



Organizadores:

Antônio Marcos Morais Costa
Elba Alves da Silva
Lidiane Noberto de Medeiros
Luiz Antônio da Silva dos Santos

EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO:

RELATOS DE INOVAÇÃO DA 9ª DIRETORIA
REGIONAL DE EDUCAÇÃO



Organizadores:
Antônio Marcos Moraes Costa
Elba Alves da Silva
Lidiane Noberto de Medeiros
Luiz Antônio da Silva dos Santos

EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO:
RELATOS DE INOVAÇÃO DA 9ª DIRETORIA REGIONAL DE
EDUCAÇÃO



Copyright © 2025 TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À FACULDADE METROPOLITANA NORTE RIOGRANDENSE – FAMEN. De acordo com a Lei n. 9.610, de 19/2/1998, nenhuma parte deste livro pode ser fotocopiada, gravada, reproduzida ou armazenada num sistema de recuperação de informações ou transmitida sob qualquer forma ou por qualquer meio eletrônico ou mecânico sem o prévio consentimento do detentor dos direitos autorais. O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade dos autores.

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

E24 Educação em movimento: relatos de inovação da 9ª
Diretoria Regional de Educação / Organização de Antônio
Marcos Moraes Costa, Elba Alves da Silva, Lidiane Noberto de
Medeiros e Luiz Antonio da Silva dos Santos. – Natal, RN:
Editora FAMEN, 2025.

894 kb. : PDF.

ISBN: 978-65-87028-87-3.

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2025l24>.

1. Tecnologias educacionais. I. Costa, Antônio Marcos
Moraes (org.). II. Silva, Elba Alves da (org.). III. Medeiros,
Lidiane Noberto (org.). IV. Santos, Luiz Antonio da Silva (org.).
V. Título.

CDD: 370

CDU: 37

Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira
CRB – 15/925

Índice para Catálogo Sistemático:

1. Educação – 370
2. Educação – 37



Rua São Severino, n. 18, Bairro Bom Pastor, Natal/RN, CEP: 59060-040
CNPJ: 23.552.793/0001-57, Inscrição Estadual: 204392322, Inscrição
Municipal: 2142633, editora@famen.edu.br e telefone: (84) 3653-6770.

Diretoria Geral
Valdete Batista do Nascimento

Coordenação de Pesquisa e de pós-graduação
Wendella Sara Costa da Silva

Conselho Editorial da FAMEN

Editora Chefe

Profa. Dra. Andrezza M. B. Do N. Tavares – Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Natal, RN, Brasil.

Link para o Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5187018279016366>.

Editor Adjunto

Prof. Dr. Fábio Alexandre Araújo dos Santos – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Natal, RN, Brasil.

Link para o Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8334261197856331>.

Conselho Editorial Internacional

Presidente: Dr. Bento Duarte da Silva

Dr. Manuel Tavares

Dr. Dionísio Luís Tumbo

Dr. Gabriel Linari

Dra. Cristina Rafaela Riccì

Me. Gustavo Adólfo Fernández Díaz

Dr. Manuel Teixeira

Dra. Antonia Dalva França Carvalho

Dra. Elda Silva do Nascimento Melo

Dra. Karla Cristina Silva Sousa

Dra. Márcia Adelino da Silva Dias

Dr. Adir Luiz Ferreira

Dra. Giovana Carla Cardoso Amorim

Dra. Lucila Maria Pesce de Oliveira

Comitê Científico Interdisciplinar

Presidente: Dr. Rylanneive L. P. Teixeira

Dra. Juliana Alencar de Souza

Dr. Júlio Ribeiro Soares

Dra. Leila Salim Leal

Dra. Christiane Mylena T. de M. Gameleira

Dr. José Rodolfo Lopes de Paiva Cavalcanti

Dra. Kadydja Karla Nascimento Chagas

Dr. Avelino de Lima Neto

Dr. Sérgio Luiz Bezerra Trindade

Dr. Eduardo Henrique Cunha de Farias

Dr. Bruno Lustosa de Moura

Dra. Maria da Conceição Monteiro

Dra. Maria das Graças de Almeida Baptista

Dr. Antonio Marques dos Santos

Dr. Luiz Antonio da Silva dos Santos

Dra. Wendella Sara Costa da Silva

Dr. José Flávio da Paz

Dra. Laércia Maria Bertulino de Medeiros

Ma. Valdete Batista do Nascimento

Ma. Maria Judivanda da Cunha

Me. João Maria de Lima

Me. Eric Mateus Soares Dias

Me. Adriel Felipe de Araújo Bezerra

Ma. Rayssa Cyntia Baracho Lopes Souza

Cavalcanti
Dr. José Moisés Nunes da Silva

Diagramação
Luiz Antonio da Silva Santos

Comissão de avaliadores da 9ª Direc
Lidiane Noberto de Medeiros
Lucas Kauan Nascimento de Santana
Luciene de Fátima Dantas Vieira
Luiz Antônio da Silva Santos
Lujosmar Silva de Macedo
Maria Aparecida Tiago de Melo
Rayane Monaliza da Nóbrega Oliveira

Projeto Gráfico, diagramação e Capa
Luiz Antonio da Silva Santos

Revisão de Textos
Prof. Dr. Dayvyd Lavanierly Marques de Medeiros
Dioclécio de Araújo Dantas

Prefixo editorial: Editora FAMEN
Linha editorial: Acadêmica

Disponível para download em: <https://editorafamen.com.br/>



Endereço: R. São Severino, 18 - Bom Pastor, Natal - RN, 59060-040.
Sala 08.

Contatos: (84) 987553681 / editora@famen.edu.br

APRESENTAÇÃO

É com profunda alegria e legítimo orgulho que a 9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura apresenta esta coletânea de experiências pedagógicas que documenta e celebra a vitalidade da educação pública no Seridó potiguar.

Esta obra é fruto de um trabalho coletivo que entrelaça duas dimensões complementares e indissociáveis: as práticas inovadoras nascidas no cotidiano das escolas e as políticas de apoio, formação e coordenação desenvolvidas pela gestão regional. Juntas, essas dimensões tecem uma rede de compromisso, criatividade e transformação que reafirma a potência da escola pública como espaço de construção de conhecimento, democracia e cidadania.

Os 23 capítulos reunidos neste volume refletem a diversidade e a riqueza das experiências educacionais desenvolvidas na circunscrição da 9ª DIREC. Aproximadamente 70% dos relatos nascem diretamente do chão da escola: são professores e professoras que, no exercício cotidiano de suas práticas, ousaram inovar, experimentar, transformar. São projetos que envolvem estudantes, famílias e comunidades, que resgatam saberes locais, que utilizam tecnologias criativas, que promovem inclusão, que despertam protagonismo juvenil.

Os demais capítulos, cerca de 30% da obra, trazem as ações desenvolvidas pela própria 9ª DIREC: programas de

formação continuada, estratégias de comunicação e valorização das práticas escolares, políticas de educação especial e inclusiva, construção de redes colaborativas, sistemas de acompanhamento pedagógico e gestão democrática. São iniciativas que não se sobrepõem às práticas das escolas, mas as sustentam, amplificam e articulam, criando as condições para que a inovação floresça e se multiplique.

Este livro evidencia que boas políticas educacionais não se fazem de cima para baixo, nem de baixo para cima isoladamente: elas se constroem no diálogo fecundo entre escolas e gestão regional, no reconhecimento de que cada escola é um território singular de saberes e potencialidades, e que a diretoria regional existe para escutar, apoiar, articular e criar condições para que essas potencialidades se realizem plenamente.

Aqui, o leitor encontrará tanto relatos de projetos escolares que transformaram realidades locais – envolvendo desde hortas pedagógicas e plantas medicinais até produções audiovisuais, podcasts, iniciação científica, moda, esporte, filosofia com crianças e práticas inclusivas para estudantes com autismo – quanto iniciativas regionais que tecem redes de formação, comunicação, inclusão e protagonismo entre as escolas, fortalecendo a identidade educacional do território. A obra está organizada em três grandes eixos temáticos:

INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS, que

demonstra como a criatividade pedagógica pode transformar recursos tecnológicos – mesmo em contextos de limitação – em ferramentas potentes de aprendizagem, comunicação e protagonismo.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E PROTAGONISMO ESTUDANTIL, que coloca o estudante no centro do processo educativo, valorizando sua voz, suas experiências, suas culturas e suas potencialidades de autoria e transformação social.

GESTÃO ESCOLAR, FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO, que reconhece que escolas de qualidade se constroem com liderança democrática, formação permanente, escuta ativa, mediação pedagógica qualificada e compromisso radical com a equidade e a inclusão de todos os estudantes.

Esses três eixos não são gavetas separadas: eles se entrecruzam, se alimentam mutuamente e se completam, compondo um mosaico integrado do que significa fazer educação pública de excelência no século XXI.

As experiências aqui reunidas não nascem de realidades ideais. Nascem de escolas reais, com desafios reais, em municípios do semiárido nordestino que enfrentam limitações estruturais, econômicas e sociais. E é justamente por isso que são tão inspiradoras: elas provam que educação de qualidade não é privilégio de contextos favorecidos, mas resultado de compromisso, criatividade, formação, trabalho coletivo e políticas públicas consistentes.

Professores e professoras que transformam suas salas de aula em espaços de experimentação e protagonismo. Gestores e gestoras que lideram com escuta, partilha e visão de futuro. Estudantes que descobrem em si potências que desconheciam. Equipes pedagógicas da 9ª DIREC que caminham junto às escolas, oferecendo formação, apoio técnico, reconhecimento e articulação de redes. Essa é a educação que transforma não apenas indivíduos, mas territórios inteiros.

Destinamos este livro aos educadores e educadoras de todo o Brasil que acreditam na potência transformadora da escola pública. Aos gestores escolares e regionais que buscam inspiração e referenciais para suas práticas de liderança democrática. Aos estudantes, razão primeira de toda escola. Às famílias e comunidades que confiam à educação pública seus maiores tesouros. Aos pesquisadores e formadores interessados em conhecer práticas contextualizadas e exitosas. E a todos os que acreditam que outra educação – mais justa, mais criativa, mais humana – não apenas é possível: ela já está acontecendo.

Nossos sinceros agradecimentos a todos os professores, professoras, gestores, gestoras, coordenadores, coordenadoras, técnicos e técnicas que corajosamente sistematizaram suas práticas, transformando o vivido em conhecimento partilhável. Aos estudantes, protagonistas das histórias aqui narradas. Às famílias e comunidades que se

fizeram parceiras dessas jornadas. E à equipe da 9ª DIREC, que tem no compromisso com a escola pública sua razão de existir.

Ao percorrer estas páginas, você não encontrará receitas prontas ou modelos a serem copiados. Encontrará, sim, experiências vivas que inspiram reflexão, adaptação criativa e ação transformadora. Encontrará a prova de que escola pública de qualidade se faz com recursos, mas se faz sobretudo com pessoas comprometidas, políticas coerentes e gestão que valoriza, escuta e apoia.

Que esta obra seja semente de novas práticas, luz para novos caminhos, alimento para a esperança de que a educação pública brasileira tem futuro – e esse futuro está sendo construído, todos os dias, nas salas de aula do Seridó potiguar e de cada canto deste país.

Boa leitura! Que estas páginas inspirem sonhos, fortaleçam convicções e multipliquem transformações!

Currais Novos – RN
9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura

PREFÁCIO

Escrever este prefácio é, para mim, uma honra profunda e um prazer genuíno. Honra por apresentar uma obra que nasce da força criadora da escola pública do Seridó Potiguar. Prazer por fazê-lo a partir do lugar de vivência e compromisso que hoje ocupo com dedicação: a coordenação pedagógica da 9ª DIREC. Esse cargo, mais do que uma função, tem sido uma experiência transformadora que reafirma, dia após dia, minha crença na potência das escolas e dos sujeitos que as constroem.

Este livro nasce do chão vivo das escolas da 9ª DIREC – das salas de aula, das salas de professores, das reuniões pedagógicas, das dúvidas compartilhadas, das potências cultivadas em meio aos desafios diários. Cada capítulo é expressão de um movimento que nos é caro: professores e professoras que pensam sobre o que fazem, escrevem sobre o que vivem e, ao fazerem isso, nos ajudam a compreender que a prática é, também, um lugar legítimo de teoria.

Como coordenadora pedagógica desta regional, tenho o compromisso de sustentar um trabalho que não separa gestão pedagógica de formação continuada, nem escuta de ação. Acompanhamos 33 escolas com a clareza de que nosso papel não é prescrever, mas provocar, apoiar, mediar, formar e caminhar junto. A gestão pedagógica regional precisa se enraizar nos territórios, nas especificidades de cada escola,

nos projetos que nascem da realidade e nos processos formativos que fazem sentido para quem está no fazer cotidiano.

Este livro é fruto desse compromisso coletivo. Aproximadamente 70% dos textos foram escritos por professores da nossa rede, a partir de experiências desenvolvidas com seus estudantes: projetos interdisciplinares, vivências com metodologias ativas, práticas inclusivas, tecnologias como mediação pedagógica, arte, ciência, cultura e memória. Os outros 30% mostram o trabalho que temos feito como DIREC: a formação de professores multiplicadores, a construção de rotinas pedagógicas com intencionalidade, o fortalecimento das redes colaborativas, o acompanhamento sistemático da aprendizagem e as estratégias de mediação diante dos desafios da escola pública.

Nada disso é improvisado. Ao contrário: é resultado de planejamento, escuta qualificada, construção de rotinas formativas, leitura de dados, análise de contextos e aposta firme no poder que a escola tem de reinventar-se, quando há condições, apoio e reconhecimento.

Muitos dos relatos aqui apresentados nasceram de contextos marcados pela falta de recursos materiais, por infraestruturas precárias, por realidades socioeconômicas desafiadoras. E, ainda assim, floresceram. Porque houve compromisso, criatividade, formação, trabalho coletivo e

apoio institucional. Porque houve professores e professoras que não desistiram. Porque houve uma diretoria regional que apostou na potência das escolas e caminhou junto.

Aprendi, ao longo de minha trajetória na coordenação pedagógica, que nosso trabalho se sustenta em três pilares fundamentais:

A rotina – que estrutura, organiza, dá ritmo e previsibilidade ao trabalho pedagógico, criando as condições para que professores ensinem e estudantes aprendam com segurança e consistência.

A escuta – que nos permite compreender as dificuldades reais, as angústias legítimas, os sonhos possíveis. Escuta que não julga, que acolhe, que valida e que, a partir do diálogo, constrói caminhos coletivos de superação.

A mediação – que intervém nos momentos de conflito, que articula diferentes atores, que propõe soluções construídas colaborativamente, que transforma crises em oportunidades de crescimento institucional.

Esses três pilares atravessam todos os capítulos desta obra – nos relatos das escolas e nas ações da DIREC. E é justamente essa coerência entre princípios e práticas que nos permite afirmar: estamos construindo, juntos, uma pedagogia regional sólida, democrática e transformadora.

Ao percorrer estas páginas, você encontrará muito mais do que experiências bem-sucedidas. Encontrará convicções educacionais em ação, compromissos éticos

materializados em práticas, utopias possíveis. Encontrará professores que são intelectuais reflexivos, não meros executores de currículos. Encontrará gestores que lideram com escuta e partilha, não com autoritarismo. Encontrará estudantes que descobrem em si vozes, autorias, potências.

Que esta leitura seja, para você, fonte de inspiração, reflexão crítica e desejo de ação. Que os relatos aqui compartilhados provoquem em você a mesma inquietação produtiva que provocam em mim: a certeza de que a educação pública pode, e deve, ser de excelência, e de que essa excelência se constrói no cotidiano, com trabalho coletivo, formação permanente, apoio institucional e esperança militante.

Agradeço profundamente a cada professor e professora que aceitou o convite para transformar sua prática em narrativa, e sua experiência em reflexão. Este livro é de vocês, por vocês e para todos nós que seguimos acreditando na escola pública como espaço legítimo de pesquisa, de formação e de transformação social.

Boa leitura. Que estas páginas nos inspirem a continuar acreditando, construindo e reinventando, com coragem, intencionalidade e compromisso com a educação pública que sonhamos e fazemos todos os dias.

Elba Alves da Silva, Coordenadora Pedagógica
9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura

Currais Novos/rn, 2025

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	06
PREFÁCIO.....	11
EIXO 1 - INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS	19
CAPÍTULO 1 - ÁUDIO DO RÁDIO – DA GRAVAÇÃO AO PODCAST José Barbosa de Sousa Filho.....	20
CAPÍTULO 2 - FITOPHARMA ZÉ GONÇALVES: PROTAGONIZANDO SABERES, RESGATANDO SAÚDE. Thiago Anderson Oliveira de Azevedo.....	35
CAPÍTULO 3 - IRACEMA MUSIC AWARDS – QUANDO OS CLIPES ENCONTRAM A SALA DE AULA E TRANSFORMAM O APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA Mariana Bezerra da Costa.....	52
CAPÍTULO 4 - LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS COM AUDIOVISUAIS: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR PARA O EMPODERAMENTO FEMININO NEGRO LATINO- AMERICANO Felipe Eduardo Pereira Cruz	66
CAPÍTULO 5 - RELATO DAS EXPERIÊNCIAS EXITOSAS DO PROJETO: HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DA COMUNIDADE DA MINA BREJUI Karoline Ferreira Barros Faustino	85
CAPÍTULO 6 - SAVA – SISTEMA DE AVALIAÇÃO E VERIFICAÇÃO DAS APRENDIZAGENS: BIG DATA NO PROCESSO AVALIATIVO E EDUCACIONAL DA ESCOLA ESTADUAL CORONEL SILVINO BEZERRA Ana Luiza de Góes Dantas; José Júnior Filho.....	90
CAPÍTULO 7 - SEMANA DE MODA E VESTUÁRIO DE ACARI – I	

SIMPÓSIO TECNOTÊXTIL

Cíntia Medeiros de Araújo; Nicácia Driele de Sousa e Rosa.
.....106

CAPÍTULO 8 - WORKSHOP MINERAL MUNDO MINERAL: DO SUBSOLO À SUPERFÍCIE DO CONHECIMENTO

Idaiane Guimarães Domingos; Luanna Celly Silva de Azevedo;
Djailma Leite de Assis Silva 125

CAPÍTULO 9 - FORTALECIMENTO DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NAS ESCOLAS DA 9ª DIREC: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA COM PROFESSORES REPLICADORES

Lidiane Noberto de Medeiros.....138

CAPÍTULO 10 - "VOZES DA ESCOLA PÚBLICA": COMUNICAÇÃO ESTRATÉGICA PARA A VALORIZAÇÃO DAS TRAJETÓRIAS ESCOLARES NA 9ª DIREC

Luiz Antonio da Silva dos Santos; Rayane Monaliza da Nóbrega Oliveira; Luciana Maria Carvalho Medeiros dos Santos.....150

EIXO 2 - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E PROTAGONISMO ESTUDANTIL..... 164

CAPÍTULO 11 - A ARTE DOS MINICONTOS: UMA INTEGRAÇÃO MULTIMODAL NA FORMAÇÃO DE JOVENS AUTORES

Josias Ivo de Sousa165

CAPÍTULO 12 - AUTISMO E HIPERFOCO: ABORDAGENS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Edinalva Pereira de Araújo; Joselidia Carmem de Medeiros
.....186

CAPÍTULO 13 - CURRÍCULO DE SUCESSO: A ESCRITA COMO FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ

Fábia Pereira de Medeiros Lira; Marcossuel Soares Batista da Silva; Rudson Gomes da Cunha 205

CAPÍTULO 14 - NA COPA 2022 AS ESTRELAS SÃO NOSSOS ATLETAS	
Joanilson Kélis do Nascimento.....	218
CAPÍTULO 15 - PROJETO AS SETE MARAVILHAS	
Venir Teófilo da Silva Pinheiro	235
CAPÍTULO 16 - PODCAST COMO FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DIGITAIS E PROTAGONISMO JUVENIL NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL “TRISTÃO DE BARROS”	
Dioclécio de Araújo Dantas	247
CAPÍTULO 17 - SABERES DO CAMPO E PRÁTICAS EDUCATIVAS: RELATO DE CASO NA 9ª DIREC/RN	
Ayde Mísia Alves.....	264
CAPÍTULO 18 - MEMÓRIA EXPERIENCIAL E SELF AMBIENTAL: REFLEXÕES FILOSÓFICAS COM CRIANÇAS NA PERSPECTIVA DE GEORGE HERBERT MEAD	
Rejane Edna dos Santos Azevêdo	276
EIXO 3 – GESTÃO ESCOLAR, FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO	291
CAPÍTULO 19 - GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL NA ESCOLA ESTADUAL CORONEL SILVINO BEZERRA	
Ana Luiza de Góes Dantas; José Júnior Filho	292
CAPÍTULO 20 - A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR: UMA ESCOLA PARA TODOS, COM TODOS E POR TODOS	
Alline Rafaela Medeiros Sousa.....	311
CAPÍTULO 21 - PARADESPORTO & INCLUSÃO: A CONSTRUÇÃO DO MOVIMENTO PARALÍMPICO DA 9ª DIREC	
Rayane Monaliza da Nóbrega Oliveira; Paloma Ferreira Soares	335

CAPÍTULO 22 - DIAGNÓSTICO, ESCUTA E MEDIAÇÃO: O
PAPEL DA ASSESSORIA PEDAGÓGICA NO APOIO À GESTÃO
ESCOLAR

Ângela Maria dos Santos Silva; Luciene de Fátima Dantas
Vieira.....351

CAPÍTULO 23 - DIÁRIO DE BORDO COMO FERRAMENTA DE
ACOMPANHAMENTO DE REDE PÚBLICA ESTADUAL DE
ENSINO NO ÂMBITO DA 9ª DIREC – SEEC/RN

Jorian Pereira dos Santos; Ângela Maria dos Santos Silva
.....371

EIXO 1 - INOVAÇÃO E
TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

CAPÍTULO 1

ÁUDIO DO RÁDIO – DA GRAVAÇÃO AO PODCAST

José Barbosa de Sousa Filho¹

Escola Estadual Manoel Luis de Maria

DESEJO DE FUTURO

Ao serem ofertadas as disciplinas Eletivas na área de Artes, no ano letivo de 2024, na Escola Estadual Manoel Luís de Maria, localizada no município de Lagoa Nova – RN, o então professor de Artes e Música desta mesma instituição, o Sr. José Barbosa, que anteriormente já havia trabalhado em algumas outras Eletivas de Artes com a linguagem da Música, resolveu aplicar este projeto que envolve as práticas artísticas e criativas nas áreas de sonorização, técnicas de gravação, comunicação e audiovisual através da linguagem do rádio e podcast.

O presente projeto teve sua ideia e motivação advindas de um trabalho de rádio escolar interna, realizado pelo professor e radialista, Rosélio Santos, junto com o professor

¹ Licenciatura em Música pela UFPE. Especialização em Artes e Música pela Faculdade Única de Ipatinga – MG. E-mail: barbosinha.dinho@gmail.com; Rua Radir Pereira, 31 centro. 59390-000 Lagoa Nova – RN. Telefone: (84) 3437-2267.
E-mail: eemanoelluis@educar.rn.gov.br

José Barbosa - autor deste relato - em uma escola pública na cidade de Frei Miguelinho, interior de Pernambuco no ano de 2005, onde gerou frutos profissionais na área do rádio, naquela cidade.

Nos dias de hoje, principalmente após o período da pandemia da Covid-19, com os avanços tecnológicos e o grande crescimento de conteúdos virtuais por meio da internet e das redes sociais, a comunicação através do audiovisual tem se destacado “em alta” como oportunidades de trabalho pela maioria dos âmbitos sociais, desde uma simples propaganda de um estabelecimento comercial local a uma superprodução artística milionária.

Tendo em vista a importância de práticas pedagógicas que envolvem um trabalho tanto teórico quanto prático, como vemos em Veiga (2008, p.16): “a prática pedagógica é uma dimensão da prática social que pressupõe a relação teoria-prática, e é essencialmente nosso dever, como educadores, a busca de condições necessárias à sua realização.” Assim, foi conversado e apresentado o projeto à coordenação pedagógica da nossa escola para a sua realização na disciplina “Eletiva” da turma do 1º Ano “A” Vespertino, contando com o total de 37 (trinta e sete) alunos.

Apesar do fácil acesso que nossos jovens têm em relação à produção de vídeos e fotos ou até publicar uma notícia nas redes sociais com os seus aparelhos celulares, faz-se necessário um estudo que aborde conhecimentos e técnicas

imprescindíveis aos trabalhos profissionais. Por este motivo, chegou-se à ideia de se trabalhar esta prática pedagógica estimulando o protagonismo dos nossos alunos e alunas na sala de aula, com o objetivo de preparar, aperfeiçoar e estimular a criatividade e as produções tecnológicas de som, imagem e comunicação, principalmente os que se identificarem com essa atividade, vislumbrando nela até mesmo a possibilidade de futuro profissional.

O CONTEXTO

Sabemos da necessidade de novos métodos que envolvem o uso da tecnologia na educação.

Porém, é preciso ressaltar que a escola, na figura dos professores, gestores e coordenadores pedagógicos, tem uma tarefa desafiadora de promover a integração da cultura digital e o currículo escolar, proporcionando um ensino mais dinâmico e interativo por meio do uso de ferramentas tecnológicas e de novas metodologias de ensino, objetivando, com isso, motivar os alunos e aumentar sua participação e engajamento para aquisição e construção do conhecimento. (Da Silva Pontes, 2023, p.126).

Desta forma, vemos que essa matéria Eletiva ofertada por meio da disciplina de Artes dialoga com vários parâmetros tecnológicos educacionais, já que sua prática envolve o uso de

aparelhos eletrônicos como smartphones, iPhones, computadores e aplicativos digitais e, ao mesmo tempo, sua temática será abordada com estudos e pesquisas sobre termos técnicos e teóricos.

Ao se falar do projeto em sala de aula, tivemos uma boa aceitação dos alunos, por se tratar de um trabalho no qual envolveria recursos tecnológicos de vídeo e áudio com manuseio de aparelhos e aplicativos já um pouco conhecidos e usados pelos estudantes, no caso, celulares, aplicativos disponíveis na Play Store, a exemplo do Filmora, Capcut, dentre outros.

A partir daí, o desafio seria a teorização dos conteúdos com uma abordagem mais técnica e conhecimentos de novos parâmetros dentro da linguagem do áudio, do audiovisual, assim como da própria forma de comunicação em relação à área do rádio e suas formalizações.

Apesar do uso frequente de câmeras de celulares para fotos e vídeos em postagens nas redes sociais, os alunos precisaram aprender técnicas específicas de filmagem, bem como de gravação e edição de áudio e vídeo. Assim, obtiveram informações e estudaram sobre entradas e saídas de áudio (sistema in/out), tipos de cabeamentos e conexões (macho, fêmea, P2, P10, RCA, XLR, etc.), equalização do som de acordo com as frequências (agudo, médio e grave), enquadramentos e planos de filmagens (plano aberto, fechado, direto, *close-up*, etc.), resoluções de imagens (720, 1080, HD, Full HD, 4K...),

edição de som e imagens (recortes, colagens, mixagem etc). Assim, esses conhecimentos aliados às suas práticas cotidianas contribuíram para uma maior consistência no desenvolvimento de suas criatividadees.

O PROBLEMA

Um projeto com essas características necessita de um ambiente adequado para sua execução. No entanto, a falta de espaço físico e equipamentos eletrônicos suficientes compromete sua viabilidade, gerando desafios significativos.

Apesar da familiaridade dos alunos com seus próprios celulares, para um melhor desempenho neste tipo de atividade, o uso de computadores se mostrou mais viável e recomendado. No entanto, isso representou um impasse para a turma, pois apenas um estudante possuía computador em casa, e a escola não dispõe de laboratório de informática, contando apenas com um notebook cedido pela direção. Esse equipamento foi utilizado exclusivamente para as gravações dos áudios, já que as edições exigiam mais tempo e complexidade, inviabilizando o uso coletivo desse aparelho. Além disso, os alunos não podiam permanecer na escola por tempo suficiente para concluir as edições nem levar o notebook para casa.

Já em relação ao espaço físico, também seria necessária uma sala para servir de estúdio para as gravações.

Esse foi outro ponto que nos trouxe dificuldades, pois não temos em nossa escola uma sala disponível em que pudéssemos realizar as gravações com certo tratamento acústico para uma melhor qualidade do áudio, podendo-se perceber barulhos externos de pessoas na escola, bem como sons de automóveis na rua, perceptíveis em praticamente todas as gravações.

Além disso, para a captação dos áudios, seriam necessários um microfone e uma interface de áudio para serem conectados ao *notebook*.

Embora os problemas com microfones e interface de áudio tenham sido resolvidos antes do início da parte prática das gravações, outros impasses acabaram comprometendo a finalização dos projetos de dois grupos. As dificuldades estavam relacionadas, principalmente, à logística de horários e transporte, uma vez que alguns alunos residem na zona rural, o que impossibilitou sua participação nas etapas finais do trabalho.

A HISTÓRIA VIVIDA

A princípio, tivemos a apresentação do projeto para a turma e as primeiras aulas teóricas sobre som e gravação, aprendendo sobre as frequências, ondas sonoras, propriedades do som, assim como linguagens técnicas e manuseio de equipamentos como mesa de som, microfones e

conexões de entradas e saídas de áudio. Essas aulas foram executadas com pesquisas e cópias de textos, apresentações de slides e vídeos sobre a história do rádio e podcast e sobre o profissionalismo na área. Para a parte de filmagens, tivemos também as aulas teóricas sobre tipos de enquadramentos, técnicas de captação de imagens e dicas de qualidade de vídeo.

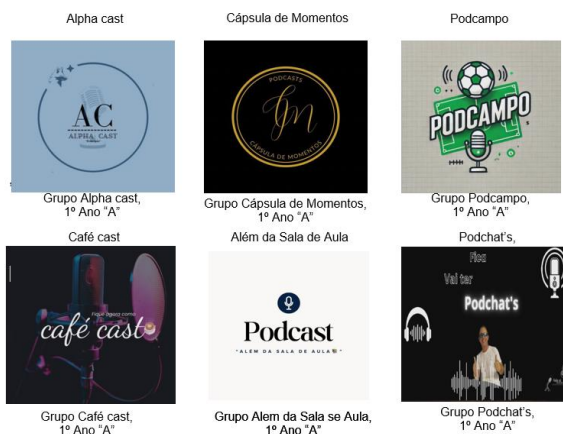
Em relação a programas de rádio, vimos tipos e modalidades de programas, técnicas de programação, aplicativos e hardwares desenvolvidos para a utilização específica do rádio, a exemplo do “ZaraRadio” que é um dos mais conhecidos e utilizados pelos radialistas e programadores de rádio.

Após a fase teórica inicial, a turma se dividiu em oito grupos para dar início às etapas práticas do projeto. A primeira atividade proposta foi a criação de dois slogans: um para representar o projeto como um todo, com base no título da eletiva, e outro específico para identificar cada programa que seria desenvolvido pelos grupos. O slogan geral foi submetido a uma votação interna, pois seria utilizado como representação oficial em todos os programas. Já os slogans dos grupos foram definidos pelos próprios integrantes, funcionando como logomarcas exclusivas de seus respectivos programas. A seguir, apresentamos a imagem da logomarca vencedora, escolhida para representar o projeto de forma geral:



Slogan geral - Grupo Alpha Cast

Cada um dos oito grupos se reuniu nos horários das aulas para escolher a temática do seu programa e a pessoa a ser entrevistada. Foi sugerido que os entrevistados fizessem parte da equipe escolar e da comunidade de Lagoa Nova. Porém, por dificuldades de acesso e disponibilidade de horários de alguns convidados e alunos, só foram possíveis as entrevistas com professores da nossa escola. Os professores entrevistados foram: Prof. José Pio (Geografia), Prof. João Victor (Física), Prof. Marcos Antônio (Educação Física), Prof. José Barbosa (Artes) e as professoras Luana Alves (Português) e Vitória Oliveira (Biologia).



Para a realização do projeto, após os temas criados e a escolha dos entrevistados, a escola disponibilizou recursos para a compra de uma mini interface de áudio, para a captação do som, e para a confecção de um banner com a logomarca do projeto a fim de ser exposto nas gravações dos programas. Os microfones usados foram emprestados. A sala utilizada foi uma adaptação de um pequeno espaço na sala do AEE, onde foi montado o cenário da maioria dos programas e realizadas as gravações de áudio e vídeo.

Antes das gravações oficiais, os alunos fizeram testes com os equipamentos (interface, microfone, notebook) e realizaram o reconhecimento do ambiente para posicionamento das câmeras dos celulares.

As gravações foram realizadas nos intervalos entre os turnos escolares, especificamente das 12h às 13h e das 17h30 às 18h30, em razão do menor fluxo de alunos na escola e,

assim, ser possível um melhor momento de silêncio, já que a sala não tem uma boa acústica.

Em relação aos equipamentos, as captações dos áudios foram feitas com microfones, condensadores e lapela, interface de áudio e o notebook. Já as filmagens foram feitas com os celulares smartphones e iPhones dos próprios alunos.

Por conta da falta de um ambiente com boa acústica, algumas gravações ficaram melhores com a captação do áudio dos próprios celulares.

Para a realização das filmagens, definiu-se a utilização de, no mínimo, três ângulos distintos: dois planos diretos (fechados), um direcionado ao entrevistado e outro ao entrevistador, e um plano geral (aberto) que contemplasse ambos os participantes e o cenário, incluindo o banner. Confira algumas imagens:



Professor, entrevistado
Plano Geral,
entrevistado/entrevistadora



Alunas, entrevistadoras
Plano Geral,
entrevistada/entrevistadoras



Aluna e professor



Alunas e professora

A parte final do trabalho veio com as edições que foram feitas pelos próprios alunos e alunas. De acordo com alguns deles, foi a parte mais “complicada”, já para outros foi bem tranquila pelo fato de terem mais prática com aplicativos de edição. As edições dos vídeos foram realizadas, predominantemente, por meio do aplicativo CapCut, com uso complementar do Filmora. Ambos os aplicativos estão disponíveis em versões gratuitas na Play Store do Google.

A MUDANÇA

Quando o projeto foi apresentado desta vez com as devidas informações e explicações à turma do 1º ano, tivemos, como ocorre, naturalmente, algumas rejeições de alunos que justificaram serem tímidos ou não saberem lidar com esse tipo de trabalho relacionado ao audiovisual, tecnologia, etc. Também tivemos alguma falta de interesse de outros na aplicação das informações com as aulas teóricas. Porém, quando começamos com a parte mais prática, despertou o

interesse da maioria, com um grande empenho da turma, a ponto de todos os oito grupos terem feito suas artes, convidado os professores para as entrevistas e preparado seus temas e roteiros. Mesmo que alguns não tenham concluído seus trabalhos, todos demonstraram preocupação com suas elaborações.

Mesmo com as dificuldades apresentadas em relação à falta de espaço físico, local com acústica mais trabalhada, falta de computadores ou um laboratório de informática, obtivemos resultados positivos e recebemos muitos elogios, tanto de alunos quanto do corpo docente, assim como também de pessoas da comunidade, ao visitarem a mostra cultural promovida pela nossa escola, na qual houve uma exposição sobre o projeto.

Foi extremamente gratificante observar a evolução dos alunos, como no caso de José Kauã, que entrevistou o professor Marcos Antônio. Inicialmente, Kauã demonstrava grande nervosismo por nunca ter participado de gravações em vídeo e até por ser tímido até mesmo para aparecer em fotos. Antes da gravação, chegou a manifestar o desejo de desistir, mas enfrentou sua timidez e, ao final da entrevista, declarou entusiasmado: “Rapaz, é muito bom fazer a entrevista, era pra gente fazer mais.” Situação semelhante ocorreu com a aluna Eloya Dantas, que inicialmente não demonstrava interesse em continuar o trabalho. No entanto, após entrevistar o professor José Pio, perguntou se poderia realizar uma nova

entrevista com outro participante, vindo a integrar outro grupo e entrevistar a professora Luana Alves.

O próprio professor Marcos Antônio, entrevistado por Kauã, destacou a relevância da iniciativa ao afirmar: “Esse projeto da eletiva do professor Barbosa com a turma do 1º Ano ‘A’ é muito importante, e os alunos estão de parabéns por fazerem suas próprias produções e pela realização do trabalho.”

A HISTÓRIA CONTINUA

As experiências obtidas no decorrer de todo o processo são muito significativas para a escola, corpo docente e, principalmente, para os agentes diretos deste projeto, que são os alunos.

Por ser a primeira vez, naturalmente tivemos que enfrentar situações e desafios que não foram muito favoráveis, a exemplo das edições e compartilhamentos dos vídeos. Sabemos que, para a edição de vídeos, principalmente se forem com duração maior que 10 minutos, é aconselhável o uso de computadores para que sejam salvos e editados diretamente neles. Porém, por falta destes recursos, como um laboratório de informática ou até mesmo um computador disponível para esse tipo de trabalho, os alunos tiveram que fazer as edições nos próprios celulares, o que traz algumas limitações de recursos nos aplicativos e memória dos

aparelhos, assim como o compartilhamento de vídeos grandes por meio da internet, o que compromete significativamente a qualidade da imagem.

Por isso, para dar continuidade a um projeto desta natureza, teremos que nos apropriar de equipamentos tecnológicos, e outro ponto interessante seria uma sala com tratamento acústico para uma melhor captação dos áudios.

Além disso, independentemente das limitações enfrentadas, nossos alunos e alunas alcançaram êxito na conclusão de seus trabalhos, demonstrando comprometimento e qualidade nas produções. Os programas de podcast elaborados chamaram a atenção de toda a equipe escolar e encontram-se publicados e disponíveis no canal oficial da Escola Estadual Manoel Luís de Maria no YouTube, acessíveis por meio dos links a seguir:

1. [Podcast 1](#);
2. [Podcast 2](#);
3. [Podcast 3](#);
4. [Podcast 4](#);
5. [Podcast 5](#);
6. [Podcast 6](#).

AGRADECIMENTOS

A turma do 1º Ano “A” do turno vespertino da Escola Estadual Manoel Luís de Maria, juntamente com o professor

José Barbosa de Sousa Filho, manifesta seus sinceros agradecimentos, primeiramente, a Deus, pelas oportunidades concedidas ao longo da vida. Estendemos nossa gratidão aos professores e professoras que gentilmente participaram das entrevistas, contribuindo com disponibilidade e conhecimento para o êxito do nosso trabalho. Expressamos ainda nossos agradecimentos às coordenadoras Maria Magna e Jussara Cristina pelo apoio pedagógico integral ao desenvolvimento do projeto, e, por fim, às gestoras Sônia Félix e Maria das Dores, pelo suporte logístico e, inclusive, o financeiro, fundamentais para a realização desta iniciativa.

REFERÊNCIAS:

PONTES, Valéria Maria Amorim da Silva. As inovações tecnológicas na educação: o uso de tecnologia e novas metodologias”. Revista Ilustração, v. 4, n. 2, p. 125-129, 2023.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A prática pedagógica do professor de didática. Campinas: Papirus, 1989.

CAPÍTULO 2

FITOPHARMA ZÉ GONÇALVES: PROTAGONIZANDO SABERES, RESGATANDO SAÚDE

Thiago Anderson Oliveira de Azevedo²
Escola Estadual Doutor José Gonçalves de Medeiros

DESEJO DE FUTURO

Nos últimos anos, vem ocorrendo no Brasil um aumento acentuado no uso de plantas medicinais. Esse fato está associado não somente ao consumo pela população rural em geral, mas também, e principalmente, ao consumo associado a programas oficiais de saúde. Diante disso, ressalta-se que a utilização das plantas medicinais como forma terapêutica vem acompanhando o homem através dos tempos, fazendo parte de sua cultura (Dantas et al, 2011).

Neste contexto, observa-se que, durante várias gerações, a população de cada região do país tinha como única forma de tratamento para seus males o uso empírico de plantas medicinais de fácil acesso, muitas vezes identificando suas indicações por meio da própria utilização. Dessa forma, o uso das plantas se tornou uma prática de cuidado tradicional

² Mestre em Ciências Agrárias pela UEPB, Licenciado em Ciências Biológicas pela UFPB e Tecnólogo em Agroecologia pelo IFPB, thiago.05563@educar.rn.gov.br

de saúde e já é revelada em diversos estudos como de uso para fins terapêuticos por uma parcela significativa da população (Brasil, 2006; Tomazzoni, Negrele e Centa, 2006).

No Brasil, o uso de plantas medicinais no tratamento de enfermidades tem influências da cultura indígena, africana e europeia, cujas marcas foram integradas em um conjunto de princípios que visa à cura de doenças e restitui ao homem a vida natural (Silva, Oliveira e Araújo, 2008).

Mesmo com o incentivo da indústria farmacêutica para a utilização de medicamentos industrializados, grande parte da população ainda faz uso de práticas terapêuticas no cuidado à saúde, como as plantas medicinais, utilizadas para aliviar ou mesmo curar algumas enfermidades (Badke et al, 2012). Isso pode ocorrer devido ao alto custo dos medicamentos industrializados ou, então, pelo fato de os usuários estarem buscando alternativas que possuam menos efeitos colaterais para o tratamento de doenças (Soares, 2007).

No Brasil, no dia 22 de junho de 2006, foi aprovada com base no Decreto 5.813, a Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos que visa garantir à população o acesso seguro e o uso racional de plantas medicinais e fitoterápicos, promovendo o uso sustentável da biodiversidade, o desenvolvimento da cadeia produtiva e da indústria nacional (Brasil, 2009).

De forma geral, o acesso aos medicamentos é limitado

por questões econômicas, o que leva as pessoas a buscar o tratamento de suas enfermidades e o alívio de seus sintomas utilizando procedimentos mais baratos ou gratuitos, como é o caso da utilização de plantas medicinais retiradas diretamente da natureza (Di Stasi, 2007). Além disso, existe grande disposição da população brasileira para utilizar produtos medicinais de origem vegetal. O aumento do uso de medicamentos baseados em plantas medicinais tem refletido no aumento do interesse dos médicos e outros profissionais da saúde (Di Stasi, 2007).

Diante do supracitado, outra questão que merece destaque é a implantação de hortas escolares que podem servir tanto como espaços ornamentais, quanto para cultivo de hortaliças e, também plantas medicinais. Nesse viés, Freire (2008) relata que a horta escolar pode provocar mudanças de valores e atitudes, criando na escola um espaço de formação e informação, promovendo aprendizagem de conteúdos e favorecendo a inserção do educando no dia a dia das questões sociais, fazendo com que ele seja capaz de intervir na realidade local, de modo a contribuir para reformar pensamentos dos atores envolvidos.

Pensar em formar “disseminadores” do que foi vivido e aprendido é preocupação comum em qualquer fase do ensino. Porém, no ensino médio, essa preocupação deve estar cada vez mais presente e comprometida em formar cidadãos proativos, dotados de competências básicas que os tornem

capazes de atuar no mundo de forma consciente.

O Projeto “*Fitopharma ZÉ GONÇALVES*” foi implementado na Escola Estadual Doutor José Gonçalves de Medeiros no ano de 2024 com o intuito de despertar o interesse dos alunos pelo viés cultural e histórico em torno do cultivo e da utilização das plantas medicinais e, além disso, resgatar os conhecimentos empíricos em torno de temas relacionados à fitoterapia.

Nesse viés, nosso objetivo geral foi o de realizar um resgate histórico e cultural sobre o cultivo e a utilização das plantas medicinais mais utilizadas na região, bem como instalar uma horta para cultivo de algumas dessas espécies no âmbito escolar. Alguns dos nossos objetivos específicos foram: discutir o resgate da cultura do uso das plantas medicinais no cotidiano das famílias de Acari e da região; fazer um levantamento das principais plantas utilizadas para fins fitoterápicos no município de Acari; construir uma horta e nela cultivar algumas dessas espécies no espaço escolar a fim de possibilitar um maior contato destas com os alunos; produzir na própria escola alguns tipos de lambedores e xaropes fitoterápicos; estimular o hábito de leitura e utilizar o conhecimento matemático para coleta de dados e confecção de gráficos voltados para pesquisas de campo; promover a integração entre a escola e a comunidade.

A dinâmica das aulas do projeto consistiu em trabalhar o conhecimento que os alunos já possuem,

aguçando outros tipos de conhecimentos, levando-os a entender que o conhecimento empírico, por alguns desprezado, é uma vertente do conhecimento, afinal não há verdade absoluta. Para tanto, foram realizados círculos de leitura e discussões de temas relacionados à temática da fitoterapia.

Outro desafio a que o Projeto “*Fitopharma ZÉ GONÇALVES*” se propôs foi o de contribuir com a formação integral do aluno, tornando-o um indivíduo preparado para a vida, autônomo, crítico e consciente do seu papel enquanto cidadão. Sendo assim, procurou-se fazer de nossas aulas um momento de relaxamento, de descoberta do prazer de ler, de valorização da produção do estudante, seja ela oral ou escrita. Sabendo interpretar tais informações, automaticamente, acontece o ato de criticar. E nisso, encontra-se a oportunidade de formarmos cidadãos críticos e protagonistas da mudança.

O CONTEXTO

Segundo Maciel *et al.* (2002), o conhecimento popular sobre o uso e a eficácia de plantas medicinais contribui de forma relevante para a divulgação das potencialidades terapêuticas das espécies e também desperta o interesse de pesquisadores de áreas como a botânica, farmacologia e fitoquímica, enriquecendo com isso o conhecimento sobre elas

e intensificando a sua utilização. A eficácia e a segurança, quanto ao uso de muitas plantas medicinais, já foram comprovadas cientificamente, o que permitiu seu uso frequente como recurso terapêutico benéfico e indispensável à humanidade (Rebouças, 2009).

