.

JOU, Graciela Inchausti de et al. **Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade:** um olhar no ensino fundamental. Psicologia: reflexão e crítica. Porto Alegre. Vol. 23, n. 1 (jan./abr. 2010), p. 29–36., 2010.

MORROW CE, XUE L, MANJUNATH S, ET AL: **Estimated Risk of Developing Selected DSM-IV Disorders Among 5-Year-Old Children with Prenatal Cocaine Exposure.** *J Child Fam Stud* 18(3):356–364, 2009.

MORROW, R.; JACKSON, P.; FIELDS, S. **Gender Differences in ADHD Subtypes and Comorbidities.** *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 64, n. 3, p. 234-245, 2023.

MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização:** São Paulo, anos 1870-1990. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

OLIVEIRA, Cláudio de; MOURA, Samuel Pedrosa; SOUSA, Edinaldo Ribeiro de. **TIC's na educação:** a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. 21 f. 2015.

PIAGET, J. **A psicologia da criança.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1976.

ROCHA, M. M.; COSTA, F. T.; NASCIMENTO, S. J. Jogos e o Desenvolvimento Cognitivo em Crianças com TDAH. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, n. 2, p. 295-312, 2013.

RODRIGUES, A. G. **Alfabetização e letramento:** práticas e reflexões. São Paulo: Cortez, 2015.

ROHDE, L. A.; BIEDERMAN, J.; BUSNELLO, E. A. ADHD in Brazil: **Evaluation and Treatment**. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, v. 39, n. 9, p. 1195-1197, 2000.

SILVA, A. S. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH):** abordagem multidisciplinar. São Paulo: Contexto, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUSA, R. P. de; MOITA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. **Tecnologias Digitais na Educação**. Campina Grande: EDUEPB, 276 p. 2011.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.



Capítulo 7
O USO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL
NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS,
POSSIBILIDADES E QUESTÕES ÉTICAS

Fabiana Ferreira Silva
André Inácio do Carmo
Washington Ferreira Silva





O USO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E QUESTÕES ÉTICAS

Fabiana Ferreira Silva



Professora do Departamento de Administração da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE Doutora em Educação e Mestre em Administração (UFPE),

fabiana.ferreirasilva@ufrpe.br

André Inácio do Carmo

Doutor em Tecnologias Energéticas e Nucleares pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, carmoandre2014@gmail.com

Washington Ferreira Silva

Professor do Departamento de Design da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Doutor em Design (UFPE), washington.ferreira@academico.ufpb.br



RESUMO



Este capítulo explora o impacto da Inteligência Artificial (IA) na educação do século XXI, enfatizando como suas ferramentas estão remodelando o aprendizado, ampliando a eficiência institucional e desafiando práticas pedagógicas tradicionais. Inicialmente, destaca-se que a IA pode realizar tarefas complexas, como personalização do aprendizado, análise preditiva de dados acadêmicos e automação de processos administrativos. Exemplos práticos incluem assistentes virtuais, plataformas de aprendizagem adaptativas e simuladores interativos utilizados em disciplinas técnicas e criativas. Essas ferramentas não apenas otimizam o aprendizado, mas também preparam os alunos para um mercado de trabalho cada vez mais tecnológico e dinâmico. O texto também aborda os desafios éticos e estruturais associados à adoção da IA, como a privacidade dos dados

estudantis, a transparência de algoritmos e a desigualdade no acesso a tecnologias avançadas. A resistência à mudança, especialmente por parte de professores e gestores, é outro obstáculo significativo, exigindo formação continuada e uma transformação cultural para integrar a IA de forma equilibrada ao ensino tradicional. A substituição do elemento humano, embora temida, é vista como uma preocupação infundada, dado que o papel dos educadores permanece essencial na orientação e no suporte emocional dos alunos. Por fim, o capítulo reflete sobre o futuro da IA no ensino superior, indicando que seu uso consciente pode ampliar a acessibilidade, promover a inclusão e fortalecer o potencial humano na educação. Contudo, é pertinente alertar para a necessidade de regulamentações éticas claras e de um planejamento estratégico para evitar que os avanços tecnológicos agravem desigualdades preexistentes. De forma geral, a IA é apresentada como uma ferramenta poderosa e transformadora, cuja eficácia depende de sua integração ética e equilibrada ao processo educacional, reafirmando o papel humano como central em um ensino mais inovador e inclusivo.

Palavras-chave: Inteligência Artificial na Educação. Desafios e Possibilidades. Considerações Éticas.

ABSTRACT

This chapter explores the impact of Artificial Intelligence (AI) on 21st-century education, emphasizing how its tools are reshaping learning, enhancing institutional efficiency, and challenging traditional pedagogical practices. Initially, it highlights that AI can perform complex tasks such as personalized learning, predictive analysis of academic data, and automation of administrative processes. Practical examples include virtual assistants, adaptive learning platforms, and interactive simulators used in technical and creative subjects. These tools not only optimize learning but also prepare students for an increasingly technological and dynamic job market. The text also addresses ethical and structural challenges associated with AI adoption, such as student data privacy, algorithm transparency, and inequality in access to advanced technologies. Resistance to change, especially among teachers and administrators, is another significant obstacle, requiring continuous training and a cultural shift to integrate AI harmoniously into traditional teaching. The replacement of the human element, although feared, is seen as an unfounded concern, given that educators' roles remain essential in providing guidance and emotional support to students. Finally, the chapter reflects on the future of AI in higher education, suggesting that its conscious use can expand accessibility, promote inclusion, and strengthen human potential in education. However, it is pertinent to highlight the need for clear ethical regulations and strategic planning to prevent technological advancements from exacerbating preexisting inequalities. Overall, AI is presented as a powerful and transformative tool, whose effectiveness depends on its ethical and balanced integration into the educational process, reaffirming the central role of humans in fostering more innovative and inclusive teaching.

Keywords: Artificial Intelligence in Education. Challenges and Opportunities. Ethical considerations.

1. INTRODUÇÃO

A sala de aula está em constante transformação. Tecnologias disruptivas, como a Inteligência Artificial (IA), estão remodelando a maneira como os alunos aprendem e os professores ensinam. Nesse contexto, surge uma pergunta inevitável: a IA é uma ameaça ou uma aliada ao ensino superior? Essa questão, ao mesmo tempo desafiadora e inspiradora, reflete as diversas perspectivas sobre o papel que essa tecnologia desempenha no presente e, sobretudo, no futuro da educação.

Antes de explorarmos os desafios e possibilidades, é essencial compreender o que é, de fato, a Inteligência Artificial. A IA pode ser definida como a capacidade de sistemas computacionais realizarem tarefas que normalmente exigem inteligência humana, como aprendizado, reconhecimento de padrões, análise de dados e tomada de decisões. Essas habilidades são possibilitadas por tecnologias avançadas, como aprendizado de máquina (*machine learning*), redes neurais e processamento de linguagem natural. No contexto educacional, isso significa sistemas que conseguem, por exemplo, identificar as dificuldades de um aluno e sugerir conteúdos específicos para ajudá-lo a superar suas limitações.

Imagine, por exemplo, um professor de física utilizando uma plataforma que analisa automaticamente os erros mais comuns dos alunos em provas e oferece relatórios detalhados sobre quais tópicos precisam ser revisados. Ou ainda, uma estudante de engenharia que utiliza um assistente virtual para receber feedback instantâneo sobre a qualidade de seus projetos. Esses cenários, que até pouco tempo poderiam parecer ficção científica, hoje são realidade em diversas instituições ao redor do mundo.

No entanto, o avanço tecnológico também traz dilemas. Muitos temem que o uso excessivo da IA na educação substitua o papel humano no ensino, tornando o aprendizado mais mecânico e menos empático. Outros questionam os impactos éticos, como a privacidade dos dados dos alunos e as desigualdades no acesso às tecnologias em diferentes regiões. Por outro lado, há aqueles que enxergam na IA uma aliada poderosa, capaz de democratizar o ensino, tornar o aprendizado mais

inclusivo e preparar os estudantes para um mercado de trabalho cada vez mais tecnológico.

Ao observarmos a trajetória da Inteligência Artificial no ensino superior, percebemos que sua presença cresce de forma exponencial. Não é mais uma questão de "se" a IA será parte do ensino, mas de "como" será incorporada. Universidades ao redor do mundo já experimentam o impacto dessa tecnologia, utilizando ferramentas inovadoras que personalizam o aprendizado e facilitam a administração. No entanto, ao mesmo tempo que surgem avanços promissores, também emergem desafios significativos que precisam ser enfrentados de forma consciente.

É imprescindível destacar que a tecnologia, por si só, não é uma solução mágica. Sua eficácia depende da forma como é integrada ao processo educativo. A IA precisa ser vista como uma ferramenta complementar, e não como uma substituta para o papel insubstituível dos educadores. Professores continuam sendo o elo mais importante na formação de alunos, atuando como mentores que oferecem suporte emocional, intelectual e social. A verdadeira revolução educacional ocorre quando a tecnologia e o elemento humano trabalham juntos de maneira harmoniosa, ampliando as possibilidades de aprendizado sem comprometer sua essência.

Neste capítulo, refletimos como a IA está transformando a educação superior. Também são abordados alguns desafios que precisam ser enfrentados, as possibilidades que podem ser exploradas e exemplos práticos que mostram como essa tecnologia pode ser usada de forma eficaz em qualquer área de atuação. Além disso, apresentamos algumas questões éticas fundamentais, como a privacidade de dados e o papel insubstituível dos professores nesse novo cenário. Afinal, por mais avançada que seja a tecnologia, a educação é, acima de tudo, um processo humano.

2. DESAFIOS: CONHECÊ-LOS PARA LIDAR MELHOR COM ELES

A adoção da Inteligência Artificial no ensino superior representa um marco na transformação educacional, mas não ocorre sem obstáculos. Os desafios vão muito além das barreiras técnicas e envolvem questões culturais, éticas e estruturais que, se não forem enfrentadas, podem comprometer o potencial transformador dessa tecnologia. É fundamental entender essas dificuldades para que possamos vencê-las e garantir uma integração eficaz da IA no ambiente acadêmico.

O primeiro grande desafio está relacionado à resistência à mudança, um fenômeno comum em qualquer processo de inovação. Professores e gestores universitários, muitas vezes, estão habituados a métodos tradicionais de ensino e veem a IA como algo distante de suas realidades. A falta de familiaridade com ferramentas digitais pode gerar receios de que a tecnologia substitua o papel humano, desvalorizando a interação professor-aluno. Além disso, muitos educadores sentem que a adoção de novas tecnologias exige um esforço adicional, sem necessariamente oferecer um retorno claro ou imediato.

Outro desafio crítico é a infraestrutura. Instituições de ensino localizadas em regiões menos favorecidas frequentemente enfrentam dificuldades para implementar tecnologias avançadas. A conexão à internet de baixa qualidade, a falta de equipamentos modernos e a ausência de suporte técnico são barreiras que limitam a introdução da IA em ambientes acadêmicos. Essa realidade cria um cenário de desigualdade, onde apenas universidades com maior capacidade financeira conseguem explorar plenamente os benefícios dessas ferramentas.

As questões éticas também não podem ser ignoradas. O uso de dados dos alunos, muitas vezes coletados por plataformas de IA, levanta preocupações legítimas sobre privacidade e segurança. Como garantir que essas informações sejam protegidas e utilizadas apenas para fins educacionais? Além disso, algoritmos de IA, quando mal projetados, podem reproduzir preconceitos ou gerar resultados enviesados, prejudicando determinados grupos de estudantes. A transparência e a responsabilidade na implementação dessas tecnologias são, portanto, indispensáveis.

Também é pertinente ressaltar o risco de dependência excessiva de soluções automatizadas. A utilização de IA para realizar tarefas como correção de provas e avaliação de desempenho é, sem dúvida, eficiente, mas pode levar à perda de aspectos qualitativos do ensino. Avaliações automatizadas, por exemplo, podem não captar nuances importantes de trabalhos criativos ou de reflexões mais profundas, que exigem interpretação humana.

Por fim, há o desafio de integrar a IA de maneira equilibrada com o ensino tradicional. A tecnologia deve ser vista como uma aliada que complementa os métodos pedagógicos existentes, e não como uma substituta. No entanto, encontrar esse equilíbrio exige planejamento estratégico, recursos financeiros e um esforço contínuo para envolver todas as partes interessadas no processo.

Diante de tantos desafios, é importante lembrar que cada obstáculo representa também uma oportunidade de evolução. Ao enfrentar essas barreiras, as instituições de ensino superior têm a chance de repensar seus métodos e construir uma educação mais moderna, inclusiva e adaptada às demandas do mundo atual. Como veremos a seguir, as possibilidades oferecidas pela IA são vastas e, quando exploradas de forma consciente, podem transformar radicalmente o panorama educacional.

3. POSSIBILIDADES E VANTAGENS DO USO DA IA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Embora os desafios da implementação da Inteligência Artificial no ensino superior sejam significativos, as possibilidades e vantagens oferecidas por essa tecnologia são ainda mais impressionantes. Quando utilizadas de forma estratégica e ética, as ferramentas de IA podem transformar profundamente a experiência educacional, proporcionando benefícios que vão desde a personalização do aprendizado até a otimização da gestão institucional.

Uma das maiores contribuições da IA no ensino superior é sua capacidade de personalizar o aprendizado. Diferentemente dos métodos tradicionais, que muitas vezes seguem uma abordagem "única para todos", a IA permite que cada estudante receba uma experiência educacional adaptada às suas necessidades e ritmos. Ferramentas como plataformas de aprendizado adaptativo ajustam automaticamente os conteúdos e atividades de acordo com o desempenho do aluno, oferecendo explicações adicionais para quem encontra dificuldades e desafios mais avançados para quem já domina o assunto. Esse tipo de personalização não apenas melhora o aprendizado, mas também aumenta o engajamento dos estudantes, que se sentem mais motivados a progredir.

Outro benefício significativo é a automação de tarefas administrativas, que libera professores e gestores para focarem em atividades mais estratégicas e pedagógicas. Processos como a correção de provas, o gerenciamento de matrículas e a análise de desempenho acadêmico podem ser realizados por sistemas de IA com rapidez e precisão. Por exemplo, plataformas que utilizam processamento de linguagem natural conseguem avaliar redações e fornecer feedback detalhado em minutos, algo que, manualmente, poderia levar dias. Essa eficiência não apenas reduz a carga de trabalho dos educadores, mas também melhora a experiência dos alunos, que recebem retornos mais rápidos sobre seu progresso.

Além disso, a IA oferece ferramentas poderosas de análise preditiva, que ajudam a identificar alunos em risco de evasão. Baseando-se em padrões de comportamento, como frequência às aulas, participação em atividades e desempenho acadêmico, esses sistemas conseguem alertar professores e gestores sobre estudantes que podem precisar de apoio adicional. Com essas informações, as instituições podem implementar intervenções personalizadas, aumentando as taxas de retenção e promovendo um ambiente educacional mais inclusivo.

A integração da IA em metodologias pedagógicas também é uma possibilidade promissora. Em atividades baseadas em projetos, por exemplo, sistemas de IA podem atuar como assistentes que auxiliam os estudantes na resolução de problemas complexos. Um aluno de engenharia pode utilizar ferramentas de modelagem virtual para simular estruturas, enquanto um estudante de medicina pode acessar simuladores de diagnóstico baseados em IA para praticar tomadas de decisão em cenários clínicos. Esses recursos tornam o aprendizado mais prático e conectado às demandas reais do mercado de trabalho.

A acessibilidade é outro aspecto em que a IA traz avanços significativos. Tecnologias como sintetizadores de voz, tradutores automáticos e sistemas de legendas em tempo real permitem que estudantes com deficiência participem plenamente das atividades acadêmicas. Ferramentas de leitura automática, por exemplo, ajudam alunos com dificuldades visuais a acessar textos, enquanto plataformas de tradução instantânea reduzem barreiras linguísticas para estudantes internacionais. Esses recursos democratizam o acesso à educação, garantindo que mais pessoas possam se beneficiar do ensino superior.

Para as instituições, a IA também representa uma oportunidade de aprimorar a gestão administrativa e estratégica. Sistemas que analisam grandes volumes de dados, como históricos acadêmicos e resultados de avaliações, podem oferecer *insights* valiosos para a tomada de decisão. Universidades que utilizam essas tecnologias conseguem planejar suas ofertas de cursos com maior precisão, identificar áreas de investimento prioritárias e até prever tendências futuras na demanda educacional.

Apesar de todas essas vantagens, é importante destacar que o sucesso da IA no ensino superior depende de uma implementação cuidadosa. Não se trata apenas de adotar ferramentas tecnológicas, mas de integrá-las de forma harmoniosa aos processos pedagógicos e administrativos. A IA deve ser vista como um meio para

ampliar as possibilidades do ensino, e não como um fim em si mesma. Quando utilizada com propósito e consciência, essa tecnologia pode transformar a educação superior em uma experiência mais eficiente, inclusiva e conectada às demandas sociais.

4. EXEMPLOS PRÁTICOS DE USO DA IA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

A verdadeira revolução da Inteligência Artificial no ensino superior se manifesta na maneira como suas ferramentas podem ser aplicadas de forma prática em diferentes áreas de conhecimento. A versatilidade da IA permite que seu uso transcenda barreiras disciplinares, beneficiando cursos das ciências exatas, humanas, biológicas e artes.

Uma das aplicações mais amplamente difundidas da IA é o uso de assistentes virtuais educacionais, que podem ser empregados em qualquer disciplina. Esses sistemas, baseados em processamento de linguagem natural, atuam como tutores automatizados, disponíveis 24 horas por dia para responder às dúvidas dos alunos. Por exemplo, em um curso de Engenharia, o assistente pode ajudar a esclarecer conceitos sobre cálculos estruturais; já em um curso de Direito, pode auxiliar estudantes na compreensão de termos jurídicos ou na interpretação de casos práticos. Essa acessibilidade não apenas otimiza o tempo dos professores, mas também oferece aos alunos um suporte contínuo, reforçando sua autonomia no aprendizado.

Outro exemplo prático é o uso de sistemas de avaliação automática, que vão muito além da simples correção de provas objetivas. Na área de programação, por exemplo, plataformas de IA são capazes de avaliar códigos escritos pelos alunos, identificando erros e sugerindo melhorias. Em cursos de Letras ou Jornalismo, sistemas de análise de textos oferecem *feedback* detalhado sobre estrutura, gramática e coerência, permitindo que os estudantes aprimorem suas habilidades de escrita com base em sugestões concretas.

No campo das simulações práticas, a IA desempenha um papel transformador, especialmente em áreas que exigem aprendizado prático e baseado em cenários reais. Estudantes de Medicina, por exemplo, podem utilizar simuladores baseados em IA para realizar diagnósticos virtuais, enfrentando situações clínicas que replicam os desafios do mundo real. Já em cursos de Administração, softwares de simulação

geridos por IA permitem que os alunos pratiquem a gestão de empresas fictícias, tomando decisões estratégicas e observando os impactos de suas escolhas em tempo real. Essas experiências práticas são enriquecedoras porque oferecem um ambiente seguro para experimentar e errar, antes de enfrentar os desafios do mercado de trabalho.

A IA também tem revolucionado o processo de ensino em disciplinas artísticas, como música, cinema e artes plásticas. Ferramentas de IA podem ajudar estudantes a compor músicas analisando padrões de grandes compositores ou a editar filmes com base em algoritmos que otimizam cortes e transições. No design gráfico, a IA pode sugerir paletas de cores, layouts e tipografias, auxiliando os alunos a aprimorar suas criações com base em tendências atuais. Esses recursos não apenas aumentam a produtividade, mas também abrem novas perspectivas criativas, permitindo que os estudantes explorem possibilidades que seriam inviáveis sem a ajuda da tecnologia.

Além disso, a IA está tornando-se indispensável em atividades colaborativas. Plataformas que utilizam algoritmos avançados para a gestão de projetos acadêmicos ajudam grupos de estudantes a organizar tarefas, monitorar prazos e identificar as contribuições de cada membro. Isso é particularmente útil em cursos que enfatizam a aprendizagem baseada em projetos, como Engenharia, Arquitetura ou Administração. Por meio dessas plataformas, os alunos desenvolvem competências essenciais para o mercado, como trabalho em equipe e gestão eficiente de tempo.

Outro impacto significativo da IA está no apoio à aprendizagem interdisciplinar. Em cursos que integram diferentes áreas de conhecimento, como biotecnologia ou ciência de dados, sistemas de IA podem atuar como mediadores, oferecendo *insights* que conectam conceitos aparentemente desconexos. Por exemplo, uma plataforma pode ajudar estudantes a compreender como princípios biológicos interagem com técnicas computacionais no desenvolvimento de novos medicamentos ou como análises estatísticas podem ser aplicadas à resolução de problemas sociais.

Esses exemplos práticos destacam a flexibilidade da IA e sua capacidade de atender às necessidades específicas de diferentes cursos e disciplinas. No entanto, a implementação bem-sucedida dessas ferramentas depende de uma abordagem estratégica e colaborativa. Professores, alunos e gestores devem trabalhar juntos para identificar as melhores formas de integrar a IA às práticas pedagógicas, garantindo que essa tecnologia complemente os métodos tradicionais e enriqueça a experiência educacional.

Ao explorar essas possibilidades, torna-se evidente que a IA não apenas amplia os limites do aprendizado, mas também redefine o papel das instituições de ensino superior no mundo contemporâneo. Trata-se de uma ferramenta poderosa, cuja eficácia depende de um uso consciente e equilibrado. Assim, as vantagens práticas da IA só podem ser plenamente alcançadas quando são acompanhadas por um compromisso com a qualidade e a inclusão, valores que devem nortear toda e qualquer inovação no campo da educação.

Outra aplicação inovadora é o uso de plataformas que geram materiais didáticos inclusivos. Ferramentas de IA podem analisar conteúdos e sugerir adaptações que os tornem mais acessíveis a diferentes públicos, a exemplo do uso de sintetizadores de voz para leitura automática, auxiliando estudantes com deficiência visual. Para estudantes com deficiência auditiva, os avanços em sistemas de legendagem automática têm sido revolucionários e vem reduzindo barreiras comunicacionais. Essas soluções contribuem com o compromisso das instituições com a inclusão.

Além de atender a necessidades específicas, a IA também apoia estudantes com dificuldades de aprendizado, como dislexia ou transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). Plataformas de aprendizagem adaptativa são projetadas para identificar padrões de dificuldade e ajustar o conteúdo de forma a otimizar o aprendizado. Para um estudante com dislexia, por exemplo, o sistema pode apresentar textos com espaçamento e fontes especiais, facilitando a leitura. Já para alunos com TDAH, a IA pode sugerir atividades mais interativas ou intervalos de estudo personalizados, promovendo maior concentração.