Pautado no que asseveram Brandão e Brandão (1996), a implantação de hortas em escolas no semiárido nordestino se justifica pela possibilidade de mudanças comportamentais na alimentação e convívio social, pela necessidade de perspectivas de um futuro e um ambiente de estudo para alunos, professores e pais, gerando a inclusão social de crianças e jovens, além de criar oportunidades de ocupação sobre sustentabilidade, aprendizagem de hábitos alimentares saudáveis, mercado informal e um campo extraclasses de atividade pedagógica.

Outra preocupação é com relação à saúde. Sobre esse assunto, Dantas *et al.* (2011) relatam que é crescente o número de pessoas que, preocupadas com a saúde e a qualidade de vida, evadem-se dos tratamentos convencionais e buscam nas plantas uma forma alternativa e saudável para aliviar as suas dores, até porque este costume de usar plantas medicinais em forma de remédios, sendo eles chás, lambedores ou infusões no combate às enfermidades, é tão antigo quanto a espécie humana. Apesar das pesquisas científicas que visam à validação do uso de plantas serem recentes, as práticas populares relacionadas ao seu poder curativo são o que muitas

comunidades têm como alternativa viável para o tratamento de doenças ou manutenção da saúde.

Os mesmos autores narram ainda que, por ser um conhecimento mantido, principalmente, por meio da tradição oral e por conta da pouca informação comprovada sobre os efeitos benéficos e maléficos de plantas medicinais, tem-se que nem sempre é observada pela população sua forma de utilização. Assim, a fitoterapia é encarada como opção na busca de soluções terapêuticas, utilizada principalmente pela população de baixa renda, já que se trata de uma alternativa eficiente, barata e culturalmente difundida.

O PROBLEMA

Diante do exposto, percebeu-se que estimular nossos alunos a se envolver nas questões ambientais e culturais seria uma das tarefas mais difíceis, principalmente devido ao fato de estarem vivenciando uma geração altamente movida a soluções tecnológicas, através da qual a disseminação do conhecimento está ao alcance de um clique, um toque. Infelizmente eles se sentem mais atraídos pelo que veem em mídias sociais, não buscando aprofundar seus conhecimentos a respeito de diversas questões, incluindo as problemáticas ambientais, fato este que vem atrelado também a uma erosão cultural muito forte.

Percebeu-se também que a implementação do projeto

serviria de instrumento na luta pela melhoria das competências interdisciplinares nos alunos, seja nas áreas de Linguagens, Humanas, Natureza e Matemática, desenvolvendo a oralidade e fluência, lendo e escrevendo textos relacionados a diversos temas; conhecimento geográfico e histórico dos conteúdos estudados, relação entre o homem e questões culturais/ambientais, além da Matemática, por meio de medições de áreas, confecções de gráficos e construções de maquetes.

Todas essas áreas trabalhadas em conjunto criaram no seio da vivência escolar um espaço para conhecimento e discussão, o que possibilitaria aos educandos autonomia em processos de escolha de leitura para o desenvolvimento de sua criticidade e criatividade.

A HISTÓRIA VIVIDA

O trabalho foi desenvolvido entre os meses de junho e dezembro de 2024 com alunos da 2ª série do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Medeiros, localizada no município de Acari e pertencente à 9ª DIREC.

Na escola, foram dispostos alguns vasos com plantas medicinais e também instalados alguns canteiros (hortas) com o objetivo de implementar o cultivo de algumas hortaliças que, ao longo do desenvolvimento, foram utilizadas na merenda escolar. Ressalta-se que os trabalhos

foram desenvolvidos de forma interdisciplinar, como evidencia a figura 01.



Figura 01: vasos e horta do projeto fitopharma Zé Gonçalves. Fonte: o autor

Tomando por base o trabalho realizado por Dantas *et al* (2011), realizaram-se levantamentos por meio de aplicações de questionários semiestruturados, tanto na cidade quanto na zona rural do município com o objetivo de resgatar o conhecimento empírico que existe por trás dos chás e infusões, pomadas, lambedores e dos demais tratamentos fitoterápicos existentes na região.

Realizou-se também, durante o período do projeto, um resgate histórico-cultural das práticas e técnicas fitoterápicas conhecidas pela comunidade, por meio da confecção de folders informativos. O protagonismo estudantil ficou evidenciado nas atividades laborais, tanto no que diz respeito à construção da horta (que foi construída em uma área aberta da escola, reutilizando garrafas pet que seriam descartadas), quanto nos cuidados diários a ela dispensados (como cultivo, eliminação

de ervas daninhas e irrigação diária), na confecção das placas de identificação (feitas com material reciclado, restos de madeira e canos) e na produção dos lambedores fitoterápicos, produzidos na cozinha da própria escola, sob supervisão de um professor. Todas as atividades foram realizadas dentro das aulas do componente curricular Eletiva, contemplado na matriz do Ensino médio Potiguar para o ano de 2024.

Partindo da metodologia qualitativa e visando cumprir os objetivos inerentes a este projeto, foram desenvolvidas atividades de acordo com as seguintes etapas:

Num primeiro momento, a ideia do projeto foi apresentada a turma da 2ª série A, da Escola Estadual Doutor José Gonçalves de Medeiros, onde foi desenvolvido, e logo em seguida começaram as aulas expositivas e dialogadas sobre as problemáticas em questão, para embasar os estudantes. Seguindo esta lógica, na sala de mídias da escola, assistiu-se a alguns documentários, para a posterior realização de debate sobre aspectos históricos e culturais da fitoterapia na região, evidenciando o aluno como protagonista, como mostra a figura 02.



Figura 02: apresentação de documentário sobre fitoterapia. Fonte: o autor

Na sequência, foi proposta a aplicação de entrevistas em formato de questionários semiestruturados, relacionados à utilização de plantas medicinais em Acari e região e que foram aplicados posteriormente. Seguindo esta dinâmica, foram realizadas visitas *in loco* para aplicação de questionários semiestruturados abordando a utilização de plantas medicinais, aos moradores. Durante todo o decorrer do processo, foram apresentados trabalhos e vídeos com temas pertinentes à proposta do projeto, além de realização de reuniões, seminários e sessões de conversas para um melhor aprendizado. Para embasar as discussões, foram utilizados documentários e pesquisas em artigos científicos e publicações sobre os temas propostos. Ressalta-se que durante todo esse processo os alunos estiveram trabalhando e reforçando conceitos relacionados à Língua Portuguesa.

O próximo passo do projeto foi a confecção da horta pedagógica no espaço escolar. Neste momento, os educandos

utilizaram-se de conhecimentos matemáticos para construção da horta, uma vez que foram necessárias competências relacionadas à área da figura plana, plano cartesiano e posições relativas entre retas. Outra discussão foi relacionada à questão ambiental e ao descarte de lixo, por isso optou-se por reutilizar garrafas pet na construção da horta, como evidencia a figura 03.



Figura 03: Trabalho laboral para construção da horta. Fonte: o autor

Por conseguinte, seguiu-se a tabulação dos dados obtidos por meio da aplicação do questionário aos educandos e, com esses dados, foram confeccionados gráficos, que posteriormente tiveram seus resultados apresentados nas outras turmas da escola. Neste ponto, os educandos foram levados a fazer os cálculos de forma manual usando regra de três e convertendo os valores encontrados em gráficos confeccionados em cartolina e papel madeira, como pode ser visto na figura 04.



Figura 04: Apresentação dos gráficos para comunidade escolar. Fonte: o autor

Por último, com conhecimento adquirido, os educandos produziram, na copa da própria escola, um lambedor (composto de Hortelã e Corama) Essa mistura, na cultura regional, serve como expectorante, aliviando os sintomas da gripe. Figura 05.



Figura 05: produção do lambedor caseiro. Fonte: o autor

Com a aproximação do final do ano letivo e dos trabalhos relacionados à disciplina eletiva realizadas no segundo semestre de 2024, todo o trabalho foi organizado e

apresentado na culminância das eletivas, momento ao qual toda comunidade escolar foi convidada a participar da apresentação das práticas metodológicas realizadas durante o segundo semestre letivo, como evidencia a figura o6.



Figura o6: Culminância das eletivas 2024 para comunidade. Fonte: o autor

A MUDANÇA

Ao final de todo o processo, observou-se que foi possível atender a todos os objetivos propostos pelo projeto, uma vez que em primeiro lugar, conseguimos despertar nos estudantes a curiosidade acadêmica no sentido de buscar mais informações sobre alguns tratamentos fitoterápicos realizados pelos mais antigos com plantas medicinais; também houve uma ótima interação na construção da horta escolar, fato este que acabou culminando na troca de experiências, principalmente no que diz respeito ao componente de Matemática, tendo em vista que nem todos dominam esta área.

Com a aplicação dos questionários e posterior

construção e apresentação dos gráficos, pode-se reforçar os vários conhecimentos do cotidiano escolar, além do aspecto da oralidade dos educandos, uma vez que eles tiveram de aplicar os questionários, como evidencia a figura 04. Outro aspecto importante foi com relação à confecção das placas com a identificação das plantas pelo seu nome científico, fato que aproximou os educandos dos familiares, pois muitos não sabiam que aquelas plantas tão utilizadas e conhecidas do cotidiano deles tinham outros nomes. E, por fim, com a produção do lambedor na cozinha da escola, demonstrou-se a eles que, além de ser um trabalho acadêmico, dependendo do viés, poderia até se tornar uma fonte de renda a depender do caso.

Diante do exposto, observa-se que o projeto conseguiu alcançar o que se propôs. Dentre os ganhos, aproximou os educandos do mundo científico, ajudou a criar criticidade, ajudou no processo de leitura de artigos e periódicos científicos e na área de Matemática, conseguiu-se fazer com que os alunos utilizassem conhecimentos matemáticos na prática por meio da construção da horta escolar. Auxiliou também tornando-os donos de sua própria história no momento em que os transforma em protagonistas do saber, e isso não tem preço.

A HISTÓRIA CONTINUA

Diante do exposto, observa-se que o projeto conseguiu

alcançar o que se propôs. Dentre os ganhos, aproximou os educandos do mundo científico, ajudou a criar criticidade, ajudou no processo de leitura de artigos e periódicos científicos e na área de Matemática, conseguiu-se fazer com que os alunos utilizassem conhecimentos matemáticos na prática por meio da construção da horta escolar. Auxiliou também tornando-os donos de sua própria história no momento em que os transforma em protagonistas do saber, e isso não tem preço.

Como forma de dar continuidade ao projeto, a horta que foi implantada na escola poderia ser ampliada para acomodar outras espécies de hortaliças. Além disso, outra estratégia seria a implementação de outras plantas de cunho medicinal à farmácia viva da escola. Também seria viável a produção de um mini herbário com algumas das principais plantas da vegetação local e, por último, explorar a questão da produção artesanal de lambedores e xaropes fitoterápicos.

REFERÊNCIAS

BADKE, M. R; BUDÓ, M. L. D; ALVIM, N. A. T; ZANETTI, G. D; HEISLER, E. V. Saberes e práticas populares de cuidado em saúde com o uso de plantas medicinais. Texto & Contexto Enferm [Internet]. 2012..

BRANDÃO, C. I.; BRANDÃO, R. F. Alimentação alternativa. 1996. Disponível em: <http://manualdanovaescola.com.br>. Acesso em 23 de fevereiro 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. A fitoterapia no SUS e o programa de Pesquisas de Plantas Medicinais da Central de

Medicamentos. Brasília (DF): MS; 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Programa Nacional de Plantas medicinais e Fitoterápicos. Brasília (DF): MS; 2009.

DANTAS, A. P. de O.; SILVA, G. L.; DANTAS, M. J.; AZEVEDO, T. A. O.; SÁ, T. F. F. Utilização das plantas medicinais na comunidade lajedinho no município de Picuí-pb. *In*: VI Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte e Nordeste de Educação Tecnológica (CONNEPI), Natal-RN - 2011.

DI STASI, L. C. Plantas medicinais: verdades e mentiras. São Paulo, UNESP, 2007. 133 p.

FREIRE, J. L. O. Horta escolar: uma estratégia de aprendizagem e construção do cidadão. Cadernos Temáticos, v. 20, p. 93 - 95, 2008.

MACIEL, M.A.M.; PINTO, A.C.; VEIGA JUNIOR, V.F.; GRYNBERG, N.F.; ECHEVARRIA, A. Plantas medicinais: a necessidade de estudos multidisciplinares. Química Nova, v.25, n.3, p.429-438, 2002.

REBOUÇAS, F.S. Cultivo *in vitro* de plantas medicinais: *Ocimum basilicum* L. e *Cissus sicyoides* L. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Curso Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas. Área de concentração Fitotecnia. Cruz das Almas, 2009, 61f.

SILVA, F. L. A; OLIVEIRA, R. A. G; ARAÚJO, E. C. Use of medicinal plants by the elders at a family health strategy. Rev Enferm UFPE on line. 2008 jan./mar.;2(1):9-16.

SOARES, A. S. As plantas medicinais como alternativa terapêutica. Petrópolis, RJ: Vozes; 2007.

TOMAZZONI, M. I; NEGRELLE, R. R. B; CENTA, M. L. Fitoterapia popular: a busca institucional enquanto prática terapêutica. Texto & Contexto Enfermagem 2006; 15(1):115 - 21.

CAPÍTULO 3

IRACEMA MUSIC AWARDS – QUANDO OS CLIPES ENCONTRAM A SALA DE AULA E TRANSFORMAM O APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA

Mariana Bezerra da Costa³

E. E. Professora Iracema Brandão de Araújo - Ensino Médio
em Tempo Integral

DESEJO DE FUTURO

O Iracema Music Awards nasceu de um sonho que parecia simples, mas carregava em si o poder de transformar realidades. Tudo começou em 2022, durante uma daquelas conversas que os alunos chamam de "despretensiosas", mas que nós, professores, sabemos serem sementes de grandes ideias. Enquanto discutíamos a importância da música no aprendizado de inglês, um aluno falou: "Professora, por que os clipes não são mais como os da época da MTV? Aquilo sim ajudava a entender a música!" Essa frase, aparentemente casual, ecoou em mim como um chamado.

Lembrei-me imediatamente do projeto "My Favorite Song" do Professor Cassildo, que sempre admirei pela forma

³ Graduada em Letras Português e Inglês pela UFRN; Graduada em tecnologias educacionais e educação a distância pelo IFRN; Mestranda do PROFLETRAS pela UFRN, mary-sohart@hotmail.com;

criativa de unir música e aprendizagem. Foi como se todas as peças comesçassem a se encaixar: eu queria criar algo que resgatasse a magia dos clipes, mas que fosse além - um projeto em que os alunos não apenas consumissem, mas criassem; não apenas aprendessem inglês, mas vivenciassem o idioma.

Meu desejo era ambicioso: transformar nossas aulas em um espaço onde a educação pública de qualidade se manifestasse através da arte, da tecnologia e do protagonismo juvenil. Imaginei um projeto que desenvolvesse não apenas competências linguísticas, mas também habilidades socioemocionais como trabalho em equipe, criatividade e autoconfiança. Sonhei com alunos que chegassem à escola ansiosos para criar, e não apenas para cumprir carga horária.

Os objetivos que delineei foram claros: primeiro, usar a produção de clipes musicais em inglês como ferramenta para melhorar a pronúncia, o vocabulário e a compreensão auditiva. Segundo, criar um ambiente de aprendizagem colaborativo onde os alunos pudessem experimentar diferentes papéis - de roteiristas a editores, de atores a diretores. Por fim, mas não menos importante, queria resgatar o encantamento pelo processo educativo, mostrando que a escola pode ser um espaço de criação, inovação e, acima de tudo, de alegria.

A metodologia que imaginei combinava várias abordagens que sempre admirei: os multiletramentos de Rojo (2012), que valorizam diferentes formas de comunicação; a

aprendizagem baseada em projetos, tão defendida por Dewey; e a cultura maker, que incentiva o "fazer com as próprias mãos". Tudo isso mediado pela tecnologia que os alunos tanto dominam, mas que muitas vezes usam apenas para consumo passivo.

Quando compartilhei a ideia com os alunos, a resposta foi além do que eu poderia esperar. Seus olhos brilharam com a possibilidade de serem os protagonistas de suas próprias histórias musicais. Naquele momento, percebi que o Iracema Music Awards não seria apenas mais um projeto escolar - seria a materialização de um desejo coletivo: o de uma educação que faça sentido, que dialogue com a vida real e, principalmente, que seja tão cativante quanto os melhores clipes da MTV que marcaram nossa adolescência.

Atualmente, ao ouvir meus alunos questionarem, com entusiasmo, já no primeiro dia de aula — *“Quando começa o projeto este ano?”* —, tenho a certeza de que o desejo de futuro começa a se concretizar. E o mais bonito é perceber que não se trata apenas do meu sonho, mas de um sonho coletivo que continua a crescer e se transformar, assim como a educação que acreditamos e estamos construindo juntos.

O projeto começa apresentando clipes de edições anteriores para inspirar os alunos. Em seguida, lançamos um edital explicando as regras e prazos. Os alunos então desenvolvem roteiros criativos para suas produções, gravam e editam os clipes usando celulares. O ápice é a mostra

audiovisual, em que todos assistem às produções e votam nas melhores. Finalizamos com uma reflexão sobre os aprendizados. Essa abordagem prática transforma o estudo de inglês em uma experiência envolvente, trabalhando tanto o idioma quanto a criatividade e colaboração.

O CONTEXTO

Eu nunca fui a professora do tradicional "verbo to be". Desde que cheguei à Escola Iracema Brandão de Araújo, sempre busquei maneiras de furar a bolha do ensino tradicional - seja com aulas temáticas sobre séries famosas, projetos de tradução de memes ou vocabulários. Mas, em 2022, mesmo com toda essa vontade de inovar, sentia que faltava algo maior, um projeto âncora que pudesse realmente transformar a relação dos meus alunos com o inglês.

Mas o que mais me doía era ver a contradição gritante entre o que acontecia dentro e fora da escola. Os mesmos alunos que não conseguiam responder "How are you?" no livro didático cantarolavam músicas do Post Malone com sotaque impecável no corredor. Consumiam horas de conteúdo em inglês no YouTube, mas travavam diante de um exercício simples no caderno.

Eu já havia tentado de tudo: aulas com jogos, projetos com música, atividades diferenciadas. Mas faltava aquele projeto capaz de conectar todos os pontos - que aproveitasse o que eles já amavam (a cultura pop, os cliques, as redes

sociais) e transformasse em aprendizagem real. Faltava algo que fosse grande o suficiente para fazer jus à ambição que sempre tive como educadora.

Foi nesse contexto de frustrações e possibilidades que o Iracema Music Awards começou a tomar forma na minha cabeça. Não como mais uma atividade criativa, mas como a materialização de tudo que sempre acreditei no ensino de línguas: que precisa ser vivo, relevante e, acima de tudo, significativo.

Quando aquela conversa sobre os clipes da MTV surgiu espontaneamente na sala de aula, finalmente vi a peça que faltava no meu quebra-cabeça pedagógico. Não se tratava apenas de mais um projeto inovador - era a resposta que eu e meus alunos estávamos esperando sem saber. A chance de provar que o inglês da escola poderia ser tão envolvente quanto o inglês do mundo real.

E assim, com um histórico de tentativas, ajustes e pequenas inovações, estava prestes a dar o salto que faltava na minha carreira - um projeto que faria jus à professora inovadora que sempre me propus a ser, mas que até então não tinha encontrado sua expressão mais plena. O Iracema Music Awards não estava criando uma nova professora, estava finalmente revelando a professora que eu sempre fui.

O PROBLEMA

O quadro estava claro diante de mim: de um lado,

alunos mergulhados até o pescoço na cultura pop global, consumindo música, memes e vídeos em inglês com uma naturalidade que a escola ignorava. De outro, as quatro paredes da nossa sala de aula, onde o mesmo inglês se apresentava empobrecido, engessado em exercícios mecânicos que não conversavam com a realidade deles.

Na superfície, havia o óbvio: a defasagem gritante no aprendizado. Relatórios institucionais mostravam que a maioria dos meus alunos do 2º ano estavam dois anos atrasados em proficiência. As avaliações tradicionais pintavam um quadro desolador - 68% não conseguiam compreender diálogos simples, 72% travavam ao produzir frases básicas.

Mas sob esses números, habitava um problema mais profundo: o divórcio entre o inglês escolar e o inglês vivido. Meus alunos sabiam todas as gírias das redes sociais, cantavam hits internacionais com pronúncia surpreendente, mas não conseguiam ver conexão entre esse conhecimento orgânico e as aulas formais. A língua estava cindida em duas realidades paralelas que não se tocavam.

E no cerne de tudo, pulsava a questão mais dolorosa: a desconexão afetiva com o aprendizado. O inglês da escola chegava a eles como obrigação burocrática, não como ferramenta de comunicação ou janela para o mundo. *“Para que serve isso, professora?”* — essa era a pergunta recorrente que me acompanhava, revelando, de forma contundente, o

fracasso do sistema educacional em apresentar a língua como uma entidade viva, pulsante e significativa para os estudantes. Eu via diariamente as consequências desse desencontro:

- Alunos que desligavam mentalmente ao ouvir "open your books";
- Talentos naturais para pronúncia que se escondiam por vergonha;
- Potenciais criativos sufocados por exercícios padronizados.

O desafio que se colocava diante de mim era complexo: como religar esses fios rompidos? Como transformar o inglês de matéria escolar em experiência significativa? Como aproveitar o repertório cultural que eles já tinham para construir pontes de aprendizagem?

Não se tratava apenas de melhorar notas ou cumprir currículo. Era uma questão de ressignificação radical. O Iracema Music Awards surgiu como resposta a esse nó educacional - não como panaceia, mas como tentativa ousada de costurar o que a escola havia separado: língua e vida, teoria e prática, obrigação e prazer.

No fundo, o verdadeiro problema que enfrentávamos era um só: estávamos perdendo a chance de mostrar que o inglês não estava apenas nos livros, mas na música que eles amavam, nos filmes que maratonavam, nos sonhos que nutriam de um dia cruzar fronteiras. E essa era uma

oportunidade que eu, como professora, não podia mais deixar escapar.

A HISTÓRIA VIVIDA

O projeto é introduzido aos alunos com uma sessão de apresentação inspiradora, em que mostro clipes das edições anteriores. Esses exemplos servem não apenas para demonstrar o formato, mas para despertar a criatividade e o entusiasmo dos participantes. Ver os trabalhos dos colegas anteriores os ajuda a visualizar as possibilidades e a entender que eles também são capazes de criar algo incrível.

Em seguida, lanço o edital oficial, que detalha todas as etapas, regras e critérios de avaliação. O edital é cuidadosamente explicado em sala, garantindo que todos compreendam desde os requisitos técnicos (como a obrigatoriedade da música ser em inglês) até os prazos importantes. Essa transparência inicial é crucial para o engajamento e para evitar dúvidas posteriores.

Uma das etapas mais importantes é a entrega do roteiro. Os alunos têm um tempo determinado para desenvolver suas ideias, seja em duplas ou grupos, e submeter um roteiro estruturado. Esse documento deve incluir não apenas a letra da música escolhida, mas também a narrativa visual planejada, os cenários, os personagens e os efeitos especiais que pretendem utilizar. Essa etapa é essencial para organizar o processo criativo e garantir que todos estejam alinhados

antes de começarem as gravações. O período de criação é o coração do projeto. Durante semanas, os alunos se transformam em roteiristas, diretores, atores e editores. Eles utilizam celulares e aplicativos gratuitos de edição para produzir seus clipes, enquanto atuo como facilitadora, tirando dúvidas e oferecendo feedback contínuo. Esse processo é intenso, mas incrivelmente recompensador, pois os alunos aprendem na prática sobre trabalho em equipe, resolução de problemas e, claro, inglês.

A amostra dos clipes é o momento mais aguardado. Organizamos uma sessão especial, com direito à telão, pipoca e ingressos, na qual todos os vídeos são exibidos para a turma. A atmosfera é de cinema mesmo, com aplausos, risadas e até algumas lágrimas de emoção. Os alunos votam em categorias como "Melhor Roteiro", "Melhor Edição" e "Melhor Atuação", tornando a experiência ainda mais envolvente. Por fim, realizamos uma reunião pós-apresentação, em que refletimos sobre todo o processo. Os alunos compartilham suas experiências, dificuldades e aprendizados, enquanto destaco o crescimento linguístico e criativo de cada um. Essa etapa é fundamental para consolidar os conhecimentos adquiridos e para planejar melhorias para as próximas edições.

A MUDANÇA

A mudança chegou sem alarde, vi alunos que antes mal levantavam os olhos do caderno agora discutindo ângulos de

câmera e possíveis músicas a serem trabalhadas.

Cadernos viraram roteiros, celulares viraram ferramentas de criação, e o pátio da escola se transformou num estúdio a céu aberto. O inglês deixou de ser matéria escolar para se tornar linguagem viva - nas falas dos personagens criados, nas letras das músicas escolhidas, nas discussões técnicas sobre edição.

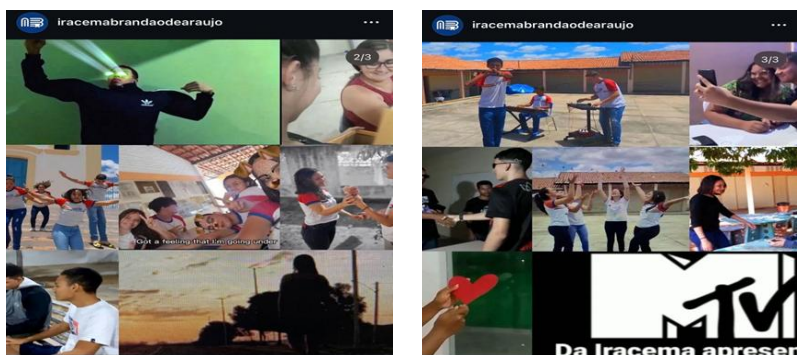


Figura 1 – Representações visuais de atividades escolares compartilhadas em rede social.

Fonte: Instagram (@iracemabrandaoeadearaujo, 2025)

A prova mais concreta? Os próprios alunos, que de espectadores passaram a diretores de seu aprendizado. E principalmente, aquela pergunta que agora ecoa pelos corredores no início de cada ano: "Professora, quando começa o Music Awards?"

Os números comprovam: notas melhores, menos faltas, mais participação. Mas o verdadeiro milagre está nos olhos brilhantes que agora enxergam o inglês não como obrigação,

mas como ponte para criar, se expressar e contar suas próprias histórias. A educação pública mostrou seu melhor rosto - vibrante, criativo e profundamente humano.

A HISTÓRIA CONTINUA

O Iracema Music Awards não terminou com os aplausos da última premiação. Enquanto organizo os troféus artesanais - garrafas pet transformadas em estatuetas douradas - percebo que estamos apenas no segundo ato dessa história. Os próximos passos se desenham diante de mim com a clareza das cenas que meus alunos ainda vão filmar.

Primeiro, vamos construir nossa memória. Todas as produções serão cuidadosamente armazenadas em um repositório digital - nosso "Acervo Iracema" -, no qual cada turma poderá deixar seu legado. Não será apenas um arquivo, mas um território de inspiração onde os novatos do 1º ano poderão estudar as obras dos veteranos, descobrindo nas escolhas de edição, nos enquadramentos e nas performances, lições que nenhum livro didático poderia oferecer.

As premiações ganharão novas categorias para celebrar a diversidade de talentos que surgem a cada ano: melhor roteiro, melhor fotografia e melhor atuação.

Mas sabemos que por trás de grandes cliques estão habilidades que precisam ser cultivadas. Por isso, oficinas técnicas se tornarão parte essencial do processo:

- Filmagem: Aulas básicas de enquadramento, iluminação e movimento de câmera com o professor de Artes;
- Edição: Minicursos com ferramentas gratuitas, ensinando a magia dos cortes que contam histórias.

Dentro da escola, criaremos uma "Mostra Retrospectiva" no final de cada semestre. Para a comunidade, desenvolveremos exposições especiais durante os eventos escolares. No mundo digital, construiremos um canal dedicado às melhores produções

O futuro? Está sendo escrito nas paredes da nossa sala, onde os alunos já rabiscam ideias para o próximo edital. Está nos celulares que, de dispositivos de distração, se transformaram em ferramentas de criação. E principalmente, está nos olhos daqueles que, descobrindo-se capazes, nunca mais serão os mesmos.

A história continua. E seu próximo capítulo promete close-ups mais ousados, enredos mais profundos e, quem sabe? Talvez até nossa primeira indicação em algum festival de cinema estudantil. Porque quando educação e paixão se encontram, os créditos nunca chegam.

AGRADECIMENTOS

Este projeto nunca teria saído do papel sem a inspiração do Professor Cassildo, cujo trabalho visionário com

o "*My Favorite Song*" me mostrou que a educação pode ser tão vibrante quanto os melhores clipes. Sua ousadia pedagógica foi o farol que guiou meus primeiros passos nessa jornada.

À Escola Iracema Brandão de Araújo, meu profundo reconhecimento pois acreditou na ideia, aos colegas professores que abraçaram a loucura criativa, e a todos os funcionários que transformaram nosso sonho em realidade. Esta casa de aprendizagem provou que a educação pública é, sim, território de inovação e excelência.

À primeira turma que topou o desafio em 2022 - os desbravadores que, com seus celulares na mão e ideias malucas na cabeça, escreveram o primeiro capítulo dessa história. Vocês foram corajosos o suficiente para acreditar quando tudo ainda era só um "e se...".

E finalmente, a todos os meus estudantes - passados, presentes e futuros. Cada roteiro escrito à pressa, cada take repetido até ficar perfeito, cada momento de "não sei como fazer isso, mas vamos tentar" provou que a educação acontece quando damos espaço para o talento, a autenticidade e a voz de quem está aprendendo. Vocês transformaram aulas de inglês em obras de arte, e uma professora sonhadora em eterna aprendiz.

REFERÊNCIAS

DEWEY, J. Democracia e Educação. 3. ed. São Paulo: Companhia Nacional, 1979.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: The grammar of visual design*. 2nd ed. London: Routledge, 2006.

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25.

ROJO, R. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CAPÍTULO 4

LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS COM AUDIOVISUAIS: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR PARA O EMPODERAMENTO FEMININO NEGRO LATINO-AMERICANO

Felipe Eduardo Pereira Cruz⁴

Escola Estadual Teônia Amaral

DESEJO DE FUTURO

A contemporaneidade impõe à educação a necessidade de métodos inovadores que despertem nos estudantes o desejo de construir um futuro pautado no pensamento crítico, na autonomia e na capacidade de transformar a realidade. A proposta desta experiência, centrada na eletiva “Leitura e Produção de Textos com Audiovisuais”, foi concebida para romper com os modelos tradicionais de ensino, os quais muitas vezes deixam os alunos desmotivados frente a conteúdos descontextualizados e pouco conectados às problemáticas sociais. A partir dessa perspectiva, buscou-se criar um ambiente de aprendizagem que não somente favorecesse o desenvolvimento de habilidades de escrita, leitura, interpretação e letramento, mas que também

⁴ Mestre em Estudos da Linguagem (PPGEL/UFRN); Especialista em Literatura e Ensino (IFRN); Licenciado em Letras Espanhol e Português (UFRN); Licenciado em Pedagogia (UnP) - lipjusac@hotmail.com.

promovesse a identificação dos estudantes com temas de relevância social, sobretudo no que tange à representatividade e ao empoderamento feminino negro.

Neste sentido, a prática pedagógica adotada fundamentou-se em princípios teóricos contemporâneos, como os propostos por Moran (2018) e Hooks (2017), que defendem a integração de metodologias ativas e interdisciplinares para o desenvolvimento do pensamento crítico. A BNCC (Brasil, 2018) também respalda essa abordagem, enfatizando a importância de promover experiências que articulam o conhecimento técnico à vivência do cotidiano dos alunos, possibilitando uma aprendizagem significativa. Assim, o desejo de futuro manifestado nesta experiência passou a ser um norte para a construção de práticas que valorizassem a produção textual crítica e a análise de produções audiovisuais, promovendo a conscientização acerca de temáticas históricas e atuais.

Além disso, a proposta refletiu sobre a importância de proporcionar aos estudantes a oportunidade de se expressarem e dialogarem sobre suas próprias experiências, contribuindo para a construção de uma identidade crítica e autônoma. A ideia era criar um ambiente onde o audiovisual se tornasse um recurso mediador que aproximasse os alunos das narrativas históricas e culturais, estimulando-os a questionar e reinterpretar realidades, principalmente aquelas relacionadas à marginalização e à invisibilidade das mulheres

negras. Dessa forma, o desejo de futuro não se restringiu à mera aquisição de conhecimentos, mas estendeu-se ao desenvolvimento de uma postura ativa, na qual o aluno se vê como agente transformador da realidade que o cerca.

No campo das políticas curriculares, os documentos que orientam o ensino médio ressaltam a importância de integrar conteúdos que promovam o desenvolvimento da leitura crítica e da produção textual. Assim, a experiência aqui relatada dialoga com as diretrizes curriculares nacionais, reafirmando a necessidade de um ensino que articule saberes e estimule a construção de repertórios culturais que dialoguem com a complexidade do mundo contemporâneo. A integração entre teoria e prática pedagógica possibilitou a criação de um espaço de aprendizagem dinâmico, no qual a escrita e a interpretação passaram a ser compreendidas como instrumentos de empoderamento e transformação social.

Essa iniciativa visou, portanto, não só atender às demandas curriculares, mas também fomentar uma cultura escolar que valorize a diversidade, a inclusão e a representatividade. Ao estimular a reflexão crítica sobre temas como bullying, racismo e preconceito, a proposta buscou resgatar o protagonismo dos estudantes e promover uma educação que dialogasse com os desafios e as contradições do mundo atual. O compromisso com a formação integral dos alunos se refletiu na escolha metodológica, que uniu o ensino da escrita e da interpretação com o potencial

transformador do audiovisual, abrindo caminho para uma prática pedagógica que transcende a sala de aula e impacta a comunidade escolar de forma ampla.

O CONTEXTO

A Escola Estadual Teônia Amaral, situada em Florânia/RN, é um espaço de convivência e aprendizado que abriga uma diversidade de perfis socioculturais. A realidade dos estudantes do ensino médio nessa instituição revela desafios significativos no que concerne à produção textual e à argumentação crítica, dificuldades essas que se evidenciam tanto nas avaliações formais quanto nas atividades cotidianas de comunicação. Essa carência de habilidades de letramento tem raízes históricas e estruturais, que refletem as lacunas existentes no processo educativo tradicional.

Nesse cenário, a implementação da eletiva “Leitura e Produção de Textos com Audiovisuais” emergiu como uma resposta inovadora a uma problemática recorrente: o desinteresse dos estudantes por práticas de escrita e interpretação desconectadas de sua realidade social. A partir da integração de diferentes linguagens – textual, visual e audiovisual –, a experiência buscou construir pontes entre o conteúdo curricular e a vivência dos alunos, permitindo-lhes compreender e reinterpretar as problemáticas sociais que afetam seu cotidiano, tais como o bullying, o racismo e o preconceito.

Outro ponto importante se configura como uma resposta inovadora a essas lacunas. Ao combinar a análise de produções audiovisuais com atividades de leitura e escrita, a dinâmica visa desenvolver o letramento crítico dos alunos, proporcionando-lhes instrumentos para ressignificar os conteúdos e transformar sua experiência educacional. Esta abordagem encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC – Brasil, 2018), que enfatiza a necessidade de práticas pedagógicas interdisciplinares capazes de integrar múltiplas linguagens.

Adicionalmente, a presença da língua espanhola no currículo possibilita a inclusão de referências culturais do universo hispânico, enriquecendo o debate sobre empoderamento e representatividade. O estudo de figuras femininas espanholas amplia o horizonte dos alunos, mostrando que a luta por igualdade e visibilidade se manifesta em diversos contextos históricos e culturais. Essa contextualização transcultural é fundamental para ampliar a compreensão dos desafios enfrentados pelas mulheres negras e para promover uma visão mais plural da história e da cultura.

O lecionar do espanhol na escola possibilita uma ampliação do repertório cultural dos estudantes, incorporando referências da cultura hispânica que dialogam com a temática do empoderamento feminino negro. Nesse sentido, a proposta incluiu a análise de figuras femininas

negras provenientes do universo hispânico, proporcionando aos alunos uma visão mais ampla e plural da história e da identidade negra. Tal abordagem enriquece a proposta ao permitir comparações entre as realidades brasileira e hispânica, reforçando a importância do ensino multilíngue e intercultural para a construção de uma educação inclusiva e cidadã.

Ademais, o contexto escolar exigia uma articulação entre as práticas de letramento e a construção do conhecimento crítico. A partir dos documentos curriculares do ensino médio, observa-se a necessidade de uma abordagem que favoreça a inter-relação entre leitura, escrita e análise crítica de textos, propiciando aos alunos a capacidade de compreender o mundo de maneira mais profunda e contextualizada. Assim, a experiência relatada aqui não só se alinha às diretrizes da BNCC, mas também estabelece uma conexão direta com os desafios contemporâneos do ensino, que demanda uma prática pedagógica capaz de integrar diferentes linguagens e estimular a reflexão sobre temas sociais urgentes.

Nesse cenário, a utilização do audiovisual se mostra como uma ferramenta poderosa para superar as barreiras tradicionais do ensino, despertando o interesse dos estudantes por meio de narrativas que resgatam histórias de superação, resistência e empoderamento. As discussões que emergiram a partir da análise crítica de filmes e séries,

integradas às atividades de escrita e produção textual, permitiram aos alunos desenvolver habilidades interpretativas e argumentativas essenciais para sua formação. Essa abordagem reforça a importância de se investir em metodologias ativas que promovam o protagonismo estudantil e a construção coletiva do conhecimento.

A integração entre letramento literário, interpretação textual e aprimoramento da escrita se torna um pilar essencial para a transformação do ambiente escolar. Enfatizar a importância de uma leitura que vá além da decodificação, permitindo a construção de sentidos e a reflexão sobre a própria identidade dos estudantes. Essa abordagem, que estimula a produção de textos críticos e reflexivos, é vital para o desenvolvimento de competências que capacitem os alunos a atuarem como cidadãos conscientes e transformadores.

O contexto escolar, portanto, demanda uma revisão metodológica que incorpore práticas inovadoras e interdisciplinares. Ao propor atividades que vão desde a análise de filmes e séries até oficinas de produção textual, busca-se resgatar o protagonismo dos alunos, promovendo uma aprendizagem ativa e engajada. Essa prática pedagógica, que articula saberes e linguagens diversas, transforma a sala de aula em um espaço de diálogo e construção coletiva do conhecimento, onde as experiências individuais e coletivas se interpenetram e se enriquecem mutuamente.

A articulação dos conteúdos curriculares com as experiências práticas dos alunos representa um passo fundamental para a formação de uma identidade crítica e para a construção de uma cultura de leitura e escrita que valorize a diversidade e a pluralidade. Assim, o contexto apresentado reforça a necessidade de práticas pedagógicas que integrem o letramento literário com a análise crítica das produções audiovisuais, possibilitando a ressignificação dos saberes e a promoção de uma educação inclusiva e emancipadora.

Por fim, o contexto escolar também é marcado por desafios estruturais que vão além do ambiente de sala de aula, envolvendo questões sociais e culturais profundas. Nesse sentido, a experiência relatada procurou abordar não somente as dificuldades acadêmicas, mas também os desafios relacionados à construção da identidade e à valorização da diversidade. A partir da integração entre as disciplinas e da inclusão de referências culturais diversas – especialmente aquelas que abordam a figura feminina negra tanto no Brasil quanto no universo hispânico – a proposta busca transformar a realidade dos estudantes e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

O PROBLEMA

A principal problemática enfrentada na instituição reside na dificuldade dos alunos em desenvolver habilidades argumentativas e textuais de forma integrada a contextos

sociais complexos. Historicamente, a prática de ensino tradicional tem enfatizado a memorização e a repetição, sem oferecer aos estudantes oportunidades de dialogar criticamente com os conteúdos e de expressar suas próprias vivências. Esse cenário evidencia a necessidade urgente de reformular as práticas pedagógicas, de modo a tornar o processo de letramento mais dinâmico e conectado à realidade dos alunos.

Dentro desse contexto, destacam-se três questões centrais que nortearam a proposta:

Como incentivar a leitura e a produção textual de forma significativa?

A resposta a essa indagação passa pela reestruturação das atividades de escrita e interpretação, de modo a torná-las mais interativas e contextualizadas. A escolha de temas atuais e socialmente relevantes, aliados ao uso de recursos audiovisuais, potencializa o engajamento dos alunos e os convida a refletir criticamente sobre sua realidade.

De que maneira o audiovisual pode contribuir para a ampliação do repertório cultural e argumentativo dos estudantes?

A utilização de recursos audiovisuais possibilita o acesso a narrativas visuais que dialogam com experiências reais, ampliando o horizonte cultural dos alunos e

enriquecendo o repertório de referências que fundamentam suas produções textuais. O filme e a série, ao retratarem vivências marcadas por desafios sociais, atuam como catalisadores para debates e reflexões profundas.

Como promover reflexões críticas sobre o empoderamento feminino negro no contexto escolar?

Tradicionalmente, as narrativas escolares negligenciam a história e a importância das mulheres negras, contribuindo para a perpetuação de estereótipos e a invisibilidade de figuras fundamentais na luta por igualdade. A experiência propõe-se a reverter esse quadro, promovendo atividades que abordem a trajetória de figuras inspiradoras, como Madam C. J. Walker, e ampliando o debate para incluir referências da cultura hispânica – elemento de grande relevância no contexto da disciplina de espanhol.

A abordagem tradicional da escrita e da interpretação frequentemente se mostra insuficiente para atender às demandas de um mundo em constante transformação. Conforme argumenta Perrone-Moises (2019), a integração de metodologias ativas que articulem múltiplas linguagens é fundamental para superar essas barreiras. Assim, o problema central não reside apenas na dificuldade técnica de produzir textos, mas na necessidade de construir um ambiente de aprendizagem que seja inclusivo, reflexivo e verdadeiramente transformador, onde os estudantes possam se reconhecer e

participar ativamente da construção de seu conhecimento.

O desafio também se estende à integração dos conteúdos curriculares do ensino médio, que demandam uma articulação entre o ensino da língua portuguesa e o de línguas estrangeiras, como o espanhol. Essa integração permite que os alunos desenvolvam uma visão mais ampla e crítica da realidade, ao mesmo tempo em que aprimoram suas competências linguísticas e culturais. A proposta de unir o ensino da escrita com a análise crítica de produções audiovisuais mostra-se, portanto, como uma resposta inovadora a um problema que se apresenta multifacetado e profundamente enraizado na prática educativa tradicional.

A HISTÓRIA VIVIDA

A experiência que aqui se relata teve início com a oferta da eletiva “Leitura e Produção de Textos com Audiovisuais”, direcionada aos estudantes da 2ª série do ensino médio. Desde o primeiro momento, os alunos foram convidados a participar de um processo de escolha de filmes que lhes despertassem interesse, permitindo que cada um pudesse relacionar suas preferências com problemáticas sociais relevantes, como o bullying, o racismo e o preconceito.

Esse primeiro momento foi decisivo para a construção de um ambiente democrático e participativo, onde as escolhas dos alunos orientaram o desenvolvimento das atividades subsequentes.

No segundo semestre de 2024, o projeto ganhou uma nova dimensão com a exibição da série *Madam C. J. Walker: Uma Vida Empreendedora*, disponibilizada por meio de plataforma digital. A escolha da série não foi aleatória: a narrativa da protagonista – que, apesar das adversidades, construiu um império e se consolidou como referência no empoderamento feminino negro – ofereceu um rico campo para a análise das questões históricas e sociais que permeiam a vida dos estudantes. Durante a exibição, os alunos foram instados a observar e refletir sobre as dificuldades enfrentadas pela personagem, as estratégias de superação adotadas e as implicações de sua trajetória para o contexto atual de luta contra a desigualdade.

O impacto da narrativa foi potencializado por uma série de atividades complementares, que incluíram a escrita de resenhas críticas, rodas de conversa e oficinas artísticas. Cada uma dessas atividades foi cuidadosamente planejada para promover a articulação entre o ensino da escrita, da interpretação e do letramento. Nas rodas de conversa, os estudantes discutiram temas como a importância da representatividade e o papel das mulheres negras na sociedade, evidenciando uma mudança de perspectiva em relação à sua própria identidade e ao seu potencial transformador.

Adicionalmente, o projeto incorporou uma abordagem intercultural, considerando a dimensão do ensino do

espanhol. A partir da análise de referências de figuras femininas negras provenientes do universo hispânico – como parte de um conjunto de ações que visava ampliar o repertório cultural dos alunos – foram discutidas trajetórias de personalidades que atuaram em contextos de opressão e resistência na América Latina. Essa articulação interdisciplinar não apenas enriqueceu a experiência dos alunos, mas também possibilitou a comparação entre as lutas por igualdade em diferentes contextos culturais, fortalecendo a ideia de que a educação deve transcender fronteiras linguísticas e geográficas.

O relato da experiência ganha, assim, uma dimensão multifacetada ao integrar elementos históricos, culturais e sociais por meio do audiovisual. As atividades de produção textual possibilitaram que os estudantes, além de exercitarem a escrita e a interpretação, se engajassem em um processo reflexivo que os conectava diretamente com questões de identidade, representatividade e justiça social. Essa prática interdisciplinar evidenciou a eficácia de metodologias ativas para a transformação da realidade escolar, permitindo que os alunos se tornassem protagonistas de seu próprio aprendizado.