O impacto dessas ferramentas na inclusão vai além do ambiente acadêmico. Ao oferecer suporte personalizado e eliminar barreiras de acesso, a IA permite que estudantes de todos os contextos desenvolvam suas habilidades e alcancem seus objetivos acadêmicos. Essa transformação é essencial em um mundo onde a diversidade e a equidade são cada vez mais valorizadas. As instituições que adotam essas práticas não apenas ampliam seu alcance, mas também se tornam referências em inovação e responsabilidade social.

Porém, para que essas vantagens se concretizem, é necessário que a implementação de tecnologias inclusivas seja acompanhada de um planejamento cuidadoso. Isso inclui investir na capacitação de professores, garantindo que saibam utilizar essas ferramentas de forma eficaz, e promover o diálogo com os estudantes

para compreender suas necessidades específicas. Além disso, é fundamental que a inclusão esteja presente desde o início do desenvolvimento das ferramentas de IA, com algoritmos projetados para respeitar e atender à diversidade.

Portanto, ao integrar acessibilidade e inclusão no uso de IA, o ensino superior não apenas avança tecnologicamente, mas também reafirma seu compromisso com uma educação de qualidade para todos. A verdadeira revolução educacional só será alcançada quando nenhuma barreira impedir o acesso ao aprendizado, e a IA, usada de forma ética e estratégica, pode contribuir para transformar essa visão em realidade.

5. ALGUMAS QUESTÕES ÉTICAS ACERCA DO USO DA IA NA EDUCAÇÃO

A implementação da Inteligência Artificial no ensino superior traz inúmeros benefícios, mas também levanta questões éticas cruciais que precisam ser debatidas. Por mais avançada que a tecnologia se torne, o sucesso de sua integração depende do compromisso com valores éticos que garantam o uso justo, transparente e responsável dessas ferramentas. Ignorar esses aspectos pode não apenas comprometer os avanços obtidos, mas também gerar desigualdades e dilemas que afetam negativamente a educação e a sociedade como um todo.

Um dos pontos éticos mais sensíveis é a privacidade dos dados dos alunos. Ferramentas de IA frequentemente dependem de grandes volumes de informações pessoais para funcionar de maneira eficaz, incluindo histórico acadêmico, desempenho em avaliações e até mesmo padrões de comportamento digital. Isso levanta a questão: até que ponto essas informações estão seguras? E quem tem acesso a elas? A ausência de regulamentações claras pode abrir brechas para o uso indevido dos dados, como a comercialização de informações ou o uso em algoritmos de marketing. Portanto, é indispensável que as instituições de ensino adotem políticas rigorosas de proteção de dados, garantindo que todas as informações coletadas sejam usadas exclusivamente para fins educacionais.

Além disso, a transparência nos algoritmos é outro aspecto fundamental. Muitos sistemas de IA operam como "caixas-pretas", ou seja, realizam cálculos e tomam decisões sem que seus processos sejam plenamente compreendidos pelos usuários. Isso pode gerar desconfiança, especialmente em situações delicadas, como avaliações de desempenho ou decisões administrativas. Imagine, por exemplo, um algoritmo que classifica alunos para um programa de intercâmbio sem deixar claro

quais critérios foram considerados. Para evitar esses problemas, é essencial que as ferramentas de IA sejam desenvolvidas com princípios de transparência, permitindo que professores, alunos e gestores compreendam como as decisões são tomadas.

Outro desafio ético é garantir que os algoritmos não perpetuem preconceitos ou desigualdades. Como sistemas de IA são treinados com base em dados históricos, eles podem reproduzir vieses presentes nesses conjuntos de dados. Um exemplo seria um algoritmo que favoreça automaticamente estudantes de determinadas origens socioeconômicas, baseando-se em padrões históricos de desempenho que refletem desigualdades estruturais. Para evitar esse tipo de problema, os desenvolvedores precisam adotar práticas de treinamento ético, garantindo que os algoritmos sejam avaliados e ajustados continuamente para minimizar vieses.

A substituição do elemento humano no ensino também é uma preocupação recorrente. Embora a IA seja uma ferramenta poderosa, ela nunca deve substituir completamente o papel dos educadores. Professores não são transmissores de conhecimento; eles produzem e guiam os estudantes na construção do conhecimento, além de desempenharem funções sociais, emocionais e pedagógicas que excedem o que a tecnologia oferece. O equilíbrio entre tecnologia e interação humana deve ser cuidadosamente planejado para que a IA seja utilizada de forma complementar ao trabalho docente.

Além dessas questões, é importante refletir sobre o acesso desigual às tecnologias de IA. Enquanto algumas universidades, geralmente localizadas em países desenvolvidos, têm acesso a sistemas avançados e recursos ilimitados, outras enfrentam dificuldades para implementar até mesmo soluções básicas. Isso pode aprofundar as desigualdades educacionais globais, criando um abismo ainda maior entre instituições bem financiadas e aquelas com recursos limitados. Para combater essa disparidade, é necessário promover a democratização do acesso às ferramentas de IA, seja por meio de políticas públicas que incentivem sua adoção, seja por parcerias entre instituições de ensino e empresas de tecnologia.

Finalmente, a reflexão ética deve incluir uma visão de longo prazo sobre o impacto da IA no processo educacional. Devemos questionar constantemente quais valores estão sendo priorizados na integração dessa tecnologia e quais consequências ela terá para as futuras gerações. A educação não é apenas uma preparação para o mercado de trabalho; é também um espaço para a formação de cidadãos críticos, éticos e socialmente conscientes. Nesse sentido, a IA deve ser

projetada e utilizada de forma a reforçar esses valores, em vez de comprometer a essência humana do ensino.

Essas considerações não devem ser vistas como obstáculos, mas como parte do processo de construção de um sistema educacional mais equilibrado e sustentável. A Inteligência Artificial é, sem dúvida, uma ferramenta transformadora, mas sua eficácia e impacto positivo dependem do compromisso ético de todos os envolvidos: desenvolvedores, educadores, gestores e estudantes. O futuro da educação no século XXI não será definido apenas pelas tecnologias que criamos, mas também pelas escolhas que fazemos ao usá-las.

As questões éticas que envolvem a Inteligência Artificial não apenas refletem os desafios atuais, mas também apontam para os dilemas que podem surgir no futuro da educação superior. À medida que essa tecnologia se torna mais presente, novas discussões emergem sobre como equilibrar o uso da IA com os valores fundamentais do ensino. É nesse contexto que a tomada de decisões conscientes e estratégicas se torna ainda mais crucial.

Uma dessas discussões diz respeito ao impacto da IA na autonomia dos estudantes. Ferramentas altamente personalizadas têm o potencial de guiar os alunos em cada etapa de seu aprendizado, mas isso também pode gerar uma dependência excessiva da tecnologia. Um estudante que se acostuma a receber respostas prontas de um assistente virtual pode não desenvolver plenamente sua capacidade de pesquisa, análise crítica e solução de problemas. Para evitar esse risco, é fundamental que a IA seja projetada para estimular a autonomia, incentivando os alunos a explorar, questionar e construir seu próprio conhecimento.

Outro aspecto importante é a responsabilidade compartilhada entre as instituições e os desenvolvedores de tecnologia. Universidades que adotam ferramentas de IA precisam garantir que essas soluções sejam éticas, seguras e alinhadas aos objetivos pedagógicos. Isso inclui exigir maior transparência dos fornecedores, realizar auditorias regulares nos algoritmos e envolver professores e estudantes no processo de implementação. Por outro lado, as empresas de tecnologia têm a obrigação de criar sistemas que respeitem os princípios educacionais e que sejam acessíveis para um público diverso, promovendo inclusão e igualdade de oportunidades.

Os debates éticos também envolvem a sustentabilidade da integração tecnológica. À medida que a IA se torna mais sofisticada, seu custo de

desenvolvimento, implementação e manutenção pode se tornar proibitivo para muitas instituições. Além disso, a utilização de grandes volumes de dados e o processamento em servidores consomem uma quantidade significativa de energia, o que levanta preocupações ambientais. Assim, a adoção de IA na educação deve ser acompanhada de estratégias que priorizem eficiência energética e sustentabilidade financeira, garantindo que essas tecnologias sejam viáveis a longo prazo.

Por fim, é necessário refletir sobre o papel da colaboração internacional no desenvolvimento e uso ético da IA. A educação superior é, por natureza, um campo global, onde ideias e inovações atravessam fronteiras constantemente. Dessa forma, a criação de padrões éticos universais para a IA na educação é um passo fundamental para garantir que todas as instituições compartilhem os benefícios dessa tecnologia de forma justa. Fóruns internacionais, parcerias interinstitucionais e iniciativas de código aberto podem desempenhar um papel importante nesse processo, promovendo um ambiente de colaboração e compartilhamento de melhores práticas.

Apesar dos desafios, o futuro da IA na educação superior é promissor. As tecnologias que hoje transformam a sala de aula são apenas o início de um movimento mais amplo, que tem o potencial de redefinir a forma como aprendemos, ensinamos e nos conectamos com o conhecimento. No entanto, o sucesso dessa transformação depende de um compromisso contínuo com a ética, a inclusão e o equilíbrio. A IA não deve ser vista como uma ameaça ao ensino, mas como uma ferramenta poderosa, que, quando usada com responsabilidade, pode ampliar as possibilidades de aprendizado e tornar a educação mais acessível para todos.

A integração da Inteligência Artificial ao ensino superior exige mais do que investimento em tecnologia. Ela exige um olhar atento para as implicações sociais, éticas e humanas que acompanham essa inovação. À medida que navegamos por essa nova era, cabe a todos os envolvidos – professores, alunos, gestores, desenvolvedores e formuladores de políticas públicas – trabalhar juntos para garantir que a IA seja utilizada de forma consciente, transformando a educação em uma força ainda mais poderosa para o progresso individual e coletivo.

O uso da Inteligência Artificial no ensino superior traz consigo a necessidade de equilibrar a eficiência tecnológica com os valores fundamentais da educação. Essa dualidade – entre inovação e ética – moldará o futuro das universidades e determinará como essas instituições continuarão a cumprir sua missão principal: formar cidadãos capazes de contribuir para uma sociedade mais justa, inclusiva e sustentável.

Um dos fatores críticos para esse equilíbrio será a preparação de educadores e gestores para lidar com as ferramentas de IA. A tecnologia é tão poderosa quanto as pessoas que a utilizam, e, por isso, a formação continuada de professores torna-se indispensável. Educadores precisam não apenas entender como usar as ferramentas de IA, mas também saber interpretá-las de forma crítica, identificando limitações e possíveis vieses nos algoritmos. Assim, a integração da tecnologia ao ensino pode ser feita com base em decisões informadas, maximizando os benefícios e minimizando os riscos.

A colaboração entre humanos e máquinas é outro elemento-chave dessa equação. A IA não deve ser vista como uma entidade autônoma ou como uma substituta para os educadores. Em vez disso, ela deve atuar como uma parceira, ampliando as competências humanas. Por exemplo, enquanto um sistema de IA pode oferecer feedback técnico rápido sobre o desempenho acadêmico de um estudante, o papel do professor permanece indispensável para interpretar esses dados e oferecer suporte emocional e intelectual personalizado. Essa combinação de forças cria uma dinâmica em que a tecnologia e o elemento humano trabalham juntos para enriquecer o aprendizado.