As produções textuais, que variavam entre resenhas críticas e ensaios argumentativos, foram avaliadas não apenas pelo conteúdo técnico, mas sobretudo pela capacidade de articular reflexões críticas sobre a trajetória de Madam C.

J. Walker e, por extensão, sobre a importância da valorização das mulheres negras. A integração das atividades com debates e oficinas de desenho – nas quais os alunos exploraram a imagem da protagonista da série – contribuiu para que a experiência se transformasse em um verdadeiro processo de letramento, no qual a escrita deixou de ser vista como uma obrigação escolar para se tornar um instrumento de transformação e empoderamento.

A MUDANÇA

A implementação da eletiva e as diversas atividades interdisciplinares resultaram em mudanças significativas tanto no comportamento quanto nas competências dos alunos. Do ponto de vista pedagógico, a utilização do audiovisual como ferramenta de ensino promoveu uma mudança no paradigma da sala de aula, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico, interativo e contextualizado. Os estudantes passaram a demonstrar maior interesse pelas atividades de leitura e produção textual, evidenciando uma evolução na capacidade de argumentação e na escrita crítica.

As evidências dessa transformação foram observadas por meio de diversos instrumentos de avaliação: resenhas críticas, ensaios argumentativos, apresentações orais em seminários e produções artísticas. Os alunos, que anteriormente enfrentavam dificuldades para articular seus pensamentos e expressar suas ideias, passaram a utilizar a

escrita como meio de refletir sobre suas experiências e sobre as questões sociais abordadas. Essa mudança também se refletiu na melhoria dos índices de participação nas aulas e na valorização do conteúdo curricular, especialmente quando relacionado às diretrizes da BNCC e aos documentos curriculares do ensino médio.

Além disso, a integração da perspectiva do ensino de espanhol e a inclusão de referências da cultura hispânica ampliaram o repertório dos alunos, promovendo uma visão mais plural e crítica da história e da identidade negra. Ao conhecer trajetórias de mulheres negras tanto no contexto anglófono quanto no hispânico, os estudantes passaram a compreender a universalidade dos desafios enfrentados por essas mulheres e a importância de sua luta por igualdade e visibilidade. Esse processo contribuiu para o fortalecimento da autoestima dos alunos e para a construção de uma identidade cultural que valoriza a diversidade e a pluralidade.

A mudança observada no ambiente escolar foi também acompanhada por uma reconfiguração das práticas pedagógicas, que passaram a incorporar metodologias ativas e interdisciplinares. A realização de oficinas de desenho, rodas de conversa e seminários possibilitou um resgate do protagonismo estudantil, promovendo um espaço onde o diálogo e a crítica construtiva se tornaram elementos centrais do processo de ensino-aprendizagem. Essa transformação não se restringiu à melhoria do desempenho acadêmico, mas

também fortaleceu o senso de pertencimento e o compromisso dos alunos com a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

O uso sistemático de estratégias que integraram o ensino da escrita, da interpretação e do letramento demonstrou ser eficaz para enfrentar as dificuldades anteriormente identificadas. A mobilização dos estudantes em torno de temáticas de relevância social, associada ao emprego de recursos audiovisuais, evidenciou que a educação pode – e deve – ser um instrumento de transformação social, capaz de fomentar a reflexão crítica e o engajamento cidadão. Dessa forma, a experiência não só respondeu às perguntas iniciais que motivaram o projeto, mas também gerou impactos positivos na forma como os alunos se relacionam com o conhecimento e com a própria identidade.

A HISTÓRIA CONTINUA

Apesar dos avanços significativos obtidos com a implementação da eletiva, o relato de experiência aponta para a necessidade de continuidade e aprofundamento das práticas inovadoras desenvolvidas. O caminho para uma educação verdadeiramente transformadora é um processo contínuo, que demanda a constante revisão das metodologias adotadas e a ampliação do escopo das atividades interdisciplinares. Nesse sentido, os próximos passos envolvem:

- **Aprofundamento das atividades de letramento:** Incentivar a continuidade da produção textual e do desenvolvimento das competências de escrita e interpretação, ampliando o repertório crítico dos alunos e fortalecendo sua capacidade de argumentação por meio de atividades regulares e diversificadas.
- **Integração com outras áreas do conhecimento:** Ampliar a articulação entre disciplinas, especialmente entre o ensino de português e de espanhol, promovendo uma abordagem intercultural que explore a riqueza das referências históricas e culturais da comunidade negra, tanto no contexto brasileiro quanto no hispânico.
- **Expansão das atividades extracurriculares:** Organizar novos seminários, oficinas e rodas de conversa que envolvam não apenas os estudantes, mas também a comunidade escolar e a sociedade em geral, possibilitando a troca de experiências e a construção coletiva de saberes.
- **Monitoramento e avaliação contínua:** Estabelecer mecanismos de avaliação que permitam acompanhar a evolução dos alunos em termos de letramento, argumentação e engajamento crítico, garantindo que as práticas adotadas estejam de fato contribuindo para a transformação do ambiente educacional.

- Fortalecimento da identidade cultural e do protagonismo: Incentivar os estudantes a pesquisarem e se aprofundarem em figuras históricas e contemporâneas do universo feminino negro, ampliando a rede de referências e fortalecendo o sentimento de pertencimento e identidade.

A continuidade dessa experiência requer o comprometimento dos educadores e a constante busca por metodologias que dialoguem com a realidade dos alunos, valorizando suas histórias e incentivando-os a assumir posturas ativas em sua formação. A integração dos documentos curriculares do ensino médio com a prática pedagógica inovadora revela que a educação pode – de fato – transformar vidas, promovendo uma sociedade mais inclusiva e consciente das diversidades culturais. Assim, o relato de experiência aqui apresentado não encerra uma trajetória, mas inaugura novas possibilidades de aprofundamento e inovação pedagógica, reafirmando o compromisso com uma educação que valorize a pluralidade e o empoderamento dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Brasília: MEC, 2018.

HOOKS, Bell. Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática de Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

MORAN, José. Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

PERRONE-MOISES, Celso. Letramento e Produção Textual: Novas Perspectivas na Educação. Porto Alegre: Artmed, 2019.

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. E-Mosaicos, v. 7, p. 3-25, 2019.

BAPTISTA, C. R. et al. Inclusão e Escolarização: Múltiplas Perspectivas. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, 2001.

KLEIMAN, Angela. Letramento na Prática Escolar: *Desafios e Perspectivas*. São Paulo: Editora Moderna, 2017.

SOARES, Magda. Letramento e Educação: Fundamentos Teóricos e Metodológicos. Porto Alegre: Artmed, 2018.

CAPÍTULO 5

RELATO DAS EXPERIÊNCIAS EXITOSAS DO PROJETO: HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DA COMUNIDADE DA MINA BREJUÍ

Karoline Ferreira Barros Faustino¹

Escola Estadual Manoel Salustino

O CONTEXTO

A Mina Brejuí, localizada em Currais Novos – RN, é um marco histórico e econômico na região, sendo conhecida como uma das maiores minas de scheelita da América Latina. Fundada por Tomaz Salustino, sua relevância vai além da extração mineral, representando um patrimônio cultural e social. O projeto "Histórias e Memórias da Comunidade da Mina Brejuí" visa resgatar e valorizar essas memórias, explorando as narrativas dos trabalhadores, moradores e do próprio ambiente da mina, promovendo uma reflexão sobre a identidade cultural local.

A abordagem teórica se baseia nas ideias de Halbwachs (2006), que destaca a memória coletiva como um pilar essencial na construção da identidade de um grupo. Além disso, Le Goff (1990) reforça que a história de um lugar deve ser contada não apenas por documentos oficiais, mas também pelas experiências e relatos daqueles que vivenciaram os

acontecimentos. Dessa forma, o projeto busca conectar o passado e o presente da Mina Brejuí, por meio de memórias orais e registros históricos.

O PROBLEMA

Com o passar dos anos, as memórias e os relatos dos trabalhadores e moradores da Mina Brejuí têm se perdido, ameaçando a preservação da identidade cultural da comunidade. A ausência de registros organizados e a falta de valorização das histórias orais reforçam a necessidade de um projeto que resgate e compartilhe essas vivências com as novas gerações. Sem esse resgate, corre-se o risco de apagar um patrimônio socialmente significativo para Currais Novos.

A HISTÓRIA VIVIDA

Os relatos orais e escritos de ex-trabalhadores, moradores e descendentes da Mina Brejuí constituem o cerne do projeto. Para isso, foram realizadas as seguintes atividades:

- Coleta de Relatos: Depoimentos gravados em áudio e vídeo, trazendo as vivências e memórias dos trabalhadores e moradores.
- Pesquisa Documental: Levantamento de documentos históricos, fotos antigas e materiais relacionados à fundação e ao funcionamento da mina.

- Produção dos Alunos: Textos, desenhos e maquetes foram desenvolvidos com base nas histórias compartilhadas.

Essas atividades proporcionaram uma compreensão mais ampla das relações sociais, econômicas e culturais que moldaram a comunidade em torno da Mina Brejuí.

A MUDANÇA

O projeto gerou um impacto significativo na valorização do patrimônio histórico e cultural da comunidade. A participação ativa dos alunos, ex-trabalhadores e moradores promoveu um senso de pertencimento e identidade. Entre os resultados alcançados, destacam-se:

- Consciência Cultural: Os alunos desenvolveram um entendimento mais profundo sobre a importância histórica da mina e seu papel na formação da comunidade.
- Preservação da Memória: Os relatos coletados foram registrados em formatos acessíveis, evitando a perda dessas memórias.
- Integração Social: A interação entre gerações fortaleceu os laços comunitários, promovendo um diálogo entre passado e presente.

A HISTÓRIA CONTINUA

A culminância do projeto foi marcada por uma

exposição aberta à comunidade escolar e local, apresentando os materiais coletados e produzidos. Os principais itens expostos foram:

- Relatos Orais e Vídeos: Depoimentos de ex-trabalhadores e moradores, com exibição de trechos em vídeo.
- Fotos Antigas e Atuais: Comparação visual da Mina Brejuí no passado e no presente.
- Textos e Redações: Produção textual dos alunos, destacando as vivências da comunidade.
- Maquetes e Desenhos: Representações visuais da mina e da comunidade.
- Linha do Tempo: Cronologia com os principais acontecimentos da história da Mina Brejuí.

Essa exposição não apenas celebrou a memória coletiva da comunidade, mas também incentivou a continuidade do projeto, que poderá ser expandido em futuras edições ou integrar o acervo histórico local.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento do projeto contou com o apoio da Escola Estadual Manoel Salustino, da 9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura, dos moradores da comunidade da Mina Brejuí e das famílias que compartilharam suas memórias. A participação ativa dos alunos foi essencial para a produção

dos materiais, refletindo o compromisso da escola com a valorização da cultura local.

REFERÊNCIAS

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Vértice, 2006.

LE GOFF, Jacques. História e memória. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1984.

CAPÍTULO 6

SAVA – SISTEMA DE AVALIAÇÃO E VERIFICAÇÃO DAS APRENDIZAGENS: BIG DATA NO PROCESSO AVALIATIVO E EDUCACIONAL DA ESCOLA ESTADUAL CORONEL BEZERRA

Ana Luiza de Góes Dantas⁵

José Júnior Filho⁶

Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra

DESEJO DE FUTURO

Olhando para o horizonte, projetamos um futuro onde a educação seja, ao mesmo tempo, oportunidade e equidade, capaz de transformar vidas e abrir caminhos. A implementação do SAVA – Sistema de Avaliação e Verificação das Aprendizagens – na Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra foi um marco, mas também é o início de um sonho mais amplo: uma escola que compreende profundamente as necessidades de cada aluno e que promove o desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

⁵ Graduada em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail: ana.1344323@educar.rn.gov.br
Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra, Rua Inácio Araújo, 219, Flores, Florânia-RN; Contato (84) 3435 2577; e-mail: eesilvinobezerra@educar.rn.gov.br

⁶ Graduado em Pedagogia. Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica. Especialista em Tecnologias Educacionais e EaD. E-mail: junior.adonai@gmail.com

Um futuro que sempre será sustentado por uma educação centrada no estudante, onde dados educacionais são utilizados para oferecer experiências de aprendizagem realmente personalizadas. Por meio da análise contínua dos resultados, projetamos que o SAVA evolua como uma ferramenta indispensável, permitindo não apenas identificar defasagens, mas também valorizar os talentos e habilidades emergentes.

Em um cenário ideal, a abordagem metodológica será ampliada para incluir todas as disciplinas, integrando o ensino de competências socioemocionais e habilidades para a vida no século XXI. Ferramentas como *dashboards* interativos e simulados gamificados se tornarão práticas corriqueiras, fomentando o engajamento dos alunos e promovendo a autorreflexão sobre seu desempenho, com o apoio da Plataforma Clikideia.

Visualizamos uma comunidade escolar unida por uma cultura de inovação, em que os professores serão continuamente capacitados, inspirados e valorizados como agentes centrais da transformação educacional. As famílias serão parte ativa do processo, acompanhando de perto a jornada de aprendizado de seus filhos por meio de relatórios acessíveis e encontros regulares, fortalecendo o elo entre escola e sociedade.

Com o SAVA, o futuro da educação será pautado por um aprendizado contínuo, reflexivo e significativo, capaz de

transformar o presente e construir uma sociedade mais justa, equitativa e preparada para os desafios de amanhã. O desejo de futuro é um compromisso que assumimos coletivamente, com a certeza de que cada aluno é uma semente de possibilidades infinitas.

O CONTEXTO

O mapeamento do aprendizado por meio de tecnologias de inteligência é uma tendência crescente no ambiente educacional, permitindo que o processo de ensino-aprendizagem seja cada vez mais personalizado e eficiente. Plataformas de ensino capturam dados, processam informações e geram relatórios de avaliação que possibilitam análises detalhadas dos resultados, permitindo a formulação de estratégias para otimizar o aprendizado. Além disso, oferece uma visão clara dos pontos deficitários, facilitando o aprimoramento das metodologias.

Frente a isso, a Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra, Florânia-RN, no início do ano letivo de 2023, implementou o SAVA (Sistema de Avaliação e Verificação das Aprendizagens) por meio da aplicação de sondagens para todos os alunos, do 6º ao 9º ano. Com foco nas habilidades essenciais para cada série, o SAVA permitiu uma análise detalhada das necessidades individuais de aprendizagem de cada estudante.

Segundo Patrício e Magnoni (2018):

Cumpre assinalar que apesar do processo de ensino personalizado ser hodierno, este fundamenta-se em uma ideia antiga, visto que em tempos de outrora, o grande educador Paulo Freire já explicitava a necessidade de valorizar-se a cultura de cada educando no processo de aprendizagem. Dessarte, Freire acreditava que o enfoque na individualidade de cada pessoa era uma possível solução para o aperfeiçoamento do ensino. (Patrício; Magnoni, 2028, p. 67)

Essa abordagem personalizada possibilitou que os professores identificassem lacunas de conhecimento e desenvolvimento em seus alunos, oferecendo intervenções e suportes pedagógicos direcionados para sanar essas deficiências. A motivação para a prática foi a necessidade de alinhar as práticas pedagógicas às demandas contemporâneas, permitindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade e equitativa.

O PROBLEMA

A Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra enfrentava desafios comuns ao contexto educacional brasileiro: altos índices de defasagem de aprendizagem em disciplinas básicas como Língua Portuguesa e Matemática, dificuldades em

acompanhar o progresso acadêmico individual dos alunos e a necessidade de metodologias mais eficazes para mitigar essas deficiências em todos os anos escolares ofertados pela escola, do 2º ao 9º ano.

O principal problema abordado pela prática foi a carência de um sistema eficaz de avaliação e acompanhamento pedagógico que pudesse identificar lacunas de aprendizagem de maneira detalhada e propor soluções pedagógicas direcionadas. As estratégias tradicionais de avaliação, muitas vezes pontuais e genéricas, não permitiam um acompanhamento individualizado, nem promoviam a utilização de dados consistentes para embasar as ações pedagógicas.

Em um cenário marcado pela diversidade de ritmos de aprendizagem e pelo impacto das desigualdades socioeconômicas, tornou-se imperativo adotar um sistema estruturado que não apenas diagnosticasse problemas, mas também proporcionasse intervenções práticas e sustentáveis.

A HISTÓRIA VIVIDA

A implantação do Sistema de Avaliação e Verificação das Aprendizagens (SAVA) na Escola Estadual Cel. Silvino Bezerra em 2023, visou à captação de dados por meio de avaliações diagnósticas/formativas, com o objetivo de conhecer a realidade acadêmica dos alunos. Esses dados são

organizados para facilitar o trabalho dos professores na recomposição das habilidades defasadas, de acordo com os apontamentos identificados. Entre as ações propostas, destaca-se o reforço escolar como estratégia para melhorar a qualidade da educação e elevar o desempenho acadêmico dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, focando nas habilidades essenciais com o intuito de promover a igualdade de oportunidades educacionais e preparar os estudantes para os desafios futuros.

A coordenação pedagógica separou inicialmente 10 habilidades essenciais, baseadas nos descritores do SAEB, SIMAIS e do MAIS PAIC (Programa de Aprendizagem na Idade Certa do Estado do Ceará), que os alunos de cada ano escolar deveriam já ter consolidado. Além disso, a aplicação de simulados semestrais para os alunos do 6º ao 9º ano contribui para uma preparação mais eficaz para as avaliações formais, permitindo uma avaliação contínua do progresso e desempenho acadêmico ao longo do ano letivo.

Com isso, o SAVA passou a desempenhar um papel fundamental na promoção de uma educação de qualidade, garantindo que cada aluno receba o apoio necessário para alcançar seu pleno potencial, como afirma Camargo e Mendes (2014, p. 379) que “a avaliação como aprendizagem contribui com os alunos, pois em parceria com o professor, identifica, coleta, analisa e desenvolve novos caminhos, visando a aprendizagem, por isso, avalia-se para identificar

O projeto se dividiu em algumas fases. Na fase de Avaliação Diagnóstica/Formativa, as avaliações foram elaboradas em Língua Portuguesa e Matemática para cada ano escolar, do 2º ao 9º ano, com base nas 10 habilidades essenciais, e aplicadas no início do ano letivo e no começo do 3º bimestre. Na fase de Tabulação e Análise de Dados, os resultados foram organizados em planilhas do Excel, permitindo a identificação das habilidades específicas em que os alunos apresentam mais dificuldades. Esses resultados foram classificados em quatro níveis de desempenho: "Muito baixo", "Baixo", "Médio" e "Alto", correspondendo às cores vermelha, laranja, verde e azul, respectivamente. A planilha do Excel programada com fórmulas e macros, que geraram *dashboards* e gráficos detalhados sobre a situação de cada aluno e turma, com base em suas respectivas habilidades essenciais. A título de exemplo, vamos apresentar os dados das avaliações aplicadas na turma do 6º ano A. Observe as imagens abaixo:

[illegible]

Fonte: Planilha do SAVA. Arquivo da Coordenação Escolar.

Leitura e Interpretação dos Dados

- Língua Portuguesa

O desempenho em Língua Portuguesa varia bastante entre os alunos. As questões de leitura de palavras formadas por sílabas canônicas (Q1) e frases (Q2) foram as que obtiveram os melhores resultados, com a maioria dos alunos obtendo um desempenho "Alto" (indicado em verde e azul).

A questão sobre a preocupação com textos de diferentes gêneros (Q6) teve o pior desempenho, com a maior parte dos alunos ficando nas categorias "Baixo" e "Médio" (vermelho e laranja), prejudicando essa habilidade.

Algumas questões, como a de inferir o sentido de palavras ou expressões (Q9), também tiveram um desempenho abaixo do esperado, com muitos alunos marcados como "Baixo" ou "Muito baixo".

- Matemática

O desempenho em Matemática, de maneira geral, também causou variação. A questão de identificar números naturais formados por até dois algarismos (Q1) teve um desempenho médio, com a maioria dos alunos marcados como "Médio" (laranja e verde).

Questões como identificar triângulos, retângulos, quadrados e círculos em figuras geométricas (Q2) tiveram um desempenho significativamente pior, com muitos alunos

marcados como "Muito baixo" (vermelho), apontando dificuldades nesta área.

A questão sobre a utilização de números naturais formados por até dois algarismos envolvidos na adição (Q3) teve um desempenho mais forte, com a maioria dos alunos em "Alto" (verde e azul).

Outras questões, como a utilização de números naturais com até seis algarismos e operações de multiplicação (Q9), mostraram dificuldades semelhantes, com desempenho "Baixo" para muitos alunos.

Os alunos apresentam um desempenho variado, com áreas de alta competência (como leitura e interpretação de textos mais simples) e áreas de dificuldades mais marcadas, especialmente em habilidades mais complexas tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática. A análise dos dados permite que os professores adaptem o ensino, focando nas habilidades específicas em que os alunos apresentam de mais apoio, como a interpretação de textos e resolução de problemas mais avançados em Matemática.

Segundo Patrício e Magnoni (2018):

é fato que a análise de dados no campo da educação é uma realidade cada vez mais presente, trazendo elementos como aprendizagem adaptativa, onde o professor pode adaptar os materiais de ensino de acordo com as habilidades que o educando já possui; a melhoria

no ensino; a constante autoavaliação do material ofertado aos alunos; registros da vida escolar do educando. Com efeito, a utilização de análise de dados pode ser considerada um grande benefício tanto para docentes como para alunos, em especial no tocante a compreensão de que cada mente humana é um mundo a parte com suas próprias necessidades. (Patrício; Magnoni 2028, p. 71)

Na fase de Desenvolvimento de Planos de Aula Personalizados, as necessidades de aprendizado de cada aluno foram identificadas, e planos de aula específicos elaborados para abordar as habilidades em defasagem, adaptados às particularidades individuais. Para Camargo e Mendes (2014):

A avaliação formativa informa o estudante e o professor sobre o grau de domínio dos objetivos e conteúdos programados; indica e identifica quem é o aluno e quais são as suas fragilidades e potencialidades, visando contribuir com intervenções que ajudem a superar os desafios; permite flexibilidade no planejamento e planos de aula, adaptando-os à realidade encontrada; possibilita tomada de decisão de natureza pedagógica e metodológica; ocorre antes, durante e depois da utilização de um ou de vários métodos avaliativos, no momento em que o aluno está desenvolvendo as atividades; visa à ajuda imediata, em tempo presente e aplica-se a todos que se encontram em processo formativo. (Camargo; Mendes, 2014, p. 377)

O Acompanhamento do Progresso Individual envolveu o monitoramento contínuo do progresso dos alunos, com ajustes nos planos de aula conforme necessário. Para os alunos nas categorias "Muito baixo" e "Baixo", foram oferecidas Aulas de Reforço, com foco nas habilidades específicas em que apresentam dificuldades, contando com o apoio de parceiros. As aulas de reforço oferecidas foram Matemática, Língua Portuguesa e Produção Textual.

Na fase de Simulados Semestrais, foram preparados simulados que abrangem todas as disciplinas, especialmente Língua Portuguesa e Matemática, para consolidar o aprendizado e oferecer oportunidades de recuperação, além de preparar os alunos para aplicação de provas externas que apresentam o mesmo padrão de perguntas e respostas em gabaritos. Para facilitar a correção desses simulados, foi utilizado o Evalbi, aplicativo gratuito na loja de aplicativo do *Android* e de fácil manuseio.

A MUDANÇA

Os resultados obtidos com a implementação do SAVA demonstram um avanço significativo no desempenho acadêmico dos alunos. Com base nas sondagens realizadas, foi possível identificar as habilidades em defasagem, permitindo que os professores trabalhassem de forma focada nas lacunas de aprendizagem, especialmente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. As aulas de reforço oferecidas se

mostraram eficazes, resultando em melhorias consistentes no desempenho dos alunos nas avaliações subsequentes, promovendo mudanças significativas nas categorias de desempenho.

Como resultado positivo, observou-se um número considerável de aprovações para o IFRN, o que evidenciou a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, as estratégias adotadas contribuíram para uma quantidade mínima de reprovações, com um número reduzido de alunos em Progressão Parcial.

Os resultados finais do ano letivo de 2023 foram os seguintes: nos anos iniciais, houve 1 aluno reprovado no 5º ano matutino. Nos anos finais, 9 alunos foram reprovados: 1 no 6º ano B Integral, 3 no 7º ano, 3 no 8º ano matutino e 2 no 8º ano vespertino. Além disso, 7 alunos ficaram em dependência: 3 no 8º ano matutino e 4 no 8º ano vespertino. Em relação aos alunos com dependência de 2022, 10 foram aprovados: 5 no 8º ano e 5 no 9º ano. Esses resultados refletem os esforços contínuos dos professores e a eficácia das ações implementadas, com destaque para o sucesso nas avaliações formais e a redução das defasagens de aprendizagem.

A HISTÓRIA CONTINUA

Em 2023, a Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra

contou com a simplicidade e funcionalidade das planilhas de Excel para implementar o SAVA e mapear o progresso dos alunos. Entretanto, a partir de 2024, um novo capítulo começou a ser escrito com a chegada da plataforma Clikideia, uma ferramenta inovadora que ampliou as possibilidades do processo avaliativo. O uso crescente de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) no processo de ensino-aprendizagem gera um volume significativo de dados, abrangendo as interações entre alunos e docentes nesses ambientes educativos como afirmam Patrício e Magnoni (2018, p. 61) que “a utilização crescente de AVA no processo de ensino-aprendizagem proporciona a geração de um grande volume de dados, que envolve interações dos alunos e docentes com os ambientes de aprendizagem.”

Essas plataformas digitais são os Objetos Virtuais de Aprendizagens que, segundo Júnior Filho (2021, p. 137) “são mais do que ferramentas digitais para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.”

A plataforma Clikideia permite a criação de simulados em qualquer disciplina e a geração de relatórios detalhados, que apresentam as habilidades consolidadas e as que precisam de maior atenção. Essa novidade foi introduzida por meio de formações específicas para professores e alunos, garantindo que ambos pudessem explorar ao máximo os recursos oferecidos. Desde então, essa ferramenta se tornou parte essencial da rotina escolar, fortalecendo o trabalho

pedagógico e o acompanhamento individualizado.

Uma das ações mais realizadas com a plataforma foi o "Pré-SAEB", aplicado à turma do 8º ano. Esse diagnóstico foi planejado para identificar as lacunas de aprendizagem antes da aplicação do SAEB em 2025, quando os alunos estarão no 9º ano. Os resultados fornecidos pelo Clikideia permitem que os professores de Matemática e Língua Portuguesa trabalhem com precisão nas habilidades em defasagem ao longo do próximo ano letivo, preparando os estudantes de forma mais eficaz para as avaliações externas.

Além disso, a escola também participou de importantes iniciativas nacionais e estaduais, como as avaliações externas do MEC, do programa Criança Alfabetizada, as ações para Recomposição das Aprendizagens, e o SIMAIS. Todas essas ferramentas têm o mesmo objetivo: identificar lacunas no aprendizado e apoiar a construção de estratégias que promovam a superação dessas deficiências.

A introdução da Clikideia e a consolidação das avaliações externas marcaram 2024 como um ano de transformação tecnológica e pedagógica, apontando para um futuro em que a educação será cada vez mais embasada em dados e personalização. Assim, a história continua com o compromisso de garantir que cada aluno tenha a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

REFERÊNCIAS

CAMARGO, C. C. O. de; MENDES, O. M. A Avaliação Formativa como uma Política Includente para a Educação Escolar. *Revista Educação e Políticas em Debate*, [S. l.], v. 2, n. 2, 2014. DOI: 10.14393/REPOD-v2n2a2013-24825. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/24825>. Acesso em: 13 dez. 2024.

JÚNIOR FILHO, J. TDIC E PSICOPEDAGOGIA: possibilidades para avanços no processo de ensino-aprendizagem. In: Edite Soares Lima. (Org.). *EDUCAÇÃO: ensaios da prática docente*. 1ed. MOSSORÓ: EDITORA QUEIMA BUCHA, 2021.

PATRICIO, Thiago Seti; MAGNONI, Maria da Graça Mello. Mineração de Dados e Big Data na Educação. *Revista GEMInIS*, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 57-75, 2018. DOI: 10.4322/2179-1465.0901004. Disponível em: <https://www.revistageminis.ufscar.br/index.php/geminis/article/view/365>. Acesso em: 13 dez. 2024.

CAPÍTULO 7

SEMANA DE MODA E VESTUÁRIO DE ACARI – I SIMPÓSIO TECNOTÊXTIL

Cíntia Medeiros de Araújo ⁷

Nicácia Driele de Sousa e Rosa ⁸

Escola Estadual Professora Iracema Brandão de Araújo

DESEJO DE FUTURO

O I Simpósio Tecnotêxtil da Escola Estadual Professora Iracema Brandão de Araújo foi mais do que um evento, foi um marco que despertou em todos nós o desejo de construir um futuro onde a moda e o vestuário se conectem profundamente com a identidade cultural da região de Acari. Almejamos que, a partir dessa experiência, nossos estudantes se tornem protagonistas no setor têxtil, desenvolvendo habilidades que os preparem para o mercado de trabalho e para a valorização das tradições locais. Queremos que, no futuro, o simpósio se torne uma referência na formação de profissionais criativos e conscientes, que promovam a sustentabilidade e a inovação na moda. Em relação à escola e à estrutura curricular, propusemos que o objetivo tivesse sido a integração curricular

⁷ Graduação em História e Pedagogia, Pós Graduação em História do Brasil e em Educação Integral, henoteismo1@gmail.com;

⁸ Design de Moda, nicaciadriele@hotmail.com

fosse realmente norteadora das nossas práticas escolares, quando nos propusemos, a partir de projetos, que as unidades curriculares se conversassem, permitindo que os estudantes façam conexões entre os conteúdos e que fosse promovido uma aprendizagem mais significativa, contextualizada e assim, o desenvolvimento integral dos estudantes.

O CONTEXTO

O I Simpósio Tecnotêxtil da Escola Estadual Professora Iracema Brandão de Araújo ocorreu em novembro de 2023, na cidade de Acari, Rio Grande do Norte. A escola, reconhecida por seu compromisso com a educação em tempo integral e profissional, decidiu promover um evento voltado para a discussão sobre tecnologia têxtil, confecção e moda, com o intuito de fomentar o desenvolvimento regional. O projeto envolveu a participação de estudantes do curso Técnico em Vestuário, comunidade escolar e diversos parceiros, como o Governo do Estado, a Prefeitura Municipal de Acari e empresas locais.

Não foi um trabalho fácil de se concretizar na nossa escola, porque mesmo tendo uma estrutura curricular do Ensino Médio em Tempo Integral, o curso técnico em vestuário era uma novidade para todos nós, e fazer com que as unidades curriculares do núcleo tecnológico, dialogasse com as demais partes da estrutura curricular, foi o maior desafio.

No entanto, a nossa experiência com a “SEMANA DE MODA E VESTUÁRIO DE ACARI – I SIMPÓSIO TECNOTÊXTIL” mostrou a importância de um trabalho colaborativo em termos administrativo e pedagógico e em termos de desenvolvimento metodológico e didático que compreendeu a integração curricular. O evento proporcionou a nossa Instituição, dando visibilidade tanto a escola, quanto ao curso de técnico em vestuário, assim como aos profissionais da região que trabalham e que se desenvolvem profissionalmente trilhando uma carreira nesta área. No entanto, o mais importante é que congregamos ideias, projetos, vivências, arte, cultura e moda nossa e de outras pessoas, inclusive de pessoas naturais da cidade de Acari. Dessa forma, mostramos aos nossos estudantes, a vasta área de atuação que o curso dispõe.

Sendo assim, a maneira como construímos o conhecimento, de certa forma, nos define. Se o conhecimento nos é apresentado de forma fragmentada, ainda mais em uma escola em tempo integral e profissional como a nossa, ou se os componentes curriculares não se integram e não respondem a um projeto de educação que tenha como objetivo o desenvolvimento pleno dos estudantes, não é possível formar um sujeito integral, um ser humano completo. O Simpósio, por sua vez, veio definitivamente firmar a integração entre os professores, entre os conteúdos, entre as áreas e entre a comunidade escolar.

De forma colaborativa na escola, vimos a premência de um Simpósio na área de moda e vestuário e que também envolvesse a área têxtil, haja vista que somos uma escola em tempo integral e profissional e ofertamos o curso técnico em vestuário, aliás a única no estado do Rio Grande do Norte. Sendo o Simpósio entendido como um tipo de reunião social em que diversos indivíduos se juntam para debater, conversar e trocar ideias sobre um tema previamente estabelecido, como também discussões acadêmicas, nele desenvolvemos práticas que remetam a metodologia ativa de ensino e aprendizagem por projeto (o estudante esteve junto dos professores desenvolvendo o Simpósio) e a aprendizagem colaborativa (o estudante trabalha junto, em pequenos grupos, em torno de um objetivo comum, que é o Simpósio) e também aprendeu algo novo na área de vestuário.

O PROBLEMA

Apesar do potencial da escola e do curso, e além do desafio em integrar o currículo, havia uma lacuna na conexão entre a teoria e a prática no ensino de moda e vestuário. Os estudantes não tinham acesso a experiências práticas que integrassem os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula, limitando sua compreensão sobre as diversas possibilidades de atuação nesse setor. Além disso, a comunidade local carecia de eventos que valorizassem a cultura, as tradições da região e mais do que isso, de um

evento que tratasse de vestuário, moda e da área têxtil em geral, tornando essencial a criação de um espaço para discussão e troca de experiências.

A HISTÓRIA VIVIDA

A estrutura do evento se baseou em uma programação organizada sob diferentes atividades, devido a diversidade do público alvo. A escola esteve aberta toda a semana pela manhã, tarde e noite, acontecendo exposições nas salas temáticas, palestras, mesas redondas, rodas de conversas e oficinas, tudo ao mesmo tempo como forma de que a escola estivesse sempre em movimento e o seu público tendo a opção de se inscrever em que queriam participar através de um site criado para o evento. Foram escolhidos monitores entre os estudantes para participarem do Simpósio como colaboradores do evento. Esses monitores colaboraram em todos os momentos, pois antecipadamente eles eram escalados para uma determinada função como recepção e checklist dos inscritos e inscrição de novos participantes, apoio nas salas, apoio nos corredores e apoio nas palestras e oficinas.

1 SALAS TEMÁTICAS COM EXPOSIÇÕES DOS TRABALHOS DOS ESTUDANTES

1.1 Sala Memórias

Os estudantes orientados pela professora de Português, Projeto de Vida e do técnico, utilizando as unidades curriculares de Projeto de Vida e História da Indumentária, trouxeram roupas que remetiam a sua memória, como roupas deles mesmos quando crianças e dos familiares, criando um ambiente de memórias e de aconchego a partir das roupas;

1.2 Sala Africanidades

Os estudantes fizeram a exposição de artes das estamparias africanas confeccionadas nas aulas de História da Indumentária e com a interlocução das unidades curriculares História, Geografia, Sociologia e Artes fizeram a abordagem interdisciplinar entre elas. Da mesma forma com a unidade curricular de Educação Física quando foram confeccionados jogos africanos.

1.3 Sala Instagramável

Os estudantes orientados pela professora de arte e do técnico, fizeram a releitura de três artistas brasileiros, Tarsila do Amaral, Hélio de Oiticica e Bispo do Rosário. Nessas criações o público visitante além de conhecer a obra original, autores e história, ele também podia se inserir na obra e ser fotografado.

1.4 Sala do Geoparque Seridó

A partir da unidade curricular de Eletiva, os estudantes produziram material fotográfico de suas visitas ao Geoparque Seridó. A partir dessas fotos, que também tiveram seu local de exposição, foi criado um *Moodboard* para a coleção Rastros do Seridó (que foi desfilado no último dia do Simpósio) inspirado na paisagem como um todo da nossa região da caatinga e nas inscrições rupestres. Como resultado de uma oficina ofertada pela Eletiva, expomos também ilustrações das pinturas rupestres em pedras coletadas no açude. Nessa sala houve a interdisciplinaridade entre as unidades curriculares de Eletiva, História, Geografia, e todas as unidades curriculares ofertadas durante o ano do núcleo tecnológico.

1.5 Sala de Empreendedorismo

Os estudantes orientados pelos professores da unidade curricular de Empreendedorismo, confeccionaram kits com velas e difusores aromáticos e bombons e bolos no pote, como forma de viabilizar a forma de empreender. Nessa sala houve a interdisciplinaridade entre as unidades curriculares de empreendedorismo e biologia, enquanto na produção dos kits de vela e difusor, foi observado a partir das unidades curriculares de Biologia e Química a transformação do produto e o quanto ela impactaria o meio ambiente. E a partir

da unidade curricular de Matemática, os bombons e bolos no pote tiveram todos os seus custos e lucros calculados.

1.6 Sala Inventos de Leonardo da Vinci

A partir da unidade curricular de eletiva, e fazendo a interdisciplinaridade nas unidades curriculares de Física, Arte e Matemática, os estudantes confeccionaram as obras e os inventos de Leonardo da Vinci.

1.7 Sala do CAD

Nessa sala aconteceu a exposição das fichas técnicas, desenho técnico e croquis, produção dos caminhos percorridos durante as unidades curriculares de CAD, Desenho técnico e fazendo a interdisciplinaridade com a Matemática;

1.8 Sala Tecnotêxtil

Nessa sala onde foi exposto o material produzido pelos estudantes nas unidades curriculares de forma interdisciplinar, usamos o Laboratório de Ciências da escola e expomos os resultados da produção da unidade curricular de Química e Tecnologia Têxtil com a Cianotipia Têxtil e Tingimento natural;

2 ÁREA EXTERNA ÀS SALAS TEMÁTICAS

Os nossos corredores também contam história descrevendo o processo têxtil para a confecção de uma peça de roupa, como a exposição interativa do fio, tecelagem, modelagem em papel, corte de tecido, quadrinho explicativo de como se utiliza a máquina overlock, confecção de 5 peças de roupas feitas a partir do reaproveitamento do tecido das indústrias de Acari, exposição de quadros pintados à mão pelos estudantes artistas, representando as mãos que fabricam as peças de forma artesanal interligado com fios de verdade e no final o Corredor sensorial com tiras de tecidos também reaproveitados.

3 MOMENTOS DE PALESTRAS E OFICINAS

Na abertura do Simpósio tivemos uma palestra e percorremos o restante da semana com mesa redonda, oficinas e entrevistas baseadas em sala de diálogo. O encerramento do Simpósio foi um desfile de moda, com roupas e acessórios dos empresários e dos estilistas locais e da região, que estão participando ou não do evento, pois os que não participaram do simpósio com alguma palestra, oficina ou entrevista, foi estendido o convite para participação no desfile.



Figura 2 – Programação e divulgação do I Simpósio Tecnotêxtil da Escola Estadual Professora Iracema Brandão de Araújo.
Fonte: Escola Estadual Professora Iracema Brandão de Araújo (2023).

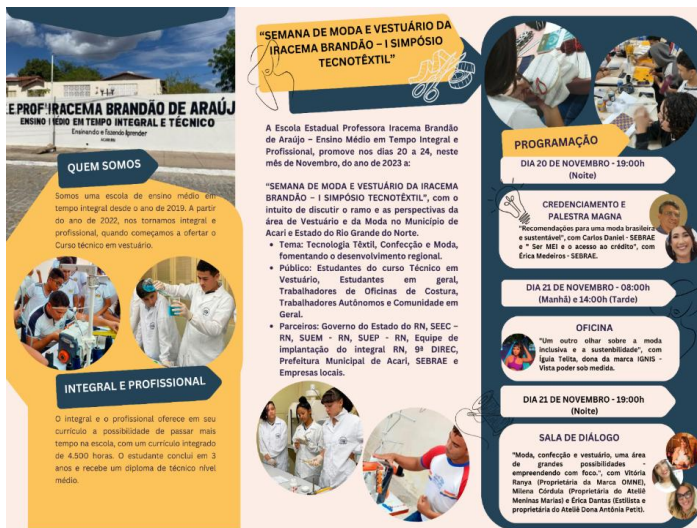


Figura 3 – Informações institucionais e programação inicial do I Simpósio Tecnotêxtil da Escola Estadual Professora Iracema Brandão de Araújo.

Fonte: Escola Estadual Professora Iracema Brandão de Araújo (2023).

4 CRIAÇÃO DA COLEÇÃO RASTROS DO SERIDÓ PARA O DESFILE DE ENCERRAMENTO DO SIMPÓSIO

Treptow (2003) afirma que “uma coleção deve ser coerente e deve contemplar os seguintes aspectos: perfil do consumidor, identidade ou imagem da marca, tema da coleção e proposta de materiais”. Isso implica em pesquisar tendências de moda que possam transmitir o conceito do tema da coleção para o público. Keller (2006) defende que “o processo de desenvolvimento de produtos se dá através da coordenação da coleção, que vai desde a escolha de cores, matéria-prima, modelagem até a confecção”. Isso significa que para além da parte estética, devemos considerar aspectos técnicos, como a modelagem e a confecção das peças.

O painel de inspiração é importante para o planejamento de forma coerente de uma coleção. Com o painel de inspirações executado, foram escolhidas as referências e os elementos contidos na coleção que foi nomeada Rastros do Seridó, referindo-se às escrituras rupestres na cidade de Acari.



Figura 4 – Composição de referências visuais para criação de vestuário, com inspiração em texturas naturais, paleta de cores e desfiles de moda.
 Fonte: Imagens diversas de domínio público e acervo escolar (2023).

Foi proposto uma coleção com 3 blocos simbolizando as estações do ano, a riqueza da fauna, flora e as escrituras rupestres.

O primeiro bloco teve como referência as cores de cinza e preto, encontradas na flora da região em período da estiagem e nas pedras da região que contém as escrituras rupestres.



Figura 5 – Croqui da coleção “Rastros do Seridó” com o tema Pedras, desenvolvido por estudante do curso técnico em vestuário.

Fonte: Autoria de Clara Moraes, 2024.

No segundo bloco foram escolhidas cores terrosas, que simbolizavam a riqueza de nossa terra. O marrom possui segundo Heller (2012) a naturalidade, fazendo da cor um elemento aconchegante, pois é encontrado em materiais rústicos como madeira e couro. Nas peças de roupa foram pintadas de forma manual estampas com inspiração nas inscrições rupestres da região.



Figura 6 – Croqui da coleção “Rastros do Seridó” com o tema Pinturas Rupestres, desenvolvido por estudante do curso técnico em vestuário.

Fonte: Autoria de Clara Moraes, 2024.

No terceiro e último bloco, foi proposto demonstrar a exuberância da paisagem em período de chuva. Foi escolhido o tom verde para representar a mata da região, o vermelho vibrante da flor de macambira e o azul do céu que se estende infinitamente por toda a paisagem. Todas essas cores transmitem a sensação de vivacidade e encantam o Seridó nesse período.



Figura 7 – Croqui da coleção “Rastros do Seridó” com o tema Flor de Macambira, desenvolvido por estudante do curso técnico em vestuário.

Fonte: Autoria de Clara Moraes, 2024.

Ao todo foram confeccionadas pelos estudantes da escola, 23 peças de roupa do vestuário feminino e masculino. As peças confeccionadas em tecido plano contaram com a modelagem de short feminino e masculino, saia, blusa, vestido e camiseta masculina. Todas as peças foram confeccionadas no laboratório de corte e costura que fica dentro da escola. Os nossos estudantes puderam ter a experiência do trabalho de um estilista, modelista e costureiro, o que irá contribuir para o aprimoramento de suas habilidades técnicas e práticas.

A proposta era de uma coleção de produtos de vestuário inspirados na fauna, flora e escrituras rupestres, com o objetivo de enaltecer e valorizar a região de Acari. Do ponto de vista da natureza, esta pesquisa é aplicada, pois foram confeccionadas as peças a partir do conhecimento teórico e prático dos nossos estudantes.

Como resultado, desde os estudos do tema, as pesquisas, produção e o desfile, os estudantes puderam vivenciar de forma prática todo o processo de construção de uma coleção de moda, compreendendo assim a pesquisa até a parte prática da construção das peças. O conteúdo passado em sala de aula nas unidades curriculares de modelagem, corte e costura puderam ser aplicados, o que colabora para a experiência dos nossos estudantes antes de entrarem no mercado de trabalho.

Assim sendo, todo o nosso trabalho no desenvolvimento desse evento, o Simpósio como um todo, mostra como é possível de forma colaborativa e interdisciplinar, mostrar resultados exitosos partindo da teoria até a prática. A coleção se propôs a promover o ensino aos estudantes de forma prática para que eles pudessem adquirir experiência na área de estilismo, modelagem, corte e costura. Foi possível compreender a cultura da região e aplicar nas peças de modo criativo, sendo uma forma de enriquecer os produtos de vestuário confeccionados.

A MUDANÇA

A realização do I Simpósio Tecnotêxtil trouxe uma transformação significativa na forma como os alunos percebem o aprendizado e a aplicação de seus conhecimentos. A integração entre as disciplinas e a interação com profissionais do setor permitiram que os estudantes vissem além da sala de aula, compreendendo a importância do trabalho colaborativo e da criatividade na moda. Além disso, o evento fortaleceu os laços entre a escola e a comunidade, promovendo um senso de pertencimento e valorização das tradições locais. Os alunos passaram a se sentir mais confiantes em suas habilidades, reconhecendo o potencial que têm para contribuir no mercado de trabalho.