À medida que avançamos para o futuro, a evolução contínua das regulamentações e diretrizes éticas será indispensável. Em um cenário de rápida transformação tecnológica, é fácil que os avanços ultrapassem a capacidade das políticas públicas de acompanhar essas mudanças. Por isso, os formuladores de políticas precisam se engajar ativamente com pesquisadores, educadores e desenvolvedores de tecnologia para criar normas que protejam os direitos dos estudantes e incentivem o uso responsável da IA. Questões como a privacidade de dados, a transparência dos algoritmos e a acessibilidade precisam estar no centro dessas discussões.

Além disso, é importante desenvolver uma cultura de ética e responsabilidade dentro das próprias universidades quanto ao uso da IA. Isso significa incluir debates sobre os impactos da tecnologia nos currículos acadêmicos, incentivando os estudantes a refletirem sobre como a IA pode influenciar suas áreas de atuação. Essa abordagem não apenas prepara os alunos para lidar com a tecnologia de forma crítica, mas também os torna agentes ativos de um processo formativo fundamentado em princípios éticos.

Face ao exposto, a implementação da IA no ensino superior é mais do que uma tendência tecnológica. É uma oportunidade de repensar a própria essência da educação: formar cidadãos capazes de compreender, questionar e transformar a realidade ao seu redor. Isso não exclui o uso da inteligência artificial.

A educação é, e sempre será, um processo profundamente humano. Por mais avançada que seja a tecnologia, ela deve ser guiada por princípios que priorizem o bem-estar dos estudantes e o fortalecimento do tecido social. Nesse sentido, a IA não é o fim da transformação educacional, mas o início de um novo capítulo – um capítulo em que a tecnologia e a humanidade caminham lado a lado, em busca de um futuro mais justo, inclusivo e inovador.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Inteligência Artificial já não é apenas uma inovação tecnológica. Ela está se tornando parte essencial do tecido educacional que moldará o futuro do ensino superior. Desde a personalização do aprendizado até a otimização de processos administrativos, a IA está revolucionando a forma como as instituições funcionam, promovendo mudanças que impactam profundamente professores, alunos e gestores. No entanto, sua verdadeira força reside em sua capacidade de nos desafiar a repensar o propósito da educação em um mundo cada vez mais complexo e interconectado.

Ao longo deste capítulo, exploramos como a IA pode transformar a educação superior em diversos níveis: da personalização do ensino à inclusão de estudantes que enfrentam barreiras físicas, sociais e econômicas. Também foram apresentados alguns exemplos práticos do uso da IA em diferentes áreas de conhecimento no ensino superior. Por fim, discutimos os riscos e as responsabilidades que acompanham essa transformação, destacando a importância de uma abordagem equilibrada e, sobretudo, ética.

Um dos maiores legados que a IA pode oferecer à educação é a capacidade de tornar o aprendizado mais humano. Isso pode parecer paradoxal, mas, ao automatizar tarefas repetitivas e liberar tempo para interações significativas, a tecnologia permite que professores se concentrem no que realmente importa: apoiar, inspirar e orientar seus alunos. Da mesma forma, ao oferecer ferramentas que respeitam as individualidades de cada estudante, a IA fortalece a autonomia e a

confiança, incentivando o desenvolvimento de competências que vão muito além do conteúdo acadêmico.

Contudo, como destacado anteriormente, o impacto positivo da IA dependerá de como ela será implementada. Universidades precisam adotar uma visão estratégica e inclusiva, priorizando o bem-estar dos estudantes e promovendo a equidade no acesso à tecnologia. Isso exige investimentos contínuos em infraestrutura, formação continuada e regulamentação, bem como a construção de parcerias entre instituições públicas e privadas. Além disso, é fundamental que os desenvolvedores de tecnologia trabalhem com responsabilidade, criando sistemas transparentes, éticos e acessíveis.

Outra reflexão importante é sobre a importância do ensino superior em um mundo onde a IA desempenha um papel central em praticamente todos os setores da sociedade. Mais do que nunca, as universidades têm a responsabilidade de formar cidadãos que sejam não apenas consumidores de tecnologia, mas também agentes críticos e éticos de transformação. Isso significa ensinar não apenas o uso da IA, mas também suas implicações sociais, culturais e políticas, preparando os estudantes para tomarem decisões responsáveis.

O futuro do ensino superior será definido pela sua capacidade de integrar inovação e tradição. A tecnologia continuará a evoluir, mas os valores que sustentam a educação – como a busca pelo conhecimento, a promoção da igualdade e o respeito pela diversidade – devem permanecer inabaláveis. A Inteligência Artificial, quando usada com sabedoria, pode ser uma ferramenta extraordinária para amplificar esses valores, ajudando as instituições a criar um impacto ainda maior na sociedade.

A sala de aula no século XXI não é mais limitada por paredes físicas ou currículos rígidos. Ela é um espaço dinâmico, onde tecnologia e criatividade se encontram para criar experiências de aprendizado que preparem os estudantes para os desafios de hoje e de amanhã.

Ao encerrar este capítulo, é importante reforçar que o sucesso da IA na educação não será medido apenas pelos resultados acadêmicos ou pela eficiência administrativa. Seu verdadeiro impacto será sentido na maneira como ela transforma vidas, derruba barreiras e constrói pontes entre pessoas, ideias e culturas. A revolução da IA na educação superior está apenas começando e cabe a nós garantir que ela seja guiada por princípios que coloquem a humanidade no centro de todas as decisões.

7. RECOMENDAÇÕES DE LEITURA

HOLMES, Wayne; PORAYSKA-POMSTA, Kaska. **The Ethics of Artificial Intelligence in Education: practices, challenges, and debates.** Routledge, 2022.

LUCKIN, Rose; HOLMES, Wayne; GRIFFITHS, Mark; FORCIER, Laurie. **Intelligence Unleashed: an argument for ai in Education.** London: Pearson, 2016.

Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/299561597_Intelligence_Unleashed_An_argument_for_AI_in_Education. Acesso em: 14 dez. 2024.

PEDRO, F.; SUBOSA, M.; RIVAS, A.; VALVERDE, P. **Artificial intelligence in education: challenges and opportunities for sustainable development.** Paris: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366994>. Acesso em: 14 dez. 2024.

RUSSELL, Stuart; NORVIG, Peter. **Inteligência Artificial: uma abordagem moderna.** 4. ed. São Paulo: Pearson, 2020. Disponível em: <https://dl.ebooksworld.ir/books/Artificial.Intelligence.A.Modern.Approach.4th.Edition.Peter.Norvig.%20Stuart.Russell.Pearson.9780134610993.EBooksWorld.ir.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2024.

SELWYN, Neil. **Should robots replace teachers? AI and the future of education.** Cambridge: Polity Press, 2019. Disponível em: <https://research.monash.edu/en/publications/should-robots-replace-teachers-ai-and-the-future-of-education>. Acesso em: 14 dez. 2024.

Nota de texto: este capítulo foi construído com o auxílio de inteligência artificial.



Capítulo 8
O CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO
NA ATUALIDADE E SEU PAPEL NA
FORMAÇÃO DOS DISCENTES

José Clécio Silva de Souza
Glécio Benvindo de Carvalho
Plínio da Silva Andrade
Raquel Lopes de Oliveira Silva





O CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO NA ATUALIDADE E SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DOS DISCENTES

José Clécio Silva de Souza



Graduado em Pedagogia, História e Ciências Biológicas. Especialista em Metodologias do Ensino na Educação Superior; Formação Docente em EAD; Tecnologias Digitais e Inovação. Mestre em Ciências da Educação; Tecnologias Emergentes em Educação. Doutor em Ciências da Educação e Pós Doutor em Educação pela -Emil Brunner World University- EBWU. E-mail:

Glécio Benvindo de Carvalho

Graduado em Direito, especialista em TEA- Transtorno Espectro Autista e Processos Administrativos e Sindicância e Direito do Trânsito. É mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai. Atualmente é servidor público em Goiânia-Goiás, Brasil. E-mail: gleciobenvindo@hotmail.com

Plínio da Silva Andrade



Graduado em Direito e possui especialização em Direito Material e Processual Civil 2 - Graduado em Letras Habilitação Inglês/ Português. 3 - Graduado em Licenciatura em Filosofia. 4 - Graduado em Pedagogia. 5. Graduando em Licenciatura em Educação Especial (atualmente).:1. Especialista em Educação Especial Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD e Altas Habilidades. 2. Especialista em Neuropsicologia Clínica e Orientação Escolar; 3. Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica; 4. Especialista em Gestão Educacional. Mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai . Atualmente é Diretor Pedagógico no 3º Colégio da Polícia Militar do Paraná na cidade de Cornélio Procópio - PR. E-mail: plinio.andrade@escola.pr.gov.br



Raquel Lopes de Oliveira Silva

Graduada em Pedagogia, especialista em formação de professores para Braille e Libras. É mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai. Atualmente é servidora pública- Intérprete de Libras- Senador Canedo-GO, Brasil. E-mail: raquelll.illopes@gmail.com

RESUMO

Este artigo descreve o currículo inovador da Escola Municipal Vovó Dulce para os discentes surdos e ouvintes. As questões investigadas foram: 1-Como o currículo desta escola pode ser considerado inovador e inclusivo? 2-Como estimular a formação dos discentes? 3- Quais os resultados dessas práticas com os discentes surdos e ouvintes, as famílias e a escola? O trabalho apresenta prática, através das imagens de quatro projetos e atividades incluídas ao PPP- Projeto Político Pedagógico durante o ano de 2024. Sendo o primeiro com título de Inclusão: mais um ano de Libras, acontecido no primeiro bimestre; o segundo bimestre: quadrilha; o terceiro bimestre: Dia Nacional dos Surdos e o quarto bimestre: Consciência Negra. Este trabalho resulta, então em pesquisa bibliográfica e de campo, cujo amparo teórico encontra-se em autores como: Aquino (2021); Carvalho (2013); Lopes (2019); Pires e Santos (2020); Sacristan(2000), entre outros. Conclui-se que houve um currículo inovador na escola, desenvolvendo formação de qualidade dos discentes surdos e ouvintes, além do uso e difusão da segunda língua brasileira- LIBRAS.

Palavras-Chaves: Currículo Escolar. Educação Trilíngue (Português, Libras e Inglês). Discentes surdos e ouvintes. Inclusão. Brasil.

Introdução

Becker(1992,p.3) diz que “ A Educação deve ser um processo de construção de conhecimento ao qual ocorrem, em condição de complementaridade,[...]” Nesse sentido, o currículo escolar promove estratégias educacionais para o processo de construção do conhecimento, abrindo-se para a realidades sociais inclusivas, daquela unidade escolar, naquele contexto social , com suas experiências e especificidades de cada discente. Para Sá (1999,p.135), a abordagem educacional com o bilinguismo para surdos é aquela que acima de tudo estabelece que o trabalho escolar deve ser feito em duas línguas, com privilégios diferentes: A Língua de Sinais como primeira língua(L1) e a língua da comunidade ouvinte local como segunda língua(L2). E o autor

Becker (1999) assevera que as condições de complementaridade estão por um lado, os alunos e professores e, por outro, os problemas sociais atuais e conhecimentos já construído. Observa-se desse modo que o resultado que se espera na ação docente, não é apenas a eficácia na transmissão de uma informação ou na aprendizagem de uma capacidade ou competência, mas o esforço no sentido de cultivar determinada forma de conceberem o mundo e os homens, de se relacionar consigo com os outros e com a sociedade; em suma, trata-se de uma formação ética e política. (Carvalho, 2013, p.145) Afinal, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) Nº 13.146 de 6 de julho de 2015, em específico no artigo 28, assegura a inclusão como dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade. E como princípio, ela traz a promoção da igualdade de oportunidades.