O Simpósio foi uma oportunidade única de reunir estudantes, professores e profissionais da área para debater e vivenciar a moda de maneira prática. Durante uma semana, as dependências da escola foram transformadas em salas temáticas, onde os estudantes apresentaram trabalhos desenvolvidos nas disciplinas do curso. Cada sala refletiu um aspecto diferente da moda e da cultura local, como a Sala de Memórias, que evocou recordações através de roupas, e a Sala do Geoparque Seridó, que apresentou uma coleção inspirada nas belezas naturais da região. A participação ativa dos alunos na organização do evento, desde a concepção das salas até a realização do desfile de encerramento, foi um marco para todos os envolvidos.

A HISTÓRIA CONTINUA

O sucesso do I Simpósio Tecnotêxtil se reflete na continuidade dos projetos e iniciativas que surgiram a partir dele. A escola planeja realizar anualmente o simpósio, ampliando a participação da comunidade, diversificando as atividades oferecidas e sempre considerando a perspectiva da integração curricular que deve está sendo executada de forma que a aprendizagem e a formação do estudante seja completa.

Os estudantes, agora mais engajados, buscam criar novas coleções e projetos que valorizem a cultura local, contribuindo para o desenvolvimento da indústria da moda na região. A experiência do simpósio serviu como um catalisador para a inovação e o empreendedorismo entre os jovens, que agora visualizam um futuro promissor na área têxtil. O legado do evento perdura, impulsionando mudanças positivas e inspirando novos estudantes a explorar suas potencialidades no universo da moda e confecção. Inclusive, alguns estudantes relataram que fizeram a matrícula na nossa escola por causa do Simpósio, pelo que ouviu do evento na cidade e nas cidades vizinhas e como a escola estava engajada em promover o conhecimento sobre novas técnicas relacionadas ao tema como moda, vestuário e indústria têxtil.

O próximo passo já foi dado, está sendo o planejamento do II Simpósio, com o tema “Caminhos do Acauã” e que já vem sendo trabalhado em sala de aula com os estudantes para

produção de trabalhos. Planejamos também para dia 09 de abril de 2025, uma formação sobre o tema com todos os funcionários e professores para que eles possam ampliar seu conhecimento sobre a história da cidade, dos nossos primeiros habitantes aqui na região e sobre como se deram os caminhos do Acauã.

AGRADECIMENTOS

O sucesso do Simpósio, desde o seu planejamento, durante sua execução e até mesmo depois, se deu pelo fato de termos professores engajados quando se dispuseram a trabalhar conteúdos sobre o tema do simpósio que foi “Rastros do Seridó”. Se deu também pelo fato de termos uma equipe de funcionários que se engajaram nesse projeto e a comunidade que participou ativamente quando nos patrocinou com dinheiro em troca de termos peças de roupas deles desfilando e fazendo a propaganda das suas lojas no evento. Agradecemos também ao Governo do Estado do Rio Grande do Norte que nos proporcionou uma verba, à 9ª Direc, SEBRAE, às rádios da região que nos receberam para divulgar o evento e as demais empresas locais que também foram nossas parceiras.

REFERÊNCIAS

TREPTOW, Doris. Inventando moda: planejamento de coleção. 4. ed. Brusque, SC: Doris Treptow, 2007.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL (SENAC). Departamento Nacional. Modelagem plana feminina: métodos de modelagem. São Paulo: SENAC, 2005.

SORGER, Richard. Fundamentos de design de moda. Porto Alegre: Bookman, 2009.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BEANE, James A. Integração curricular: a essência de uma escola democrática. Currículo sem Fronteiras, v. 3, n. 2, p. 91-110, 2003.

ALONSO, Maria Lucinda Gouvêa. A abordagem de projecto curricular integrado como uma proposta de inovação das práticas na escola básica. Braga: Universidade do Minho, 2001.

CAPÍTULO 8

WORKSHOP MUNDO MINERAL: DO SUBSOLO À SUPERFÍCIE DO CONHECIMENTO

Idaiane Guimarães Domingos ⁹

Luanna Celly Silva de Azevedo ¹⁰

Djailma Leite de Assis Silva ¹¹

Escola Estadual Manoel Salustino

DESEJO DE FUTURO

A prática aqui relatada teve como propósito tornar a experiência de ensino no Curso Técnico em Mineração mais significativa e conectada à realidade profissional dos estudantes. A partir da observação de que muitos alunos demonstravam dificuldades em visualizar a aplicação concreta dos conhecimentos teóricos, nasceu o desejo de criar um evento capaz de integrar teoria, prática e vivências reais do mundo do trabalho.

Assim surgiu o Workshop Mineral, uma proposta metodológica centrada na aprendizagem ativa, na interdisciplinaridade e na formação integral. O objetivo principal foi promover o desenvolvimento de competências

⁹ Guaduada em Pedagogia, Licenciatura, idaiane.1378104@educar.rn.gov.br;

¹⁰ Graduada em Geologia, Mestre em Geodinâmica e Geofísica, luanna.1439227@educar.rn.gov.br;

¹¹ Licenciada em Ciências Biológicas, djailmalasilva@gmail.com;
Mina Brejuí, nº 55, emanoelsalustino@educar.rn.gov.br

técnicas, científicas e socioambientais, integrando a formação básica à técnica, de forma contextualizada e articulada com as demandas contemporâneas do setor mineral. Em 2024, o subtema do projeto foi: “Mundo Mineral: Do Subsolo à Superfície do Conhecimento”.

Além disso, buscou-se fortalecer o vínculo entre a escola e a comunidade, reafirmando o papel do espaço escolar como ambiente de produção de conhecimento e transformação social. A intenção era proporcionar uma experiência pedagógica marcante, que envolvesse diferentes segmentos da escola e valorizasse o protagonismo juvenil.

O CONTEXTO

O Workshop Mineral foi realizado na Escola Estadual Manoel Salustino, situada no município de Currais Novos/RN, e envolveu estudantes do Curso Técnico em Mineração integrado ao Ensino Médio. O curso atende majoritariamente jovens oriundos da zona urbana e rural, muitos deles pertencentes a famílias de baixa renda e com acesso limitado a experiências culturais e profissionais fora do contexto escolar.

Apesar do comprometimento da equipe pedagógica, observava-se entre os alunos certa dificuldade em compreender a aplicação dos conteúdos técnicos na prática profissional. Isso se devia, em parte, à carência de momentos

formativos fora do ambiente da sala de aula tradicional. Também havia a necessidade de ampliar o diálogo entre as disciplinas da formação básica e técnica, promovendo uma formação mais integrada e contextualizada.

A realidade da cidade de Currais Novos, historicamente ligada à mineração, foi uma aliada importante. O território favorece o estudo da geologia, da sustentabilidade e da economia mineral, sendo, portanto, um ambiente fértil para o desenvolvimento de um projeto educativo com forte ancoragem na realidade local.

O PROBLEMA

A partir da escuta atenta dos alunos e do acompanhamento pedagógico, ficou evidente que a formação técnica carecia de vivências mais práticas, atualizadas e contextualizadas. O problema central era a dificuldade dos estudantes em estabelecer relações entre os conteúdos escolares e as exigências do setor mineral, além da necessidade de desenvolver habilidades como comunicação, trabalho em equipe e pensamento crítico.

Outro ponto identificado foi a ausência de espaços formais de divulgação das produções dos alunos, o que limitava o reconhecimento das aprendizagens e a valorização do trabalho pedagógico desenvolvido na instituição. Também se fazia necessária uma maior articulação entre as ações

educativas e os saberes da comunidade, como estratégia para ampliar os horizontes formativos dos discentes.

A HISTÓRIA VIVIDA

Com base nesse diagnóstico, a equipe gestora e pedagógica planejou o Workshop Mineral como um projeto anual de formação integrada. A edição de 2024 ocorreu entre os dias 11 e 14 de novembro, contando com uma programação diversificada e engajadora:

- 11/11 (segunda-feira) - Abertura e palestras:
 - Apresentação cultural: teatro de bonecos do Museu Mineral;
 - Palestra com a Dra. Lígia Gonzaga: "Liderança Feminina em Geociências: Histórias que Inspiram";
 - Depoimento da aluna Aysla Giovanna: "De Estudante a Profissional da Área de Mineração";
 - Palestra com Dr. João Batista: "Comportamento no Ambiente de Trabalho".
- 12/11 (terça-feira) - Oficinas temáticas:
 - “Técnicas de Preparação de Amostras de Minérios”;
 - “A Química dos Minerais”;
 - “O Fascinante Mundo da Mineração” (com alunos do ensino fundamental);

- “Segurança em Ação” com o Corpo de Bombeiros Militar;
- “Educação Ambiental na Mineração”;
- “O Técnico em Mineração: Da Sala de Aula ao Mercado de Trabalho”;
- “Segurança no Laboratório”.
- 13/11 (quarta-feira):
 - Realização da Gincana Mineral, envolvendo todas as turmas da escola com provas, desafios e aplicação de conhecimentos em equipe.
- 14/11 (quinta-feira):
 - Exposição “Minerando Saberes”, realizada na Praça Cristo Rei, aberta ao público e com apresentações das produções dos alunos.

A organização do evento contou com reuniões de planejamento entre os professores, levantamento de recursos, mobilização dos estudantes e articulação com instituições parceiras. As oficinas foram elaboradas com base nos conteúdos curriculares, utilizando materiais acessíveis e estratégias ativas como experimentação, trabalho em grupo e resolução de problemas. Confira agora alguns registros fotográficos:



Figura 01: Credenciamento



Figura 02: Cerimônia de abertura



Figura 03: Oficinas e palestras



Figura 04: Oficinas e palestras



Figura 05: Exposição Minerando Sonhos

A MUDANÇA

Os resultados do Workshop foram amplamente positivos e extrapolaram os muros da escola. A realização do evento, sobretudo a exposição "Minerando Saberes" na Praça Cristo Rei, teve grande repercussão na comunidade local, contribuindo para a divulgação do trabalho desenvolvido na Escola Estadual Manoel Salustino. A participação do público externo fortaleceu a imagem da escola como espaço de produção de conhecimento técnico, científico e cultural.

Internamente, os alunos demonstraram maior interesse pelo curso, confiança em suas capacidades e orgulho de suas produções. As oficinas estimularam a produção de relatórios bem estruturados e tecnicamente consistentes. As palestras e apresentações proporcionaram uma visão ampliada da atuação profissional no setor mineral. Durante a gincana, observou-se avanço na capacidade de argumentação, resolução de problemas e trabalho em equipe.

Além disso, houve fortalecimento das parcerias já existentes com instituições e profissionais que acompanharam de perto as atividades, reafirmando o compromisso coletivo com a qualidade da educação técnica ofertada pela escola. O evento também impulsionou a integração entre as disciplinas e ampliou o envolvimento das famílias no processo educativo.

Depoimentos dos Estudantes

"Minha primeira participação no Workshop foi muito especial. No início, fiquei bastante nervoso, mas logo percebi a importância daquele momento. Foi uma honra poder repassar um pouco do que aprendi sobre mineração para a população de Currais Novos. Trocamos experiências com a comunidade e também recebemos profissionais da área que vieram nos prestigiar. Fiquei muito feliz em representar a Escola Estadual Manoel Salustino ao lado dos meus colegas, professores e gestores." — Pedro Vilton, 16 anos.

"O Workshop Mineral é um evento muito rico em informações sobre a mineração, os minerais, os tipos de rocha e os tipos de mina. Fazer parte desse evento pela primeira vez foi incrível. Poder mostrar seu conhecimento a pessoas que não tinham noção do quão rica é essa área foi simplesmente incrível." — Lawan da Silva Pereira, 16 anos.

"No meu primeiro Workshop Mineral estive bastante nervosa, mas foi de grande importância poder repassar um pouco do que é mineração para a população de Currais Novos. Trocamos experiências com a comunidade e recebemos pessoas de dentro da mineração para poder nos prestigiar." — Anne Caroline Santos da Silva, 16 anos.

"Bom, pra mim, o Workshop foi uma experiência incrível onde, enquanto estudante, eu enxergo que todos nós tivemos um protagonismo imenso. Além disso, nós tivemos o

privilegio de repassar para a nossa população aquilo que foi ensinado em sala de aula – ou seja, a questão da utilidade dos minerais em nossas casas, no nosso dia a dia, etc.", Riquelme, 16 anos.

"Quero dizer que aprendi muito no Workshop Mineral! Foi uma experiência incrível, cheia de informações fascinantes. Onde promove diferentes tipos de estágio e aprendizado único, alavancando o nome da nossa escola para o topo, onde terá mais visão sobre ela – um evento com uma forma maravilhosa de mostrar seus conhecimentos." – Erik José da Silva Azevedo, 16 anos.

"Apresento um relato sobre minha experiência no Workshop Mineral. Este evento se destaca como uma oportunidade valiosa para a aquisição de conhecimentos, aliada a experiências significativas proporcionadas pela instituição de ensino. Estou antecipando com expectativa minha participação no segundo Workshop Mineral, que representa uma ocasião singular para vivências práticas. Neste contexto, temos a possibilidade de compartilhar nossos conhecimentos na área de mineração, além do conteúdo teórico assimilado em sala de aula. Esta interação é fundamental para o nosso desenvolvimento profissional, promovendo a troca de experiências e a construção de memórias significativas." – Anthony Cezar, 16 anos.

"Participar do Workshop Mineral foi uma experiência muito enriquecedora. A troca de conhecimento e as discussões

entre os nossos colegas proporcionaram uma visão mais ampla e profunda sobre o setor da mineração para o povo da nossa cidade, além de estimular o crescimento profissional de nós, alunos." – Maria Clara Medeiros de Oliveira, 17 anos.

"Participar do Workshop Mineral foi uma experiência transformadora! Descobri que a mineração fazia parte do nosso dia a dia. Cada aprendizado foi enriquecedor, e a paixão dos palestrantes tornou tudo ainda mais especial. Senti-me inspirada a olhar para os minerais com um novo olhar, entendendo sua importância e beleza. Foi um evento que despertou minha curiosidade e me fez crescer, tanto pessoal quanto profissionalmente. Sou imensamente grata por poder compartilhar e por ter aprendido com todos." – Isabelly Livia, 17 anos.

A HISTÓRIA CONTINUA

A prática foi tão significativa que passou a integrar o planejamento anual da escola. Para os próximos anos, pretende-se:

- ✓ Criar um laboratório temático para oficinas permanentes, com acervo de rochas, materiais didáticos e equipamentos de apoio;
- ✓ Implantar um repositório digital com as produções dos alunos, incluindo relatórios, vídeos, artigos e registros fotográficos;

- ✓ Estimular a participação em feiras, seminários e eventos externos que valorizem a educação profissional e tecnológica;
- ✓ Ampliar a interdisciplinaridade com outros cursos técnicos e áreas do conhecimento;
- ✓ Desenvolver materiais didáticos próprios com base nas experiências vivenciadas no Workshop.

A ideia é que o Workshop se fortaleça como uma estratégia de formação técnica de excelência, capaz de inspirar outras instituições a adotarem abordagens semelhantes, sempre em sintonia com os princípios da educação integral, inclusiva e transformadora.

AGRADECIMENTOS

A realização do Workshop Mineral só foi possível graças ao empenho coletivo da comunidade escolar. Agradecemos à equipe docente, que se envolveu ativamente na construção e execução do projeto; aos alunos, que participaram com entusiasmo e protagonismo; à gestão escolar, pelo apoio irrestrito; aos parceiros externos, que enriqueceram a experiência com saberes profissionais; e à comunidade, que acolheu e valorizou cada momento dessa jornada formativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 20 mar. 2025.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte – Etapa Ensino Fundamental. Natal: SEEC-RN, 2018. Disponível em: <https://www.educacao.rn.gov.br/>. Acesso em: 20 mar. 2025.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE METALURGIA, MATERIAIS E MINERAÇÃO (ABM). Mineração e Desenvolvimento Sustentável: Práticas e Desafios. São Paulo: ABM, 2020. Disponível em: <https://www.abmbrasil.org.br/>. Acesso em: 20 mar. 2025.

SOUSA, Antônio Carlos de. A Mineração no Brasil: Princípios e Práticas. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019.

LOPES, Ricardo; SILVA, Mariana. Geologia e Mineração: Princípios e Aplicações. Rio de Janeiro: LTC, 2020.

CAPÍTULO 9

FORTALECIMENTO DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NAS ESCOLAS DA 9ª DIREC: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA COM PROFESSORES REPLICADORES

Lidiane Noberto de Medeiros¹

9ª DIREC – Diretoria Regional de Educação e Cultura

DESEJO DE FUTURO

A iniciação científica na educação básica representa um instrumento potente de formação de sujeitos críticos, autônomos e engajados com a construção do conhecimento. A 9ª DIREC, sensível às demandas das escolas por práticas pedagógicas mais investigativas e à necessidade de qualificação dos processos de construção do conhecimento, promoveu, em 2024, a formação docente através de Saberes Colaborativos: Feira de Ciências.

O desejo que motivou esta prática formativa foi fomentar, de maneira sistematizada e com uso da metodologia científica, a realização de Feiras de Ciências nas escolas estaduais da circunscrição, fortalecendo o protagonismo estudantil e a cultura de pesquisa desde os anos iniciais do ensino fundamental até o ensino médio. A proposta emergiu da compreensão de que a iniciação científica é uma

ferramenta estratégica para desenvolver competências investigativas, integrando diferentes áreas do conhecimento e favorecendo o engajamento dos estudantes com o mundo que os cerca.

O Plano de Trabalho para o ano de 2024, teve como objetivos:

- Apresentar fundamentos teóricos e metodológicos sobre a iniciação científica;
- Subsidiar os professores na elaboração, condução e avaliação de projetos científicos escolares;
- Estimular a realização de Feiras de Ciências nas escolas da rede estadual da 9ª DIREC;
- Criar uma rede de professores replicadores capazes de mobilizar e orientar projetos em suas unidades de ensino.

A metodologia da formação estruturou-se em quatro encontros: um presencial, realizado em julho de 2024, e três encontros *online*, nos meses de agosto, setembro e dezembro. Os encontros abordaram conteúdos como método científico, *brainstorming*, diário de bordo, elaboração de relatórios de pesquisa e critérios de avaliação em Feiras de Ciências. Bem como propiciar a troca de vivências entre os participantes estimulados por professores convidados, sendo o último encontro do ano voltado aos relatos das escolas sobre suas feiras de ciências e avaliação do percurso de 2024 para o planejamento de ações para 2025.

O CONTEXTO

A realidade encontrada nas escolas estaduais da 9ª DIREC apontava para a existência de práticas científicas isoladas, geralmente restritas a eventos pontuais, sem continuidade metodológica ou articulação curricular. Muitos docentes não se sentiam preparados para orientar projetos científicos ou promover ações interdisciplinares com foco na pesquisa.

As Feiras de Ciências, quando realizadas, muitas vezes reproduziam modelos expositivos, desvinculados dos princípios da investigação científica, ao referir-se ao processo de produção de conhecimento seguido na metodologia científica. Além disso, a carência de formação específica e de materiais de apoio dificultava a consolidação de uma cultura investigativa.

Diante desse cenário, a formação emergiu como uma resposta estruturada para promover a qualificação docente e a institucionalização da iniciação científica nas escolas da circunscrição da 9ª DIREC, com auxílio de professores experientes e partindo de planejamento colaborativo para pensar a estratégia mais adequada para a realidade no ano de 2024 (Figura 01).



Figura 01: Criação de grupo de estudo no *Whatsapp* e encontro inicial pelo *Google Meet* para alinhamento do Plano de Trabalho 2024 colaborativo com professores convidados. Fonte: Própria autoria.

O PROBLEMA

Como qualificar a atuação dos professores da rede estadual da 9ª DIREC para que possam conduzir processos de iniciação científica com seus estudantes, culminando em Feiras de Ciências através da aplicação da metodologia científica, formativas e integradas ao currículo escolar?

A HISTÓRIA VIVIDA

A formação foi idealizada pela equipe técnica da 9ª DIREC com foco em docentes das áreas de Ciências da Natureza, Matemática, Linguagens e Ciências Humanas. Participaram também gestores escolares e coordenadores pedagógicos. A metodologia formativa foi dialógica e participativa, com foco na replicabilidade e na ação pedagógica reflexiva. Assim sobre cada encontro:

- Encontro 1 – Presencial (julho/2024):

Teve como eixo a construção coletiva de sentidos sobre o que é ciência e qual o papel da escola na produção do conhecimento científico. Foram apresentados os objetivos da formação e discutidos os benefícios pedagógicos das Feiras de Ciências. Professores replicadores Isaac Antunes (Figura 02) e Gean Costa (Figura 03) relataram suas experiências, inspirando os demais com práticas realizadas em Feiras Regionais. O encontro também promoveu escuta ativa dos professores sobre as práticas já existentes nas escolas, possibilitando o diagnóstico do perfil da 9ª DIREC sobre eventos científicos nas escolas.



Figura 02: Encontro presencial no Polo 1 (Currais Novos - 08/07/24) para o diagnóstico, exposição do Plano de Trabalho e primeira troca de Saberes Formativos.

Fonte: NATE, 9ª DIREC.



Figura 03: Encontro presencial no Polo 2 (Parelhas - 11/07/24) para o diagnóstico, exposição do Plano de Trabalho e primeira troca de Saberes Formativos.

Fonte: NATE, 9ª DIREC.

- Encontro 2 – Online (agosto/2024):

Aprofundou-se a compreensão sobre o método científico e o uso da tempestade de ideias (*brainstorming*) como ferramenta para iniciar o processo de formulação de problemas e hipóteses de pesquisa. Foram apresentados exemplos concretos de como transformar curiosidades dos estudantes em perguntas investigáveis, bem como sugestões para condução dos primeiros registros no diário de bordo (Figura 04).

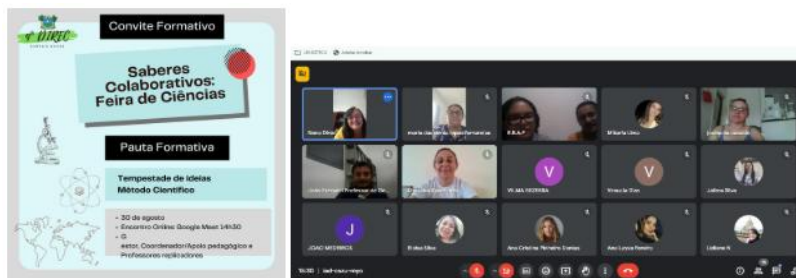


Figura 04: Encontro online em agosto. Fonte: Fonte: Própria autoria.

- Encontro 3 – Online (setembro/2024):

Neste encontro, realizado em 10 de setembro, foram abordadas as etapas de elaboração do relatório de pesquisa, com foco na escrita científica adequada ao nível de desenvolvimento dos alunos. Discutiram-se os critérios de avaliação em Feiras de Ciências (*banner*, apresentação oral, relatório e diário de bordo). Houve os Saberes Colaborativos com relato da Escola Estadual Sérvulo Pereira do município de Bodó e circunscrita na 8ª DIREC com sede em Angicos.

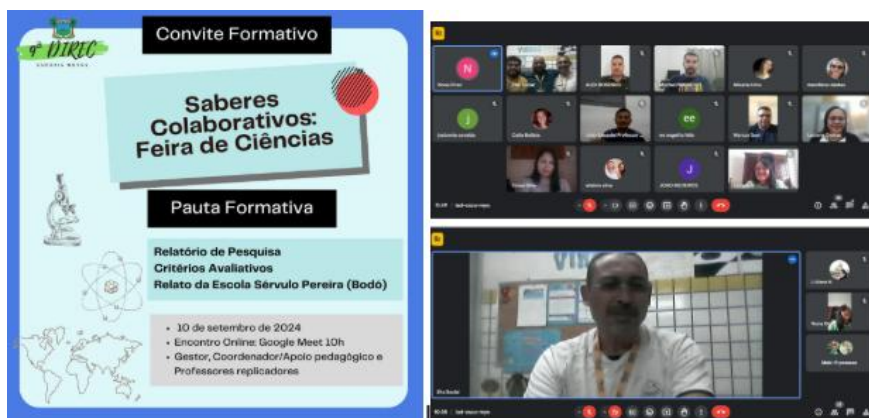


Figura 05: Encontro *online* em setembro, com participação de escola da 8ª DIREC. Fonte: Fonte: Própria autoria.

Nos meses que seguiram, os professores participantes iniciaram o planejamento das ações a serem desenvolvidas em suas escolas, que divulgaram seus banners no grupo de estudo de *Whatsapp*, que entraram durante o encontro presencial. O movimento de eventos científicos ocorreu independentemente se em formato foi o de Feira de Ciências ou de Mostra

Científica e Cultural, como ilustrado nas Figuras: 06, 07, 08 e 09.



Figura 06: Banner de divulgação com evento científico da Escola Estadual João Vilar da Cunha (Equador/RN). Fonte: fornecido pela escola.



Figura 07: Banner de divulgação com evento científico da Escola Estadual Angelita Félix Bezerra (Lagoa Nova/RN). Fonte: fornecido pela escola.



Figura o8: Banner de divulgação com evento científico da Escola Estadual Maria Terceira (Parelhas/RN). Fonte: fornecido pela escola.



Figura o9: Banner de divulgação com evento científico da Escola Estadual Tristão de Barros (Currais Novos/RN). Fonte: fornecido pela escola.

Durante esse percurso formativo com as escolas da 9ª DIREC, foram utilizados recursos tais como: Materiais digitais e roteiros orientadores, plataforma de videoconferência, exemplos de projetos científicos e relatórios, portal “Ciência para Todos” com acesso a gibis, livros e conteúdos de apoio e ferramentas de avaliação formativa.

- Encontro 4 – Online (dezembro/2024):

Relatos das escolas estaduais Angelita Félix Bezerra e da Tristão de Barros, conduziram as discussões das vivências e organização das Feiras de Ciências realizadas e possibilitaram o levantamento de pontos de melhoria tanto para elas quanto para 9ª DIREC em seu planejamento para 2025.

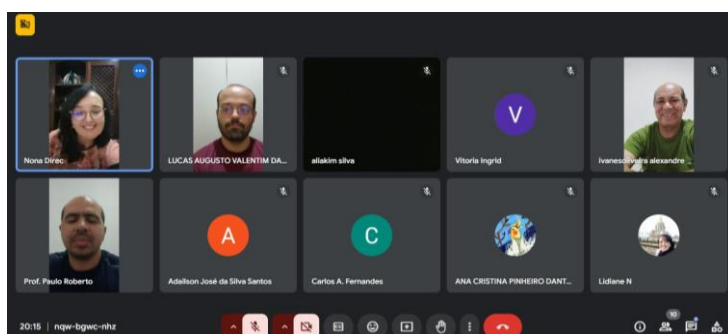


Figura 10: Encontro *online* em dezembro, para finalização do percurso formativo 2024 e relatos sobre Feiras realizadas. Fonte: Fonte: Própria autoria.

A MUDANÇA

A formação produziu impactos significativos, dentre eles:

- Consolidação de uma rede de professores replicadores: professores engajados que já iniciaram ações de incentivo à investigação científica em suas escolas.
- Qualificação metodológica das Feiras de Ciências: escolas que antes realizavam eventos expositivos iniciaram a transição para feiras com projetos

investigativos, com uso de diário de bordo e orientação contínua no processo da metodologia científica.

- Engajamento estudantil: relatos de professores apontam aumento da participação e interesse dos alunos nas etapas iniciais dos projetos científicos.
- Interdisciplinaridade e integração curricular: a formação contribuiu para o diálogo entre áreas do conhecimento e articulação dos projetos com as competências da BNCC.

A HISTÓRIA CONTINUA

A formação de professores replicadores é apenas o primeiro passo. A próxima etapa envolve o acompanhamento sistemático das escolas para apoiar a realização das Feiras Internas e a seleção de projetos com potencial para eventos regionais e estaduais. Assim, após o encontro online com relatos e avaliação do ano de 2024 através da colaboração das escolas, para o ano de 2025 a 9ª DIREC pretende realizar novos ciclos formativos com foco na avaliação de projetos e escrita científica e realizar evento científico que possibilite a troca de experiências entre escolas e entre estudantes.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos os docentes participantes, aos professores Isaac Antunes e Gean Costa por seus saberes

colaborativos, à equipe técnica da 9ª DIREC e aos gestores escolares que incentivaram a participação dos seus professores. A experiência formativa foi possível graças ao compromisso coletivo com a transformação da prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, C. B. Eu, cientista?. Mossoró: Edufersa, Ciência para todos, 2016. 2.ed.

CIÊNCIA PARA TODOS (Programa Ciência para Todos no Semiárido Potiguar/UFERSA). Livros e Gibis. Ciência Para Todos. Disponível em: <<https://cienciaparatodos.com.br/livros-e-gibis/>>. Acesso em: 17 mar. 2024.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

CAPÍTULO 10

VOZES DA ESCOLA PÚBLICA: COMUNICAÇÃO ESTRATÉGICA PARA A VALORIZAÇÃO DAS TRAJETÓRIAS ESCOLARES NA 9ª DIREC

Luiz Antonio da Silva dos Santos¹²

Rayane Monaliza da Nóbrega Oliveira¹³

Luciana Maria Carvalho Medeiros dos Santos¹⁴

9ª DIREC – Diretoria Regional de Educação e Cultura

DESEJO DE FUTURO

Aproximar os meios de comunicação da educação é prática tão antiga quanto as próprias mídias (Halloran; Jones, 1986). No entanto, ainda hoje, pesquisas evidenciam que a apropriação crítica do discurso midiático no campo educativo não é prática que se consolidou. O progresso técnico dos aportes midiáticos ampliou este desejo fundante de toda pessoa de se comunicar e de aprender (Kenski, 2008).

Em termos ideais, a comunicação educativa, quando estrategicamente planejada, pode se tornar um dispositivo formativo potente nas mãos de quem acredita na escola pública como espaço de cidadania, pertencimento e

¹² Doutor em Educação Profissional e Tecnológica (PPGEP/IFRN).

¹³ Mestre em Educação (UFRN).

¹⁴ Mestre em Educação (UFRN)

transformação. Na 9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (9ª DIREC), localizada em Currais Novos/RN, essa concepção tem se encarnado por intermédio de ações inovadoras mediadas pelo Núcleo de Apoio a Tecnologias Educacionais (NATE). Esta convicção inspirou este artigo, cujo objetivo é apresentar um relato tributário da concepção teórica da mídia-educação,¹⁵ que fundamentou a criação do quadro “Vozes da Escola Pública”, apresentado semanalmente em três rádios locais. Presente na internet, nos telefones celulares e nos *players* de última geração, e contrariando os prognósticos mais pessimistas, o rádio mantém-se como importante de comunicação. Nesse contexto, o relato aqui apresentado descreve o processo de produção semanal de um programa de rádio que busca publicizar as histórias, práticas e conquistas das escolas públicas da região.

Neste texto, a relação entre a educação e a comunicação é vista de forma diferenciada. Nesse processo, é preciso considerar que diferentes grupos se apropriam de uma determinada mensagem também a partir de suas próprias referências, e não somente devido às características da própria mensagem (Moscovici, 1978).

¹⁵ Para Bévort e Bellon (2009, p. 3), a mídia-educação se situa na intersecção dos campos da educação e da comunicação, tendo, pois, enquanto campo de estudo e de intervenção, as mesmas características destes dois campos, complexos em razão de suas ambivalências estruturais: são ao mesmo tempo teóricos e práticos, exigindo para sua compreensão abordagens interdisciplinares que colocam em relação diferentes disciplinas das ciências humanas.

A relação “educação e comunicação” é complexa e ampla. Assim, as possibilidades de exploração e estudos das interfaces entre as duas grandes áreas do conhecimento são inesgotáveis. Logo a concepção teórica que sustenta a criação do quadro “Vozes da Escola Pública” alinha-se também ao campo da educomunicação, tal como sistematizado por Soares (2000, p. 20): “não se trata apenas de educar usando o instrumento da comunicação, mas que a própria comunicação se converta no eixo vertebrador dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação”.

Esta perspectiva, segundo Soares (2014, p. 18), “parte da convicção de que os cidadãos têm direito não apenas ao acesso à informação, mas também à expressão do pensamento”, configurando-se como “elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura”.

Cabe ainda mencionar, que este trabalho se ancora em uma concepção ampliada de educação, que dialoga com a noção habermasiana de esfera pública, entendida por Habermas (1984, p. 42) como “uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomadas de posição e opiniões; nela os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões públicas enfeixadas em temas específicos”.

Nesse sentido, pode-se argumentar que ao colocar as vozes das escolas em circulação pública, o NATE reafirma o compromisso da 9ª DIREC com uma educação que reconhece

os territórios, valoriza os sujeitos e dissemina experiências inspiradoras. Mais do que visibilidade, promove-se sentido, conexão, reconhecimento simbólico.

A metodologia adotada baseia-se na curadoria de informações escolares, elaboração de roteiros, gravação e edição de áudios educativos, resultando em uma comunicação estratégica voltada ao fortalecimento da imagem da escola pública e ao engajamento comunitário.

O CONTEXTO

Em um contexto em que as escolas são frequentemente retratadas por suas carências e por indicadores numéricos desumanizados, o quadro “Vozes da Escola Pública” emerge como uma contra-narrativa. Ele propõe uma comunicação sensível às trajetórias escolares, que valoriza o cotidiano das comunidades educativas e reforça o papel social da escola. Nesse sentido, é oportuno recuperar Paulo Freire, lembrado por Pretto (2008, p. 13), para rememorar com ele que “o ato de educar é um ato de comunicação”. Mais do que uma prática midiática, trata-se de uma ação pedagógica com forte dimensão simbólica e política, que transforma dados institucionais em narrativas que promovem engajamento, reconhecimento e pertencimento.

Isso ressoa nos estudos de Silva (2018, p. 203) quando ressalta que “as narrativas produzidas no contexto escolar

contribuem para a construção de identidades positivas e para o fortalecimento dos vínculos comunitários”, bem como se insere no contexto da sociedade em rede, conforme teorizada por Castells (2005, p. 87): “vivemos em uma sociedade informacional global, na qual a geração, o processamento e a transmissão da informação tornam-se as fontes fundamentais de produtividade e poder”.

Ao longo dos episódios, verifica-se, assim, o quanto essa iniciativa contribui para o fortalecimento da imagem pública das escolas da 9ª Direc. O espaço radiofônico se transforma em palco para dar voz a professores, estudantes, gestores e demais atores da escola, convertendo experiências cotidianas em conteúdo formativo de alcance coletivo. Trata-se de um processo comunicacional que transcende a mera divulgação de ações escolares, pois se configura como estratégia de escuta ativa, curadoria de boas práticas e construção de vínculos entre escola e comunidade.

O PROBLEMA

Ressalte-se ainda que a implementação do quadro Vozes da Escola Pública não esteve isenta de obstáculos. Desde sua concepção, foi necessário enfrentar desafios estruturais, culturais e operacionais que exigiram da equipe versatilidade e a compreensão do propósito pedagógico da comunicação. Entre os principais desafios enfrentados, destacam-se a limitação de recursos técnicos, a ausência de pessoal com

formação específica em mídia sonora e a dificuldade inicial de engajar algumas escolas na dinâmica da escuta ativa e da construção colaborativa de conteúdos.

A fragilidade de equipamentos e *softwares* profissionais foi enfrentada com o uso de ferramentas gratuitas ou de baixo custo, bem como pela formação autodidata dos membros da equipe em edição de áudio e produção radiofônica.

A HISTÓRIA VIVIDA

A elaboração e veiculação do quadro Vozes da Escola Pública seguem uma metodologia colaborativa, de base qualitativa e com significativa intencionalidade formativa. A equipe responsável pela realização do programa Vozes da Escola Pública é composta por Luiz Antonio, Luma Carvalho (locutora) e Rayane Nóbrega, integrantes do NATE da 9ª DIREC, com participação pontual de estudantes como apresentadores convidados. Até o momento, foram produzidos 20 programas, com duração média de 4 minutos, que valorizam práticas pedagógicas, trajetórias inspiradoras e conquistas das escolas estaduais da região. Entre as edições já apresentadas, destacam-se:

Escola Estadual João Henrique Dantas (Carnaúba dos Dantas), com a trajetória artística de Lorane de Jesus, orientada pelo professor e poeta Kacab Cirilo, e homenagem ao poeta Seu Manuel Preto;

Escola Estadual Capitão Mor Galvão, com projetos de inovação em Química com uso de inteligência artificial, orientados pelo professor Antônio Marcos, e participação da aluna Ana Júlia como apresentadora convidada;

Escola Estadual Professora Iracema Brandão (Acari), com o Simpósio Tecnotêxtil, envolvendo Cíntia Medeiros (coordenação pedagógica) e estudantes como Erasmo, Mariaes, Jorge e Júlio César;

Escola Estadual Professor Felipe Bittencourt (Parelhas), com o projeto Afrocentricidade, coordenado pela professora Jociane e participação da aluna Carla e colegas do 9º ano;

Escola Estadual Doutor Silvio Bezerra de Melo (Currais Novos), reconhecida por seu trabalho em educação inclusiva e atendimento pedagógico domiciliar, com atuação da professora Ivanise Souza, apoio de Jaciene Melo e coordenação de Leila Betânia Batista Nicolau;

Escola Estadual Padre Sinval (Tenente Laurentino Cruz), protagonizada pelo Grêmio Estudantil;

Escola Estadual Barão do Rio Branco (Parelhas), com a professora Juliana Dantas no projeto Pensar Jovem, em parceria com Carla Moreira (CEFET/MG);

Escola Estadual Querubina Silveira (Serro Corá), com a eletiva “Cada Canto, um Conto”, conduzida pelo professor Igo Guedes;

Escola Estadual Aristófanes Fernandes (São Vicente),

com o projeto Empreendendo o Futuro, em parceria com a UFRN e a Avance Júnior Consultoria;

Escola Estadual Manoel Salustino (Currais Novos), referência na formação técnica em mineração;

CEJA Professora Creuza Bezerra (Currais Novos), que transforma vidas por meio da Educação de Jovens e Adultos;

Escola Estadual Joaquim José de Medeiros (Cruzeta), com destaque para Pietro Augusto dos Santos (1º lugar na etapa regional do programa Jovem Senador), orientado pela professora Mércia Maria de Medeiros;

Escola Estadual Teônia Amaral (Florânia), com a aluna Maria Clara de Souza (2º lugar no programa Jovem Senador), orientação da professora Judide Silva Moraes de Azevedo e participação do professor Felipe Eduardo;

Escola Estadual Amâncio Ramalho (Parelhas), com a aluna Maeli Vasconcelos de Nis (3º lugar no programa Jovem Senador), orientada pela professora Eline Cristina de Medeiros;

Instituto Vivaldo Pereira (Currais Novos), com Ramaíno de Araújo, do curso técnico em segurança do trabalho, realizando ações voluntárias;

Escola Estadual Monsenhor Amâncio Ramalho (Parelhas), com Francine (curso técnico em manutenção e suporte em informática) e projetos de formação em IA com auxílio de professores e do NATE;

Escola Estadual Dr. Mauro Medeiros (Parelhas), com

destaque para o estudante Stepan, do ensino médio integral.

Cada episódio é veiculado semanalmente em rádios locais e nas redes sociais, transformando vivências escolares em narrativas que inspiram e mobilizam a comunidade, fortalecendo o vínculo entre escola e sociedade.

A seleção dos conteúdos parte de dados reais fornecidos pelas próprias escolas da rede estadual da 9ª Regional, incluindo ações pedagógicas, projetos em destaque, trajetórias estudantis inspiradoras, indicadores positivos, práticas de inclusão, eventos comunitários e conquistas coletivas. Esse material é analisado com sensibilidade, visando a resgatar os aspectos formativos e simbólicos das experiências escolares.

Com base nesse levantamento, a equipe do NATE elabora roteiros com até quatro minutos de duração, prezando por uma linguagem acessível, envolvente e afetiva, que permita ao ouvinte não apenas conhecer os feitos da escola, mas sentir-se parte da sua história. O texto é redigido com foco na humanização da informação, evitando tecnicismos e privilegiando narrativas de valorização.

Após a finalização do roteiro, realiza-se a gravação do áudio, utilizando recursos básicos de captação e edição sonora. A edição é feita por meio de *softwares* livres ou de baixo custo, o que evidencia a viabilidade técnica da prática mesmo em contextos de restrições orçamentárias. O material sonoro passa por revisão para assegurar clareza, ritmo e

qualidade de escuta antes de ser enviado às rádios parceiras da cidade, que veiculam o quadro em sua grade semanal.

Toda a metodologia é orientada por uma lógica de escuta ativa, gestão comunicacional participativa e uso estratégico da tecnologia. O compromisso com a ética na informação, o respeito à identidade das escolas e o cuidado com a representação pública dos sujeitos escolares estão no centro de cada etapa.

A MUDANÇA

A consolidação do quadro Vozes da Escola Pública tem promovido efeitos sensíveis no cotidiano da 9ª DIREC e das escolas participantes. Foram produzidos, até o momento, 20 programas com duração média de 4 minutos. Os resultados mais evidentes dizem respeito ao fortalecimento do sentimento de pertencimento, à valorização simbólica do trabalho escolar e à ampliação do reconhecimento público das práticas pedagógicas desenvolvidas nas unidades de ensino.

Do ponto de vista interno, gestores e professores passaram a perceber a rádio como aliada na construção de uma identidade escolar positiva. Diversas escolas relataram que a escuta coletiva dos episódios, muitas vezes em reuniões pedagógicas ou com as turmas, despertou nos estudantes e nos profissionais da educação um sentimento de orgulho. O quadro passou a ser citado em projetos pedagógicos, incluído

em pautas formativas e até mesmo utilizado como recurso para discussões sobre clima escolar e cultura institucional.

No campo externo, o quadro tem fortalecido a imagem pública das escolas da 9ª Regional junto à comunidade local. O acesso às narrativas via rádio ampliou a visibilidade das ações escolares para além dos muros da escola, fazendo com que famílias e moradores da cidade passassem a reconhecer, valorizar e dialogar com o trabalho educativo realizado.

Além da transmissão semanal nas rádios locais, os episódios também são veiculados via *Instagram* em colaboração com emissoras parceiras, o que permite o resgate posterior das edições. A equipe do NATE realiza a curadoria desses conteúdos e os publica no perfil oficial do Instagram da 9ª DIREC, potencializando o alcance das histórias e fortalecendo a identidade institucional.

A HISTÓRIA CONTINUA

O quadro Vozes da Escola Pública é uma experiência de baixo custo e alto impacto, o que o torna viável para replicação em outras Diretorias Regionais de Ensino, Secretarias Municipais e até em contextos escolares isolados. A chave do sucesso está menos na estrutura técnica e mais na intencionalidade pedagógica e política da iniciativa.

A replicação desse tipo de iniciativa contribui não apenas para a valorização das escolas, mas também para o

fortalecimento de uma cultura de gestão democrática e participativa, que escuta, acolhe e comunica com propósito. O Vozes da Escola Pública nos ensina que quando a escola fala, a sociedade escuta, e quando escuta, reconhece. Essa é uma das maiores vitórias da comunicação educativa.

A experiência reafirma a potência de ações comunicacionais que se articulam com os princípios da gestão democrática, da escuta ativa e da valorização das singularidades escolares. Longe de ser apenas uma estratégia de divulgação, trata-se de um processo educativo que devolve sentido às práticas escolares, transforma dados em narrativas e reposiciona a escola pública como centro de produção de sentido e pertencimento.

Diante de um cenário em que a escola pública enfrenta inúmeros desafios, iniciativas como essa se tornam ainda mais urgentes e necessárias. Elas nos lembram que comunicar é formar, escutar é acolher e divulgar é também valorizar. Que outras regiões possam se inspirar nesta proposta e encontrar nos meios de comunicação uma via potente para reforçar o pacto coletivo por uma educação pública de qualidade, humana e significativa.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos os profissionais da 9ª DIREC, às equipes escolares, aos estudantes e às comunidades que tornaram possível a realização do quadro “Vozes da Escola

Pública”. Agradecemos também às rádios parceiras que acreditaram na proposta e abriram seus espaços para as narrativas da educação pública.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, V. da S.; TAVARES, M. O uso das tecnologias digitais da informação e comunicação no contexto escolar: possibilidades e desafios. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, São Paulo, v. 9, n. 4, p. 405-417, abr. 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7697>. Acesso em: 3 ago. 2025.

BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 3 ago. 2025.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede: do conhecimento à política*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2005.

HABERMAS, J. *Mudança estrutural da esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

HALLORAN, J. D.; JONES, M. *Learning about media: communications and society*. Paris: UNESCO, 1986. (paper).

KENSKI, V. M. Educação e comunicação: interconexões e convergências. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104 - Especial, p. 647-665, out. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 3 ago. 2025.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Tradução de A. Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

PRETTO, N.L. Escritos sobre educação, comunicação e cultura. Campinas: Papirus, 2008.

RAMOS, D.; RIBEIRO, D. A formação do pedagogo para o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, São Paulo, v. 9, n. 4, p. 464-477, abr. 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7710>. Acesso em: 3 ago. 2025.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. Comunicação & Educação, São Paulo, n. 19, p. 12-24, set./dez. 2000.

SOARES, I. O. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. Comunicação & Educação, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 15-26, jul./dez. 2014.

SILVA, L. B. S. Da gestão à escuta: uma análise sobre as experiências de clubes de rádio em escolas públicas de Fortaleza. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

EIXO 2 - PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E
PROTAGONISMO ESTUDANTIL

CAPÍTULO 11

A ARTE DOS MINICONTOS: UMA INTEGRAÇÃO MULTIMODAL NA FORMAÇÃO DE JOVENS AUTORES

Josias Ivo de SOUSA¹⁶
EETI Tristão de Barros

DESEJO DE FUTURO

O projeto de produção de minicontos, descrito neste trabalho, não apenas proporcionou uma oportunidade de aprendizado acadêmico, mas também se configurou como um espaço de construção de sonhos e visões de futuro, que são, segundo Freire (1996), fundamentais para o processo educacional. A educação, além de sua função formadora e cognitiva, deve ser um ambiente de transformação, capaz de inspirar os alunos a projetar possibilidades a partir do conhecimento adquirido, da interação com seus pares e da experiência criativa vivida em sala de aula. Freire (1996), ainda destaca que a educação se realiza de forma plena quando o educando se torna sujeito ativo de seu próprio aprendizado, sendo capaz de refletir sobre sua realidade e projetar um futuro melhor. Nesse sentido, o ato de criar,

¹⁶ Professor da Rede Pública de Educação do Estado do RN, atuando na EETI Tristão de Barros, em Currais Novos – RN. Mestre em Ciências da Educação; Especialista em Linguística e Ensino da Língua Materna; Esp. em Gestão Escolar; Especialista em Educação; Graduado em Letras – Língua Portuguesa/Inglês.

vivenciado ao longo deste projeto, reflete não apenas um exercício acadêmico, mas uma ferramenta poderosa de autoconhecimento e expressão, fundamentais para o desenvolvimento de uma identidade crítica e de um desejo de futuro.

A prática de criação de textos e ilustrações, realizada de forma colaborativa, também está em sintonia com as metodologias ativas propostas por autores como Moran. Conforme ele afirma, "as metodologias ativas buscam promover o protagonismo do aluno, incentivando-o a ser o centro de seu processo de aprendizagem" (Moran, 2013, p. 45). Ao longo do desenvolvimento dos minicontos, os alunos foram estimulados a imaginar, inovar e expressar seus sentimentos e ideias, em um processo que os empoderou como sujeitos capazes de construir algo novo e significativo. Segundo Moran, "essa abordagem aumenta o envolvimento dos alunos e os prepara para se tornarem indivíduos críticos e criativos, qualidades essenciais para sua formação como cidadãos autônomos" (Moran, 2013, p. 58).

Ademais, o desejo de futuro gerado por essa prática está diretamente relacionado à autonomia conquistada pelos alunos ao longo do projeto. O protagonismo assumido pelos alunos, ao tomar decisões sobre o conteúdo de seus minicontos e ilustrações, resultou em um sentimento de propriedade e responsabilidade por suas criações, conforme destaca Freire (1996). Esse protagonismo gerou confiança nas

suas próprias capacidades e nas suas competências coletivas, o que é um passo importante para que possam tomar as rédeas de suas próprias trajetórias de vida e trabalho, ampliando suas perspectivas para o futuro. Como Freire (1996) defende, a educação só é completa quando o aluno se sente capaz de construir seu próprio caminho e atuar ativamente em sua sociedade.

Nesse mesmo contexto, a produção dos minicontos e a escolha de temas pessoais e universais permitiram que os alunos refletissem criticamente sobre o mundo à sua volta. Para Giroux (2001, p. 36), "a educação deve ser um agente de empoderamento e transformação social". O projeto possibilitou aos alunos questionarem as realidades existentes e imaginar novas formas de viver e conviver, gerando um espaço para a crítica social e para o desenvolvimento de uma perspectiva de futuro mais inclusiva e justa. A construção de narrativas sobre si mesmos e sobre suas comunidades, por meio da escrita e da arte, representou uma forma de projetar um futuro em que, conforme Giroux (2001, p. 45), "a expressão criativa e a crítica social ocupam um papel central".

Ainda no campo da expressão criativa, a teoria de Vygotsky (1984) destaca o papel da linguagem e da criatividade no desenvolvimento do pensamento e da identidade. A produção de textos e ilustrações foi mais do que uma tarefa acadêmica; ela serviu como um veículo para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos,

permitindo-lhes explorar e refletir sobre suas próprias experiências e sentimentos, além de projetar suas próprias visões de mundo e de futuro. A criação, nesse caso, não apenas facilitou a aprendizagem, mas também foi uma ferramenta para a construção de uma nova forma de ver a si mesmos e ao mundo.

Por fim, o conceito de recomposição de aprendizagens, conforme delineado por Ausubel (1963), também se aplica ao processo vivido pelos alunos. A prática da escrita e da ilustração, enquanto uma expressão artística e literária, exigiu que os alunos integrassem conhecimentos prévios sobre narrativa, linguagem e arte com novas habilidades adquiridas durante o projeto. Como Ausubel (1963) destaca, a aprendizagem significativa ocorre quando novos conhecimentos são relacionados de maneira coerente com aquilo que já foi aprendido, e esse processo se refletiu claramente na criação dos minicontos, onde os alunos foram capazes de integrar sua bagagem cultural e escolar com sua criatividade, resultando em produções genuínas e autorais.

Portanto, o projeto de produção de minicontos não apenas buscou recompor aprendizagens, mas também funcionou como uma semente para o desejo de futuro dos alunos. Ele incentivou-os a se perceberem como agentes de suas próprias histórias, a entenderem o valor da expressão criativa e a projetarem novos caminhos para si e para sua comunidade. A educação, quando conduzida de forma

significativa e colaborativa, tem o poder de alimentar o desejo de transformação e o reconhecimento do potencial de cada aluno, como demonstrado neste relato.

O CONTEXTO

No início do projeto de produção de minicontos, a realidade da sala de aula refletia uma série de dificuldades que precisavam ser enfrentadas, tanto no âmbito da aprendizagem quanto no envolvimento dos alunos com o processo educativo. Os 160 estudantes da 1ª série do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral Tristão de Barros, em Currais Novos-RN, traziam consigo um conjunto de fragilidades, especialmente identificadas após uma avaliação diagnóstica no início do ano letivo de 2024. Essa avaliação revelou um déficit expressivo em habilidades essenciais, como a interpretação de texto, a progressão temática e a capacidade de atribuir sentido a suas produções escritas (Sousa, 2024). Muitos alunos demonstravam dificuldades em se apropriar da linguagem de maneira crítica e criativa, o que comprometia não apenas a aprendizagem formal, mas também seu desenvolvimento como sujeitos autônomos e expressivos.

Essa situação estava, em grande parte, relacionada a um contexto mais amplo, no qual diversos fatores interferiam no desempenho acadêmico dos alunos. Em uma sociedade

cada vez mais visual e tecnológica, muitos estudantes apresentavam dificuldades em manter o interesse pela leitura e pela escrita, atividades que exigem um nível maior de concentração, abstração e reflexão (Moran, 2013). A falta de motivação e o desinteresse pela produção textual eram evidentes. Muitos jovens consideravam a escrita como uma tarefa mecânica e desprovida de propósito, distanciando-se de sua função mais ampla como forma de comunicação e expressão pessoal (Bakhtin, 2003).

Além disso, a realidade da escola também mostrava a necessidade de promover uma recomposição de aprendizagens, visto que o contexto pandêmico anterior havia gerado uma lacuna significativa no desenvolvimento educacional dos alunos. A transição para o ensino remoto e o retorno às aulas presenciais trouxeram desafios tanto para os estudantes quanto para os educadores. Muitos alunos, ao voltarem ao ambiente escolar, apresentavam dificuldades em retomar o ritmo de estudos, e as lacunas acumuladas ao longo desse período se refletiam em déficits na escrita e no pensamento crítico (Castells, 2010). A recomposição dessas aprendizagens, conforme destacam autores como Ausubel (1963), não deveria ser apenas mecânica, baseada em exercícios de gramática ou técnicas de redação, mas precisaria envolver uma abordagem mais significativa, que conectasse os estudantes ao conteúdo de maneira pessoal e criativa.

Diante dessa realidade, havia, portanto, uma série de questões que precisavam ser enfrentadas. A primeira delas era a necessidade de trabalhar a recomposição das aprendizagens, buscando resgatar e desenvolver as habilidades de escrita, leitura e organização textual dos alunos. Essa recomposição não poderia ser apenas mecânica, mas precisava envolver uma abordagem mais significativa, que conectasse os estudantes ao conteúdo de maneira pessoal e criativa (Freire, 1996). Era fundamental reengajar os alunos com o ato de escrever, mostrando-lhes que a produção textual não era apenas uma exigência escolar, mas um meio poderoso de expressão e comunicação.

Outro desafio estava relacionado ao desenvolvimento de competências autorais e à construção da autonomia dos alunos. Muitos deles não se viam como autores de suas próprias produções, limitando-se a reproduzir modelos prontos ou a seguir padrões rígidos de escrita. Esse era um obstáculo que precisava ser superado, pois a escrita criativa requer liberdade, originalidade e um senso de propriedade sobre o que está sendo produzido. Para tanto, era necessário promover uma pedagogia dialógica, baseada em Paulo Freire (1996), que permitisse aos alunos exercerem sua autoria e desenvolverem um senso de responsabilidade sobre suas criações.

Além disso, o desafio de integrar diferentes linguagens também se impunha como uma necessidade. Moran (2013, p.

45) destaca que "a realidade contemporânea exige que os alunos saibam lidar com diferentes modos de comunicação, combinando o verbal e o visual de maneira criativa e eficaz". Muitos alunos, no entanto, não possuíam uma compreensão clara sobre como essas linguagens poderiam dialogar e se complementar, o que limitava suas habilidades expressivas. Vygotsky (1984, p. 86) afirma que "o desenvolvimento da linguagem verbal e a apropriação de outros modos de expressão, como os visuais, são fundamentais para que o sujeito possa alcançar uma forma mais completa de comunicação e expressão".

Portanto, o cenário inicial apresentava um conjunto de desafios que precisavam ser enfrentados: recomposição das aprendizagens, desenvolvimento da autonomia e autoria dos alunos, motivação para a escrita e o entendimento da integração entre diferentes linguagens. Esses eram os obstáculos que precisavam ser superados para que o projeto de produção de minicontos pudesse alcançar seus objetivos, tanto no desenvolvimento das habilidades textuais quanto na formação de alunos críticos, criativos e engajados (Freire, 1996; Bakhtin, 2003).

O PROBLEMA

O principal desafio enfrentado na prática foi a desconexão dos alunos com a escrita e a dificuldade de

atribuir sentido às suas produções textuais. Essa desconexão não se limitava a questões técnicas, mas envolvia um distanciamento profundo em relação ao processo criativo e à autoria. Muitos estudantes não se viam como autores capazes de expressar ideias originais e coerentes, o que restringia seu desenvolvimento crítico e criativo (Bakhtin, 2003).

Além disso, havia dificuldades evidentes na progressão temática e na organização textual, aspectos essenciais para a construção de narrativas coesas. Muitos alunos enfrentavam barreiras na estruturação e desenvolvimento das ideias de forma clara, o que evidenciava lacunas de aprendizagem pré-existentes e uma ausência de práticas pedagógicas que estimulassem a produção de textos autorais (Vygotsky, 1984).

Outro fator crucial foi o desinteresse generalizado pela escrita. Para muitos, o ato de escrever era visto como uma obrigação acadêmica, desconectada de suas realidades e interesses. Esse desengajamento impactava diretamente a qualidade das produções e o envolvimento dos alunos com o processo educativo (Freire, 1996).

O problema foi ainda mais acentuado pelos efeitos da pandemia e do ensino remoto. A recomposição das aprendizagens, especialmente no campo da escrita, tornou-se uma necessidade urgente, demandando estratégias pedagógicas criativas e ativas (Castells, 2010).

Por fim, a integração de diferentes linguagens, especialmente a verbal e a visual, também se apresentou como

um desafio. A combinação dessas linguagens, fundamental para uma abordagem multimodal, ainda não fazia parte da prática escolar de maneira efetiva, limitando as habilidades expressivas dos alunos em um contexto de comunicação cada vez mais visual (Moran, 2013).

Em síntese, o problema central foi (re)engajar os alunos na escrita, desenvolver suas habilidades autorais e de organização textual, promover a recomposição das aprendizagens perdidas durante a pandemia e integrar linguagens de forma criativa. Esses desafios foram a base para a construção de uma sequência didática que buscou transformar a produção textual em uma experiência significativa para os alunos.

A HISTÓRIA VIVIDA

A prática pedagógica aplicada à produção de minicontos seguiu uma sequência didática planejada, com o objetivo de recompor aprendizagens prejudicadas pelo contexto pandêmico e desenvolver competências textuais focadas na escrita criativa, progressão temática e integração das linguagens verbal e visual. Essa abordagem envolveu 160 alunos da 1ª série do Ensino Médio da Escola Estadual Tristão de Barros, em Currais Novos-RN, e demandou a mobilização de recursos humanos, materiais, tecnológicos e teóricos.

O projeto consistiu em 12 aulas de 50 minutos, desde a

introdução aos minicontos até a produção final e publicação do livro coletivo *Com Tons Miúdos*. O foco estava no aprimoramento das habilidades narrativas dos alunos, com ênfase na coesão textual e progressão temática, áreas identificadas como deficitárias na avaliação inicial.

- *Aulas 1 e 2: Introdução ao Miniconto.* Os alunos foram introduzidos ao miniconto e seus elementos fundamentais, como concisão e impacto emocional, com exemplos de autores como Monterroso e Kafka.
- *Aulas 3 e 4: Progressão Temática e Organização Textual.* O foco foi a estruturação narrativa, abordando técnicas para criar início, meio e fim de forma coesa, mantendo a concisão característica do miniconto.
- *Aulas 5 e 6: Planejamento do Miniconto.* Os alunos esboçaram suas histórias, discutindo ideias em grupo para refinamento colaborativo.
- *Aulas 7 e 8: Primeira Versão.* A primeira versão foi escrita, com feedback entre pares e orientação do professor para aprimorar as narrativas.
- *Aulas 9 e 10: Revisão e Refinamento.* Os alunos revisaram seus textos, focando na coesão e clareza.
- *Aulas 11 e 12: Produção Final e Ilustração.* Após finalizarem os textos, os alunos foram introduzidos à

fase de ilustração, promovendo a integração multimodal (Bronckart, 1999).

- *Aulas 13 e 14: Ilustração.* Um concurso de ilustração foi realizado, com três alunos escolhidos para criar imagens que complementassem os minicontos.
- *Aulas 15 e 16: Finalização e Organização do Livro.* O projeto culminou na organização do livro coletivo, promovendo uma experiência de autoria compartilhada (Freire, 1996).

O projeto contou com a colaboração da equipe pedagógica e professores de outras áreas, além da participação ativa dos alunos, que se envolveram tanto na escrita quanto na ilustração. Foram utilizados recursos tecnológicos (computadores e programas de edição de texto), materiais de leitura e desenho, além de um embasamento teórico sólido, com base em autores como Bronckart (1999) e Freire (1996), que fundamentaram a integração de linguagens e a abordagem dialógica.

Enfim, a metodologia adotada foi essencial para que os alunos não só recompusessem aprendizagens, mas também desenvolvessem novas competências de forma criativa e colaborativa.

A MUDANÇA

Os resultados da sequência didática para a produção de

minicontos evidenciaram mudanças significativas no desempenho e engajamento dos alunos com a escrita criativa. A prática respondeu eficazmente ao problema diagnosticado: dificuldades na progressão temática, organização textual e autoria criativa.

Respostas ao Problema

1. Melhoria na Coesão e Coerência Textual

Um dos principais desafios identificados foi a dificuldade em construir textos coesos e com progressão temática clara. Com o desenvolvimento das aulas focadas nessas questões, os alunos melhoraram significativamente a organização de suas narrativas, criando textos mais claros e bem estruturados, com início, meio e fim interconectados (Bakhtin, 2003).

2. Aumento do Engajamento e Autoria Criativa

A liberdade criativa durante o processo de produção dos minicontos gerou um aumento significativo no envolvimento dos alunos. A fase de ilustração, que integrou o visual e o verbal, fortaleceu ainda mais o engajamento, contribuindo para uma perspectiva interdisciplinar (Vygotsky, 1987).

3. Fortalecimento da Autonomia e Colaboração

O trabalho em grupo e o feedback colaborativo foram

essenciais para o avanço da escrita dos alunos. A seleção dos ilustradores através de um concurso e o processo de construção coletiva do livro proporcionaram um senso de autoria e autonomia, aspectos valorizados por Freire (1996) como fundamentais para a aprendizagem.

Evidências dos Resultados

Gráfico 1 - Evolução da Qualidade Textual

O gráfico a seguir ilustra a melhoria na qualidade textual dos alunos antes e depois do projeto:

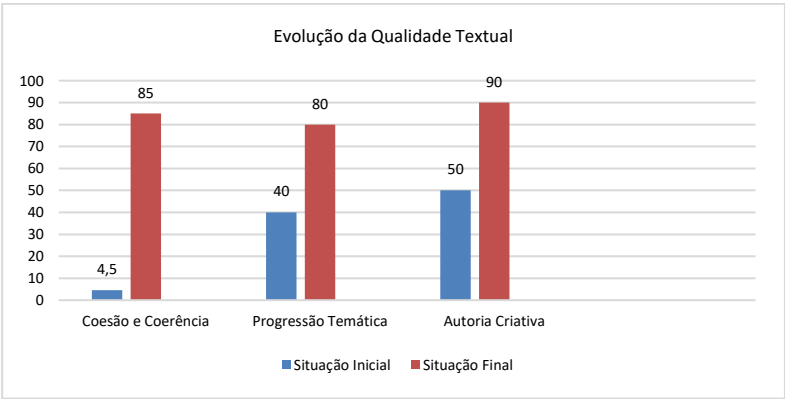


Gráfico 1 - Evolução da Qualidade Textual

Fonte: Sousa, 2024

Esses resultados indicam uma evolução significativa, especialmente na progressão temática, uma área crítica identificada inicialmente (Bronckart, 1999).

Tabela 1 - Engajamento nas Etapas do Projeto

A tabela abaixo mostra o nível de engajamento dos alunos nas diferentes fases do projeto:

Fase do Projeto	Antes do Projeto (%)	Depois do Projeto (%)
Introdução ao Miniconto	60	90
Primeira Versão do Miniconto	65	92
Revisão e Refinamento	70	88
Fase de Ilustração	55	95
Organização do Livro	50	97

Tabela 1 - Engajamento nas Etapas do Projeto
Fonte: Sousa, 2024

O aumento substancial no engajamento demonstra o impacto crescente das atividades, especialmente nas fases de ilustração e organização do livro (Freire, 1996).

A capa do livro ilustra o resultado da prática bem-sucedida de integração entre as linguagens verbal e visual, refletindo a colaboração entre os alunos e a construção coletiva (Bronckart, 1999).



Figura 1 - Capa do Livro "Com Tons Miúdos"
Fonte: Sousa, 2024

Para a produção do livro, foram necessárias diversas contribuições de pessoas com habilidades distintas, incluindo

a criação e produção da capa, a escolha do título e, principalmente, a cobertura dos custos de publicação. Como a escola não dispunha de recursos próprios, buscamos patrocínio, o qual foi prontamente atendido pela 9ª DIREC (Diretoria Regional de Ensino) de Currais Novos-RN.

Impactos e Transformações

Além dos resultados quantitativos, o projeto reconfigurou a dinâmica de ensino-aprendizagem. A produção textual, anteriormente vista como tarefa isolada, passou a ser uma oportunidade de expressão pessoal e coletiva. A fase de organização e publicação do livro fortaleceu o senso de pertencimento, aumentando a autoestima e a motivação dos alunos (Vygotsky, 1987).

Por fim, esta prática pedagógica respondeu efetivamente ao problema enfrentado, promovendo uma mudança substancial na aprendizagem e no comportamento dos alunos em relação à produção textual. A integração de metodologias ativas, como o trabalho colaborativo e a multimodalidade, demonstrou ser um diferencial importante para o sucesso do projeto, reforçando que a criatividade e a autonomia são pilares essenciais para uma aprendizagem transformadora (Bakhtin, 2003; Vygotsky, 1987; Freire, 1996).

A HISTÓRIA CONTINUA

Embora o projeto de produção de minicontos com os alunos das 1ª séries do ensino médio tenha sido um grande sucesso, revelando avanços significativos na escrita e no engajamento dos alunos, o trabalho não se encerra aqui. Há várias áreas que demandam atenção para consolidar os ganhos obtidos e expandir os resultados para além do que foi alcançado até agora.

Fortalecer a Cultura de Leitura e Escrita

Uma das prioridades para o futuro é a consolidação de uma cultura contínua de leitura e escrita dentro da escola. Embora o projeto tenha despertado o interesse dos alunos pela produção textual, é crucial criar um ambiente onde essas práticas se tornem constantes, valorizadas e encorajadas tanto em sala de aula quanto fora dela. Atividades como clubes de leitura, maratonas literárias e intercâmbios de textos podem ser implementadas para fomentar o engajamento dos alunos, proporcionando um espaço para o exercício contínuo da leitura e escrita.

Ampliação das Habilidades de Revisão e Reflexão

Outra área de desenvolvimento refere-se à revisão e aprimoramento textual. O trabalho com as habilidades de

revisão precisa ser aprofundado, oferecendo aos alunos oficinas de escrita avançada e incentivando a leitura crítica dos textos de seus colegas. A prática do feedback construtivo, além da orientação entre pares, deve ser sistematizada e realizada de forma regular, destacando a escrita como um processo contínuo de melhoria.

Expansão para Outras Modalidades Textuais

Embora o miniconto tenha sido o foco principal desta sequência didática, é importante que os alunos sejam expostos a outros gêneros textuais. A diversificação das atividades de escrita pode incluir a produção de ensaios, crônicas, poemas, artigos de opinião, entre outros, ampliando o repertório literário dos alunos e preparando-os para diferentes contextos de produção textual.

Integração com Novas Tecnologias

Embora o projeto tenha incorporado algumas ferramentas tecnológicas, a integração de novos recursos digitais pode ser ampliada. O uso de plataformas de escrita colaborativa online, softwares de edição de imagem e outras ferramentas digitais pode aprimorar tanto a criatividade quanto as habilidades técnicas dos alunos. A inserção dessas tecnologias prepara os alunos para as demandas do mundo digital, além de ampliar as possibilidades de expressão multimodal.

Próximos Passos: Consolidando o Sucesso

Publicação Ampliada e Divulgação

O livro "Com Tons Miúdos" foi uma grande conquista, mas o próximo passo é ampliar a visibilidade dessa produção. A organização de eventos de lançamento, a participação em feiras literárias e exposições locais podem proporcionar maior visibilidade ao trabalho dos alunos. A escola também pode buscar parcerias com editoras e órgãos culturais para garantir que a produção alcance um público mais amplo, promovendo o reconhecimento da autoria dos alunos.

Projetos Futuristas e Transdisciplinares

Um próximo passo importante será a criação de novas iniciativas que promovam a interdisciplinaridade, envolvendo outras áreas do conhecimento além da linguagem, como ciências, matemática e história. Propor atividades que integrem conhecimento científico ou histórico com narrativas criativas pode enriquecer a experiência dos alunos, ajudando-os a ver a conexão entre diferentes campos do saber e estimulando a aplicação de suas habilidades criativas em contextos mais amplos.

Criação de um Arquivo de Produções Literárias

Para preservar a memória do projeto e inspirar futuras gerações, é essencial instituir um arquivo com as produções

literárias dos alunos, tanto em formato digital quanto físico. Esse espaço não só servirá como um registro, mas também como um ponto de consulta para novos alunos, estimulando o compartilhamento de saberes e práticas criativas ao longo dos anos.

Formação Continuada dos Professores

A continuidade e aprimoramento dessas práticas pedagógicas depende de uma formação continuada dos professores. Investir em oficinas, cursos e programas de desenvolvimento pedagógico focados em metodologias ativas e produção textual permitirá que os educadores continuem oferecendo experiências ricas e inovadoras aos seus alunos, mantendo a qualidade e a relevância do processo educativo.

Por fim, o projeto de produção de minicontos com os alunos das 1ª séries do ensino médio representou uma verdadeira transformação na forma como a escrita e a criatividade são abordadas no ambiente escolar. Contudo, este é apenas o começo de uma jornada mais ampla. O futuro exige inovação constante, e a escola tem um papel crucial em fornecer aos alunos as ferramentas necessárias para que continuem a construir suas histórias com autonomia, criticidade e autoria. Os próximos passos, portanto, caminham na direção de uma educação literária rica, inclusiva e transformadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, David P. *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton, 1963.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo socio-discursivo*. São Paulo: Educ, 1999.

CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede: A Era da Informação – Economia, Sociedade e Cultura*. 9ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIROUX, Henry A. *Teoria e Resistência em Educação: uma pedagogia para a oposição*. Tradução de Lúcia M. A. McCartney. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 5ª ed. Campinas: Papirus, 2013.

SOUSA, Josias Ivo de. *Avaliação Diagnóstica Inicial*. Currais Novos: Autor, 2024.

VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente*. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

CAPÍTULO 12

AUTISMO E HIPERFOCO: ABORDAGENS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Edinalva Pereira de Araújo¹⁷

Joselidia Carmem de Medeiros

Escola Estadual Otávio Lamartine

DESEJO DE FUTURO

A educação inclusiva busca oferecer oportunidades equitativas de aprendizagem, respeitando as individualidades dos alunos, buscando garantir que todos os alunos, independentemente de suas particularidades, tenham acesso a um aprendizado significativo e adaptado às suas necessidades. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), um dos aspectos mais marcantes é o hiperfoco – um interesse intenso e direcionado a temas específicos. Muitas vezes interpretado como uma barreira para a aprendizagem convencional, que quando compreendido e valorizado, pode se tornar um poderoso recurso pedagógico.

O hiperfoco é uma forma extrema de concentração, na qual o aluno se dedica intensamente a um assunto, objeto ou

¹⁷ Email: ednalvap72@gmail.com

E-mail: esesotaviolamartine@hotmail.com

Endereço: Escola Estadual Otávio Lamartine, Praça Dr. Pedro Goes, Sn
Centro. 59375-000 Cruzeta - Rn. (84) 3473-4283

atividade, chegando a ignorar estímulos externos. Em um ambiente escolar tradicional, essa característica pode ser vista como um desafio, especialmente quando o aluno parece desinteressado em conteúdos que não se relacionam diretamente com seu foco de interesse. No entanto, ao invés de tentar redirecionar essa atenção para algo que não desperta o engajamento da criança, o caminho proposto neste relato é justamente o oposto: integrar o hiperfoco ao processo de ensino-aprendizagem.

Em 2023, esta iniciativa teve início com um aluno autista cujo hiperfoco era o universo dos números. Ele demonstrava grande fascínio por cálculos, sequências e padrões matemáticos, o que muitas vezes fazia com que sua atenção fosse limitada apenas a atividades relacionadas a esses temas. Pouco tempo depois, uma nova criança com TEA ingressou na turma, apresentando um hiperfoco totalmente diferente: dinossauros. Seu conhecimento sobre as espécies, períodos geológicos e características dos animais pré-históricos era extenso, tornando-se sua principal fonte de interesse e diálogo.

Diante desse cenário, surgiu a necessidade de desenvolver uma metodologia que não apenas respeitasse essas singularidades, mas também as utilizasse como alicerce para o aprendizado. O objetivo deste relato é demonstrar como a valorização dos hiperfocos pode contribuir para a construção de um ambiente de

aprendizagem mais engajador e eficaz, promovendo o envolvimento ativo dos alunos e facilitando a construção do conhecimento.

A motivação para essa iniciativa surgiu da necessidade de repensar práticas pedagógicas que, tradicionalmente, tentam encaixar todos os alunos em um mesmo modelo de ensino. Ao invés disso, a proposta aqui apresentada busca reconhecer o potencial dos estudantes autistas, transformando seus interesses em aliados do processo educativo. O que se pretende com este estudo é oferecer evidências de que, ao invés de restringir ou desconsiderar o hiperfoco, é possível ressignificá-lo como uma ferramenta de ensino, permitindo que os alunos autistas desenvolvam não apenas suas habilidades cognitivas, mas também sua autonomia, autoestima e interação social.

A partir dessa perspectiva, o presente relato de experiência se propõe a detalhar a trajetória dessa prática, suas estratégias, desafios e impactos, reafirmando a importância de uma educação verdadeiramente inclusiva, que valorize e potencialize as singularidades de cada aluno, tendo como objetivo demonstrar como a valorização do hiperfoco dos alunos autistas pode contribuir para a construção de um ambiente de aprendizagem mais engajador e eficaz. A motivação para esta iniciativa surgiu como uma forma de quebrar uma barreira com o aluno, que não aceitava o contato físico, então usando seu hiperfoco com

números, desafiei-o: se ele acertasse o resultado da questão de soma, teria que me abraçar, se acertasse o resultado da multiplicação ganharia um beijo e assim sucessivamente.

Essa metodologia mostrou o potencial do estudante com TEA, permitindo que seus interesses integrados ao ensino de forma lúdica e significativa rompesse uma barreira elevando a sua produtividade acadêmica voltada para o que ele focava, nesse caso os números.

A educação, em sua essência, deve ser um direito acessível a todos, respeitando as particularidades culturais, cognitivas e sociais dos indivíduos. No contexto contemporâneo, a inclusão e a diversidade emergem como princípios fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. No entanto, garantir que esses valores sejam incorporados efetivamente às práticas pedagógicas continua sendo um desafio. Neste sentido, as metodologias de ensino desempenham um papel crucial ao proporcionar abordagens que respeitem as diferentes formas de aprendizagem e promovam um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. Que, em especial, assume uma função central nesse processo, pois é não apenas um meio de comunicação, mas também um instrumento de identidade e pertencimento social. A diversidade presente nas salas de aula brasileiras exige práticas pedagógicas que valorizem essa pluralidade e rompam com uma visão homogênea da educação. Dessa forma, torna-se essencial para os

educadores promover a inclusão e o respeito às diferenças.

O CONTEXTO

O cenário inicial desta prática ocorreu em uma escola pública de ensino fundamental, em uma turma de primeiro ano, na qual dois alunos autistas apresentavam diferentes necessidades educacionais. Apesar das diretrizes de inclusão estabelecidas pela legislação brasileira, a realidade da sala de aula evidenciava desafios significativos na adaptação curricular e na implementação de práticas pedagógicas que respeitassem as especificidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O primeiro obstáculo identificado foi a ausência de estratégias pedagógicas que considerassem o hiperfoco como uma ferramenta de aprendizagem. Os alunos autistas demonstravam dificuldades em se engajar em atividades que não estivessem alinhadas a seus interesses específicos, resultando em momentos de desatenção, frustração e, em alguns casos, recusa em participar das atividades propostas.

Outro desafio crucial foi a resistência de parte do corpo docente em modificar práticas pedagógicas tradicionais. Muitos professores, apesar de bem-intencionados, possuíam pouco conhecimento sobre o TEA e sua diversidade, o que os levava a adotar estratégias padronizadas, pouco flexíveis e, muitas vezes, ineficazes

para alunos neurodivergentes. Além disso, havia uma crença equivocada de que atender às necessidades específicas dos alunos autistas exigiria um esforço incompatível com a dinâmica da sala de aula.

Ademais, a escola carecia de formações continuadas que capacitassem os educadores a lidar com as particularidades do autismo. A falta de conhecimento sobre como utilizar o hiperfoco de maneira estratégica para potencializar o aprendizado resultava em práticas excludentes, limitando o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos autistas.

Outro ponto relevante era a ausência de materiais e recursos adaptados. A escola não dispunha de tecnologias assistivas ou de materiais didáticos ajustados às necessidades dos alunos, o que dificultava a diversificação das abordagens pedagógicas.

Além do contexto dentro da sala de aula, a interação social dos alunos autistas também era um ponto de atenção. A dificuldade em compartilhar seus interesses com os colegas e a falta de estratégias para promover a inclusão social muitas vezes levavam a episódios de isolamento. Essa questão reforçava a necessidade de um planejamento pedagógico que incentivasse a participação ativa dos alunos em atividades coletivas, respeitando suas singularidades.

Diante desse cenário, tornou-se evidente a urgência de uma intervenção pedagógica que não apenas adapte o

currículo, mas também transforme a cultura escolar promovendo uma visão mais ampla e inclusiva sobre a aprendizagem. Assim, surgiu a proposta de utilizar o hiperfoco dos alunos autistas como um recurso didático valioso, capaz de engajar, motivar e facilitar o processo de ensino-aprendizagem, garantindo uma educação mais equitativa e significativa.

Entre as dificuldades enfrentadas, destacavam-se a falta de estratégias pedagógicas que utilizassem os interesses dos alunos como ferramenta de ensino, a resistência da docentes em modificar práticas tradicionais, bem como na dificuldade dos próprios alunos autistas em se engajarem em atividades que não estavam alinhadas a seus hiperfocos.

Além disso, observou-se que muitos professores tinham pouco conhecimento sobre o TEA e, conseqüentemente, não compreendiam como o hiperfoco poderia ser utilizado como um facilitador do aprendizado.

O PROBLEMA

Diante do contexto apresentado, o problema central identificado foi a dificuldade de engajamento dos alunos autistas em atividades pedagógicas que não levavam em consideração seus hiperfocos. Esses interesses intensos, frequentemente vistos como obstáculos para a participação

na rotina escolar, eram, na verdade, potenciais facilitadores da aprendizagem. No entanto, a ausência de metodologias que incorporassem esses interesses ao currículo limitava a interação dos estudantes com os conteúdos disciplinares, impactando negativamente seu desempenho acadêmico e sua socialização no ambiente escolar.

A falta de estratégias personalizadas resultava em dificuldades de concentração e frustração por parte dos alunos autistas, que, por não se identificarem com as propostas de ensino convencionais, apresentavam baixa participação nas atividades pedagógicas. Além disso, os professores, muitas vezes sem formação específica sobre TEA, enfrentavam desafios para adaptar suas práticas e incluir esses estudantes de forma efetiva no processo educativo.

Era evidente, portanto, a necessidade de desenvolver abordagens inovadoras que permitissem a integração do hiperfoco dos alunos autistas ao ensino, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, motivador e produtivo. Assim, surgiu a proposta de um projeto pedagógico que valorizasse os interesses individuais dos estudantes como uma ponte para o conhecimento e o desenvolvimento integral.

A inclusão educacional abrange estudantes com deficiências, transtornos do neurodesenvolvimento e diferentes condições sociais. Alunos com Transtorno do

Espectro Autista (TEA), por exemplo, podem apresentar hiperfocos, que são interesses intensos por determinado tema, desestruturando completamente uma sala de aula. Porém, quando seu foco é incorporado ao ensino do que ele realmente gosta, esses interesses tornam-se facilitadores da aprendizagem, aumentando o engajamento e a participação ativa desses estudantes. Estratégias como a personalização do ensino, o uso de tecnologias assistivas e metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, demonstram-se mais eficazes na promoção de um aprendizado significativo e acessível a todos incluindo aqueles que têm maiores interesses no exposto.

No entanto, para que essas metodologias sejam implementadas de maneira eficaz, é imprescindível a formação continuada dos docentes, bem como a construção de políticas públicas que garantam suporte estrutural e pedagógico às escolas.

A inclusão não deve ser encarada como um desafio individual do professor, mas como um compromisso coletivo da instituição escolar e do sistema educacional como um todo. Só assim essa prática tão árdua para os docentes que precisam exaustivamente buscar formas de controlar inúmeras situações inesperadas, conseguirá realizar um trabalho de excelência para todos. Resultados positivos obtidos reforçaram a importância da continuidade e da ampliação dessa abordagem pedagógica.

O sucesso do projeto não apenas demonstrou a viabilidade da inclusão efetiva de alunos autistas no contexto escolar, mas também abriu caminhos para novas ações e aprimoramentos. Para os próximos anos, estão sendo planejadas as seguintes iniciativas:

- Criação de um banco de práticas pedagógicas: O objetivo é documentar e compartilhar estratégias que utilizem o hiperfoco como ferramenta de ensino, permitindo que outros educadores possam se inspirar e adaptar essas metodologias em suas realidades.
- Expansão do projeto para outras turmas e escolas: A ideia é ampliar o alcance da iniciativa, promovendo formações continuadas para professores da rede pública e incentivando a implementação de práticas inclusivas em um número maior de instituições.
- Desenvolvimento de materiais didáticos personalizados: Serão elaborados guias para docentes, recursos interativos e materiais adaptados, de modo a facilitar a aplicação da abordagem baseada no hiperfoco dentro das salas de aula.
- Ampliação do diálogo com as famílias: O envolvimento dos responsáveis continuará sendo uma prioridade, garantindo que a educação dos alunos autistas seja construída de forma integrada entre escola e lar.

O caminho para uma educação verdadeiramente inclusiva passa pelo reconhecimento das singularidades de cada estudante e pela construção de estratégias pedagógicas que potencializem seus talentos e interesses. Esse projeto demonstrou que, quando há investimento no respeito às individualidades e na adaptação dos métodos de ensino, o aprendizado se torna mais significativo e acessível para todos, portanto, ainda não terminou. Pelo contrário, continua sendo escrita com novos desafios e possibilidades, reafirmando o compromisso com uma educação mais equitativa, inovadora e centrada no potencial de cada aluno.

HISTÓRIA VIVIDA

Para enfrentar esse desafio, foi implementado um projeto pedagógico baseado na personalização do ensino, utilizando os hiperfocos dos alunos autistas como eixo estruturante das atividades escolares. A iniciativa teve como base o planejamento colaborativo entre professores, equipe pedagógica, familiares e os próprios alunos, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem fosse significativo e alinhado às necessidades individuais. O desenvolvimento da prática seguiu as seguintes etapas:

O primeiro passo foi identificar os interesses específicos dos alunos autistas. Para isso, foram realizadas entrevistas com os próprios estudantes e seus familiares,

além de observações constantes no cotidiano escolar. Esse levantamento revelou uma diversidade de hiperfocos, como astronomia, dinossauros, carros, música, tecnologia, números e estatísticas. Esse mapeamento permitiu compreender melhor as motivações dos alunos e serviu de base para o planejamento das atividades.

A partir dos hiperfocos identificados, os professores reformularam atividades pedagógicas para integrar esses temas às disciplinas escolares. O objetivo era transformar os interesses dos alunos em um canal de aprendizado, tornando as aulas mais envolventes e acessíveis.

Alguns exemplos de adaptações realizadas incluem: um aluno com hiperfoco em números foi incentivado a explorar conceitos matemáticos por meio da análise de estatísticas esportivas; outro estudante, apaixonado por dinossauros, desenvolveu textos descritivos e narrativos sobre o período jurássico, nas aulas de língua portuguesa; para um aluno interessado em tecnologia, foram elaboradas atividades que envolviam programação básica e a criação de jogos educativos.

Para aumentar a participação dos alunos, foram incorporadas metodologias ativas, como:

- Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP): os alunos desenvolveram projetos interdisciplinares que conectavam seus hiperfocos aos conteúdos

curriculares. Gamificação: Atividades foram estruturadas como desafios, jogos e missões, estimulando a motivação e o envolvimento dos alunos.

- Uso de Recursos Multissensoriais: Materiais concretos, vídeos, aplicativos e plataformas digitais foram utilizados para proporcionar uma experiência de aprendizagem mais dinâmica e interativa.

Reconhecendo a necessidade de ampliar o conhecimento dos professores sobre o TEA e suas particularidades, foram promovidas formações sobre educação inclusiva e estratégias pedagógicas adaptadas. Essas capacitações permitiram que os docentes compreendessem melhor como o hiperfoco poderia ser um facilitador do aprendizado, incentivando-os a modificar suas práticas e tornar o ensino mais acessível.

Criação de Espaços Sensoriais e Adaptativos: além das adaptações pedagógicas, foram criados espaços sensoriais dentro da escola, permitindo que os alunos pudessem explorar seus interesses de maneira controlada e equilibrada. Esses ambientes funcionavam como áreas de regulação emocional e concentração, garantindo que os estudantes tivessem momentos de descanso e foco em seus hiperfocos sem comprometer a rotina escolar.

Os recursos utilizados ao longo do projeto incluíram materiais didáticos adaptados, plataformas digitais interativas, jogos educativos, materiais concretos e o

envolvimento ativo da equipe pedagógica e das famílias.

Essa abordagem permitiu que os alunos autistas se sentissem mais motivados e engajados, promovendo avanços não apenas na aprendizagem acadêmica, mas também no desenvolvimento de suas habilidades sociais e emocionais. A prática demonstrou que, ao invés de serem tratados como uma limitação, os hiperfocos podem ser transformados em poderosos aliados da educação inclusiva.

MUDANÇAS

A implementação de práticas pedagógicas voltadas à valorização dos hiperfocos de alunos autistas resultou em transformações profundas no ambiente escolar. A adaptação das metodologias de ensino, com foco na personalização da aprendizagem, mostrou que a inclusão efetiva vai além da simples inserção dos alunos no espaço escolar, trata-se de criar condições que respeitem e potencializem suas capacidades cognitivas e emocionais. Os dados e evidências observadas ao longo do projeto demonstram que essa abordagem trouxe benefícios significativos, tanto no desempenho acadêmico quanto no desenvolvimento social e emocional dos estudantes.

A partir da implementação das estratégias inclusivas, os seguintes impactos foram constatados: maior engajamento e motivação dos alunos! Os estudantes autistas

passaram a demonstrar um envolvimento mais ativo nas atividades escolares. O uso de seus interesses específicos como ferramenta de aprendizado despertou a curiosidade e fortaleceu a autonomia, reduzindo significativamente a resistência às tarefas propostas. O que antes era um desafio – como manter a atenção e o foco – passou a ser um estímulo, uma vez que as atividades eram desenvolvidas em torno dos temas que despertavam seu interesse.

Melhora no desempenho acadêmico. A adaptação curricular permitiu que os alunos absorvessem os conteúdos de maneira mais eficiente. Em disciplinas como Matemática, Língua Portuguesa e Ciências, os hiperfocos foram incorporados para facilitar a compreensão de conceitos e a resolução de problemas. Isso resultou em um aumento do rendimento escolar, tornando a aprendizagem mais significativa e prazerosa.

Aprimoramento da interação social e da comunicação: historicamente, a dificuldade de socialização é um dos desafios enfrentados por muitos autistas no ambiente escolar. No entanto, a valorização de seus interesses específicos possibilitou interações mais naturais e espontâneas com os colegas e professores. Ao compartilharem seus conhecimentos, os alunos se tornaram protagonistas do próprio aprendizado e conquistaram reconhecimento dentro da comunidade escolar. Esse processo fortaleceu a autoconfiança e favoreceu o

desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais.

Mudança na percepção dos professores sobre o ensino inclusivo: um dos impactos mais relevantes desse projeto foi a ressignificação da prática docente. Inicialmente, muitos professores encaravam os hiperfocos como uma limitação ou um desvio de atenção. Com a formação continuada e a experiência prática, perceberam que esses interesses poderiam ser uma ferramenta poderosa para potencializar o aprendizado. A adesão a metodologias mais flexíveis e inovadoras trouxe uma nova perspectiva para o ensino inclusivo, permitindo aos docentes expandirem suas práticas pedagógicas e tornarem suas aulas mais dinâmicas e acessíveis.

Fortalecimento da parceria entre escola e família: a colaboração entre educadores e responsáveis desempenhou um papel essencial na consolidação das estratégias de ensino. Reuniões frequentes e trocas constantes de informações permitiram um acompanhamento mais próximo das necessidades dos alunos, garantindo a continuidade do aprendizado em casa. Esse vínculo fortalecido entre família e escola contribuiu para um desenvolvimento mais integrado dos estudantes, reduzindo barreiras e promovendo um ambiente de suporte mútuo.

Redução dos níveis de estresse e ansiedade: ao oferecer um espaço de aprendizagem mais acolhedor e adaptado, houve uma significativa diminuição da ansiedade

entre os alunos autistas. O respeito às suas particularidades cognitivas e sensoriais garantiu um ambiente mais previsível e estruturado, minimizando situações de sobrecarga emocional e favorecendo um maior bem-estar. Esse fator não apenas beneficiou os alunos diretamente envolvidos no projeto, mas também impactou positivamente a dinâmica geral da sala de aula, tornando o espaço mais inclusivo para todos.

A HISTÓRIA CONTINUA

Durante dois anos consecutivos acompanhando o aluno, me permitiu mudar minha visão enquanto profissional e também quebrou inúmeras crenças pré-estabelecidas que talvez tenham sido adquiridas por atos e ações de outros profissionais, o que levava ao pré-julgamento e pouco investimento em informações corretas e encorajadoras para uma ação docente eficaz.

Os resultados obtidos reforçam a necessidade de continuar investindo na pesquisa e no desenvolvimento de metodologias inclusivas, ampliando a formação docente e garantindo políticas educacionais que promovam a diversidade na aprendizagem. Hoje vejo a necessidade da escola, como instituição transformadora, estar sempre preparada para acolher e valorizar as diferenças, proporcionando um ensino que respeite a singularidade de

cada aluno e possibilite o desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

Dessa forma, a experiência adquirida por meio desse projeto não se limita apenas aos alunos autistas, mas serve como referência para a construção de uma educação mais equitativa e humana. A aprendizagem personalizada não deve ser uma exceção, mas sim um princípio fundamental dentro da educação contemporânea. O reconhecimento dos hiperfocos como recurso pedagógico abre novas perspectivas para uma escola verdadeiramente inclusiva, onde todos os estudantes possam aprender, se desenvolver e se sentir pertencentes. A jornada pela inclusão não termina aqui. Pelo contrário, ela continua e se fortalece a cada novo desafio, guiando a educação rumo a um futuro mais acessível, diversificado e inovador.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Joselidia, que participou ativamente dessa experiência, incentivando e contribuindo gradativamente para a realização dos processos realizados. A Deus pelos inúmeros dons a mim concedidos, a todos os professores, alunos e famílias que participaram desta iniciativa, contribuindo para a construção de uma docente mais consciente e atuante, bem como para uma escola mais acolhedora e inclusiva. Todo envolvimento, dedicação e

disposição para inovar, aceitando as mudanças foram essenciais para tornar essa experiência uma referência em práticas pedagógicas inclusivas.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, C. R. et al. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

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). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 mar. 2025.