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

Conforme aludido pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência no Brasil (2015) considera-se pessoa com deficiência aquela que têm algum tipo de impedimento de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que possa limitar sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. A estimativa é de 19 milhões de pessoas com deficiência no Brasil, conforme divulgado pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (2023), e abrange uma variedade de condições e limitações que podem afetar a vida cotidiana e a participação social dessas pessoas. Esses dados são fundamentais para direcionar políticas públicas, programas de acessibilidade e inclusão, além de garantir os direitos e a dignidade das pessoas com deficiência no país, discutidos nesse artigo.

A Escola Municipal Vovó Dulce, em Senador Canedo, Goiás, Brasil, possui um currículo inovador para formação discente. Que assegura condições de igualdade, adaptações aos projetos pedagógicos como escola inclusiva. Os professores desenvolvem projetos interdisciplinares utilizando como uma forma de aproximar os conteúdos a serem ministrados da realidade dos alunos, dando um sentido real aos mesmos. Nessa prática interligam as matérias, tornando mais fácil a realização do processo de ensino aprendizagem. A instituição se empenha em cultivar valores éticos

e cívicos, promovendo a formação integral dos indivíduos. Com uma equipe docente qualificada e engajada, buscando criar um ambiente de aprendizado inclusivo e inspirador, que estimule o potencial de cada aluno, encorajando-os ao desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o sucesso na vida adulta. Segundo Santomé(1998):

O currículo deve visar o preparo do alunado para a cidadania crítica e ativa, para serem membros solidários e democráticos de uma sociedade similar. Para isso, a seleção de conteúdos curriculares deve promover a construção de conhecimentos, destrezas, atitudes, valores e normas necessárias a uma cidadania consciente. Trata-se de favorecer uma reconstrução reflexiva e crítica da realidade, tomando como ponto de partida as teorias, os conceitos, os procedimentos, os costumes, etc., que existem nessa comunidade. Para isso há que se prestar atenção não só nos conteúdos curriculares, mas, também, nas estratégias de ensino e de aprendizagem, bem como nos procedimentos de avaliação empregados. (SANTOMÉ, 1998, pag 95.)

Assim, vamos adentrar ao currículo e sua prática, através das imagens dos projetos, atividades e PPP- Projeto Político Pedagógico considerando os quatro bimestres do ano de 2024. E em quatro projetos desenvolvidos na escola. Sendo o primeiro com título de Inclusão: mais um ano de Libras, acontecido no primeiro bimestre; o segundo bimestre: quadrilha; o terceiro bimestre: Dia Nacional dos Surdos e o quarto bimestre: Consciência Negra. As escolhas destes projetos se fizeram por serem dois, específico para a sala do sétimo ano “E”, por terem dois alunos especiais. Um aluno surdo e outro autista. Também para facilitar os acessos as atividades e imagens dos eventos, uma vez que a mestranda Raquel, atua na sala como intérprete de Libras do aluno surdo. Vamos apresentar algumas atividades, diferentes métodos, estratégias e meios que facilitem o processo de aprendizagem e afim de comprovar a inovação da escola para formações discentes. O ensino da escola, leva em conta os fatos que cercam a vida dos educandos, já que na sua maioria moram em chácaras e fazendas vizinhas e são conduzidos até a escola pelo transporte escolar municipal.

Também é importante falar do papel do professor, tido pelo construtivismo como secundário. De acordo com esse modelo pedagógico, o professor é um facilitador do conhecimento, diferente da metodologia tradicional que o tem como detentor do conhecimento, ou seja, aquele que meramente deposita o conhecimento nos alunos. Segundo Piaget(1975), “ o conhecimento não é uma cópia da realidade, mas algo que cada indivíduo constrói a partir das suas próprias ações”. Assim, essa metodologia desafia os modelos tradicionais, incentivando a criação de experiências

significativas, buscando o equilíbrio entre o desenvolvimento intelectual e o olhar crítico dos alunos. A Base pedagógica de todo ensino deve ser levada em consideração, quanto a sua real fórmula que é promover condições adequadas dos conteúdos necessários, quanto às competências a serem desenvolvidas para formação plena do estudante. Ele define o que deve ser ensinado aos alunos em determinado período de tempo e diferentes áreas do conhecimento.

Há um diálogo muito importante entre a BNCC que fundamenta o currículo no Brasil e o construtivismo, quando se trata de habilidades e competências em que pode ser entendido da autonomia que cada estudante possui em demonstrar suas competências em um componente curricular adotando como base seu conhecimento de mundo e experiências extracurriculares. A elaboração do currículo construtivista considera que o conhecimento é construído, ou seja, deve ser organizado de forma que conhecimentos prévios adquiridos pelos estudantes se tornem a base para novos conhecimentos.

Desenvolvimento

1º projeto- Inclusão: mais um ano de Libras(primeiro bimestre)

Segundo os dados estatísticos divulgado pelo Instituto Locomotivo (2019), a população brasileira é composta por mais de 10 milhões de pessoas surdas, que enfrentam todos os dias barreiras e desafios para serem incluídas efetivamente nos meios sociais. Nesse artigo científico, os autores objetivaram sumarizar a concepção prática da aplicação do Currículo sobre o ensino da Libras (Língua Brasileira de Sinais), problematizando a maneira como esse atendimento torna-se linguístico e pedagogicamente adequado para os alunos surdos e ouvintes desta escola.

O primeiro projeto desenvolvido na sala do 7º ano “E” - usando o livro *Encontros Eternos* de Lopes(2012)¹¹ para comemorar mais um ano de Libras no Brasil, sancionada pela Lei de Nº 10.436 em 24 de abril de 2002, onde reconhece a LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais, como meio legal de comunicação e expressão dos surdos. Na figura 1, temos a primeira imagem, a professora de AEE do período vespertino –

¹¹  *Encontros Eternos* apresenta um entrave comunicativo entre um surdo e uma ouvinte num supermercado goiano. A falta de conhecimento sobre o surdo, seus direitos e sua história são conflitos que se processam com a ouvinte até o dia em que inicia o curso de LIBRAS e, é neste aprender, especificamente numa visita ao shopping titulada de “Vivendo na Pele”, que a ouvinte presencia e modifica suas atitudes, percebendo que a falta da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) torna-se entrave não só para ela na empresa, mas para a acessibilidade de todos na sociedade (LOPES, 2012)

Rossana Pereira Duarte, fazendo o sinal em Libras de inclusão diante do mural, com os dois alunos surdos da escola. Na segunda imagem os alunos acompanhando a leitura dialogada do livro *Encontros Eternos*. E na terceira imagens, os alunos fazendo o sinal de empatia em Libras. Muitos alunos ficaram admirados em ter um livro para cada aluno ler, que foi emprestado pela escritora para o projeto, e a escritora ser real, está no meio deles na função de intérprete de Libras da escola. Finalizado as atividades, alguns alunos perguntaram sobre o ser escritora e o processo de como produzir um livro.



Figura 1- Leitura do livro *Encontros Eternos* na sala do 7º ano “ no dia 17/04/2024
Fonte: arquivo de pesquisa.

Segundo LOPES(2019) , projetos de inclusão inseridos ao PPP, possibilita mostrar uma atitude positiva sobre a identidade do aluno surdo, percebendo as vivências de inclusão entre os alunos e experiência cultural além da apreensão e uso de Libras durante e depois do projeto. Para Sacristan(2000,p.201) “toda proposta de mudanças para prática educativa, se comprova na realidade na qual se realiza, na forma como se concretiza em situações reais.” Desta maneira é possível despertar o prazer pela leitura nos educandos a fim de praticar a escrita, exercitada pela literatura “Encontros Eternos”, promovendo a interpretação desta com a realidade e desenvolvendo textos de maneiras espontâneas e criativas, motivando-o e respeitando-o dentro de seu contexto.

2º projeto-quadrilha(segundo bimestre)

A quadrilha em muitas escolas é realizada no período noturno com valor de entrada e oferecido para comunidade. Para Moreira e Silva(2005) O currículo é um

elemento de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais, particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal- ele tem uma história vinculadas a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. A Escola Municipal Vovó Dulce, atende a uma comunidade de baixa renda, com média de 01(um) salário mínimo e a faixa etária dos alunos é de 10 a 70 anos de idade. Na comunidade encontramos seguidores de diversas religiões, como católicos, espíritas e evangélicos. Por isso a quadrilha é oferecida durante o dia, normalmente no período matutino para os alunos, estes apresentam suas danças para os demais alunos e as comidas típicas de festa junina, são distribuídas gratuitamente pela escola, sendo preparadas pelas cozinheiras. Essa proposta é única naquele setor. E para que aconteça, cada sala fica responsável por um determinado ingrediente, que se puder, contribuem. Assim não só conhecem a cultura nas exposições sobre festa junina e suas apresentações, como tem acesso aos alimentos que muitas vezes pela falta de poder aquisitivo, caso adentrasse em outra escola, o dinheiro ficaria no pagando da entrada, e nas barraquinhas, teriam apenas o cheiro e as imagens daqueles alimentos. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagens de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.(p.21) .Neste sentido, a escola se propõe a trabalhar os conteúdos curriculares da Base Nacional Comum e da parte diversificada, temas transversais e locais, visando desenvolver no aluno a criatividade, o lúdico e o imaginário, num contexto social, introduzindo valores éticos e étnicos, morais e de respeito aos direitos humanos, o verdadeiro espírito de cidadania. Bobbit(1918, p.43) acrescenta:

O currículo pode, portanto, ser definido de duas maneiras: é toda a gama de experiências, tanto indiretas quanto direcionadas, preocupadas em desdobrar as habilidades do indivíduo. Ou é a série de experiências de treinamento conscientemente direcionadas que as escolas usam para completar e aperfeiçoar o conhecimento.



Figura 2: Os dois alunos surdos da escola(período matutino e vespertino) na festa junina.

Fonte: arquivo de pesquisa.

Pode-se definir que a festa propôs integrar a dança junina ao currículo escolar, especialmente nas disciplinas de Artes e Educação Física, de forma a promover a cultura regional e a modalidade de dança típica, garantindo a participação dos alunos de maneira inclusiva e pedagogicamente adequada na tradicional festa. A dança junina é manifestação cultural importante, que promove a valorização das tradições regionais e proporciona experiências de aprendizado significativas para os alunos. Ao integrá-la ao currículo escolar, estamos enriquecendo o processo educacional, estimulando a criatividade, o trabalho em equipe e a apreciação das artes. A integração da dança junina ao currículo escolar não apenas promove a cultura regional, mas também enriquece o processo educacional, propiciando aos alunos experiências de aprendizado significativas e promovendo valores como respeito á diversidade e trabalho em equipe, visando garantir a participação de todos os alunos, de forma inclusiva e pedagogicamente adequada.

3º projeto- Dia Nacional dos Surdos(terceiro bimestre)

O currículo é como um mapa que guia o caminho da educação. Ele organiza o que será ensinado e aprendido, mas vai além disso: também reflete as necessidades da sociedade e os valores que queremos transmitir ás próximas gerações, inclusive pensando no Projeto Político Pedagógico e suas devidas contribuições. A inclusão é a forma mais abrangente de se buscar a igualdade e a equidade para que seja a educação efetiva.O projeto utilizou uma literatura infantil trilingue “O Aprender De Uma Criança¹²” (LOPES,2018) para comemoração da Lei de Nº 11.796 de 29 de outubro de 2008, que institui no Brasil o dia 26 de setembro de cada ano, como o Dia Nacional dos Surdos , o principal objetivo está na reflexão sobre os direitos de inclusão



¹² O Aprender de Uma Criança - Este livro conta a história de Rayane, uma criança muito esperta que adora brincar e aprender e, a partir de um dicionário encontrado, ela vai descobrir e encontrar-se numa nova língua chamada LIBRAS, fazendo muitas amizades (Lopes, 2010).