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. E-Mosaicos, v. 7, p. 3-25, 2019.

GRANDIN, T. O cérebro autista: pensando através de diferentes lentes. Rio de Janeiro: BestSeller, 2014.

CAPÍTULO 13

CURRÍCULO DE SUCESSO: A ESCRITA COMO FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ

Fábia Pereira de Medeiros Lira ¹⁸

Marcossuel Soares Batista da Silva ¹⁹

Rudson Gomes da Cunha ²⁰

CEJA Professora Creuza Bezerra

DESEJO DE FUTURO

O seguinte trabalho surgiu da observação realizada pelo professor de Língua Portuguesa, em sala de aula, em relação à dificuldade de escrita apresentada pelos alunos do bloco A, do ensino médio, turno noturno.

O nosso desejo de futuro é que os alunos pudessem utilizar a escrita como ferramenta de acesso ao mercado de trabalho, uma vez que, o público-alvo do nosso projeto são jovens e adultos que desejam ingressar no mercado de trabalho ou que gostariam de melhorar de cargo.

O objetivo geral do trabalho proposto foi de aprimorar as habilidades de escrita dos alunos, através da utilização do gênero currículo, para fazer com que eles pudessem desenvolver uma formação cidadã no que diz respeito à

¹⁸ Graduada em Pedagogia, Mestra em Educação, fabiapmlira@gmail.com;

¹⁹ Graduado em Letras, Português e Inglês, Mestre em Letras, marcossuelsoares1@gmail.com;

²⁰ Graduado em Geografia, Especialização em Geografia e Gestão Ambiental, rudsongc@gmail.com; Rua Piauí, 122, 3405-3240, cejacbezerra@gmail.com.

utilização da escrita de acordo com as demandas exigidas pela sociedade.

Como metodologia foi realizada uma parceria com o professor da disciplina de Sociologia do Trabalho, no qual ele realizou uma oficina com os estudantes sobre a escrita e formatação de um currículo, como se comportar em uma entrevista de emprego e quais são as exigências do mercado de trabalho.

Os estudantes também tiveram aulas no laboratório de informática da escola para escreverem o currículo deles e de como fazer a revisão dos aspectos estruturais do gênero e dos aspectos ortográficos.

Por fim, devido às dificuldades que eles apresentavam com relação ao letramento digital, foi realizado um curso de informática básica com os discentes, durante o semestre letivo.

O CONTEXTO

Os alunos do ensino médio em cada semestre eram submetidos a atividades diagnósticas para saber quais as dificuldades que eles apresentavam e em quais pontos eles tinham mais aptidão.

Através dos resultados obtidos foi possível perceber que eles apresentavam diversas dificuldades com relação à escrita. Principalmente, em relação à ortografia, regência nominal e verbal e concordância verbal e nominal.

Além desses problemas existia também a questão da evasão escolar que se apresentava de forma preocupante. Muitas das vezes, metade ou mais da metade dos alunos desistia de estudar ao longo do semestre.

Tais dificuldades se acentuaram no período pós-pandemia, pois, muitos alunos foram afastados do ambiente escolar e alguns concluíram os estudos realizando atividades impressas em casa ou com aulas *on-line*.

Com o retorno às aulas presenciais, a quantidade de alunos matriculado caiu drasticamente. Turmas que chegaram a ter 60 alunos, passaram a ter 20 ou menos alunos. E mesmo assim nem todos concluíam o semestre letivo.

Foi preciso buscar maneiras de atrair mais estudantes para a escola e trabalhar com metodologias que ajudassem a superar as dificuldades que a pandemia trouxe em questões de aprendizagem da leitura e da escrita.

Outro fator que dificultava o trabalho a ser desenvolvido era o tempo disponível. Os estudantes precisavam estudar o conteúdo de três anos em menos de 6 meses, portanto, não havia como eles verem todos os conteúdos necessários. Precisamos selecionar os conteúdos que eles apresentavam mais dificuldades.

Os professores com toda a equipe escolar se reuniram para planejar maneiras de contornar tais dificuldades, melhorando o aprendizado dos estudantes e diminuindo a evasão escolar.

O PROBLEMA

Mesmo com toda a escola reunida em prol de tentar resolver a problemática enfrentada pelos alunos, um dos problemas que enfrentamos foi trazer de volta aqueles estudantes que abandonaram a escola durante o período da pandemia.

A volta dos alunos aconteceu de maneira lenta e gradual e ainda assim não atingiu os números pré-pandemia. Trabalhar com poucos estudantes e que apresentavam diversas dificuldades foi um verdadeiro obstáculo, principalmente pelas dificuldades que já existiam antes da pandemia.

O público da EJA apresenta diversas particularidades, principalmente no quesito frequência. Muitos alunos não frequentam as aulas de forma assídua, o que acaba atrapalhando a continuidade das práticas trabalhadas em sala de aula.

O tema também a ser trabalhado foi difícil de escolher, pois, alguns conteúdos não são atrativos aos alunos, principalmente os que estão muito distantes da realidade deles. Os conteúdos de Língua Portuguesa são bastante abrangentes e o tempo para trabalhá-los em uma turma de EJA é reduzido e, às vezes, pouco atrativos.

Dessa forma tivemos que planejar cuidadosamente o que poderia ser trabalhado que chamasse a atenção dos alunos

e criasse interesse por parte deles, assim como o que poderia ser trabalhado que unisse teoria e prática ao mesmo tempo. Assim, analisamos a realidade encontrada em nosso público de Ensino Médio.

É muito comum em nossa escola alunos do Ensino Fundamental chegarem ao Ensino Médio com diversas dificuldades com relação à leitura e a escrita, principalmente os alunos com mais idade e os que estão há mais tempo afastados da sala de aula.

Eles também são pouco participativos com relação à oralidade. Poucos são os alunos que tiram dúvidas sobre os conteúdos estudados. Essa falta de participação nesse quesito dificulta uma avaliação mais assertiva para saber se eles estão aprendendo mesmo o que estão estudando e quais são os pontos fortes e fracos que eles apresentam.

Como eles têm essas dificuldades em Língua Portuguesa, muitas das vezes tais dificuldades se espelham em outras disciplinas que exigem leitura e compreensão de textos, o que faz com que eles acabem desistindo também dos estudos, por acharem que não estão acompanhando o ritmo de estudantes que apresentam menos problemas ou que não estão aprendendo.

A HISTÓRIA VIVIDA

Como forma de tentar contornar tais dificuldades, o docente de Língua Portuguesa decidiu elaborar uma

metodologia para sanar essa problemática encontrada. Diante do público presente em cada turma e pensando também na questão da evasão escolar, problema esse que se apresenta de forma considerável na escola, uma vez que, muitos alunos acabam desistindo da escola pela necessidade de trabalhar, decidimos trabalhar com o gênero currículo, como forma de ajudar os estudantes a melhorarem a sua escrita e a se colocarem no mercado de trabalho de forma mais exitosa.

Outra metodologia utilizada foi trabalhar de forma interdisciplinar com a disciplina de Sociologia do Trabalho. O professor da disciplina foi convidado a participar de um momento com os estudantes para falar sobre o que um currículo deveria ter e o que não deveria, assim como, como se comportar em uma entrevista de emprego, e, por fim, quais são as exigências que o mercado de trabalho busca em um profissional no cenário atual do nosso país.

Os alunos gostaram do tema desenvolvido e participaram ativamente do momento fazendo perguntas e elogiando a forma como o assunto foi abordado. Alguns deles estavam desempregados naquele momento e outros gostariam de conseguir um emprego melhor.

Até mesmo alguns alunos procuraram os professores envolvidos no projeto para que eles pudessem ajudar a criar um currículo para eles e outros para aprimorar o currículo que já tinham.

Mesmo assim, os professores ainda perceberam que

apenas realizando essa ação não era suficiente para alcançar o objetivo proposto, portanto o professor de Língua Portuguesa levou os discentes para o laboratório de informática da escola para que eles pudessem redigir os currículos deles.

Foram reunidos alunos de três turmas diferentes do ensino médio noturno que demonstraram interesse em participar da oficina de criação do currículo, abrangendo cerca de 15 alunos dos blocos A, B e C.

Durante quatro aulas eles aprenderam como o gênero currículo de vida é estruturado, quais informações deveriam conter ou não e como utilizar a ferramenta *Word Office* para redigi-lo.

O professor foi auxiliando os alunos que não tinham domínio da ferramenta para construírem o gênero e foi percebendo que a maioria dos alunos não tinham conhecimento das ferramentas que o programa possui.

Devido a isso, o professor percebeu que algo deveria ser feito para contornar essa problemática, uma vez que, muitas empresas também precisam que seus futuros funcionários tenham domínio de ferramentas digitais para serem contratados.

Para isso foi comunicada a direção e a supervisão da escola sobre a possibilidade de se usar o laboratório de informática e com os outros professores para saber se eles poderiam ceder um horário para que os alunos de todas as

turmas do ensino médio pudessem participar, no caso os alunos que tivessem interesse, pois, a quantidade de computadores disponíveis não seria suficiente para a quantidade de alunos matriculados.

Com a autorização da equipe gestora e docente teve-se início as aulas de informática básica com os discentes, que ocorreram todas as segundas-feiras, de agosto a dezembro de 2024, com a duração de quatro aulas por encontro.

As aulas foram divididas em 5 blocos de conteúdos:

- Noções básicas de hardware e software: os alunos aprenderam quais são as diferenças entre essas duas nomenclaturas e de como ligar, desligar e reiniciar um computador, além de atalhos básicos para se utilizar;
- Word: os alunos conheceram as ferramentas disponíveis no programa e noções básicas de como se revisar um texto;
- PowerPoint: os discentes aprenderam nesse módulo a criarem apresentações para trabalhos, seminários ou exposições e de como deveriam se comportar em uma apresentação;
- Excel: os discentes tiveram a oportunidade de conhecer as ferramentas de cálculo do programa e de como poderiam utilizar tais ferramentas no mercado de trabalho e no cotidiano;

- Internet: Por fim, na última oficina os alunos tiveram noções de pesquisa básica e de ética na pesquisa na internet, aprendendo como utilizar sites confiáveis e de como citar as fontes bibliográficas utilizadas para citação em um texto.

A MUDANÇA

A partir do projeto desenvolvido ao longo do semestre pudemos notar uma melhoria nas habilidades de escrita dos alunos e no interesse com as aulas. As práticas de letramento digital desenvolvidas com os estudantes no laboratório de informática ajudaram os estudantes a conhecer ferramentas que eles poderão utilizar no mercado de trabalho e em suas vidas cotidianas.

Trabalhar o letramento durante as aulas foi de suma importância para o êxito do projeto, pois, podemos alinhar o conhecimento de mundo dos alunos com os conteúdos vistos em sala de aula.

De acordo com Kleiman (2000), o letramento é uma:

Prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como ‘escrever para

aprender a escrever' e 'ler para aprender a ler' em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e realização do projeto (Kleiman, 2000, p. 238).

Dessa forma, conseguimos mostrar aos alunos que a prática da escrita se desenvolve em vários contextos sociais e não apenas na sala de aula. Escrevemos para nos comunicarmos, para sermos compreendidos, para exercemos influência sobre o mundo etc.

É papel da escola mostrar aos alunos que a escrita não é apenas uma habilidade a ser utilizada no contexto escolar, na aplicação de avaliações ou nas produções de textos ou trabalhos. Escrever é agir sobre o mundo. A sociedade atual exige habilidades de escrita do cidadão, pois, cada prática de letramento que vai desde enviar um *e-mail* a mandar uma mensagem por um aplicativo de comunicação ou até mesmo práticas mais complexas com escrever um artigo científico demanda a utilização da escrita.

Para Rojo (2004):

[...] ser letrado e ler na vida e na cidadania é muito mais que isso: é escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é,

enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela. Mais que isso, as práticas de leitura na vida são muito variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras e não outras (Rojo, 2004, p. 2).

O papel da escrita na escolar é transformar os alunos em cidadãos letrados e fluentes no uso da língua. Através do uso do gênero currículo, os discentes puderam perceber que ele é utilizado a partir de uma demanda que é cobrada pela própria sociedade: a exigência de concorrer a uma vaga de emprego.

O nosso projeto proporcionou aos alunos conhecerem um pouco mais sobre como construir um currículo e quais são as informações que devem ser inseridas ou não nesse gênero.

Durante as oficinas recebemos a notícia que alguns estudantes conseguiram uma vaga de emprego utilizando o conhecimento adquirido durante as aulas. Alunos que estavam sem emprego há algum tempo conseguiram voltar ao mercado de trabalho e outros ainda estão tentando uma vaga de emprego.

Como muitos não tinham conhecimento em informática, não conseguiam um emprego, mas com as habilidades que eles desenvolveram ao longo do projeto, essa barreira pôde ser superada, o que acabou tornando a chance de eles conseguirem um emprego maior.

A HISTÓRIA CONTINUA

O projeto foi um passo importante para ajudar os alunos a superarem algumas dificuldades e ajudá-los a desenvolverem habilidades e adquirirem conhecimentos exigidos pela sociedade.

Devido ao tempo que tínhamos disponível tentamos trabalhar ao máximo o que pudíamos, portanto, não conseguimos trabalhar todo o conteúdo que gostaríamos. Esse é um ponto que precisamos melhorar na próxima vez, pois, tínhamos apenas um encontro semanal e muito conteúdo a ser trabalhado.

Outro ponto que precisamos melhorar é atrair mais alunos para o projeto e fazer com que todos ou pelo menos a maioria conclua todas as aulas. Muitos alunos acabaram abandonando as aulas com o passar do tempo.

Para o próximo ano precisamos formar parcerias com empresas que deem oportunidades aos alunos que estiverem participando do projeto, uma vez que, facilitaria a entrada no mercado de trabalho pelos alunos.

Projetos assim precisam ser replicados em outras escola da EJA. Ajudaria vários a melhorarem as habilidades de escrita e a desenvolverem competências exigidas pelo mercado de trabalho.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de agradecer a todos os alunos que participaram do projeto, aos professores envolvidos, à escola na figura da coordenação, direção e funcionários pelo suporte dado.

REFERÊNCIAS

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ROJO, R. Letramento e capacidades de leitura para a cidadania. São Paulo: SEE: CENP, 2004.

CAPÍTULO 14

NA COPA 2022 AS ESTRELAS SÃO NOSSOS ATLETAS

Joanilson Kélis do Nascimento²¹

Escola Estadual Dr. Silvio Bezerra de Melo

DESEJO DE FUTURO

Ao realizar o projeto transdisciplinar “NA COPA 2022 AS ESTRELAS SÃO NOSSOS ATLETAS”, almejava-se contribuir significativamente para a redução do abandono escolar, especialmente no quarto bimestre, período em que muitos alunos se mostram desmotivados. A expectativa era que, ao resgatar o interesse dos discentes por meio de recompensas pela realização das atividades previstas para o período letivo, a frequência escolar aumentasse e, conseqüentemente, o desempenho acadêmico fosse fortalecido. A valorização e homenagem aos alunos-atletas da escola também serviam como inspiração para que seus colegas reconheçam a importância da prática esportiva, bem como suas próprias capacidades, além de incentivar que todos perseverem em seus estudos, combatendo a ideia de que o desempenho

²¹ Doutorando do Curso de Ciências da Educação da Word University Ecumenical - WUE, Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, jojkn16@gmail.com.

escolar já está definido antes do final do ano letivo.

O uso das metodologias ativas no projeto reflete o desejo de promover uma aprendizagem mais autônoma e participativa. Essas metodologias encorajam os alunos a assumirem o papel de protagonistas em seu processo educacional, desenvolvendo habilidades cognitivas e sociais de maneira prática e significativa (Aglen, 2015). A intenção é consolidar práticas pedagógicas que transformem a sala de aula em um espaço de interação constante, onde o conhecimento seja construído de forma colaborativa e estimulante. Assim, esperava-se que o aprendizado ultrapassasse os limites curriculares e se aproximasse da realidade vivenciada pelos estudantes.

A gamificação, como recurso pedagógico, surgiu como um dos pilares centrais desse projeto, sendo usada para engajar e motivar os alunos. Ao incorporar elementos lúdicos como recompensas e desafios, busca-se criar um ambiente escolar mais dinâmico e interessante (Zichermann; Cunningham, 2011). A inserção de um álbum de figurinhas personalizado valoriza o empenho dos atletas e paratletas da escola para a participação nos eventos esportivos ao longo do ano letivo, despertando emoções positivas e reforçando o vínculo entre a escola e sua comunidade (Vianna et al., 2013).

Outro aspecto desejado é o fortalecimento do engajamento dos alunos nas atividades escolares. Esperava-se que a combinação entre reconhecimento, participação ativa

e recompensas despertasse um sentimento de pertencimento à escola. Estudos indicam que a gamificação é capaz de melhorar significativamente a motivação e a interação dos alunos no ambiente educacional (Cheong; Filippou; Cheong, 2013), o que se torna um objetivo essencial para consolidar uma prática pedagógica sustentável.

Nesse sentido, vislumbrava-se que o projeto fosse capaz de deixar um legado de inovação pedagógica, inspirando futuros trabalhos que utilizem abordagens criativas para transformar a escola em um espaço mais acolhedor e produtivo. Com essa perspectiva, acredita-se que a educação pode se reinventar continuamente, promovendo aprendizagens mais profundas e marcantes (Meroto, 2024). Dessa forma, o projeto não se limitava a um evento isolado, mas apontava para uma visão de ensino mais engajadora e centrada no desenvolvimento integral dos estudantes.

O CONTEXTO

O abandono escolar tem se mostrado um dos principais desafios enfrentados pelas escolas públicas brasileiras, especialmente no último bimestre do ano letivo. Na Escola Estadual Dr. Silvio Bezerra de Melo, essa realidade não é diferente, onde percebemos que, devido à desmotivação de muitos alunos ao alcançarem notas mínimas para aprovação, deixam de participar ativamente das atividades escolares. Por

outro lado, aqueles que se encontram em situação de risco de reprovação frequentemente desistem, acreditando que não conseguirão recuperar seu desempenho. Esses fatores comprometem o processo de ensino-aprendizagem e prejudicam o ambiente escolar como um todo (Silva, 2016; Soares et al., 2015).

Dentre os motivos que desencadeiam esse cenário está a forma como as aulas são conduzidas. Aulas expositivas e pouco dinâmicas acabam contribuindo para a perda de interesse dos alunos, que se tornam meros ouvintes passivos (Pereira, 2019). Essa prática tradicional, centrada apenas na figura do professor, distancia a escola do universo dos estudantes, tornando-se um obstáculo à aprendizagem efetiva e ao engajamento nas atividades escolares.

Além disso, o ambiente escolar precisa ser mais do que um espaço de transmissão de conteúdo; deve também ser acolhedor e envolvente. Quando a escola privilegia o diálogo e a construção conjunta do saber, os estudantes passam a enxergá-la como um lugar onde suas ideias e interesses são considerados (Pereira, 2019). Assim, a integração de temas atraentes e próximos à realidade dos alunos surge como uma estratégia eficaz para minimizar o abandono e fortalecer a permanência escolar.

Nesse processo, o papel do professor é determinante. Como principal agente educativo, cabe a ele identificar precocemente sinais de desinteresse e ausência injustificada,

buscando alternativas que incentivem a frequência e a participação dos estudantes (Pereira, 2019). O envolvimento ativo dos professores em projetos que promovam atividades diferenciadas pode criar um ambiente mais estimulante e favorável ao aprendizado.

Reconhecendo essa necessidade, o projeto transdisciplinar “Na Copa 2022 as Estrelas são Nossos Atletas” foi idealizado com o objetivo de oferecer uma experiência educativa inovadora e motivadora. A proposta contemplou tanto a valorização dos alunos-atletas quanto o engajamento de toda a comunidade escolar, utilizando estratégias lúdicas e interativas para estimular a presença e a participação dos alunos até o encerramento do ano letivo.

Portanto, ao criar um projeto que mesclasse educação e entretenimento, esperava-se resgatar o interesse dos alunos, promovendo uma prática pedagógica que dialogue com suas expectativas e realidades. A experiência mostra que, quando a escola se reinventa e se aproxima do universo de seus estudantes, ela fortalece seu papel formador e reduz os índices de abandono escolar de maneira efetiva e transformadora.

O PROBLEMA

A implementação do projeto “Na Copa 2022 as Estrelas são Nossos Atletas” apresentou desafios operacionais

significativos relacionados à produção dos álbuns e figurinhas, elementos centrais da proposta. Desde o início, a limitação de recursos materiais e financeiros impôs dificuldades na impressão das figurinhas e dos álbuns, que foram produzidos de forma amadora utilizando equipamentos pessoais dos professores e da própria escola. A ausência de uma estrutura profissional para impressão resultou em um processo mais demorado e trabalhoso, exigindo criatividade e adaptação constante.

Outro obstáculo enfrentado foi a organização dos 380 álbuns confeccionados para distribuição aos alunos. Sem maquinário adequado, a montagem foi realizada de maneira manual, demandando esforço contínuo da equipe envolvida. A coordenação dessa etapa exigiu planejamento detalhado e trabalho em equipe para garantir que todos os alunos recebessem seus exemplares dentro do prazo estabelecido, mantendo a motivação e o interesse no projeto até o final do bimestre letivo.

A etapa mais trabalhosa, no entanto, foi o envelopamento manual de aproximadamente 28.000 figurinhas, agrupadas em pacotes de cinco unidades. Essa tarefa, realizada sem qualquer automação, exigiu horas de dedicação dos professores e voluntários. A precisão no envelopamento foi essencial para evitar duplicidade e garantir a distribuição justa entre os alunos, respeitando o caráter lúdico e motivador proposto pela atividade.

Apesar das dificuldades, a superação desses desafios foi fundamental para o êxito do projeto. O esforço coletivo e a criatividade aplicada em cada etapa reafirmaram o compromisso da equipe escolar com a educação transformadora e inovadora, mostrando que limitações materiais podem ser vencidas com dedicação e trabalho colaborativo. Essa experiência fortaleceu a união entre professores, alunos e comunidade, transformando dificuldades em aprendizado e resultados concretos.

A HISTÓRIA VIVIDA

O projeto “Na Copa 2022 as Estrelas são Nossos Atletas” foi desenvolvido com o propósito de valorizar o empenho dos alunos atletas da Escola Estadual Dr. Silvio Bezerra de Melo, reconhecendo suas conquistas no desporto e paradesporto escolar, ao mesmo tempo em que se buscava reduzir o abandono escolar no último bimestre letivo. A ação central consistiu na criação de um álbum de figurinhas personalizado, contendo imagens dos estudantes que participaram de competições esportivas ao longo do ano, promovendo engajamento e reconhecimento.

A execução do projeto foi estruturada em diversas etapas. Durante os três primeiros bimestres, foi registrada, nos eventos esportivos locais, a participação dos alunos para compor as imagens das figurinhas e a organização do álbum.

Utilizou-se o celular do professor responsável para captar as fotografias, enquanto a impressão foi realizada tanto na impressora pessoal do professor quanto na da escola. O material produzido foi montado manualmente, o que exigiu organização e planejamento constante.

A realização do projeto contou com o apoio direto da gestão escolar, que forneceu os materiais necessários. A professora de Educação Física do turno vespertino, Vitória Nascimento, ajudou na diagramação dos álbuns e na separação dos envelopes. A coordenação pedagógica e os profissionais da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) contribuíram no envelopamento das figurinhas.

Os alunos também participaram do processo, colaborando no preparo das figurinhas. Além disso, os professores de todos os componentes curriculares integraram a proposta, ajustando suas práticas pedagógicas e distribuindo os envelopes de figurinhas como recompensas para os estudantes que realizassem suas atividades escolares.

A participação ativa dos pais foi essencial para o sucesso do projeto, incentivando seus filhos a frequentarem as aulas, independentemente de seus desempenhos anteriores. Essa parceria família-escola consolidou o envolvimento dos alunos e fortaleceu a proposta educativa.

Diversos recursos foram utilizados na execução do projeto, como notebooks, celulares, impressoras, papel A4 de

peso 40, papel fotográfico autoadesivo, grampeadores e envelopes. Cada um desses materiais contribuiu para a produção de um material atraente e envolvente, aproximando a linguagem escolar do universo esportivo.

O projeto mostrou-se uma prática inovadora, unindo reconhecimento esportivo e aprendizagem. A criação do álbum proporcionou um clima de motivação e pertencimento, transformando uma atividade pedagógica em uma experiência significativa para a comunidade escolar.

A MUDANÇA

O projeto “Na Copa 2022 as Estrelas são Nossos Atletas” trouxe mudanças significativas na dinâmica escolar da Escola Estadual Dr. Silvio Bezerra de Melo. Um dos principais resultados observados foi a melhora no engajamento dos alunos. Muitos que não participavam de atividades anteriores passaram a realizar praticamente todas as propostas. Relatos de professores destacaram o aumento na produção escolar e a motivação renovada mesmo entre aqueles que já estavam aprovados ou acreditavam que não conseguiriam mais recuperar suas notas.

Outro impacto importante foi a frequência escolar. Estudantes que não frequentavam as aulas voltaram a comparecer regularmente, enquanto alunos antes marcados por constantes faltas demonstraram assiduidade exemplar. O clima escolar tornou-se mais acolhedor e participativo,

promovendo um senso de pertencimento e valorização entre os estudantes. A estratégia de recompensas, por meio das figurinhas personalizadas, despertou o interesse e criou uma experiência coletiva que uniu toda a comunidade escolar.

A resposta ao problema inicial de abandono escolar foi positiva e imediata. A prática das metodologias ativas, combinada ao conceito de recompensa, motivou os alunos para o aprendizado. O projeto conseguiu não apenas reduzir o abandono escolar, mas também reforçar valores como trabalho em equipe, reconhecimento e superação de desafios pessoais.

A homenagem aos atletas e paratletas também foi bem recebida, promovendo o reconhecimento público de suas conquistas. Isso estimulou o respeito mútuo e reforçou a autoestima dos alunos homenageados. O envolvimento direto de professores, coordenação, gestão escolar e famílias criou uma rede de apoio que colaborou para a transformação do ambiente escolar.

Com uma abordagem prática e acessível, o projeto resgatou estudantes em situações de vulnerabilidade escolar, mostrando que pequenas ações podem gerar grandes resultados. A iniciativa promoveu uma cultura de valorização do esforço, na qual cada aluno se sentiu parte de algo maior, envolvendo-se ativamente nas atividades propostas.

Além disso, a escola experimentou uma renovação na interação entre professores e alunos. A construção coletiva do

projeto fortaleceu o vínculo entre os profissionais da educação, estimulando o trabalho colaborativo e a criatividade nas práticas pedagógicas. A experiência serviu de inspiração para futuras iniciativas escolares.

A prática demonstrou que inovação e engajamento não dependem de grandes recursos, mas de ideias bem planejadas e executadas com dedicação. O álbum de figurinhas simbolizou o reconhecimento de cada conquista, transformando a rotina escolar em uma jornada de aprendizado envolvente e participativa.

Nesse sentido, o projeto não apenas respondeu ao desafio inicial de reduzir a abandono escolar, mas também consolidou uma prática pedagógica inovadora. A combinação de homenagem, aprendizados e recompensas simples revelou-se uma ferramenta poderosa na promoção de um ambiente escolar inclusivo e motivador.

Seguem, abaixo, evidências do projeto:

As imagens ao lado representam o período de divulgação do projeto e a estrutura do álbum. Na primeira imagem, temos a capa do álbum; na segunda, o cartaz de divulgação; e, na terceira, uma das páginas com as imagens das equipes e atletas para adicionar as respectivas figurinhas.



Nas imagens seguintes, registramos o dia da entrega dos álbuns, momento em que os alunos tiveram o primeiro contato com as figurinhas, dando início ao processo de coleção. A ocasião foi marcada pela curiosidade e pela socialização, com os primeiros passos nas trocas de figurinhas repetidas.



A seguir, destacamos alguns relatos de professores sobre a influência do projeto nos alunos durante o quarto bimestre:

Professor 1: “Alunos que não realizavam nenhuma atividade passaram a executar praticamente todas as propostas.”

Professor 2: “Estudantes que haviam deixado de frequentar as aulas retornaram à rotina escolar.”

Professor 3: “Alunos com histórico de faltas passaram a demonstrar assiduidade exemplar.”

Professor 4: “Aqueles já aprovados, antes desmotivados, mudaram completamente de postura e voltaram a se envolver com as atividades, assim como os que acreditavam já estarem reprovados.”

A HISTÓRIA CONTINUA

A realização do projeto “Na Copa 2022 as Estrelas são Nossos Atletas” evidenciou que a criatividade e a colaboração

são ferramentas poderosas para combater o abandono escolar e fortalecer o ambiente educacional. A experiência demonstrou que práticas pedagógicas inovadoras, apoiadas em metodologias ativas e recompensas simbólicas, podem transformar a relação dos estudantes com a escola, tornando-a mais acolhedora e envolvente.

Como resultado, muitos alunos passaram a enxergar a escola como um espaço onde seus esforços são reconhecidos e suas histórias são valorizadas. Esse impacto foi potencializado pelo envolvimento direto das famílias e pela colaboração entre professores e equipe gestora, mostrando que o trabalho em equipe é essencial para o sucesso de projetos educativos.

Diante dessa experiência, fica evidente a necessidade de continuidade e ampliação de iniciativas que promovam o engajamento escolar. Ações futuras podem incluir projetos semelhantes como competições literárias, feiras culturais e eventos esportivos interdisciplinares, valorizando diferentes habilidades e talentos dos alunos.

Sugere-se também o desenvolvimento de um sistema de monitoramento contínuo da participação e do desempenho escolar, a fim de identificar precocemente possíveis riscos de abandono e adotar medidas preventivas. Esse acompanhamento pode ser fortalecido com o uso de tecnologias educacionais e plataformas interativas.

Outra proposta é a criação de um “Banco de Ideias”

com sugestões dos próprios alunos para futuras atividades escolares. Isso estimularia o protagonismo juvenil e reforçaria o sentimento de pertencimento à comunidade escolar, ampliando a diversidade de práticas pedagógicas.

A integração das disciplinas deve continuar sendo explorada, com projetos que contextualizem os conteúdos curriculares a partir de temas relevantes para a realidade dos estudantes. Essa abordagem torna o aprendizado mais dinâmico e significativo.

Por fim, para assegurar a sustentabilidade dessas ações, recomenda-se buscar parcerias com instituições locais e empresas, promovendo um intercâmbio de recursos e experiências. Assim, a escola poderá expandir suas possibilidades educativas e fortalecer seu papel como promotora de desenvolvimento humano e social.

A experiência vivida mostrou que a educação vai além das aulas tradicionais. Projetos como este podem não apenas mudar a trajetória escolar dos alunos, mas também inspirar a criação de novas histórias, reafirmando o poder transformador da educação quando conduzida com dedicação, criatividade e empatia.

AGRADECIMENTOS

A realização do projeto “Na Copa 2022 as Estrelas são Nossos Atletas” só foi possível graças à colaboração de diversos profissionais, alunos e famílias que se dedicaram

para que a ideia saísse do papel e ganhasse vida na Escola Estadual Dr. Silvio Bezerra de Melo. A todos os envolvidos, registramos nossa sincera gratidão.

Primeiramente, agradecemos à gestão escolar, que desde o início acolheu a proposta com entusiasmo, oferecendo o suporte necessário para sua execução. A disponibilidade para resolver questões logísticas e o incentivo constante foram fundamentais para superar os desafios encontrados ao longo do projeto.

Estendemos nossos agradecimentos à coordenação pedagógica, que apoiou o planejamento das atividades e mobilizou a equipe escolar para engajar os alunos. Sua orientação e presença constante ajudaram a manter a organização e o bom andamento das ações propostas.

Nosso reconhecimento especial vai para a professora Vitória Nascimento, do componente curricular de Educação Física, turno vespertino. Seu apoio na organização e realização do projeto, assim como as contribuições em todas as etapas e o estímulo ao engajamento dos alunos, foram fundamentais para o sucesso da iniciativa.

Agradecemos também aos professores dos demais componentes curriculares, que incorporaram as atividades do projeto em suas práticas pedagógicas, motivando os alunos e promovendo uma integração verdadeiramente transdisciplinar.

Um agradecimento especial aos profissionais da sala

de Atendimento Educacional Especializado (AEE), cuja dedicação no envelopamento das figurinhas, apoio aos estudantes acompanhados por eles e participação nas atividades foram essenciais para garantir que todos os alunos fossem incluídos e valorizados.

Reconhecemos, ainda, o trabalho dos funcionários da escola, que ajudaram na logística e contribuíram para que o ambiente escolar estivesse sempre preparado para a realização das atividades. Sua colaboração discreta, mas constante, fez toda a diferença.

Por fim, agradecemos aos estudantes que participaram ativamente, demonstrando interesse, compromisso e alegria. Vocês foram os verdadeiros protagonistas dessa experiência. Agradecemos também às famílias que incentivaram seus filhos, acreditando no potencial transformador da educação e apoiando o projeto em todos os momentos.

A todos vocês, nosso mais sincero agradecimento por tornarem possível essa vivência tão especial e inspiradora. Juntos, mostramos que, quando há união e comprometimento, a escola se transforma em um espaço de aprendizado, acolhimento e conquistas compartilhadas.

REFERÊNCIAS

AGLEN, B. Pedagogical strategies to teach bachelor students evidence-based practice: a systematic review. *Nurse Education Today*, 2015.

ALVES, L. R. G.; MINHO, M. R.; DINIZ, M. V. C. Gamificação: diálogos com a educação. In: FADEL, L. M. (org.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

CHEONG, C.; FILIPPOU, J.; CHEONG, F. Towards the gamification of learning: investigating student perceptions of game elements. *Journal of Information Systems Education*, v. 24, n. 2, p. 233-244, 2013.

MCLEAN, S. et al. Flipped classrooms and student learning: not just surface gains. *Advances in Physiology Education*, v. 40, n. 1, p. 47-55, 2016.

MEROTO, M. B. das N.; GUIMARÃES, C. D.; SILVA, C. K. da; SILVA, D. A. da; ARAÚJO, F. J. de; SÁ, G. B. de; CARVALHO, I. E. de; BEZERRA, O. P. C. Jogando para aprender: como a gamificação está mudando a educação. *Revista Foco*, v. 17, n. 1, e4122, 2024. DOI: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v17n1-058>

PEREIRA, M. C. Abandono escolar: causas e desafios. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, v. 1, n. 2, p. 36-51, fev. 2019.

SILVA, P. B. C. da; REZENDE, N. C.; QUARESMA, T. C. C. Sobre o sucesso e o fracasso no ensino médio em 15 anos (1999 e 2014). *Ensaio*, v. 24, n. 91, p. 445-476, 2016.

SOARES, T. M. et al. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. *Educação e Pesquisa*, v. 41, n. 3, p. 757-772, 2015.

ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. Gamification by design: implementing game mechanics in web and mobile apps. Sebastopol, CA: O'Reilly Media, 2011.

VIANNA, Y.; VIANNA, M.; MEDINA, B.; TANAKA, S. Gamification Inc.: como reinventar empresas a partir de jogos. Rio de Janeiro: MJV Press, 2013.

CAPÍTULO 15

PROJETO AS SETE MARAVILHAS

Venir Teófilo da Silva Pinheiro¹

Escola Isolada Dr. Sílvio Bezerra de Melo

DESEJO DE FUTURO

A motivação principal para a realização do projeto “As Sete Maravilhas” surgiu da percepção de que muitos alunos da Escola Isolada Dr. Sílvio Bezerra de Melo, situada no Povoado Trangola, Currais Novos – RN, conheciam pouco sobre sua própria comunidade, seus patrimônios naturais e culturais, além de pontos turísticos locais. Havia um distanciamento entre o conhecimento escolar e a realidade vivida pelos estudantes, o que despertou o desejo de promover ações que valorizassem o território e a cultura local como parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem.

Outro fator motivador foi a necessidade de desenvolver o protagonismo estudantil, estimulando a escuta, a pesquisa e a expressão dos alunos a partir de suas vivências e saberes, reconhecendo-os como sujeitos ativos na construção do conhecimento. A partir desse contexto, nasceu a proposta de um projeto que permitisse às crianças redescobrir sua identidade, ampliar seus horizontes e fortalecer os vínculos com a comunidade.

Nessa perspectiva, o Capitão Mor Galvão projeto foi desenvolvido entre os meses de agosto e dezembro de 2024,

com a condução da professora Venir Teófilo da Silva Pinheiro e participação de cinco alunos. Com uma abordagem interdisciplinar e participativa, as atividades articularam oralidade, escrita, artes, pesquisa, música e vivências concretas por meio de visitas guiadas. Tudo começou com a proposta de que cada aluno refletisse sobre suas “sete maravilhas pessoais”, o que despertou um olhar afetivo e reflexivo sobre aquilo que cada um valoriza em sua própria vida. A partir disso, os estudantes passaram a investigar as maravilhas em outros contextos: da família, da escola, da comunidade e da região.

As atividades foram diversas e envolventes: rodas de conversa, entrevistas com familiares e moradores, produção de textos e registros escritos e ilustrados, construção de murais e maquetes, além de visitas a pontos turísticos como o Museu Vicente Firmino, a Capela de São José, o Mercadinho São José, a Pedra do Letreiro e a Mina de Enxofre. Também foram exploradas paisagens e lendas de comunidades vizinhas, como Totoró. Essas saídas pedagógicas foram planejadas com o apoio da comunidade escolar e contaram com transporte cedido por um morador local.

Durante o percurso, os alunos fizeram registros fotográficos, anotações e entrevistas, o que proporcionou uma aprendizagem significativa, despertando o senso de pertencimento e valorização do território. O projeto culminou em um evento especial em dezembro de 2024, com exposições,

apresentações e a presença dos gestores da Escola Estadual Capitão Mor Galvão, representantes da 9ª DIREC e familiares. A experiência foi marcada pelo fortalecimento dos laços entre escola, família e comunidade, e pelo desenvolvimento das dimensões socioemocional, cognitiva e cultural dos alunos. O envolvimento coletivo e o entusiasmo dos participantes deixaram evidente o quanto esse tipo de vivência transforma a forma como os estudantes se relacionam com o saber e com o mundo ao seu redor.

A HISTÓRIA VIVIDA

A partir da apresentação do projeto, os alunos foram convidados a refletir sobre aquilo que consideram mais valioso em suas vidas, criando suas "sete maravilhas pessoais". Essa atividade inicial trouxe resultados emocionantes: surgiram relatos sobre a importância da família, de pequenos gestos do cotidiano, de amizades, animais de estimação, lugares afetivos e sonhos para o futuro. Esses relatos revelaram perspectivas singulares e despertaram nos alunos o senso de identidade, autoestima e pertencimento.



Figura 01: Escola Isolada Dr. Silvio Bezerra de Melo.

Com esse olhar mais sensível e afetivo desenvolvido, o projeto seguiu seu curso com a investigação das maravilhas no contexto familiar. As crianças entrevistaram familiares, recolheram memórias e relataram histórias que ajudaram a construir uma linha afetiva entre gerações.

Em seguida, os alunos voltaram seus olhares para a escola, reconhecendo ali um espaço de convivência, cuidado e memórias. Espaços como o pátio, a cozinha, a sala de aula, bem como figuras importantes como a merendeira, a professora e colegas, foram identificados como parte dessas maravilhas escolares.

Com os aprendizados acumulados, os alunos passaram a investigar as maravilhas da própria comunidade. Munidos de curiosidade e senso investigativo, realizaram pesquisas sobre locais importantes do Povoado Trangola, ouvindo moradores, visitando espaços e registrando suas descobertas.

Foram explorados o Museu Histórico Vicente Firmino, o Mercadinho São José, a Capela de São José, a Escola Isolada Dr. Sílvio Bezerra de Melo, o Boi de Reis do Trangola, a Pedra do Letreiro e a Mina de Enxofre. As visitas permitiram que os estudantes se conectassem com as memórias e as riquezas culturais da região, despertando respeito pelos locais.



Figura 2: Capela de São José



Figura 3: Visita à Mina de Enxofre

O projeto ainda se expandiu para o reconhecimento de

ponto significativos das comunidades vizinhas, como Totoró. Ali, os alunos conheceram a Pedra do Sino, a Lagoa do Santo, o Marco e o Pico do Totoró, além do açude da região. Esses locais integram o imaginário popular e guardam histórias e lendas. As visitas aconteceram no mês de novembro de 2024 e contaram com transporte cedido por um morador, apoio da escola e da família. Durante as saídas, os alunos registraram suas vivências por meio de fotos, desenhos e relatos.



Figura 4: Visita à Lagoa do Santo.

A culminância do projeto aconteceu no dia 16 de dezembro de 2024, com um evento especial que reuniu alunos, familiares, representantes da 9ª DIREC, da Escola Estadual Capitão Mor Galvão e membros da comunidade. Foi um momento de grande emoção, onde os estudantes apresentaram os resultados do projeto, expuseram seus trabalhos, como espaço de valorização cultural e de fortalecimento dos laços sociais, encerrando um percurso transformador para todos os envolvidos.

A MUDANÇA

O projeto proporcionou impactos significativos no desenvolvimento dos alunos, especialmente nas dimensões socioemocional, cultural e cognitiva. Foi possível perceber mudanças no comportamento cotidiano: os estudantes passaram a se expressar com mais confiança, demonstraram maior interesse pelas atividades e fortaleceram o senso de cooperação, empatia e respeito entre si. Também passaram a observar com mais cuidado o ambiente ao seu redor, demonstrando orgulho ao falar da própria comunidade.



Figura 5: Alunos da Escola Isolada Dr. Silvio Bezerra de Melo e as produções realizadas ao longo do projeto.

Essa transformação ficou visível não apenas nas atitudes, mas também nos produtos gerados: na Figura 5, os alunos aparecem durante a culminância do projeto, compartilhando as artes produzidas das pinturas rupestres e réplicas em miniatura do Boi de Reis do Trangola e maquete do Pico de Totoró feitos com papel machê.

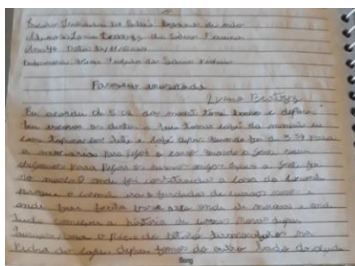


Figura 6 e 7: Produções textuais dos alunos que retratam suas percepções e aprendizados durante os passeios turísticos.

As Figuras 6 e 7 ilustram momentos significativos do projeto, nos quais os alunos compartilharam suas vivências nos passeios turísticos por meio de produções textuais e desenhos. Cada registro revela não apenas o aprendizado adquirido, mas também o olhar sensível de cada criança sobre o território que habita. Ao escolherem como expressar suas experiências, os estudantes demonstraram criatividade, envolvimento e autonomia no processo, fortalecendo o vínculo entre conhecimento e vivência.



Figura 8: Produção de relatório a partir de um mapa que evidencia os locais

visitados.



Figura 9: Momento de escrita dos relatos.

As Figuras 10 e 11 registram as apresentações realizadas pelos alunos na culminância do projeto, um momento de grande significado para toda a comunidade escolar. Com entusiasmo e autonomia, os estudantes compartilharam suas descobertas, reflexões e produções diante de uma plateia formada por gestores da Escola Estadual Capitão Mor Galvão, representantes da 9ª DIREC, além de familiares e moradores da comunidade local. O encontro proporcionou um espaço de diálogo, reconhecimento e valorização do processo de aprendizagem vivenciado ao longo do projeto.



Figura 10: Professora Venir e alunos durante apresentação dos trabalhos.



Figura 11: Representantes da 9ª DIREC, professora, alunos, familiares e moradores da comunidade.

A HISTÓRIA CONTINUA

A culminância do projeto marcou o encerramento de um ciclo, mas também o início de novas possibilidades. Ainda há muito a ser feito: para 2025, deseja-se ampliar o alcance das atividades, aprofundando as conexões com os patrimônios culturais da região. Pretende-se, ainda, criar materiais didáticos inspirados no projeto, como cartilhas e jogos

educativos, além de firmar parcerias com instituições locais e com o Geoparque Seridó, fortalecendo a relação entre educação, cultura e território.

Dessa forma, o projeto configura-se como um verdadeiro pontapé inicial para um dos três pilares do desenvolvimento sustentável de um geoparque: a educação, que “promove o estudo das geociências junto às escolas, universidade e centro de visitação, contemplando o público em geral” (GEOPARQUE SERIDÓ, [s.d]). A partir dela, busca-se fomentar os outros dois componentes essenciais: a geoconservação, definida como “proteger o patrimônio geológico para as futuras gerações” (GEOPARQUE SERIDÓ, [s.d]), e o geoturismo, que tem como objetivo “estimular a criação de atividades econômicas tendo como base a geodiversidade e o patrimônio geológico do território, em cooperação com a comunidade local” (GEOPARQUE SERIDÓ, [s.d]).



Figura 12: Gestores da Escola Estadual Capitão Mor Galvão, representantes da 9ª DIREC, alunos, familiares e moradores da comunidade.

AGRADECIMENTOS

A professora Venir Teófilo da Silva Pinheiro agradece com carinho aos alunos pela participação ativa e envolvida em cada etapa do projeto; às famílias, pelo apoio e incentivo constantes; à equipe da 9ª DIREC e à Escola Estadual Capitão Mor Galvão, pela parceria e confiança; e a toda a comunidade do Povoado Trangola, por abrir suas portas, suas histórias e seus saberes tornando essa experiência tão rica e significativa.

REFERÊNCIAS

GEOPARQUE SERIDÓ. O que é um geoparque?. Disponível em: http://geoparqueserido.com.br/?page_id=8414. Acesso em: 15 abr. 2025.

SILVA, Eduardo Cristiano Hass da. Inventário cultural da comunidade do Trangola: um olhar para a Zona Rural de Currais Novos/RN. Currais Novos: UFRN/PROEX/FELCS, 2024.

CAPÍTULO 16

PODCAST COMO FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DIGITAIS E PROTAGONISMO JUVENIL NA ESCOLA ESTADUAL TRISTÃO DE BARROS

Dioclécio de Araújo Dantas²²

Escola Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral Tristão
de Barros

DESEJO DE FUTURO

A Escola Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral “Tristão de Barros” sempre buscou estar na vanguarda da educação, promovendo a inclusão digital e o desenvolvimento de habilidades do século XXI. Nessa perspectiva, o projeto *Podcast* do Tristão (Pod T) almejou transformar a Instituição em um ambiente de aprendizagem criativo e colaborativo, onde os estudantes pudessem desenvolver suas vozes, expressar suas ideias e se tornar protagonistas de sua própria educação. Dessa forma, o projeto tornou-se uma ferramenta poderosa para estimular o pensamento crítico, a comunicação eficaz e a produção de conteúdo de qualidade.

A promoção do desenvolvimento de competências

²² Professor regente do laboratório de informática da EETI Tristão de Barros, Currais Novos-RN. Especialista em Gestão Pública Municipal, UFRN, Campus Currais Novos-RN; Graduado em Letras – Língua Portuguesa – UFRN – Campus Currais Novos-RN dioclecio.dantas21@gmail.com.

digitais e do protagonismo juvenil em uma escola de ensino médio em tempo integral configura-se como uma proposição primordial das ações desenvolvidas. A escolha do gênero *podcast* como ferramenta pedagógica fundamenta-se na teoria sociocultural de Vygotsky (1984), que enfatiza o papel da interação social na construção do conhecimento. Ao proporcionar um ambiente de cocriação e compartilhamento de ideias, o projeto se consolida como um poderoso mediador na zona de desenvolvimento proximal dos estudantes, estimulando o desenvolvimento de habilidades como a comunicação, a colaboração e o pensamento crítico. Além disso, a produção de *podcasts* alinha-se aos princípios da pedagogia da autonomia, defendida por Paulo Freire (1996), que valoriza o papel do sujeito na construção do próprio conhecimento. Conforme sua afirmação “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 1996, p 25).

Nesse sentido, o objetivo central do projeto é o de promover condições para o desenvolvimento do protagonismo juvenil, através das competências e habilidades dos estudantes, considerando a cultura digital na qual estão inseridos, contribuindo para a sua atuação crítica, reflexiva, significativa e ética diante dos diversos instrumentos tecnológicos de apropriação individual e coletiva.

O *podcast* torna-se, assim, uma ferramenta educativa

para a criação de um espaço de diálogo que conecta a escola com questões sociais e culturais que impactam a vida dos estudantes e da comunidade. Entre os objetivos específicos, destacam-se a produção semanal de episódios que abordam temas relevantes, como empreendedorismo, educação, política e cidadania, acessibilidade, saúde e tecnologia, dentre outros. Os estudantes são incentivados a participar ativa e criativamente de todas as etapas da produção dos episódios, desde a gravação e edição de áudio e imagens até a pesquisa e elaboração do roteiro. Essa estrutura proporciona aos alunos o desenvolvimento de habilidades de pesquisa e oralidade, além de estimular a criatividade e o trabalho em equipe.

O desenvolvimento do projeto envolve uma sequência de etapas colaborativas. A primeira delas é a definição do tema e a organização das equipes. Em cada episódio, os alunos escolhem temas de interesse, assegurando seu protagonismo na produção. Na etapa seguinte, a equipe de roteiristas organiza as informações a serem discutidas e estrutura o episódio. É, ainda nesse estágio, que os integrantes – principalmente os apresentadores –, incumbem-se de realizar pesquisa atenta e apurada sobre o tema e o(s) convidado(s).

Partindo-se para a gravação, busca-se garantir que a apresentação seja clara e bem articulada, para assegurar a compreensão plena do conteúdo. As etapas de pós-produção visam assegurar que os efeitos sonoros e visuais possam

contribuir para a qualidade do resultado final. Por fim, o produto final nas redes sociais da escola, ampliando o alcance da mensagem para a comunidade escolar.

Aos alunos, também são ofertadas oficinas e workshops, além de outros encontros formativos objetivando a aprendizagem de técnicas de produção de áudio e o uso de ferramentas de edição de texto, som e imagens, bem como, aperfeiçoamento das linguagens corporal e oral.

O CONTEXTO

A escola já dispunha de um laboratório de informática. E, embora já desenvolvesse um núcleo de rádio e TV, este não contava com uma infraestrutura básica para a realização do projeto para a Instituição. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a importância do desenvolvimento de competências digitais e do protagonismo juvenil, o que se alinha perfeitamente com os objetivos do projeto.

A busca de criar um ambiente de aprendizado inovador e engajador na prática cotidiana é constante. Observou-se um crescente interesse dos jovens por gêneros interativos através das mídias sociais, em relevância *podcasts* – o que torna a utilização desse formato atrativo para a produção de conteúdo destinado à clientela da Instituição. Bento e Belchior (2016, p. 3) ainda enfatiza: “É importante utilizar a tecnologia como ferramenta de suporte educacional na intenção de envolver a geração conectada.”

Assim, surgia o *Podcast do Tristão* (Pod T). A proposta foi recebida com entusiasmo e uma mistura de nervosismo pelos alunos. Alguns eram animados com a ideia de explorar suas vozes e ideias, enquanto outros se preocupavam com a exposição e a responsabilidade de criar conteúdos interessantes.

A necessidade de um espaço físico que servisse de estúdio, aliada à ausência de verbas para a compra de materiais e itens básicos para a produção dos episódios, não superou a garra e a vontade de fazer os integrantes. O que se buscava não era a perfeição técnica, mas o desenvolvimento de habilidades e competências capazes de proporcionar a construção de um espaço onde todos poderiam se expressar e potencializar seus talentos.

Esses desafios trouxeram um impacto significativo na forma como o projeto foi percebido. Inicialmente, alguns alunos questionaram as opções do projeto diante de tantas limitações. “Como vamos competir com *podcasts* que possuem tanto equipamento? Quem vai querer ouvir o que a gente tem pra dizer assim?”, questionava alguns estudantes mais críticos. Esses momentos eram aproveitados para trazer reflexões sobre o propósito do projeto. A turma era incentivada a valorizar o processo criativo e o trabalho em equipe, pois, apesar das dificuldades e da limitação de recursos, a ideia de criar algo impactante persistia.

O PROBLEMA

Apesar das iniciativas da escola em promover a inclusão digital, foi identificada a necessidade de um projeto mais estruturado e que envolvesse os estudantes de forma mais ativa. Muitos alunos, embora familiarizados com as tecnologias digitais, não tinham oportunidades de utilizá-las para criar e produzir conteúdos relevantes à sua formação estudantil e aos seus anseios profissionais. Além disso, foi percebida a necessidade de desenvolver habilidades de comunicação e expressão oral nos estudantes.

A produção de um *podcast* envolve pesquisa e coleta de informações. Os alunos precisam aprender a encontrar fontes confiáveis, avaliar a qualidade da informação e sintetizar o que aprenderam em um formato adequado para o episódio a ser produzido. Nesse aspecto, um dos maiores desafios enfrentados inicialmente foi o desinteresse do alunado para a pesquisa:

Como não há um modelo de ensino ideal nem mesmo uma ferramenta que prometa resolver todos os problemas do ensino e da aprendizagem humana, o *podcast* deve ser entendido como mais uma ferramenta que pode ser utilizada em contexto pedagógico, que possui atributos específicos e diferenciais que podem (e devem) ser

combinados com outros métodos e com outras ferramentas em prol da melhoria da aprendizagem dos alunos. (Junior, Batista e Coutinho, 2007, p. 841).

A prática social, portanto, deve estar alinhada à responsabilidade de formar cidadãos conscientes, e os profissionais da educação devem incorporar os meios de comunicação em sua prática pedagógica. Para Freire (1991, p. 109), “praticar implica programar e avaliar a prática. E a prática de programar que se alonga na de avaliar a prática, é uma prática teórica”.

O sucesso do uso do gênero *podcast* como ferramenta pedagógica passa, necessariamente, por seu poder de atração. Em consideração a esse aspecto, a sua utilização associada ao visual torna-se imprescindível. Para Moran (1997):

O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços (Moran, 1995, p. 27).

A HISTÓRIA VIVIDA

Para dar vida ao projeto, equipes multidisciplinares de estudantes foram formadas, com diferentes habilidades e interesses. Cada equipe foi responsável por uma etapa da produção dos episódios, desde a escolha dos temas até a edição final. Oficinas e *workshops* foram ofertados para capacitar os estudantes em diversas ferramentas e técnicas de produção de áudio. Os temas dos *podcasts* foram escolhidos pelos próprios alunos, abrangendo assuntos relevantes para o seu cotidiano, como a importância da educação, a saúde mental, as redes sociais e a cultura digital. A produção dos episódios foi acompanhada por professores e técnicos da escola, que ofereceram suporte e orientação.

A promoção do trabalho coletivo, onde as atividades foram desenvolvidas de forma colaborativa, integrando as potencialidades de cada aluno configurou-se como a melhor abordagem para maximizar o impacto positivo na aprendizagem dos participantes.

Mesmo diante de realidades desafiadoras para a implementação e execução do projeto, os integrantes não se deixaram abater. A criatividade se tornou a principal ferramenta. Utilizando *webcams* – legado dos tempos de pandemia da Covid-19 – para a gravação dos primeiros episódios e a adaptação dos espaços improvisados como estúdios e pondo em prática alguns tutoriais *online*, os

estudantes encontraram soluções para cada obstáculo. No decorrer do ano, o projeto contou com a parceria da produtora 2ofilmes, que atua voluntariamente nas gravações.

O fazer pedagógico aliado à produção dos episódios seguiu um cronograma semanal pré-estabelecido. No primeiro dia da semana, os integrantes do projeto se reuniam para a discussão de pauta que iria compor o tema, o(s) convidado(s) para o *podcast*. Nessas reuniões, eram formadas as equipes que iriam atuar tanto na apresentação dos *podcasts* como aqueles que iriam participar de gravações externas e atuar nas etapas de produção e pós-produção.

A atuação em equipe e compreensão da metodologia adotada por parte do alunado foi essencial para o desenvolvimento das habilidades criativas e colaborativas de seus atores.

A MUDANÇA

O projeto de produção de *podcasts* trouxe diversos benefícios para a escola e para os estudantes. Um aumento significativo no engajamento dos estudantes foi observado; mostraram-se mais motivados e participativos. Os alunos desenvolveram habilidades de comunicação, pesquisa, trabalho em equipe e produção de conteúdo. Além disso, os episódios produzidos foram divulgados nas redes sociais da escola, alcançando um público mais amplo e gerando um

feedback positivo. A criação de um acervo de *podcasts* sobre temas relevantes contribuiu para a formação cidadã dos estudantes e para a construção de uma comunidade escolar mais informada, reflexiva e crítica.

Dentre a variedade de habilidades importantes desenvolvidas pelos alunos para o século XXI ao participar da produção de *podcasts*, e de acordo com o observado em seu cotidiano escolar, estão:

Comunicação: O *podcast* exigiu que os alunos se comunicassem de forma eficaz, tanto verbalmente quanto por escrito. Eles aprenderam a articular suas ideias, apresentar informações de forma clara e envolvente e se conectar com o público.

Pesquisa: Com a coleta de informações para a produção dos episódios, os alunos se depararam com uma infinidade de fontes, cabendo a eles separarem as que fossem mais confiáveis das demais, além de avaliar a qualidade da informação e enfatizar os pontos mais relevantes para a sua apresentação.

Escrita: A escrita foi uma parte crucial da produção de *podcasts*. Os alunos escreveram roteiros, textos para os episódios e materiais promocionais, além de desenvolverem pautas colaborativas e funcionais.

Trabalho em Equipe: A produção de um *podcast* é frequentemente um esforço colaborativo. Os alunos

aprenderam exercitaram o trabalho em equipe, dividindo tarefas, compartilhando ideias e tomando decisões em conjunto.

Pensamento Crítico: A escolha de temas, a pesquisa e a formulação de argumentos para os episódios incentivaram o pensamento crítico. Os alunos precisaram analisar informações, formar suas próprias opiniões e defendê-las de forma lógica e coerente.

Competência Digital: O *podcast* é uma mídia digital, e sua produção exige que os alunos desenvolvam habilidades digitais. Eles aprenderam a usar *softwares* de gravação e edição audiovisual, além de plataformas de publicação e mídias sociais para promover seu trabalho.

Criatividade: O formato do *podcast* permite que os alunos explorem sua criatividade. Eles experimentaram diferentes estilos de apresentação, usaram música e efeitos sonoros e desenvolveram narrativas envolventes.

Protagonismo Juvenil: O *podcast* escolar incentivou o protagonismo juvenil, permitindo que os estudantes escolhessem temas relevantes para suas vidas, bem como expressassem suas opiniões e se tornaram criadores de conteúdo.

Engajamento e Motivação: Os estudantes envolvidos na produção dos episódios demonstram maior engajamento, motivação e participação nas atividades escolares.

Cultura da Participação: A participação dos alunos nas decisões sobre os temas, convidados e formatos dos episódios incentiva uma cultura contributiva.



Figura 01: Equipe do Pod T em um dos momentos que antecedem a gravação de um dos seus episódios. Fonte: Dantas, 2024



Figura 02: Duas estudantes -Primeiras apresentadoras do podcast. Fonte: Dantas, 2024.



Figura 03 – Apresentação do projeto aos novos estudantes (2024). Fonte: Dantas, 2024.



Figura 04 – Reunião semanal. Fonte: Dantas, 2024.



Figuras 05, 06 e 07, respectivamente: Promoção de temas diversificados (Papel da mulher na Educação, Acessibilidade em Libras e Cultura [Banda The Classics]). Fonte: Dantas, 2024.

Outro ponto merecedor de destaque, diz respeito ao aumento da visibilidade da Escola na comunidade local. Isso se deve à atuação dos envolvidos no projeto e dos educadores da instituição, que se empenham na divulgação de eventos,

participação em temas relevantes ao cotidiano e na reflexão crítica. Essas ações projetam positivamente as iniciativas da escola, especialmente aquelas que empoderam os estudantes.

Além das habilidades desenvolvidas, a experiência de produzir um *podcast* aumentou a autoconfiança dos alunos, ajudando-os a superar a timidez e incentivando-os a se tornarem comunicadores mais eficazes.



Figuras 08, 09 e 10, respectivamente: Conversa com candidatos a prefeito, Conversa sobre Día de Los Muertos e Peça Teatral da Escola e Especial com Dicas para o Enem 2024. Fonte: Dantas, 2024.

A HISTÓRIA CONTINUA

O desenvolvimento do projeto de *podcast* na EETI Tristão de Barros é um processo contínuo. Existem planos para expandi-lo e aprimorá-lo. Os próximos passos almejados incluem:

Ampliar o alcance dos *podcasts*: Atualmente, os episódios são divulgados nas redes sociais da escola. Para ampliar o alcance, a escola pode considerar a publicação em plataformas de *podcasts* como *Spotify*, *Apple Podcasts* e *Google Podcasts*. Outras estratégias podem incluir a divulgação em

sites e *blogs* relacionados à educação, parcerias com rádios comunitárias ou a criação de um *website* dedicado ao projeto.

Criar parcerias com outras escolas e instituições: A colaboração com outras instituições pode enriquecer o conteúdo dos *podcasts*, aumentar a visibilidade do projeto e oferecer novas oportunidades de aprendizado para os alunos. Por exemplo, a escola pode firmar parcerias com universidades, museus, ONGs, emissoras de TV e rádio ou outras escolas para a produção de episódios em conjunto.

Desenvolver novos formatos de *podcasts*: A experimentação com diferentes formatos pode manter o projeto inovador e atraente para os alunos. A escola pode explorar formatos como entrevistas, debates, audiodramas, *podcasts* narrativos ou *podcasts* temáticos. O planejamento dessas ideias, além de uma alternativa viável, torna-se em um processo prazeroso de criação.

Realizar eventos para divulgar os trabalhos dos estudantes: A realização de eventos pode promover o projeto para a comunidade escolar e para o público em geral. A escola pode organizar eventos como apresentações ao vivo dos episódios, debates com os alunos envolvidos, *workshops* sobre produção do gênero ou festivais de *podcast* escolar.

Além dessas ações, a escola pode considerar os seguintes passos para fortalecer o projeto:

Criar um sistema de *feedback* estruturado: Implementar um sistema para coletar *feedbacks* dos alunos,

professores e da comunidade sobre os *podcasts* pode ajudar a identificar pontos fortes, áreas de melhoria e direcionar o desenvolvimento futuro do projeto.

Capacitar os alunos em técnicas avançadas de produção: Oferecer *workshops* sobre edição de áudio, mixagem, *sound design* e *storytelling* pode aprimorar a qualidade técnica e narrativa dos *podcasts*.

Documentar o processo e os resultados do projeto: Registrar as etapas de produção, os desafios enfrentados, as soluções encontradas e os resultados alcançados pode ser valioso para a própria escola e para outras instituições que desejam implementar projetos semelhantes.

Ao longo do ano, o *Podcast do Tristão (Pod T)* demonstrou ser uma ferramenta poderosa para transformar a educação e preparar os jovens para os desafios do século XXI. Além de ser um exemplo de como a tecnologia pode ser usada para transformar a educação e engajar os alunos. O projeto tem sido um sucesso, gerando resultados positivos tanto para os alunos quanto para a escola. É importante destacar o papel protagonista dos estudantes, bem como, o entusiasmo e a dedicação dos integrantes. O projeto de *podcast* é um modelo inspirador para outras escolas que desejam utilizar a tecnologia para criar um ambiente de aprendizado mais inovador e engajador.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BENTO, L.; BELCHIOR, G. Mídia e educação: o uso das tecnologias em sala de aula. *Revista de Pesquisa Interdisciplinar*, v. 1, n. esp., p. 1-139, 2016.

FREIRE, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

JUNIOR, B.; BATISTA, J.; COUTINHO, C. Podcast em educação: um contributo para o estado da arte. 2007. p. 12, 13, 22, 23, 26, 30.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula, 1997. Disponível em: <https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2014/03/vidsal.pdf.htm>. Acesso em: 3 dez. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Desporto e do Lazer. Plano de ação. Natal, 2022.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. Tradução de M. Resende. Lisboa: Antídoto, 1979.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Tradução de José Cipolla Neto et al. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1984.

CAPÍTULO 17

SABERES DO CAMPO E PRÁTICAS EDUCATIVAS: RELATO DE CASO NA 9ª DIREC/RN

Ayde Mísia Alves²³

9ª DIREC/RN

DESEJO DE FUTURO

No estado do Rio Grande do Norte, cerca de 24,9% da população com faixa etária entre 6 e 17 anos não frequenta a escola, sendo o segundo maior índice da região Nordeste, o que evidencia a desigualdade social, onde minorias socioeconômicas são impedidas de acessarem os seus direitos básicos, além de oportunidades educacionais, profissionais e acadêmicas (Azevedo; Chagas; Medeiros, 2024).

Considerando o contexto histórico do sistema de educação brasileira, observa-se o desenvolvimento de metodologias e adoção de perspectivas pautadas na desigualdade, como no período jesuíta e pombalino, por exemplo. Deste modo, é possível observar ainda nos dias atuais a influência desses períodos juntamente com o atual sistema socioeconômico, onde territórios tradicionais, rurais e periféricos são os principais afetados (Alves; Dorotéo, 2021; Souza, 2024).

²³ Pedagoga, aydemisia@gmail.com

A Educação do Campo no Brasil tem historicamente enfrentado desafios de exclusão social e marginalização. Apesar de seu reconhecimento legal como modalidade específica, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e regulamentada pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, observa-se que esta ainda enfrenta obstáculos estruturais, políticos e culturais para se consolidar como uma prática educativa emancipadora e territorializada.

Embora a Constituição Brasileira de 1934 tenha sido a primeira a dar tratamento abrangente à educação escolar, foi somente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 que a educação rural foi reconhecida como uma modalidade que requer adaptações específicas para atender às necessidades da população do campo (Brasil, 1996). Ainda assim, os avanços são tímidos e demandam ações contínuas e coletivas para consolidar a inclusão educacional nas áreas rurais (Pereira; Castro, 2021).

Este relato parte do desejo de transformar a realidade das escolas do campo da 9ª DIREC (Currais Novos/RN), contribuindo para uma educação contextualizada e emancipatória, onde os saberes tradicionais são respeitados e o protagonismo da juventude rural é promovido, contribuindo para o desenvolvimento do senso de pertencimento com a escola e seu território (Santana, 2024).

O trabalho desenvolvido tem como pilares a valorização das vivências e perspectivas da população rural, a

integração com o Geoparque Seridó e o fortalecimento de práticas pedagógicas baseadas na escuta ativa, na atuação coletiva e na interdisciplinaridade sob contexto histórico (Santos, 2012).

A metodologia adotada articula ações de ensino, pesquisa e extensão, considerando o diagnóstico participativo das comunidades e a construção de propostas pedagógicas em parceria com docentes, estudantes e instituições como a UFRN. Além disso, recorre-se a referenciais teóricos que fundamentam a educação do campo como prática social e política, privilegiando a dialogicidade, o respeito às diversidades e o reconhecimento dos sujeitos como protagonistas do seu processo de aprendizagem (Freire, 1987; Caldart, 2000).

O CONTEXTO

A 9ª DIREC, localizada na região do Seridó potiguar, compreende doze municípios, sendo eles: Acari, Carnaúba dos Dantas, Cerro Corá, Cruzeta, Currais Novos, Equador, Florânia, Lagoa Nova, Parelhas, Santana do Seridó, São Vicente e Tenente Laurentino. A área é marcada por características socioeconômicas desafiadoras, entre elas a escassez hídrica, a fragmentação territorial das comunidades rurais e a baixa cobertura de políticas públicas específicas para o campo. Apesar disso, a região apresenta um rico

patrimônio histórico, cultural e natural, sendo o Geoparque Seridó uma das principais iniciativas de valorização do território (Azevedo; Chagas; Medeiros, 2024) .

Historicamente, a educação no meio rural foi pensada sob a ótica da homogeneização, com currículos urbanos aplicados nas escolas do campo, desconsiderando as peculiaridades dos sujeitos que ali vivem. A partir da década de 1990, com o fortalecimento dos movimentos sociais e a institucionalização de políticas públicas específicas, inicia-se um processo de construção de uma educação do campo fundamentada no respeito às realidades locais, no incentivo à participação comunitária e na superação da lógica excludente das práticas educativas urbanocêntricas (Souza-Chaloba, 2023; Santana, 2023).

Neste cenário, a assessoria pedagógica da 9ª DIREC tem assumido um papel estratégico na elaboração e execução de ações voltadas à promoção de uma educação comprometida com a justiça social, a equidade e a diversidade cultural.

A história da educação brasileira revela uma trajetória marcada por altos índices de analfabetismo, exclusão e desigualdade, especialmente no meio rural. Até recentemente, as escolas rurais reproduziam os mesmos moldes das escolas urbanas, desconsiderando as particularidades culturais, sociais e econômicas das populações do campo. Segundo Paiva (1987), as primeiras iniciativas educativas no Brasil, lideradas pelos jesuítas, visavam a cristianização dos

indígenas, não havendo preocupação com a inclusão social ou adaptação às realidades locais.

No entanto, a Educação do Campo surge como uma proposta crítica e emancipadora, impulsionada pelos movimentos sociais, que buscam romper com as estruturas de exclusão e construir uma educação contextualizada, que valorize a cultura e os saberes dos povos que residem nas zonas rurais (Pereira; Castro, 2021).

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 2008, formaliza as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, consolidando um marco regulatório que reconhece a importância de uma educação adequada às realidades e especificidades das populações rurais (Brasil, 2008).

O PROBLEMA

Apesar dos marcos legais e da mobilização de educadores e movimentos sociais, persistem entraves à efetivação de uma educação do campo contextualizada. As escolas rurais, em sua maioria, ainda sofrem com a falta de infraestrutura adequada, dificuldades de transporte escolar, desvalorização dos saberes locais e escassez de formações docentes voltadas às especificidades do campo, sendo observado o atenuamento das desigualdades durante o período pandêmico (Cunha; Silva; Silva, 2020; Azevedo; Chagas; Medeiros, 2024)

A ausência de diretrizes pedagógicas regionais efetivas também compromete a consolidação de práticas educativas emancipadoras. Onde muitos professores desconhecem ou não têm acesso às políticas públicas voltadas à educação do campo e, por isso, acabam reproduzindo modelos pedagógicos inadequados à realidade das comunidades onde atuam. Há, portanto, um descompasso entre os princípios da educação do campo e a sua materialização nas escolas, o que dificulta o desenvolvimento de currículos integrados ao território e à cultura local.

A HISTÓRIA VIVIDA

De modo a enfrentar os desafios supracitados, foram desenvolvidas ações pela assessoria pedagógica da 9ªDIREC de modo a promover a articulação entre a comunidade escolar e o seu território.

Com o intuito de enfrentar os pontos de desenvolvimento no âmbito educacional que são inerentes ao território da 9ª DIREC, foram desenvolvidas diversas ações coordenadas pela assessoria pedagógica, com ênfase na articulação entre escola, território e comunidade. Dentre essas ações, destaca-se a construção do Inventário Cultural do Povoado Trangolo, realizado em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A iniciativa, financiada por editais de extensão e pesquisa, teve como objetivo sistematizar elementos da memória coletiva, do

patrimônio cultural e da identidade local, servindo de base para práticas pedagógicas que valorizem os sujeitos e suas histórias.

Paralelamente, outras escolas da jurisdição – como a Escola Estadual Manoel Salustino (Mina Brejuí), Escola Estadual Albino Avelino (Vale Vulcânico e nascente do Rio Potengi), Escola Estadual Bernardino de Sena (Comunidade Quilombola Boa Vista dos Negros) e Escola Estadual Manoel Noberto (Povoado Cobra) – têm desenvolvido práticas pedagógicas que integram o currículo ao território. Em todas essas unidades, destaca-se o projeto "As Maravilhas ao Meu Redor", concebido com base em uma abordagem interdisciplinar que mobiliza estudantes, famílias, docentes e lideranças locais. No decorrer do projeto, os estudantes responderam um questionário, os pais e alguém da comunidade também. Cada estudante escolheu um morador, de preferência um que nasceu e se criou no povoado para responder o questionário.

O projeto é fundamentado na Pedagogia da Alternância e em práticas de investigação científica, articulando teoria e prática, ciência e cotidiano. Utiliza metodologias participativas, como a escuta ativa, para identificar temas relevantes a partir da realidade local. Os conteúdos trabalhados abordam, especialmente, os saberes tradicionais do campo, a sustentabilidade e a valorização do patrimônio natural, cultural e social das comunidades envolvidas.

Adicionalmente, foram aplicadas formações continuadas de modo a promover a reflexão crítica, troca de experiências e construção coletiva de saberes, contribuindo para o fortalecimento das práticas desenvolvidas pelas escolas.

Considerando a necessidade de aprofundamento sobre os geossítios locais e fortalecer o senso de pertencimento entre a comunidade escolar e seu território, foram realizados encontros em parceria com a diretora executiva do Geoparque Seridó, Janaína Medeiros.

Considerando a perspectiva adotada neste estudo, destaca-se o trabalho desenvolvido em parceria com a Comunidade Quilombola Boa Vista dos Negros, por meio da Escola Estadual Bernardino de Sena. A iniciativa "As Maravilhas ao Meu Redor" foi incorporada como estratégia metodológica de integração entre educação e meio ambiente. O projeto teve como finalidade fortalecer o protagonismo das comunidades locais por meio de práticas educativas que respeitam a diversidade cultural, incentivam o senso de pertencimento e reconhecem os saberes populares como elementos essenciais da aprendizagem.

A metodologia adotada inclui a atuação colaborativa entre equipe escolar, estudantes, famílias e a parceria estratégica com a diretora executiva do Geoparque Seridó, Janaína Medeiros, promovendo, assim, uma educação contextualizada, crítica e emancipadora.

A MUDANÇA

A partir dos resultados obtidos nas práticas e formações pedagógicas elaboradas, observou-se que a 9ªDIREC tem desempenhado um papel importante na aplicação de políticas públicas voltadas à promoção de um ensino equitativo e de qualidade em meio rural. Tal fato reforça o compromisso em combater fatores socioeconômicos que influenciam as políticas públicas educacionais na regional. Em estudos realizados por Azevedo; Chagas & Medeiros (224) na região do Seridó, observou-se que a região possui apenas duas cidades com bons valores no Índice de Exclusão Social (IES).

Observou-se que a E. E. Bernardino Sena tem implementado práticas pedagógicas voltadas ao empoderamento da juventude destes territórios, valorizando as vivências e perspectivas, contextualizando o conteúdo da grade curricular de acordo com a realidade do campo. Como resultado, tem-se incorporado o debate de temas que fornecem repertório cultural aos alunos como questões étnico-raciais, assim como o empoderamento no campo.

Neste contexto, fica evidente a importância de criação de espaços voltados ao debate sobre a educação no campo, como o II Seminário dos Educadores do Campo Potiguar. Tais iniciativas são fundamentais na criação e ampliação de acesso das políticas públicas.

A HISTÓRIA CONTINUA

Apesar dos avanços alcançados, o caminho da Educação do Campo na 9ª DIREC, observa-se a necessidade de ações futuras pautadas no fortalecimento da juventude rural com o seu território e comunidade escolar.

A consolidação das diretrizes regionais para as escolas do campo é uma das principais demandas, assim como a ampliação do acesso a recursos didáticos, tecnológicos e formativos que respondam às realidades do campo.

É necessário fortalecer o diálogo intersetorial, ampliar parcerias com universidades, movimentos sociais e outras instituições, e garantir a participação efetiva das comunidades na elaboração e implementação dos projetos pedagógicos. Acredita-se que a continuidade dessas ações pode consolidar uma educação do campo crítica, emancipadora e transformadora, capaz de romper com os ciclos de exclusão e promover justiça social.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. S.; DOROTÉIO, P. K. S. S. Relações (des)iguais de gênero: patriarcado e os impactos sobre a educação das mulheres nos séculos XVIII e XIX. *In: VII CONEDU*, 2021, Maceió. Anais... Maceió: CONEDU, 2021. 6p.

AZEVEDO, M. A.; CHAGAS, K. K. N.; MEDEIROS, N. T. F. Índices e indicadores para a qualidade da educação do Rio Grande do Norte. Natal: Caule de Papiro, 2024. 164p.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008.

CALDART, Roseli Salete. A Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância. In: Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Brasília: CNTE, 2008.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: Uma Biobibliografia. São Paulo: Cortez, 2014.

CUNHA, L. F. F.; SILVA, A. S.; SILVA, A. P. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. Revista Com Censo #22, v. 7, n. 3, p. 27-37. 2020.

MOLINA, Mônica Castagna, e Hage, Salomão Antônio Mufarrej. Por Uma Educação do Campo: Campo, Políticas Públicas e Educação. Brasília: NEAD/SEE/MDA, 2016.

MUNARIM, Antonio. Educação do Campo: Práticas e Identidades. Brasília: Editora UnB, 2011.

PAIVA, Vanilda. História da Educação no Brasil. São Paulo: Editora Cortez, 1987.

PEREIRA, C. N.; CASTRO, C. N. Educação no meio rural: Diferenciais entre o rural e o urbano. Texto para Discussão - IPEA, n. 2632, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, Brasília. 73p. Disponível em: <
<https://doi.org/10.38116/td2632> Acesso em 22 de abril, 2025.

SANTANA, L. K. N. Protagonismo juvenil rural através da ICC Jr.: relato de caso no Distrito Rural de Três Ladeiras, Igarassu-PE. In: CONGRESSO NACIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E FORMAÇÃO DE EDUCADORES (CONIFE), 2023, Recife-PE. Anais... Recife: CONIFE, 2023.

SANTOS, E. I. Ciências nos anos finais do ensino fundamental: produção de atividades em perspectiva sócio-histórica. São Paulo: Editora Anzol. 117p. 2012.

SOUZA, A. C. JESUÍTAS, OS FUNDADORES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: HISTÓRICO, MÉTODO, ENSINO E CONTRIBUIÇÕES. Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação, v. 10, n.1, p. 1712-1730. 2024.

SOUZA-CHALоба, R. F. Uma década de Pesquisas sobre a História da Educação Rural no Brasil (2012-2022). História da Educação, v. 27, n. 1, p. e129565. 2023.

CAPÍTULO 18
MEMÓRIA EXPERIENCIAL E SELF
AMBIENTAL: REFLEXÕES FILOSÓFICAS COM
CRIANÇAS NA PERSPECTIVA DE GEORGE
HERBERT MEAD

Rejane Edna dos Santos Azevêdo ²⁴

Escola Estadual Otávio Lamartine

DESEJO DE FUTURO

Este trabalho nasce do anseio de uma educação transformadora, que vá além da simples transmissão de conhecimento, possibilitando que as crianças construam significados profundos sobre questões éticas e ambientais. A partir da indagação “Como a filosofia com crianças pode favorecer a construção do conhecimento e o desenvolvimento de uma consciência ética, social e ambiental?”, busca-se uma abordagem educativa que estimule a reflexão crítica, o diálogo e a interação, proporcionando experiências significativas que levem à

²⁴ Pedagoga, Especialista em Educação Infantil – UFRN, Mestranda em Filosofia – PROF-FILO-UERN. E-mail: rejane.daz@gmail.com. Escola Estadual Otávio Lamartine. Endereço: Praça Dr. Pedro Góes, Sn, Centro. 59375-000 Cruzeta - RN

formação de indivíduos mais conscientes e socialmente engajados.

A memória experiencial das crianças, ao ser cultivada por meio de atividades filosóficas, torna-se um elemento essencial na construção do conhecimento, permitindo que os alunos atribuam sentido às suas vivências e desenvolvam uma compreensão mais profunda do mundo ao seu redor. Dessa forma, espera-se que o ensino se estabeleça como um espaço de diálogo, desenvolvendo valores e atitudes responsáveis que impactem sua formação ética e social.

Com base no interacionismo simbólico de George Herbert Mead, este trabalho aposta na interação e na linguagem como ferramentas para estruturar uma experiência de aprendizado dinâmica, significativa e interdisciplinar. As práticas educativas planejadas buscam não apenas estimular a mudança de percepção das crianças, mas também consolidar um ambiente escolar onde o pensamento filosófico e a experiência cotidiana se conectem em um processo constante de reflexão e transformação.

Ao final, espera-se que as ações desenvolvidas contribuam para a formação de crianças mais críticas e comprometidas com a preservação ambiental, garantindo que a escola cumpra seu papel como um espaço de mudança e construção de uma consciência social mais ampla.

O CONTEXTO

Esse desejo foi construído no contexto educacional de uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Otávio Lamartine, em Cruzeta-RN, onde as crianças vivenciam experiências que influenciam diretamente sua formação ética e social. Fundamentado na teoria de George Herbert Mead, o estudo explora o papel da interação e da linguagem na construção do conhecimento.

O relato parte de um episódio marcante ocorrido em sala de aula, no qual algumas crianças "brincavam de matar sapos". Esse cenário evidenciou um desafio educacional complexo, demandando estratégias que tornassem o aprendizado mais significativo e conectado à realidade vivida pelos alunos.

Por meio da abordagem filosófica e interdisciplinar, busca-se compreender como a escola pode contribuir para que os estudantes atribuam sentido às suas experiências, desenvolvendo uma consciência ética e social mais profunda.

O PROBLEMA

A partir desse episódio, o estudo investiga os desafios éticos e ambientais que emergem no contexto escolar. A brincadeira de "matar sapo" reflete uma relação hostil com o meio ambiente, o que expôs a necessidade de uma ação educativa

filosófica capaz de promover a reflexão crítica e a construção de valores éticos e sociais.

O problema central reside em compreender como práticas filosóficas fundamentadas no interacionismo simbólico de George Herbert Mead podem contribuir para transformar essa percepção e provocar uma mudança de atitude nas crianças, incentivando-as a atribuir sentido e significado às suas experiências. Dessa forma, o trabalho busca analisar estratégias pedagógicas interativas que favoreçam a aprendizagem reflexiva e conduzam à formação de uma consciência ambiental e social mais estruturada.

A HISTÓRIA VIVIDA

A ação educativa filosófica teve início a partir da observação de um comportamento impulsivo das crianças ao brincarem de matar sapos, revelando uma falta de consciência ambiental. A professora, ao perceber essa atitude, promoveu um diálogo filosófico, incentivando os alunos a refletirem sobre a importância dos sapos no ecossistema.

Para aprofundar a reflexão, foi adotada a leitura literária como estratégia pedagógica. A história "Matar Sapo dá Azar", de Hardy Guedes, foi utilizada para sensibilizar os alunos, conectando a narrativa às consequências reais da eliminação desses animais no meio ambiente. Além disso, a inter-

pretação oral da fábula "O Gafanhoto e a Formiga" possibilitou que as crianças relacionassem valores morais com a organização social dos seres vivos, promovendo autoconsciência e construção de significados.

Por meio do exercício da inteligência reflexiva, as estratégias pedagógicas aplicadas buscaram estimular o diálogo, desenvolver um self ambiental e fomentar atitudes mais responsáveis em relação à natureza, consolidando um aprendizado significativo e transformador.

O trabalho envolveu uma série de atividades investigativas e lúdicas, com o objetivo de estimular a curiosidade das crianças e proporcionar um aprendizado interdisciplinar significativo. A primeira abordagem ocorreu após a leitura e interpretação da fábula, quando a professora propôs um momento de interação direta com um gafanhoto real. As crianças puderam tocar, contar suas patas, observar seu formato corporal e discutir suas características, promovendo um contato mais próximo com o inseto e despertando o interesse pela investigação científica, como pode ser visto na figura 1.



Figura 1 Criança experienciando o contato com um gafanhoto

Fonte: Arquivo da professora Rejane (2017).

Na sequência, foi realizada uma leitura deleite de um texto informativo com vinte curiosidades sobre o gafanhoto, seguida de um momento de discussão com os alunos. Como recurso complementar, foi exibido o vídeo “Ortópteros: Grilos e Gafanhotos”, episódio da série Biodiversidade, permitindo que as crianças visualizassem os movimentos e comportamentos dos insetos, tornando o aprendizado mais dinâmico. Diante da crescente curiosidade, surgiu a ideia de ampliar o estudo para um trabalho de pesquisa sobre insetos predominantes no Bioma Caatinga, característico da região Nordeste e Sertão Potiguar.

Para viabilizar essa pesquisa, foi organizada uma caixa sensorial contendo papéis com imagens e nomes populares de

insetos, além de sugestões de atividades. A cada dia, uma criança sorteava um inseto e realizava uma investigação sobre seu nome científico e cinco curiosidades.

Algumas crianças conseguiram capturar espécies e trouxeram para a sala de aula, promovendo um ambiente de aprendizagem ativa. Esses insetos foram armazenados em recipientes separados, com o intuito de passarem pelo processo de empalhamento e construção de uma caixa entomológica, em parceria com um professor de Biologia.

Além das investigações científicas, uma das atividades mais marcantes foi a brincadeira “Sopinha de Letras com Insetos”, na qual as crianças exploravam uma bacia contendo grãos de arroz em formato de letras e numerais. Escondidos entre os grãos havia pequenos insetos mortos, e cada criança precisava encontrar um inseto, identificar o sentido utilizado para localizá-lo e formar palavras relacionadas ao tema. A brincadeira pode ser vista na figura 2.



Figura 2. Brincadeira: Sopinha de Letras com Insetos
Fonte: Arquivo da professora Rejane (2017)

Essa atividade reforçou não apenas a alfabetização e a

consciência ambiental, mas também proporcionou momentos de interação lúdica e engajamento coletivo.

Outro recurso utilizado foi a observação com lupa, que possibilitou uma análise detalhada dos insetos menores, permitindo que as crianças identificassem características específicas das diferentes espécies. Durante esse processo, foi possível distinguir insetos de aracnídeos, como no caso do carrapato, levando os alunos a perceberem que sua classificação pertence a outra ordem biológica. Essa atividade estimulou a investigação científica e a construção de conceitos, reforçando o aprendizado por meio da exploração prática, conforme se observa na figura 3.



Figura 3. Crianças observando um inseto com lupa

Fonte: Arquivo da professora (2017)

A experiência se expandiu ainda mais ao integrar o gênero textual “receita” ao estudo dos insetos, promovendo um aprendizado interdisciplinar. Inspirada no conto *Branca de Neve*, sobretudo nos trechos em que a bruxa utiliza insetos em suas poções, a professora propôs a criação de biscoitos modelados em formato de insetos, permitindo às crianças manipular ingredientes, aprenderem sobre medidas matemáticas, explorarem habilidades artísticas na modelagem e compreenderem aspectos científicos relacionados ao formato dos animais estudados. Essa atividade pode ser vista nas figuras abaixo:



Figura 4. Execução da receita de biscoito
Fonte: Arquivo da professora Rejane (2017)



Figura 5. Resultado dos biscoitos modelados em forma de inseto
Fonte: Arquivo da professora Rejane (2017)

Essa experiência foi enriquecida por momentos de oralidade, escrita e leitura, permitindo que o aprendizado acontecesse de maneira envolvente e prazerosa.

Nessa perspectiva, a teoria do interacionismo simbólico enfatiza o papel da linguagem e da interação social na construção do conhecimento e do self. Segundo Mead (2010), o exercício da inteligência reflexiva é essencial no processo educativo, pois possibilita ao indivíduo organizar e controlar deliberadamente sua conduta com referência ao seu ambiente social e físico. Esse conceito é reforçado nas atividades que incentivam a troca de experiências entre professor e aluno, permitindo que a criança compreenda suas próprias ações dentro de um contexto social mais amplo.

Além disso, a abordagem interdisciplinar adotada no estudo dialoga com o pensamento de Edgar Morin (2022), que defende a importância de uma escola que transcenda a fragmentação disciplinar, promovendo conexões entre

diferentes áreas do conhecimento. Segundo o autor, essa articulação permite um aprendizado mais complexo e significativo, preparando os alunos para enfrentar desafios de forma mais integrada.

Por meio dessas atividades, o trabalho reforça a importância de uma abordagem educativa integrada, onde os saberes são trabalhados de forma interdisciplinar, conectando diferentes áreas do conhecimento. A pesquisa e as práticas vivenciais proporcionaram às crianças experiências que ficarão registradas na memória, fortalecendo não apenas o aprendizado científico, mas também a consciência ambiental e o respeito pelos seres vivos.

A MUDANÇA

Os resultados deste estudo demonstram que a filosofia com crianças pode ser um instrumento fundamental para a construção do conhecimento e o desenvolvimento da consciência ética, social e ambiental. O processo de reflexão conduzido pela professora, baseado no interacionismo simbólico de George Herbert Mead, possibilitou uma transformação real na percepção das crianças sobre o meio ambiente.

A experiência mostrou que, ao serem estimuladas a filosofar sobre o tema, as crianças passaram por um processo de autoconsciência, essencial para a formação do self. Inicialmente, a brincadeira de “matar sapos” era vista como uma

atividade recreativa, sem qualquer compreensão sobre suas implicações ecológicas. No entanto, à medida que foram incentivadas a questionar e refletir sobre suas ações, começaram a ressignificar essa atitude.

O impacto das atividades filosóficas e pedagógicas foi perceptível na mudança de comportamento: nenhuma criança voltou a tentar matar sapos após o período de reflexão e ação educativa. Pelo contrário, ao entenderem que os sapos desempenham um papel essencial no equilíbrio ecológico — especialmente no controle de mosquitos transmissores de doenças como a dengue —, manifestaram um novo interesse pelo estudo dos insetos.

Essa mudança revela a importância de uma abordagem filosófica dialógica e experiencial, na qual o aprendizado se constrói por meio da interação e da atribuição de significado às vivências. Assim, pode-se afirmar que a filosofia com crianças favorece a construção do conhecimento, pois permite que os alunos não apenas adquiram informações, mas também desenvolvam um pensamento crítico e reflexivo.

Além disso, fortalece a consciência ética, social e ambiental, pois cria um espaço de aprendizagem no qual os alunos compreendem o impacto de suas ações no mundo e ajustam suas condutas de forma mais responsável e consciente.

A HISTÓRIA CONTINUA

Essa experiência filosófica com os insetos teve início a

partir de uma brincadeira envolvendo sapos e, ao longo do percurso, revelou-se um poderoso instrumento de ensino e aprendizagem entre educadora e educandos. Ao estimular situações de interação e reflexão, proporcionou momentos significativos em que o saber foi construído e compartilhado.

O conhecimento adquirido por meio das pesquisas, sob a mediação da professora e com a participação da família, transformou-se em sabedoria e consciência reflexiva, fundamentais para a constituição do self ambiental²⁵.