, do ensino bilíngue, da presença de um intérprete de Libras, de todo contexto histórico por ser data da criação da primeira escolas de surdos no Brasil- INÊS no dia 26 de setembro de 1857 fundada por Dom Pedro II no Rio de Janeiro. A autora Mantoan (2003, p.29) afirma sobre inclusão que:

A inclusão também se legitima porque a escola para muitos alunos, é o único espaço de acesso dos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente.

O Professor Mestre Lucas Rezende Cruz do componente curricular de História, explicou em sua aula sobre a cor azul para o Dia Nacional dos Surdos. Que nos campos de concentração nazistas morreram milhares de pessoas e estas, eram identificadas por uma faixa azul em seu braço para depois serem executados. Também, dentro daquela sala pensando naquele período, não só o aluno surdo usaria a faixa azul, pois havia o desejo de uma raça pura ou raça ariana que seriam apenas de indivíduos altos, fortes, claros e inteligentes; e, aqueles alunos eram diversos com suas especificidades semelhante a pintura de Tarsila do Amaral. A atividade foi desenvolvida num pedaço de cartolina azul, onde muitos alunos fizeram a faixa azul no braço, sujeitos com deficiências e um mini texto. Foram escolhidas algumas produções e expostas no mural do dia nacional dos surdos.



Figura 3- História- Professor Mestre Lucas Rezende Cruz- Explicação e produção sobre o contexto histórico para escolha da cor azul para o Dia Nacional Dos Surdos.(06/08/2024)
Fonte: Arquivo da pesquisa.

Posteriormente, a professora de Artes- especialista Núbia Batista Amorim, mostrou aos alunos a obra de Tarsila do Amaral e pediu as produções artísticas pensando na inclusão, no surdo, ensino bilíngue e diversidade, para exposição no dia nacional dos surdos. Dialogou sobre a diversidade brasileira daquele contexto histórico explicado pela autora através da arte, e que aqueles alunos também estavam diante da diversidade naquela sala e escola.



Figura 4- Produção Artística – Professora Especialista Núbia Batista Silva Amorim
06/08/2024

Fonte: Arquivo de pesquisa.

Aquino (2021) afirma que, [...] Um aspecto de atenção recorrente é a utilização da arte no ensino e aprendizagem para pessoas com deficiências. Arte essa que rodeia a todos, desde o nascimento. [...]. E Gusmão (2003, p. 83-105) explica a arte, a partir de uma pintura - óleo sobre tela, 150x205m, intitulada: "Operários" – pintura de autoria de Tarsila do Amaral, de 1933. Nessa obra, a autora apresenta a identidade brasileira daquele período, com imagens de diferentes rostos de imigrantes (africanos e europeus) e emigrantes, além dos índios, que olham num mesmo sentido e, ao mesmo tempo, revela a diversidade e realidade daquele período. Na compreensão de Lopes (2019, p.51) A diversidade consiste na dessemelhança dos sujeitos, seja cultural, social, étnica, linguística, religiosa e de gênero. Esses produzem, constroem, se entrelaçam e contribuem para essa diversidade. Um dos pontos importantes relevantes posto pelo autor Aquino(2021, p.16) é a " [...] ligação das linguagens artísticas no ensino, na inclusão e na estimulação da aprendizagem entre as pessoas com deficiência [...] maneira contribuem para melhores resultados educacionais e como aproximam os sujeitos de um desempenho ampliado, abrindo caminhos para a sua criatividade, expressão e desenvolvimento. [...]"

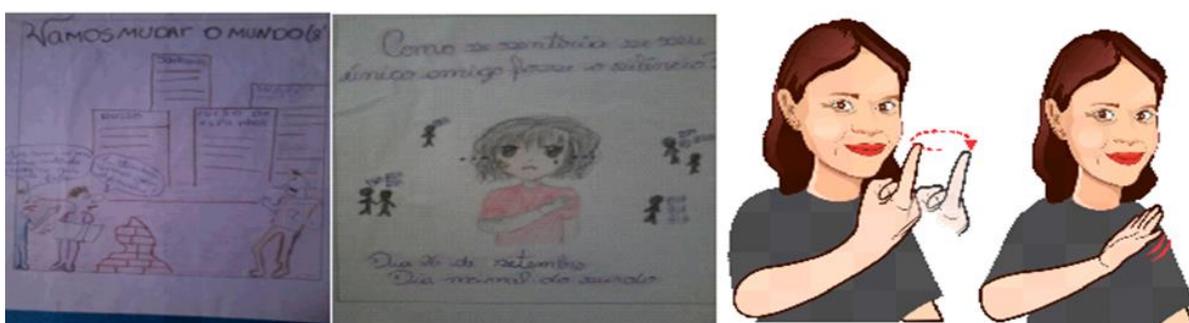


Figura 5 – Imagens de algumas produções expostas no mural sobre o Dia Nacional dos Surdos- CEPI Lyceu de Goiânia-GO (sinal em Libras de Solitário e amigo) – LOPES(2019)
Fonte: Arquivo de Pesquisa

Em Geografia, o Professor Especialista Êder, corrigiu as produções e fez uso e difusão de Libras, com mapa mundi e seus continentes; da América do Sul e seus países, depois a região Centro-Oeste o estado de Goiás, suas divisões, encontrando o município de Senador Canedo. O trabalho mostrava visualmente o processo histórico da Libras no Brasil até os dias atuais.



Figura 6 – Professor de Geografia – Especialista Êder corrigindo as produções em Libras da região Centro-Oeste do Brasil e fazendo os sinais de cada estado com o aluno surdo.

Fonte: Arquivo de pesquisa.

E em Matemática com o Professor Mestre Cláudio dos Santos, trabalhou as operações de adição e subtração com o aluno surdo na compreensão cronológica do tempo que aconteceu os fatos históricos marcados nos mapas feitos em Geografia, para ser hoje lei e comemorado o dia nacional dos surdos em todo Brasil.



Figura 7: Professor de Matemática- Mestre Cláudio
Fonte: Arquivo de Pesquisa

Para a proposta Trilíngue(Libras,Português e Inglês) primeiramente, os alunos precisavam conhecer algumas palavras em Libras e Português para traduzirem o livro em Inglês. Assim, os estudantes fizeram essa pesquisa usando não mais o dicionário de Inglês e sim o crome book. Para isso, a intérprete de Libras, recortou o jogo da memória de três livros e entregou aos alunos. Estes alunos, pesquisaram a tradução das palavras que estavam em Português para Inglês. Ao substituir o dicionário pela tecnologia usando o cromebook da escola. Os alunos acessaram o google translation



Figura: 9 Correção do vocábulo do jogo da memória – Pronúncia em Inglês e sinal em Libras. (06/08/2024)
Fonte: dados da pesquisa

Para realizarmos essa tarefa trilingue, formamos grupo de três alunos, onde eles tinham seu jogo da memória do livro e podiam somar os conhecimentos com o jogo da memória dos demais alunos de seu grupo, precisaram também relembrar os noventa e cinco sinais apreendidos nas aulas anteriores, ensinados pela professora, aluno surdo e intérprete de Libras. O surdo fazia em Libras a frase, a professora de Inglês fazia a leitura e escrevia dicas em Inglês para interpretação melhor da frase, que eles escreviam em Português. Naquele momento, foi possível perceber a euforia tanto dos alunos ouvintes, ao conseguirem compreender frases em Libras e Inglês. Quanto do surdo, que admirava a coragem, o esforço, a dedicação e o sucesso já presente nos alunos ouvintes que acabaram de ler um livro em três línguas.



Figura 10 : Desenvolvimento da atividade de interpretação do livro em Libras, Português e Inglês.
Fonte: dados da pesquisa

Soma as atribuições e a ética profissional do Intérprete de Libras neste trabalho com explicação em Pires(2015,p.24):

O profissional intérprete não deve, em hipótese alguma substituir o professor regente em sala de aula, mas atuar como mediador da comunicação entre ele e o discente surdo. Para atuar em sala de aula, o intérprete deve ter participação ativa em conjunto com a equipe multidisciplinar que atua na escola. No entanto apenas a presença do intérprete de Libras na sala não assegura a inclusão do surdo, a escola se configura como modelo no contexto social, político e ideológico da sociedade em que está inserida.

Os pontos negativos podemos destacar que alguns ficaram ansiosos, tendo dificuldade de concentração e travaram, olhavam o jogo da memória onde haviam escrito as palavras em Português em cima dos sinais, feito os sinais com o surdo e pronunciado em Inglês; a frase que estava em Inglês e precisava ser traduzida para Português e não evoluíam, precisando de auxílio individual em outros momentos, já sem o barulho da classe, pois a intérprete de Libras orientava das 12:00 até às 13:00 hrs, evoluíam. Conseguiram olhar as imagens do livro, olhar o jogo da memória, identificar palavras em Inglês e montavam a frase. Ao finalizar a tradução, tinham acesso ao livro e escreviam sua compreensão em Português e depois em Inglês. Embora o medo acione todo o sistema de resposta no momento do perigo, a ansiedade desencadeia partes desse mesmo sistema quando uma ameaça é percebida como possível. É saudável sentir ansiedade e ficar alerta quando você se encontra em situação na qual o perigo pode estar mesmo à espreita. No entanto, quando nosso alarme é ativado com frequência por eventos corriqueiros -incluindo muitos que não representam uma ameaça real, ficamos num estado de angústia constante. É assim que a ansiedade comum, saudável e temporária se transforma em transtorno de ansiedade. (Haidt,2024,p.39) .

Já os pontos positivos, pode-se destacar que, nesta aula, trabalhamos a proposta do livro, que é trilingue (Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS), e tanto os alunos ouvintes quanto o surdo, demonstraram curiosidade e interesse pela Língua Inglesa. Os alunos tentavam interpretar o texto pelo caminho da Língua Inglesa e, com esta estratégia, relembavam os sinais em Libras apreendidos da aula anterior e montavam a frase em Português. Os alunos colocavam ao lado dos sinais em Libras o significado da palavra em Inglês, em especial os verbos e os pronomes para depois montar as frases.



Figura 11: Culminância – 20 de setembro de 2024 na escola
Fonte: Arquivo de Pesquisa

4- Consciência Negra (quarto bimestre)

Na Figura1 apresenta os registros dos dois alunos especiais com surdez e autismo do sétimo ano “E”. Eles estão do lado da Professora de AEE- Rossana; o apoio- Eri e a Intérprete de Libras-Raquel que está registrando o momento. Os alunos fizeram uma visita as produções dos três períodos (matutino, vespertino e noturno) sobre o Consciência Negra, que foi exposto no pátio da escola no mês de novembro de 2024. Ao tentar ler a palavra em Português escritas nos murais, olhar para a intérprete de Libras, reforçar o sinal que antes havia pensado para aquela palavra. Se não compreendido, é contextualizado em Libras- Língua Brasileira de Sinais. Ao ver os demais (profissionais da escola e aluno autista) fazendo uso e difusão da Língua de Sinais, o aluno surdo apreende mais e compreende o respeito por sua identidade, num contexto de profissionais bilíngues, recursos visuais e uso de primeira língua na escola.



Figura 12- Sinal de *racismo* e *exclusão em Libras* feito pelos alunos de AEE do 7 ano E (surdo e autista) mais a professora Rossana e apoio educacional Eri.
Fonte: arquivo de pesquisa



Figura 13: Visitas dos alunos as produções expostas na escola.
Fonte: arquivo de pesquisa

Para Sá (1999, p.135), a abordagem educacional com o bilinguismo para surdos é aquela que acima de tudo estabelece que o trabalho escolar deve ser feito em duas línguas, com privilégios diferentes: A Língua de Sinais como primeira língua(L1) e a língua da comunidade ouvinte local como segunda língua(L2). Para atender alunos com deficiência é necessário profissionais e currículo adaptado. Neste aspecto a Lei Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 93.94 de 20 de dezembro de 1996 garante:

Art.58- Educação especial como modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais.

1º- haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as particularidades da clientela de educação especial.

Art.59- Adaptações de currículos, métodos e técnicas, recursos didáticos e organizações específicas para atender as suas necessidades.

III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como os professores do ensino regular capacitado para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL,1996)

Podemos afirmar que a escola desenvolve as habilidades dos alunos através do uso de metodologias apropriadas que priorizem recursos visuais e assim conseguem explorar todas as potencialidades e desenvolver todos os aspectos cognitivo, psicomotor e afetivo .

Carta ao Leitor(07/11/2024)	Resenha Crítica (28/11/2024)
<p>No dia da educação, escreve sobre o bullying na escola, 7º E têm muitos alunos negros. Eles têm cabelos enrolados e crespos. A cor da pele é marrom e preta. Tem negros em todos os lugares. Na minha família o meu pai gosta de fazer penteados no cabelo.</p> <p>Atenciosamente, Kauê Richard da Silva Paz</p>	<p>Eu me chamo Kauê, sou magro, moreno e tenho treze anos. Gosto de jogar futsal, comer coxa de frango frito, arroz, feijão e peixe. Não gosto que brigam comigo, de acordar cedo ou muito barulho. Sou limpo e cheiroso. Podemos nos encontrar na casa da minha tia e ficar conversando com minha prima.</p>

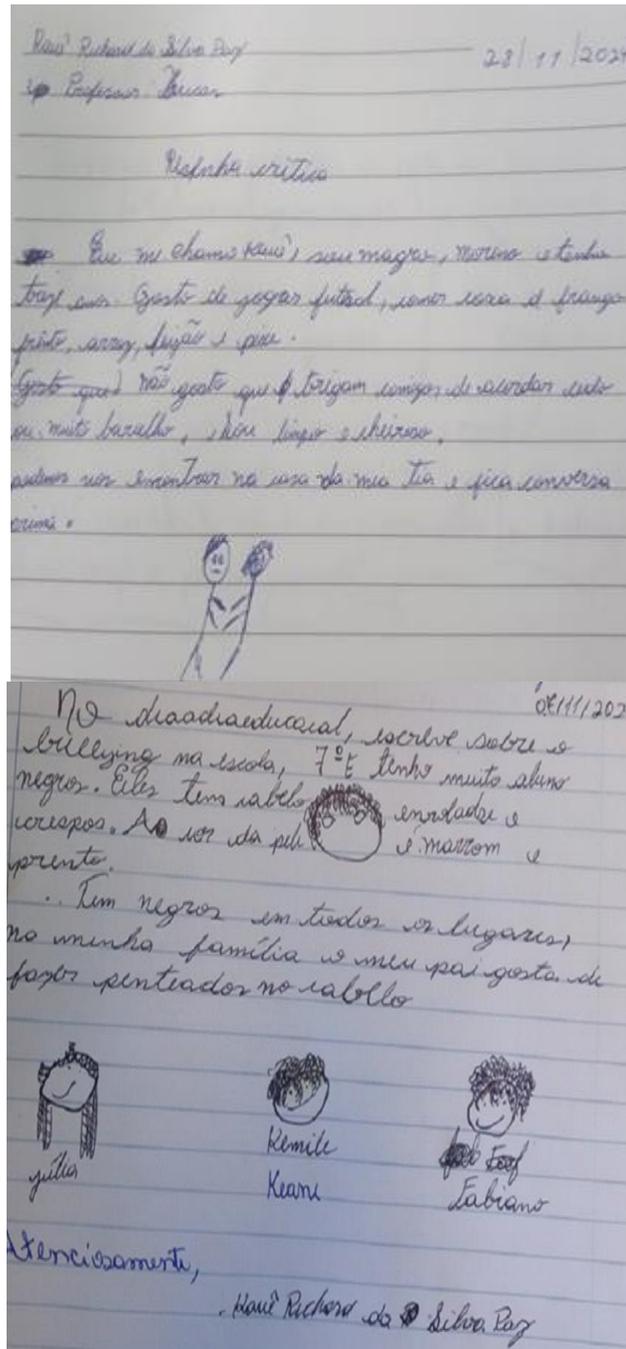


Figura 14- Resenha crítica sobre si e carta ao leitor adaptada da prova CAED- Avaliação continuada da aprendizagem nos anos finais -ciclo II. (Bullying racista nas escolas).
 Fonte: arquivo de pesquisa

Considerações Finais

Podemos perceber que a inclusão é prioridade nessa escola. Pois quando se pensa em formar cidadãos, o assunto é incluído em todas as disciplinas, de forma que a discussão, o pensamento e a reflexão sejam constantes e em contrapartida as atitudes de preconceito e a falta de informação sejam extintas do ambiente escolar.

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não-literal e não-arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva. (MOREIRA, p.2)

É notório também a abordagem de ensino multidisciplinar da escola, que amplia a compreensão dos alunos sobre diferentes áreas do conhecimento, permitindo que eles desenvolvam habilidades específicas em cada disciplina. Além disso, ao serem incentivados a fazer conexões entre elas, desenvolvem a cooperação, socialização, formação do indivíduo pleno e capaz, pensa-se que a abordagem sócio- interacionista é a que melhor se adequa à forma de pensamento e atitudes educacionais. Também é importante frisar que o aprendizado se constrói através das interações entre o sujeito e o objeto do conhecimento. Portanto podemos dizer que, o professor também pauta sua aula na zona de desenvolvimento proximal, levando em consideração o nível de desenvolvimento real e o potencial em que o indivíduo pode alcançar. Inevitavelmente, em cumprimento à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a avaliação da aprendizagem nessa escola, é de um processo contínuo. Ela integra a parte qualitativa à quantitativa, evidenciando, também, a formação de hábitos, atitudes e habilidades, a assimilação cumulativa de conhecimentos sistemáticos e a integração do aluno à comunidade, como agente de mudança, sendo assim processo contínuo e acumulativo e além disso o foco precisa ser a qualidade. O aluno é avaliado cotidianamente, na sua participação, integração com o grupo, no seu desempenho e em toda a sua construção da aprendizagem. A avaliação é obrigatória, e leva em conta a participação ativa do aluno em todas as atividades desenvolvidas pela escola: feiras culturais, seminários, debates, excursões, trabalhos em equipes e outros. A avaliação acontecer através: Do currículo: avaliado anualmente; Do aluno: contínua e paralela, enfocando os aspectos qualitativos e quantitativos no processo ensino aprendizagem.

Do aluno NEE: Os alunos são avaliados com adequação curricular, levando em conta seus avanços intelectuais, sócio afetivos e desenvolvimento global.

Dito isso, foram muitos registros comprovando em imagens das práticas adaptadas destes quatro projetos acontecidos durante o ano letivo. Esses resultados oferecem indícios claros de que as metodologias foram apropriadas e muitas vezes inovadoras pois cada aluno teve a sua especificidade respeitada. Portanto, este trabalho possibilita acesso a uma realidade de currículo inovador, adaptado e inclusivo lá na região Centro-Oeste do Brasil, localizada no Estado de Goiás, no município de Senador Canedo. Ou melhor, na Avenida Manoel Joaquim de Oliveira, Condomínio Tovolândia Go-537, no Setor Jardim das Oliveiras, podendo servir de base para outros trabalhos. Concluímos o resultado deste trabalho com o autor Aquino(2014,p.179) ao descrever a amizade como princípio da ação docente.

Não obriguem em seus alunos a estudar de memória. Isso não serve. O que se impõe pela força é recusado e em pouco tempo se esquece. Coloquem-se como meta ensiná-los a pensar, que duvidem, que se façam perguntas. [...] Há uma missão, ou um mandato que quero que cumpram. Uma missão que ninguém lhes encomendou, mas espero que vocês, como professores, se imponham a si próprios. Despertem em seus alunos a dor da lucidez. Sem limites. Sem piedade.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Márcio Luiz Oliveira de. **Romper murallas entre la familia y la escuela – el arte como recurso para el aprendizaje y socialización de personas com deficiencia**. Salto del Guaira, Universidad Leonardo da Vinci.2021. 137 p.

AQUINO, Júlio Groppa. **Da autoridade pedagógica a amizade intelectual: uma plataforma para o ethos docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em : 05 de dez.2024.

BRASIL. LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 9394/1996.

BRASIL. **Lei nº10.436**, de 24 de abril de 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm Acesso em: 04 de dez.2024.

BRASIL. **Lei nº11.796**, de 29 de outubro de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11796.htm Acesso em: 04 de dez.2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação - PNE. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm Acesso em : 04 de dez.2024.

BRASIL. **Lei nº13.146**, de 06 de julho de 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 04 de dez.2024.

BRASIL. **Lei nº 14.934** de 25 de julho de 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14934.htm Acesso em: 04 de dez.2024.

BECKER, Fernando. **O que é construtivismo?** Revista de Educação AEC, Brasília, v. 21, n. 83, p. 7-15, abr./jun. 1992

BOBBIT, F. **The Curriculum**. Sacramento: Universidade da Califórnia, 1918.

BOMFIM, Simone da Silva Lucindo. **Didática em Inglês**. Goiânia. 2019.

CARVALHO, José Sérgio. **Reflexão sobre educação, formação e esfera pública**. Porto Alegre: Penso, 2013.

GUSMÃO, Neusa M. Mendes de. **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, 2003, p.83-105.

Haidt, Jonathan. **A geração ansiosa: Como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais**; tradução Lígia Azevedo. 1º ed. São Paulo: Companhia ds Letras, 2024.

LOPES, Raquel. **Encontros Eternos**. Ilustrador: Jean Coelho de Sousa Goiânia: R&F Editora Ltda. 2012.

LOPES, Raquel. **O aprender de uma criança: The learn of a child**. ilustrador: Jean Coelho de Sousa; Designer Gráfico de Libras: Francisco Ferreira de Oliveira; Traduções – Inglês: Angélica Nezita Lopes de Oliveira Julião e de Libras: Raquel Lopes. Goiânia: R&F-Pé de Letrinhas, 2018.

LOPES, Raquel. **Desafios e Prática no Âmbito escolar dos TILSP- Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Novas Edições Acadêmicas. International Book Market Service Ltd. Mauritius. 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão Escolar**. O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MOREIRA, A.F.B.; SILVA, T.T(orgs). **Curriculo, cultura e sociedade**. São Paulo; Cortez, 2005.

MOREIRA, Marco Antônio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Instituto de Física. Porto Alegre-RG. P.1-27. Disponível em:
<http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf> Acesso em : 04 de dez.de 2024.

PIRES,Edna Misseno: **LIBRAS:Língua Brasileira de Sinais**.Goiânia: Ed.da PUC.Goiás, 2015.

PIRES,Edna Missen;SANTOS.Zilda M.Pires. **educação bilíngue e agora professor?** Curitiba: CRV,2020.

ROMERO, Priscila. **Breve estudo sobre Lev Vygotsky e o sociointeracionismo**. Educação Pública. p.1-3. Abril de 2015. Disponível em
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/15/8/breve-estudo-sobre-lev-vygotsky-e-o-sociointeracionismo>. Acesso em: 04 de dez.2024.

SÀ, N.R.L . **Educação de Surdos: a caminho do bilinguismo**: Niterói:EduFF,1999.

SACRISTÁN. J.Gimeno. **O Currículo: Uma reflexão sobre a prática** .Tradução de Ernani F.da F.Rosa. 3.ed.Porto Alegre: Artemed, 2000.

SANTOMÉ, j. Torres. **A organização relevante dos conteúdos nos currículos**. In: Desafios da Globalização. Ladislau Dawbor, Otávio Ianni, Paulo E.A. Rezende (orgs.) Petrópolis, R.J.: Vozes, 1998, p.95-128.



Capítulo 9
A UTILIZAÇÃO DE JOGOS E
BRINCADEIRAS NO PROCESSO
EDUCACIONAL

Lindaiane Rodrigues Soares Moreira
Suzete Maria de Moura Novaes
Maria Aparecida dos Santos
Tereza Pereira Roseno





A UTILIZAÇÃO DE JOGOS E BRINCADEIRAS NO PROCESSO EDUCACIONAL

Lindaiane Rodrigues Soares Moreira

Centro Universitário da Grande Dourados- UNIGRAN- Pedagogia.

Suzete Maria de Moura Novaes

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

Maria Aparecida dos Santos

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

Tereza Pereira Roseno

Faculdades Integradas de Vázea Grande-Instituto Várzeagrandense de Ensino e cultura/ IVE – Pedagogia-



RESUMO

Os jogos desempenham um papel significativo no contexto educacional, sendo utilizados para uma ampla gama de finalidades. Uma de suas contribuições mais fundamentais está na promoção da autoconfiança entre os alunos, criando um ambiente de aprendizado que incentiva a experimentação e a superação de desafios. Além disso, os jogos podem ser ferramentas eficazes para aumentar a motivação dos estudantes, tornando o processo de aprendizagem mais atraente e envolvente. Mesmo atividades lúdicas simples têm o potencial de fornecer informações relevantes e ajudar no desenvolvimento de habilidades práticas, promovendo destrezas e competências essenciais para o desenvolvimento integral dos indivíduos, conforme



argumenta Silveira (1998). No mesmo sentido, as práticas educativas que incorporam jogos e atividades lúdicas podem transcender o ambiente escolar e atuar como um meio de transformação social. Barros (2002) ressalta a importância de ocupar o tempo livre das crianças, especialmente na infância, com atividades criativas e prazerosas, como a construção de brinquedos com materiais recicláveis. Essa abordagem não apenas estimula a criatividade e o senso de responsabilidade ambiental, mas também contraria os efeitos do consumismo e da alienação, tão comuns no contexto urbano contemporâneo.

A utilização de jogos educativos também permite uma prática significativa dos conteúdos ensinados, reforçando conceitos e habilidades de forma prática e interativa. Nesse contexto, os jogos não apenas ampliam o repertório cognitivo dos alunos, mas também proporcionam uma experiência que conecta o aprendizado ao prazer e à curiosidade. Esse tipo de prática é especialmente relevante na infância, pois possibilita que as crianças desenvolvam um olhar mais crítico e criativo diante do mundo, favorecendo o desenvolvimento de competências socioemocionais Silveira (1998). Assim, a inclusão de jogos e brincadeiras na rotina escolar, seja por meio de práticas simples ou atividades mais elaboradas, contribui para a formação de alunos mais autônomos, confiantes e engajados com o próprio aprendizado. Essa estratégia educacional, ao mesmo tempo em que motiva, promove a integração dos saberes com a vivência, criando um ambiente que respeita as necessidades individuais e coletivas, ao mesmo tempo em que prepara os alunos para os desafios da sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

BARROS, J. L. d. C. A valorização da ludicidade enquanto elemento construtivo do modo de vida das crianças em nossos dias. 2002.

SILVEIRA, R. S; BARONE, D. A. C. Jogos educativos computadorizados utilizando a abordagem de algoritmos genéticos. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de informática. Curso de Pós-Graduação em Ciências da Computação, 1998.



AUTORES



André Inácio do Carmo

Doutor em Tecnologias Energéticas e Nucleares pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, carmoandre2014@gmail.com

Bruna Alves Oliveira

Professora da rede Pública Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ
Pedagoga (ISEPAM); Especialista em Práticas Educacionais na Docência do Século XXI (IFF).

Claudiane Serafim Arquemin

Graduada em Matemática pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (2012).
Pós-graduada em Educação Matemática com ênfase em Matemática Financeira pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (2013). Claudianeerli@gmail.com

Daiane de Moura Costa

Mestre em Ciências Ambientais UNESP. E-mail: daianemoura19@gmail.com

Dirce Marinho de Azevedo Martins

Graduada em Educação Física pela Faculdade Integrada de Fátima do Sul – FIFASUL. Pós-graduada em Educação Física Escolar e Saúde pela Faculdade Interamericana de Porto Velho – UNIRON (2005). dircemarinhomartins@hotmail.com

Elaina Cristina Gonçalves da Silva

Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina (1992). Pós-graduação em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal de Rondônia (1999). elainacgs@gmail.com

Fabiana Ferreira Silva

Professora do Departamento de Administração da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE Doutora em Educação e Mestre em Administração (UFPE), fabiana.ferreirasilva@ufrpe.br

Fabricio N Silva

Doutor em aducação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: fabriciolegal@hotmail.com

Felipe Azevedo da Silva Vieira

Graduando em Ciências Biológicas, na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral, Ceará. E-mail: Felipeazvedo20@gmail.com

Felipe Lima Pires de Mello

Graduando em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e bolsista de iniciação científica pelo Núcleo de Estudos em Turismo & Antropologia Social. Email para contato: felipelpmello@yahoo.com.br

Giovana Mylena Silva Soares

Graduanda em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), monitora de Brasil Republicano e professora do ensino básico. Email para contato: giovanamylena@hotmail.com

Glécio Benvindo de Carvalho

Graduado em Direito, especialista em TEA- Transtorno Espectro Autista e Processos Administrativos e Sindicância e Direito do Trânsito. É mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai. Atualmente é servidor público em Goiânia-Goiás, Brasil.E-mail:gleciobenvindo@hotmail.com

Hevelynn Franco Martins

Doutorando em Biotecnologia (PPGBiotec), na Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: hevelynn_martins@hotmail.com

José Clécio Silva de Souza

Graduado em Pedagogia, História e Ciências Biológicas. Especialista em Metodologias do Ensino na Educação Superior; Formação Docente em EAD; Tecnologias Digitais e Inovação. Mestre em Ciências da Educação; Tecnologias Emergentes em Educação. Doutor em Ciências da Educação e Pós Doutor em Educação pela -Emil Brunner World University- EBWU.

Letícia Santos de Araujo Mesquita

Professora da rede Pública Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ. Pedagoga (UNESA); Licencianda em História (UNIBF). Especialista em Educação e Sociedade (FESL)

Lindaiane Rodrigues Soares Moreira

Centro Universitário da Grande Dourados- UNIGRAN- Pedagogia.

Lucimar da Silva Pereira Junior

Professor da rede Pública Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ. Pedagogo (ISEPAM); Cientista Social (UNICSUL); Mestrando em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação (PPGCE/IECU).

Ludmila Silva

Doutorado em educação pela Universidade Católica de Brasília. E-mail: ludmilanedinasilva@gmail.com

Marcia Regina Pereira da Silva Louzada

Professora da rede Pública Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ. Pedagoga (ISECENSA); Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional (FAMEESP).

Maria Aparecida dos Santos

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

Mauricio Silva Alves

Doutor em Filosofia (Unisinos), Professor Assistente na Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: msalves@uefs.br

Osmarina dos Reis

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (1998). Pós-graduada em Gestão Escolar pela Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR (2003). Pós-graduada em Gestão Escolar Integrada: Inclusão, Supervisão,

Orientação com ênfase em Psicologia Educacional (2018).
osmarinareis@hotmail.com.

Plínio da Silva Andrade

Graduado em Direito e possui especialização em Direito Material e Processual Civil
2 - Graduado em Letras Habilitação Inglês/ Português. 3 - Graduado em Licenciatura
em Filosofia. 4 - Graduado em Pedagogia. 5. Graduando em Licenciatura em
Educação Especial (atualmente).:1. Especialista em Educação Especial Transtornos
Globais do Desenvolvimento - TGD e Altas Habilidades. 2. Especialista em
Neuropsicologia Clínica e Orientação Escolar; 3. Especialista em
Neuropsicopedagogia Clínica; 4. Especialista em Gestão Educacional. Mestrando
em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai .
Atualmente é Diretor Pedagógico no 3º Colégio da Polícia Militar do Paraná na
cidade de Cornélio Procópio - PR. E-mail: plinio.andrade@escola.pr.gov.br

Raquel Lopes de Oliveira Silva

Graduada em Pedagogia, especialista em formação de professores para Braille e
Libras. É mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci,
Paraguai. Atualmente é servidora pública- Intérprete de Libras- Senador Canedo-GO,
Brasil. E-mail:raquellllopes@gmail.com

Rayça Gomes Batista

Professora da rede Pública Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ. Pedagoga
(ISECENSA); Especialista em Práticas Educacionais na Docência do Século XXI (IFF)

Sebastiana Pereira Saraiva

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Integradas de Ariquemes – FIAR (1994).
Pós-graduada em Gestão Escolar pela Fundação Universidade Federal de Rondônia
- UNIR (2002). Sebastiana_jr@hotmail.com.

Sérgio Rodrigues de Souza

Licenciado em Letras-Português. Filósofo. Escritor. Pós-Doutor em Psicologia Social.
E-mail: srgrodriguesdesouza@gmail.com

Suzete Maria de Moura Novaes

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

Tereza Pereira Roseno

Faculdades Integradas de Vázea Grande-Instituto Várzeagrandense de Ensino e cultura/ IVE – Pedagogia.

Washington Ferreira Silva

Professor do Departamento de Design da Universidade Federal da Paraíba – UFPB,
Doutor em Design (UFPE), washington.ferreira@academico.ufpb.br

A Educação do século XXI tem revolucionado a sala de aula ao promover mudanças profundas na forma como o ensino e a aprendizagem são conduzidos. Com o avanço das tecnologias digitais, a personalização do ensino, e a valorização de habilidades socioemocionais, o modelo tradicional está sendo transformado para se alinhar às demandas de um mundo cada vez mais globalizado e conectado.

A sala de aula contemporânea passou a ser um espaço dinâmico, onde o aluno assume um papel ativo na construção do conhecimento, enquanto o professor atua como facilitador. O uso de dispositivos eletrônicos, plataformas online, e ferramentas interativas permite maior flexibilidade e acessibilidade, possibilitando que os estudantes aprendam no seu próprio ritmo. Além disso, a educação agora prioriza o desenvolvimento de competências como criatividade, pensamento crítico, colaboração e resolução de problemas — habilidades fundamentais para enfrentar os desafios do futuro.

Essa revolução na Educação não só amplia o acesso ao conhecimento, mas também prepara os alunos para uma realidade em constante transformação, onde o aprendizado ao longo da vida é uma necessidade contínua.




Editora
UNIESMERO

ISBN 978-655492099-5



9 786554 920995