A prática demonstrou que as atividades filosóficas em sala de aula favorecem a construção do conhecimento ao conectar memória e linguagem ao desenvolvimento da autoconsciência. Esse processo permite que a criança ressignifique suas atitudes, promovendo mudanças na conduta individual e social e contribuindo para a evolução da sociedade.

Além disso, a experiência evidenciou a importância da pesquisa como recurso metodológico capaz de instigar a

²⁵ O conceito de self ambiental é discutido por Medeiros e Azevêdo (2024, p. 12), que o entendem “como um processo complexo, que surge a partir das relações sociais que o estudante experiencia no ambiente em que vive e das memórias experienciais vivenciadas na escola. Tal processo implica no desenvolvimento de estruturas mentais que se constituem através da “inteligência reflexiva”, cuja emergência se dá perante condições de autoconsciência, permitindo ao discente a criação dos arranjos necessários ao controle da sua conduta em relação ao seu ambiente, físico e social. Ou seja, através do comportamento reflexivo, o estudante adquire condições de reagir à situações problemas encontradas no ambiente, sejam elas de âmbito físico ou social”.

curiosidade dos alunos e transformar os objetos de estudo em aprendizagens significativas. Essa abordagem amplia as possibilidades de resolução de problemas, tanto individuais quanto coletivos, proporcionando condições para que as crianças atuem em questões ambientais de forma crítica e ativa.

O estudo também reforçou a necessidade de trabalhar a educação ambiental desde a infância, de maneira interdisciplinar, filosófica e científica. Integrar questões como o respeito e o cuidado com o meio ambiente ao currículo escolar permite que a consciência socioambiental seja construída e aprofundada de acordo com a maturidade dos alunos.

Para que a escola cumpra seu papel social na formação dos educandos, é essencial que seja um espaço fértil para a reflexão e a ação, possibilitando o desenvolvimento de sujeitos emancipados, capazes de transformar a realidade e construir uma sociedade mais justa e ambientalmente consciente.

Os próximos passos envolvem a ampliação dessas práticas, garantindo que a filosofia e a educação ambiental estejam presentes de forma contínua e intencional no ensino infantil e fundamental. É necessário fortalecer projetos pedagógicos que estimulem o pensamento crítico e o engajamento social das crianças, promovendo o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento e incentivando a

participação ativa de educadores e da comunidade na formação dos estudantes.

Dessa maneira, será possível consolidar a construção de um self ambiental bem estruturado, preparando os alunos para compreenderem sua relação com a natureza e atuarem ativamente na sua preservação.

REFERÊNCIAS

GUEDES, Hardy. Matar Sapo dá Azar. 1ª edição – Curitiba: Terra Sul Editora, 2011.

HISTÓRIAS, Kids Tv Português Contos de Fadas. A Formiga e o Gafanhoto: a fábula de Esopo na versão brasileira. Youtube, 23 de abril de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uCKHK9v6oXM>. Acesso em: 12 maio 2017.

MEAD, G.H. Mente, Self e Sociedade. Tradução: Charlles W. Morris (Org.).– Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2010 (Coleção Subjetividade Contemporânea).

MEDEIROS, Shirlene S. Mafra; AZEVEDO, Rejane E. dos S. Educação e Meio-Ambiente na Filosofia de G. H. Mead: possibilidades para se pensar o self ambiental. Poiesis: Revista de Filosofia. Montes Claros, v. 28, n. 1, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.46551/2448-30952024v28n106>. Acesso em: 30 de outubro de 2024.

MORIN, Edgar. A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. 28. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2022.

EIXO 3 – GESTÃO ESCOLAR,
FORMAÇÃO DOCENTE E
INCLUSÃO

CAPÍTULO 19

GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL NA ESCOLA ESTADUAL CORONEL SILVINO BEZERRA

Ana Luiza de Góes Dantas²⁶

José Júnior Filho²⁷

DESEJO DE FUTURO

A transição para o modelo de Ensino em Tempo Integral na Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra surgiu de uma visão ambiciosa de transformar a realidade educacional dos estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais. Motivada pela proposta da 9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (9ª DIREC) de Currais Novos, a iniciativa visa não apenas melhorar o desempenho acadêmico dos alunos, mas também oferecer-lhes uma formação mais completa e equilibrada, que ocupe seu tempo de maneira produtiva e os afaste de situações de risco.

Com o desejo de proporcionar um ambiente escolar mais seguro, estimulante e capaz de preparar os jovens para

²⁶ Graduada em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Ludopedagogia. Email: ana.1344323@educar.rn.gov.br

²⁷ Graduado em Pedagogia. Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica. E-mail: junior.adonai@gmail.com
Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra, Rua Inácio Araújo, 219, Flores, Florânia/RN; Contato: (84)3435 2577; E-mail Institucional: eesilvinobezerra@educar.rn.gov.br

os desafios do futuro, a gestão escolar traçou um caminho claro de implementação gradual e sustentável do Ensino em Tempo Integral, com a esperança de criar uma nova geração de alunos comprometidos com seu próprio desenvolvimento e com a construção de uma comunidade mais forte e unida.

A visão é transformar a escola em um espaço onde os estudantes possam desenvolver plenamente suas habilidades acadêmicas, sociais e emocionais, por meio de um currículo ampliado que inclui as disciplinas complementares, nominadas de "Ateliês". Essas disciplinas – Assembleia de Classe, Educação Desportiva e Saúde, Linguagens Artísticas e Integradas, Estudo Orientado e Iniciação Científica – foram cuidadosamente elaboradas para proporcionar uma formação mais ampla e integrada, que vai além das disciplinas convencionais, focando no desenvolvimento integral dos alunos.

Nosso objetivo é que, até 2026, todas as turmas dos Anos Finais estejam inseridas nesse modelo de ensino integral, garantindo que cada estudante tenha acesso a uma educação de qualidade que o Além disso, Florânia enfrenta desafios socioeconômicos que agravam esses problemas sociais prepare para os desafios da vida. A implementação gradual deste projeto reflete nossa crença de que uma transformação educacional sólida exige um processo bem planejado e adaptável, especialmente diante dos desafios da falta de professores.

Com o apoio da comunidade escolar e a colaboração contínua de todos os envolvidos, acreditamos que podemos construir uma escola que seja um exemplo de inovação e que atenda às necessidades dos alunos, proporcionando-lhes um ambiente seguro, produtivo e propício para o desenvolvimento de suas potencialidades. Nosso desejo de futuro é ver cada aluno não apenas alcançando melhores resultados acadêmicos, mas também se tornando um cidadão crítico, consciente e capaz de contribuir para a sociedade de forma positiva.

O CONTEXTO

O município de Florânia tem enfrentado sérios desafios relacionados ao aumento de casos de drogas e violência nas ruas, principalmente entre os jovens que terminam o Ensino Fundamental e passam a ter mais tempo livre, sem ocupações educativas ou produtivas. Essa situação gera uma grande preocupação para a comunidade local, que busca soluções eficazes para prevenir que esses jovens se envolvam em comportamentos inadequados e situações de risco.

Além disso, Florânia enfrenta desafios socioeconômicos que agravam esses problemas sociais, criando um ambiente onde os jovens estão mais vulneráveis à influência de fatores negativos. Esses contextos destacam a necessidade urgente de estratégias que ofereçam alternativas construtivas e oportunidades que mantenham os alunos

engajados em atividades educativas e longe de ambientes de risco.

Até 2022, a Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra atendia alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. No entanto, diante da proposta da 9ª DIREC de implementar turmas em capacita para o a sua inserção no mercado de trabalho e, principalmente, o seu desenvolvimento como pessoa exercício ativo a cidadania e da democracia escola. A Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra está buscando engajar todos esses grupos e pessoas diretamente envolvidos no ambiente escolar para fortalecer essa mudança e promover um impacto positivo que vá além da sala de aula, influenciando a vida dos estudantes e da comunidade local como um todo.

Nosso objetivo é que os alunos que atualmente estão nos Anos Iniciais se tornem os futuros estudantes do Ensino em Tempo Integral, crescendo em um ambiente seguro e estimulante que os ajude a desenvolver suas habilidades e a afastar-se das influências negativas. Esperamos que essa iniciativa ajude a criar uma cultura escolar mais forte e uma comunidade mais unida, comprometida com oferecer a cada jovem uma chance real de um futuro promissor.

A meta final é que, ao término dessa transição, a escola atenda exclusivamente aos Anos Finais, oferecendo um Ensino em Tempo Integral que responda aos desafios locais e promova um desenvolvimento integral dos jovens de Florânia,

contribuindo para a redução dos casos de violência e envolvimento com drogas, e preparando-os para serem cidadãos responsáveis e ativos na sociedade.

O PROBLEMA

A implementação do Ensino em Tempo Integral na Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra representou um avanço significativo na busca por uma educação mais completa e integrada para os Anos Finais do Ensino Fundamental, visto que a educação integral busca desenvolver todas as dimensões do ser humano, promovendo um aprendizado que vai além do acadêmico. No entanto, como em qualquer mudança estrutural de grande porte, surgiram diversos desafios que precisaram ser enfrentados pela gestão escolar. A transição para esse novo modelo trouxe à tona uma série de problemas relacionados à infraestrutura, à falta de recursos humanos e materiais, e à resistência inicial da comunidade escolar. Esses obstáculos evidenciaram a complexidade do processo e a necessidade de adaptações constantes para garantir que os objetivos educacionais fossem alcançados, sem comprometer a qualidade do ensino oferecido.

O principal problema enfrentado para a implementação do Ensino em Tempo Integral na Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra foi a necessidade de adaptar a carga horária e a demanda de professores para atender às

novas exigências. Inicialmente, a proposta era que todas as sete turmas dos Anos Finais adotassem o modelo integral, que incluía a incorporação dos "Ateliês" com disciplinas complementares. No entanto, devido à limitação do quadro de professores, foi possível ofertar o modelo integral apenas para as turmas de 6º ano, com a previsão de expandir gradualmente, ano a ano, para as demais turmas que fossem ingressando no sistema. As outras turmas permaneceram no modelo de ensino regular.

A resistência da comunidade escolar foi outro grande desafio a ser enfrentado. Sabíamos que o novo espanta, causa medo e insegurança. Muitos pais e responsáveis expressaram incertezas e preocupações em relação à viabilidade e eficácia do Ensino em Tempo Integral, temendo que a mudança no formato escolar pudesse não atender às necessidades de seus filhos. Sobre isso Moll, Ponce, Ronca e Caruso (2020) citam que existem desafios e “o primeiro deles, do ponto de vista material/físico, foi a ausência de espaço nas escolas. As escolas nunca foram pensadas para serem escolas de dia inteiro e para todos os seus estudantes. (Moll; Ponce; Ronca; Caruso, 2020, p. 2105)

Apesar dos esforços realizados para promover os benefícios desse modelo educacional — como maior acompanhamento pedagógico, desenvolvimento de habilidades sociais, artísticas e esportivas —, houve uma perda significativa de alunos que não acreditaram que essa

transição fosse o melhor caminho para a formação educacional de seus filhos. Essa falta de adesão inicial representou um obstáculo importante para a consolidação do projeto.

Além disso, o desconhecimento e a falta de familiaridade dos professores em relação às novas disciplinas dos "Ateliês" foram barreiras consideráveis. Embora tenha sido realizada uma formação específica organizada pela Secretaria de Ensino Fundamental do estado para preparar os docentes para esses novos conteúdos, na prática, os professores enfrentaram dificuldades em aplicar de forma eficaz o que haviam aprendido. O desenvolvimento das aulas ocorreu muitas vezes de forma experimental e colaborativa, com os educadores ajustando continuamente suas abordagens pedagógicas de acordo com as necessidades e respostas dos alunos. Essa realidade destacou a importância de um apoio contínuo e capacitação constante para os profissionais envolvidos.

Outro grande problema enfrentado pela escola é a limitação da infraestrutura, um desafio comum para instituições localizadas no semiárido do Rio Grande do Norte. A falta de salas climatizadas e de vestiários para os alunos afeta diretamente a qualidade do ambiente escolar, visto que um ambiente escolar confortável e bem estruturado é crucial para o aprendizado efetivo dos alunos. Nos dias mais quentes, que são frequentes na região, os estudantes encontram

dificuldades para se concentrarem e se manterem engajados nas atividades, o que compromete tanto seu rendimento acadêmico quanto seu bem-estar geral. Um ambiente desconfortável e inadequado para as atividades de ensino se traduz em um obstáculo significativo para a efetividade do Ensino em Tempo Integral. Para Moll *et al* (2020):

a ampliação do tempo é uma condição, mas não pode ser o marcador da Educação Integral, assim como a ampliação dos espaços... deseja-se uma escola para além dos espaços das salas de aula, na perspectiva de salas ambiente, de oficinas, de laboratórios, espaços de arte, hortas, jardins e espaços para além dos muros escolares... na articulação com espaços significativos para a vida em sociedade, como os Parlamentos, os teatros, as praças, os parques, os observatórios [...] (Moll; Ponce; Ronca; Caruso, 2020, p. 2099-2100).

Além das questões de infraestrutura, a falta de recursos materiais também se apresenta como uma barreira significativa para a realização de aulas mais práticas e envolventes. A ausência de laboratórios de informática, ciências e artes limita o desenvolvimento de atividades pedagógicas mais interativas e experimentais, que são essenciais para estimular o aprendizado prático e a

criatividade dos alunos. Sem esses recursos, a escola enfrenta dificuldades para oferecer experiências de aprendizado que vão além do ensino teórico, o que é crucial para despertar o interesse e o engajamento dos estudantes nas disciplinas dos "Ateliês" e em outras áreas do currículo.

Além disso, a escola enfrenta desafios relacionados à prática esportiva, uma parte fundamental do modelo integral. A falta de instalações esportivas próprias obriga a instituição a depender de espaços públicos e compartilhados com outras escolas e projetos comunitários, o que frequentemente gera conflitos de agendamento e limita o acesso dos alunos às atividades físicas planejadas. Essa dependência dificulta o pleno desenvolvimento do Ateliê de Educação Desportiva e impede que os estudantes tenham uma experiência completa e contínua na prática de esportes, que é crucial para a promoção de uma vida saudável e para a socialização.

Esses desafios revelam a complexidade envolvida na implementação de um novo modelo educacional em uma escola que já desempenha um papel central na comunidade de Florânia. Enfrentar a resistência da comunidade, capacitar os docentes para novos formatos de ensino, melhorar a infraestrutura, garantir recursos materiais adequados e assegurar um ambiente confortável são passos fundamentais para que a escola consiga alcançar seus objetivos de transformar a realidade educacional e proporcionar um ambiente mais seguro e produtivo para seus alunos.

Apesar das dificuldades, o compromisso com a melhoria contínua e a determinação em superar esses obstáculos são elementos essenciais que continuarão a guiar a Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra em sua missão de oferecer uma educação de qualidade e transformar a vida dos jovens de Florânia.

A HISTÓRIA VIVIDA

A implementação do Ensino em Tempo Integral na Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra foi um processo repleto de desafios, aprendizagens e adaptações. Desde o início dessa jornada, em 2023, a equipe escolar e os professores se dedicaram a compreender e aplicar as novas propostas pedagógicas, buscando formas de inovar e tornar o ensino mais significativo para os alunos. A adaptação a esse novo modelo exigiu um esforço coletivo para explorar novas metodologias e oferecer aos estudantes uma experiência educativa que fosse além do tradicional. Afinal,

o estudante não anseia do professor respostas, mas orientação e direcionamento quanto à busca e formação do seu próprio conhecimento o que torna esse saber sólido e duradouro. Proporcionar uma aprendizagem intensa exige primeiramente uma metodologia que consiga fazer com que o aluno se torne o protagonista de sua

própria aprendizagem, fazendo-o abandonar o estado passivo, deixando de ser apenas espectador e passando a desenvolver o senso crítico e a capacidade de relacionar o conteúdo à realidade, tendo assim uma verdadeira produção de conhecimento (Marques; Campos; Andrade; Zambalde, 2021, p. 723).

Sendo assim, o ano de 2023 foi marcado por desafios e adaptações no modelo de Ensino em Tempo Integral da Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra. Os professores precisaram buscar inovações em suas metodologias, introduzindo mais aulas de campo, experimentos e vivências práticas, de modo a tornar o ensino mais dinâmico e envolvente para os alunos. Ao longo do ano, várias formações foram propostas tanto pela Secretaria de Estado da Educação quanto pela 9ª Direc, especificamente direcionadas para os professores da nossa escola, com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre os *Ateliês* e promover uma implementação mais eficaz.

Durante esse primeiro ano, ainda estávamos nos adaptando à proposta dos "Ateliês", o que demandou um esforço contínuo de aprendizado e experimentação. No Ateliê de Iniciação Científica, por exemplo, o professor trouxe diversas propostas inovadoras para os alunos, com experimentos, aulas práticas e atividades diversificadas, retirando-os frequentemente da sala de aula para explorar

outros espaços na escola e na cidade. Essas abordagens ajudaram a despertar o interesse dos alunos por temas científicos de maneira mais prática e interativa.

Em 2024, houve uma mudança significativa no quadro de professores, o que impactou temporariamente a continuidade do Ateliê de Iniciação Científica, deixando os alunos sem essa disciplina até a metade do ano. Com a chegada de uma nova professora, o ateliê retomou suas atividades com uma nova proposta focada na construção de um produto final: a criação de uma horta escolar, que vem sendo desenvolvida de maneira colaborativa pelos alunos.

O Ateliê de Estudo Orientado também passou por um processo de adaptação ao longo de 2023. No início, foram trabalhadas atividades extraclasse, dicas de estudo e projetos interdisciplinares. Ao perceber a carência dos alunos em relação a técnicas de estudo, as aulas passaram a incorporar métodos mais estruturados, como a prática de gêneros textuais voltados para o aprendizado, incluindo mapas mentais, resumos e tópicos que ajudam a organizar e sintetizar o conhecimento.

No Ateliê de Educação Desportiva e Saúde, novos esportes foram introduzidos, como o badminton, além de um foco maior em práticas de alimentação saudável. Essas iniciativas ampliaram a compreensão dos alunos sobre cuidados pessoais, higiene e hábitos alimentares, incentivando uma vida mais equilibrada e consciente.

O Ateliê de Assembleia de Classe se consolidou como um espaço de diálogo e participação ativa dos alunos. Nessa atividade, os estudantes têm a oportunidade de discutir propostas de melhorias, expressar reclamações e elogios, funcionando como uma espécie de ouvidoria, na eles participam diretamente da busca por soluções para os problemas da escola. Esse ateliê fortalece o protagonismo estudantil e a responsabilidade compartilhada pela melhoria do ambiente escolar.

O Ateliê de Linguagens Artísticas enfrentou dificuldades em sua implementação. Em 2023, não foi ofertado devido à falta de um professor disponível. Em 2024, o professor que ministrava essa disciplina se aposentou no meio do ano, mas antes disso, realizou um trabalho focado em artes manuais. Após a sua aposentadoria, de forma voluntária, a escola conseguiu monitores para trabalhar outros tipos de arte, como oficinas de artes cênicas de agosto a outubro e, para o restante do ano, a previsão é de realizar oficinas de música, com o objetivo de introduzir os alunos em novas expressões culturais.

Além das atividades regulares dos "Ateliês", ao longo desses dois anos de implementação do Ensino em Tempo Integral, foram desenvolvidas também Atividades Pedagógicas Educacionais (APE) durante o horário do almoço. Nesses momentos, os alunos tiveram acesso a uma variedade de oficinas e atividades práticas, como penteados, unhas,

pintura, maquiagem, pontilhismo, artes com sal e barbante, além de jogos pedagógicos, sessões de cinema, concursos de cartazes, bingos, gincanas e atividades esportivas, como badminton, ping-pong e circuitos. Essas atividades não só oferecem oportunidades para os estudantes desenvolverem novas habilidades, como também proporcionam momentos de descanso e uso das tecnologias para aqueles que preferem não participar das propostas.

A trajetória da implementação do Ensino em Tempo Integral na Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra tem sido uma jornada de aprendizado contínuo, marcada por adaptações e inovações constantes. Cada passo dado é um esforço coletivo para criar um ambiente educativo mais engajador e transformador, que esteja alinhado às necessidades e ao potencial dos nossos alunos.

A MUDANÇA

O Ensino em Tempo Integral na Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra trouxe resultados significativos, refletindo diretamente na qualidade do ensino e na dinâmica escolar. Apesar dos desafios enfrentados, as transformações realizadas em apenas dois anos mostram avanços importantes em diferentes áreas, como o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes, o engajamento da comunidade escolar e o fortalecimento do protagonismo estudantil.

Um dos principais resultados foi a ampliação da participação ativa dos alunos nos processos pedagógicos. Por meio do Ateliê Assembleia de Classe, os estudantes adquiriram um papel mais ativo e crítico na busca por melhorias no ambiente escolar, tornando-se coautores de soluções. Esse espaço permitiu que eles desenvolvessem habilidades de liderança e trabalho em equipe, além de fortalecer a cultura de diálogo e responsabilidade coletiva.

Outro impacto significativo foi observado no Ateliê de Iniciação Científica, onde os alunos participaram de atividades que conectaram o aprendizado teórico às experiências práticas, como a criação de uma horta escolar. Esse projeto colaborativo não apenas promoveu a educação ambiental, mas também incentivou o trabalho em equipe e a criatividade dos estudantes. Além disso, disciplinas como o Ateliê de Estudo Orientado e o Ateliê de Educação Desportiva contribuíram para o aprimoramento de técnicas de estudo e a ampliação do repertório esportivo dos jovens, reforçando a importância da saúde física e mental.

Embora os desafios relacionados à infraestrutura e à formação docente tenham impactado o processo de implementação, os avanços não passaram despercebidos. A escola conseguiu superar grande parte da resistência inicial da comunidade escolar, demonstrando os benefícios do Ensino em Tempo Integral para o desenvolvimento integral dos alunos. Isso foi essencial para fortalecer a adesão ao modelo

e consolidar as novas práticas pedagógicas.

Outro ponto relevante foi a inclusão de atividades pedagógicas educacionais (APE) durante o horário de almoço, que trouxeram dinamismo ao ambiente escolar e ajudaram a despertar o interesse dos estudantes por novas habilidades. Essas iniciativas incluíram oficinas de artesanato, esportes, pintura e até atividades voltadas para estética, como penteados e maquiagem, oferecendo uma forma criativa de explorar talentos e desenvolver competências.

As evidências apontam para um impacto positivo nas relações interpessoais e no desempenho acadêmico dos alunos, além de uma visível redução no tempo ocioso. Essa ocupação produtiva contribuiu para afastar os jovens de situações de risco, como o envolvimento com drogas, promovendo uma convivência mais harmoniosa e saudável no ambiente escolar e na comunidade de Florânia.

Os resultados alcançados até aqui são reflexo do comprometimento da gestão escolar, da dedicação dos professores e do apoio dos pais e responsáveis, que compreenderam o valor de oferecer uma formação integral aos alunos. Apesar das limitações, como a carência de recursos humanos e materiais, as conquistas iniciais sinalizam que o modelo de Ensino em Tempo Integral tem potencial para se consolidar como uma solução efetiva para os desafios educacionais e sociais enfrentados pela região.

A HISTÓRIA CONTINUA

Para os próximos anos, a Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra tem planos ambiciosos para consolidar e expandir o modelo de Ensino em Tempo Integral. Um dos principais objetivos é a ampliação das matrículas, tornando o modelo mais atrativo para a comunidade e incentivando mais famílias a acreditarem na proposta de uma educação que vai além do ensino tradicional. Queremos que a escola seja reconhecida como um espaço de aprendizado inovador e acolhedor, que prepara os alunos para os desafios do futuro.

Entre as nossas prioridades está a criação de novos ambientes na escola que promovam vivências educativas mais práticas e enriquecedoras. Planejamos a construção de laboratórios de informática e ciências, salas temáticas, áreas verdes e outros espaços que possam ser explorados pelos professores para desenvolverem suas aulas de forma mais dinâmica e interativa. A ideia é que esses ambientes favoreçam o uso de metodologias ativas de ensino, permitindo aos docentes diversificar suas práticas pedagógicas e envolver os alunos em atividades mais criativas e menos cansativas.

Além disso, nossa meta é estimular cada vez mais os professores a saírem do modelo tradicional de ensino, criando aulas mais vivas e inspiradoras que despertem o interesse e a curiosidade dos alunos. Para tornar isso possível, estamos planejando formações continuadas para toda a equipe

pedagógica, com o objetivo de capacitá-los para desenvolver e aplicar essas novas abordagens de maneira eficaz.

Esperamos também que os investimentos prometidos pela Secretaria de Estado se concretizem, incluindo a climatização das salas de aula e a construção de uma quadra poliesportiva. Essas melhorias na infraestrutura serão fundamentais para proporcionar um ambiente escolar mais confortável e adequado, permitindo que os alunos aproveitem ao máximo as atividades tanto dentro quanto fora da sala de aula.

Estamos determinados a seguir em frente com nosso compromisso de transformar a Escola Estadual Coronel Silvino Bezerra em um modelo de excelência e inovação educacional na região. Acreditamos que, com a dedicação de nossa equipe e o apoio da comunidade, conseguiremos oferecer uma educação integral que faça a diferença na vida de cada aluno, preparando-os para se tornarem cidadãos críticos, responsáveis e capazes de transformar a sociedade.

REFERÊNCIAS

ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes; PELEGRINE, Sonia Maria. Políticas públicas de educação integral: uma experiência na região oeste do estado de São Paulo. *Educação em Revista*, v. 25, p. e024001, 2024. DOI: 10.36311/2236-5192.2024.v25.e024001. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/15369>. Acesso em: 10 dez. 2024.

MARQUES, H. R.; CAMPOS, A. C.; ANDRADE, D. M.; ZAMBALDE, A. L. Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 26, p. 718-741, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/C9khps4n4BnGj6ZWkZvBk9z/>. Acesso em: 10 dez. 2024.

MOLL, Jaqueline; PONCE, Branca Jurema; RONCA, Antonio Carlos Caruso; SOARES, José Nildo Oliveira. Escola pública brasileira e educação integral: desafios e possibilidades. *Revista E-Curriculum*, v. 18, p. 2095-2111, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/curriculum/v18n4/1809-3876-curriculum-18-04-2095.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2024.

CAPÍTULO 20

A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR: UMA ESCOLA PARA TODOS, COM TODOS E POR TODOS

Alline Rafaela Medeiros Sousa
9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura

DESEJO DE FUTURO

A Educação Especial na perspectiva inclusiva, conforme delineada pela Portaria nº 4.522/2024 da SEEC/RN, exige uma atuação sistêmica, articulada e comprometida com os direitos humanos e a equidade educacional. Na 9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC), o desejo de futuro se materializa no fortalecimento de práticas que assegurem o direito inalienável à aprendizagem para todos os estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE).

Almejamos consolidar uma supervisão que não apenas monitora e orienta, mas que também inspira a inovação, promove formação continuada, estimula o uso do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e garante que cada estudante, com ou sem deficiência, seja reconhecido em sua singularidade. Nossa missão é ser ponte entre a legislação e a prática, entre a política pública e a transformação social na escola.

O futuro que projetamos para a educação pública no

Seridó potiguar é aquele em que nenhuma criança ou jovem com deficiência fique à margem da aprendizagem, da convivência e da cidadania. Queremos uma escola que celebre a diversidade como potência, que valorize a diferença como riqueza pedagógica, que não apenas acolha, mas pertença aos estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE). Inspirados pelos princípios da equidade, e pela força dos direitos humanos, vislumbramos uma rede de ensino onde todos aprendem juntos, com qualidade, dignidade e afeto.

Nosso desejo de futuro é que cada estudante seja reconhecido como sujeito de direitos e de possibilidades, e que cada profissional da educação se sinta preparado, respaldado e motivado para ensinar e aprender com a diversidade. Uma escola inclusiva, equitativa, democrática e intersetorial é o horizonte que guia cada passo da Supervisão de Educação Especial.

Em nome dos valores que fundamentam esta Supervisão, temos alicerçado e promovido ações inclusivas dentro e fora dos muros escolares, com o propósito de fomentar uma consciência social coletiva, orientada para a construção de uma comunidade comprometida com a inclusão das pessoas com deficiência. Para tanto, atuamos de forma colaborativa, estabelecendo parcerias público-privadas, na convicção de que é no presente que se constrói o futuro que desejamos.

CONTEXTO

A 9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC), com sede em Currais Novos/RN, abrange 12 municípios e 33 unidades escolares da rede estadual de ensino. Nesse território, a Supervisão de Educação Especial tem se consolidado como instância estratégica para a implementação da política de Educação Especial na perspectiva inclusiva, em consonância com os princípios éticos (autonomia e solidariedade), estéticos (diversidade e sensibilidade) e políticos (democracia e participação) definidos pela Portaria nº 4.522/2024, da SEEC/RN.

O papel da Supervisão transcende o caráter burocrático: é pedagógico, formativo e propositivo. Entre suas atribuições, destacam-se:

- acompanhar o processo de matrícula de estudantes público-alvo da Educação Especial;
- coordenar e validar as Avaliações Pedagógicas Iniciais (API);
- orientar as equipes escolares na organização de apoios, acessibilidades e flexibilizações curriculares;
- promover formações e assessorias técnicas junto às escolas e às Salas de Recursos Multifuncionais (SRM);
- garantir o cumprimento das normativas educacionais – com base na LDB, LBI, ECA e na Constituição Federal;
- monitorar o uso de recursos públicos destinados à Educação Especial.

Nos últimos anos, a Supervisão tem ampliado seu campo de atuação por meio de parcerias interinstitucionais com universidades, centros de atendimento especializado, conselhos tutelares, órgãos do Ministério Público, instituições de saúde, empresas privadas e entidades da sociedade civil. Tais articulações visam assegurar a integralidade do atendimento às diversas dimensões do direito à educação de estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtornos Funcionais Específicos e Altas Habilidades/Superdotação.

Em uma sociedade ainda atravessada por profundas desigualdades históricas, a educação pública reafirma-se como instrumento de transformação social e emancipação humana. Consciente dessa missão e da relevância de sua atuação territorial, a Supervisão de Educação Especial e Diversidades estruturou seu trabalho em três eixos complementares – administrativo, pedagógico e intersetorial – com o propósito de ampliar o alcance, a coerência e a efetividade das ações desenvolvidas, sustentando-se em uma lógica transversal, colaborativa e integrada.

A publicação da Portaria nº 4.522/2024 consolidou a institucionalização das diretrizes da Educação Especial na perspectiva inclusiva, reafirmando o papel das supervisões regionais como núcleos técnicos e pedagógicos fundamentais. Nesse contexto, a Supervisão de Educação Especial passou a exercer funções de formação, acompanhamento, articulação e

apoio, assegurando a implementação efetiva das políticas de inclusão em cada território educacional.

No campo administrativo, a Supervisão constitui o alicerce estruturante das demais dimensões de atuação. Para que as ações pedagógicas e intersetoriais ocorram de forma articulada, é indispensável que as demandas administrativas estejam organizadas, sistematizadas e monitoradas. Esse processo inicia-se com o acompanhamento da Avaliação Pedagógica Inicial (API), instrumento preenchido pela escola a partir de uma entrevista de anamnese do novo estudante. Essa etapa permite à instituição planejar-se adequadamente para o acolhimento e garantir condições favoráveis à inclusão.

Concluída a entrevista, caso seja identificada a necessidade de um profissional de apoio, a escola deve formalizar a solicitação à DIREC por meio de memorando oficial. Compete então ao supervisor analisar a documentação, verificar a pertinência da demanda e realizar os devidos encaminhamentos técnicos, assegurando o suporte adequado ao processo educacional inclusivo.

Entre as demais atribuições administrativas, destaca-se o monitoramento dos documentos inseridos no SIGEduc – como o Plano Educacional Individualizado (PEI), os relatórios pedagógicos, o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e os registros de frequência. Tal acompanhamento permite avaliar e subsidiar o trabalho pedagógico dos professores de Educação Especial e das Salas

de Recursos Multifuncionais, promovendo coerência entre as práticas desenvolvidas e as diretrizes da política de inclusão.

As visitas técnicas configuram outro eixo fundamental da atuação da Supervisão, representando momentos privilegiados de escuta, orientação e formação continuada com as equipes escolares. Nessas ocasiões, realizam-se reuniões com gestores, coordenadores pedagógicos e profissionais da Educação Especial, a fim de refletir, alinhar e aprimorar as práticas pedagógicas da instituição.

Essas visitas são conduzidas com base em um instrumental de acompanhamento composto por quatro eixos — gestão, pedagógico, materiais e alinhamentos — que norteiam a observação e a análise das ações realizadas. Ao final de cada visita, a escola recebe uma devolutiva técnica, contemplando pontos fortes e aspectos a serem aperfeiçoados.

A inclusão escolar, conforme defende Mantoan (2003, p. 29), “não se restringe a integrar alunos com deficiência nas escolas regulares, mas implica uma transformação profunda nas práticas, nas concepções e na cultura escolar, para que todos aprendam e participem”. Essa perspectiva orienta o trabalho da Supervisão, reforçando o compromisso com uma educação que valorize a diversidade e promova o pertencimento de todos os estudantes.

No mesmo sentido, a dimensão gestora das ações é compreendida como elemento estratégico. Para Chiavenato (2014, p. 87), “gerir é coordenar esforços, integrar pessoas e

recursos para alcançar objetivos comuns, garantindo eficiência e qualidade nos processos organizacionais”. Sob essa ótica, a Supervisão de Educação Especial assume papel essencial na articulação entre gestão e pedagogia, assegurando que as práticas inclusivas se consolida de forma planejada, colaborativa e sustentável

Essa prática tem se mostrado eficaz para fortalecer o apoio às escolas, fomentar a cultura de acompanhamento formativo e promover o alinhamento técnico e pedagógico entre as instituições da regional, consolidando o compromisso da 9ª DIREC com uma educação verdadeiramente inclusiva, democrática e humanizadora.

No âmbito pedagógico, a Supervisão de Educação Especial desenvolve um conjunto articulado de ações formativas e de acompanhamento, entre as quais se destacam: a formação continuada mensal, o Seminário de Educação Especial e a formação de equipes escolares, organizadas conforme as demandas identificadas nas visitas técnicas. Todas essas iniciativas são planejadas a partir das necessidades reais da rede estadual de ensino, garantindo que cada ação pedagógica responda de forma contextualizada aos desafios e potencialidades das escolas.

O trabalho intersetorial constitui um dos pilares mais expressivos da atuação da Supervisão de Educação Especial, configurando-se como estratégia essencial para ampliar o alcance e a efetividade das políticas inclusivas. Entre os anos

de 2022 e 2025, foram firmadas parcerias com instituições de referência que contribuíram significativamente para a consolidação de uma rede colaborativa de apoio. Essa sinergia institucional tem garantido maior capilaridade às ações e ampliado o número de pessoas atendidas, fortalecendo o compromisso com uma educação pública acessível e de qualidade.

Dentre as instituições parceiras, destacam-se o Geoparque Seridó (UNESCO), o SEBRAE, a APAE, a SEMTHURI, e o Ministério Público, cada uma contribuindo, em sua especificidade, para o desenvolvimento de projetos e articulações que promovem a inclusão social e educacional.

De acordo com Junqueira (2004, p. 15), “a intersectorialidade constitui uma forma de gestão que busca superar a fragmentação das políticas públicas por meio da cooperação entre diferentes setores, possibilitando respostas mais integradas às demandas sociais”. Nessa perspectiva, a atuação articulada entre diferentes órgãos e entidades tem possibilitado à Supervisão de Educação Especial ampliar o impacto de suas ações, transformando a rede de ensino em um espaço de diálogo, corresponsabilidade e inovação.



Figura 1 e 2: São referentes a audiência pública sobre o geoparque inclusivo em parceria com a câmara de vereadores e Geoparque Seridó

PROBLEMA

A despeito dos avanços legais e institucionais conquistados no campo da Educação Especial, ainda há entraves significativos que comprometem sua efetivação no cotidiano das escolas públicas estaduais, especialmente na jurisdição da 9ª DIREC. Um dos aspectos mais preocupantes identificados pela Supervisão de Educação Especial é a persistente crença, entre muitos profissionais da educação, de que os estudantes com deficiência não são responsabilidade coletiva da equipe escolar, mas apenas dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou professores de Educação especial e cuidadores. Essa percepção equivocada revela a fragilidade da compreensão sobre os princípios da educação inclusiva e dificulta a implementação de práticas pedagógicas colaborativas e corresponsáveis.

Como enfatiza Mantoan (2003), "a inclusão não é um

favor, mas um direito; não é um projeto de alguns, mas uma diretriz para todos". Quando a responsabilidade pela aprendizagem dos estudantes com deficiência é delegada exclusivamente a um segmento da equipe escolar, perde-se a potência do trabalho em rede e a garantia da equidade educacional.

Outro problema recorrente é a falta de alinhamento pedagógico e comunicacional entre os professores da sala comum, os docentes do AEE, os cuidadores e os professores de Educação Especial. Essa desconexão compromete a continuidade do atendimento, o planejamento conjunto e o acompanhamento sistemático das necessidades educacionais dos estudantes. Em muitos casos, os planos de atendimento são elaborados de forma isolada, sem corresponsabilidade, o que fragiliza a articulação entre as intervenções pedagógicas e a vida escolar cotidiana.

Booth e Ainscow (2011), ao proporem o Índice de Inclusão, destacam que "a construção de culturas inclusivas exige cooperação e comunicação entre todos os envolvidos na escola". Sem essa articulação efetiva, a inclusão se torna um discurso vazio, descolado das práticas educativas.

A essa situação soma-se o desconhecimento conceitual do que é, de fato, a Educação Especial na perspectiva inclusiva. Muitos profissionais ainda confundem inclusão com integração, acreditando que basta matricular o estudante com deficiência na sala comum para que a inclusão esteja

assegurada. Essa confusão conceitual gera práticas excludentes, mesmo em contextos aparentemente inclusivos, como alertam Oliveira e Prieto (2017): "a inclusão escolar exige intencionalidade pedagógica, e não apenas presença física na sala de aula".

Portanto, é fundamental repensar a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, de modo que compreendam a Educação Especial não como um setor à parte, mas como modalidade transversal que atravessa todas as etapas e modalidades de ensino. A Portaria nº 4.522/2024, ao explicitar que a educação especial é "parte integrante da proposta pedagógica da escola", reforça esse entendimento e orienta as diretrizes para uma atuação articulada e corresponsável.

Em síntese, os problemas centrais que atravessam a prática educacional na região da 9ª DIREC não são apenas estruturais, mas sobretudo culturais e formativos. Superá-los requer um movimento coletivo de compreensão, ressignificação e compromisso com a inclusão como valor ético, estético e político.

HISTÓRIA VIVIDA

A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva na 9ª DIREC é marcada por um percurso de resistência, reinvenção e compromisso coletivo. A história da Supervisão de Educação Especial nessa regional revela o

protagonismo de práticas que vão além do cumprimento técnico-normativo e assumem um papel transformador, onde a formação contínua, a escuta ativa e o trabalho colaborativo tornam-se pilares estruturantes da política de inclusão.

No centro dessa trajetória está o Grupo de Estudos Aprendendo a Aprender (GEAA), que há 23 anos atua como instância formativa permanente voltada aos profissionais da educação especial. Criado com o intuito de fortalecer a qualificação teórico-prática dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), cuidadores, intérpretes de Libras e demais profissionais que atuam com o público-alvo da educação especial, o GEAA consolidou-se como referência regional em formação continuada



Figura 3: GEAA intersetorial em parceria com a OAB.

Com encontros mensais e temáticas pautadas nas demandas da prática, o GEAA mobiliza discussões sobre avaliação pedagógica inicial, Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), flexibilização curricular,

recursos de acessibilidade e políticas públicas inclusivas. Essa dinâmica dialógica, crítica e engajada possibilita a articulação entre teoria e prática, fortalecendo o senso de pertencimento e responsabilidade coletiva dos profissionais envolvidos.

Como destacam Wenger, McDermott e Snyder (2002), “comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas ou uma paixão sobre um tema, e que aprofundam seu conhecimento e expertise nessa área por meio da interação contínua”. Como destaca Luckesi (2011), a avaliação deve ser compreendida como um processo contínuo e dialógico, voltado à melhoria da aprendizagem e não à sua exclusão.

A experiência do GEAA rompe com a lógica de formações esporádicas, descontextualizadas ou meramente informativas. Em vez disso, promove uma cultura formativa fundamentada na escuta dos sujeitos, na valorização da experiência docente e na apropriação crítica dos marcos legais e pedagógicos da educação inclusiva. Segundo Nóvoa (1992), “a formação não se faz por acumulação, mas sim pela reconstrução permanente de um saber feito de experiência, reflexão e prática”. De acordo com Imbernón (2010), a formação docente precisa estar enraizada na prática e sustentada por contextos colaborativos e reflexivos.

A partir dessa base formativa, a Supervisão de Educação Especial tem promovido ações de grande impacto, como o Projeto Geoparque Inclusivo – uma articulação

intersetorial com universidades, escolas e secretarias municipais que mobiliza estudantes com e sem deficiência para vivências educativas em espaços de valorização do patrimônio natural e cultural da região do Seridó. O projeto integra tecnologias assistivas, produção de vídeos acessíveis e metodologias ativas, sendo exemplo de inovação com base nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

Entre as ações que simbolizam esse compromisso, destaca-se a realização do Seminário de Educação Especial, cuja segunda edição, realizada em 2025, consolidou-se como uma das maiores iniciativas de formação continuada da região. O evento contou com 18 palestrantes de renome, entre eles doutores e pesquisadores da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), educadores inclusivos, representantes de conselhos de direitos, além da presença especial do único médico geneticista do Estado do Rio Grande do Norte e de neuropediatras, que contribuíram com discussões esclarecedoras sobre as intersecções entre genética, desenvolvimento neuropsicomotor e educação inclusiva.



Figura 4: Equipe da Suesp e Direc no II Seminário de Educação Especial da 9ª Direc

Realizado de forma presencial, o seminário reuniu um público de 452 pessoas, entre professores, gestores escolares, profissionais da saúde, acadêmicos, estudantes e famílias. A abrangência do evento ultrapassou os limites da regional, alcançando participantes de diferentes regiões do estado e até mesmo de outros estados do Brasil. Essa forte representatividade evidencia a potência do trabalho formativo realizado na 9ª DIREC, que extrapola a dimensão local para se afirmar como referência em práticas inclusivas no cenário estadual.

O seminário não se limitou à exposição teórica: foi também um espaço de escuta, partilha de experiências e construção de redes. Os relatos de pessoas com deficiência trouxeram para o momento reflexões de superação e do poder transformador da educação, demonstraram que, quando há formação, acompanhamento e corresponsabilidade, a inclusão

deixa de ser uma promessa e passa a ser realidade. Como defende Nóvoa (1992), “os professores precisam sentir-se autores e não apenas executores de propostas educativas”.

Complementando esse eixo formativo, a Supervisão de Educação Especial tem se destacado pela articulação com parceiros estratégicos, entre os quais se evidencia o SEBRAE, no âmbito do Projeto Cidade Inovadora, por meio do Ecossistema Local de Inovação Vale do Seridó. Nesse contexto, a 9ª DIREC atua como protagonista na implementação de ações voltadas à inclusão, assumindo o papel de agente formador e articulador de práticas inclusivas e inovadoras no território.



Figura 5: Equipe da 9ª Direc e Sebrae com o consultor do Projeto Cidade Inovadora (Santiago Uribe)

A regional tem promovido capacitações voltadas à comunidade local, com foco na sensibilização e no enfrentamento ao capacitismo, além de fomentar iniciativas de inclusão produtiva e educacional de pessoas com deficiência. Essa atuação inovadora torna o Vale do Seridó o

único ecossistema de inovação do Brasil, dentro do programa Cidade Inovadora, a desenvolver ações específicas de inclusão social, educacional e laboral, ampliando o alcance e o impacto das políticas públicas no território.

De acordo com Murray, Caulier-Grice e Mulgan (2010, p. 3), “a inovação social surge quando novas ideias – produtos, serviços e modelos – atendem simultaneamente às necessidades sociais e criam novas relações e colaborações sociais”. Sob essa perspectiva, a experiência da 9ª DIREC configura-se como um exemplo concreto de inovação social aplicada à educação pública, ao integrar inovação, empreendedorismo e inclusão em uma mesma política territorial.

Essa singularidade confere à regional um papel pioneiro e inspirador no cenário nacional, reafirmando o compromisso da Supervisão de Educação Especial com uma gestão inovadora, colaborativa e socialmente transformadora, que transcende os muros da escola e fortalece a construção de uma cultura inclusiva no território do Seridó.

No contexto desse projeto, foram desenvolvidas atividades como oficinas para guias de turismo, atendentes de bares, restaurantes e hotéis, e diálogos sobre inclusão produtiva com a participação de microempreendedores e ações formativas voltadas a gestores públicos e educadores.

Essas experiências demonstram que é possível construir uma rede de apoio forte e articulada entre os

diferentes setores da sociedade quando há intencionalidade, compromisso ético e gestão estratégica. Como afirmam Capellini e Mendes (2007), a efetivação de uma política educacional inclusiva demanda “ações planejadas, intersetoriais e sustentadas pela gestão democrática e pelo diálogo permanente com os sujeitos envolvidos no processo educativo”.

A história vivida pela Supervisão da 9ª DIREC, portanto, é uma história de conquistas, resistências e inovações. É também uma afirmação de que a escola pública pode — e deve — ser o espaço onde a diversidade é reconhecida, respeitada e valorizada como fundamento da cidadania.

A MUDANÇA

A partir de um processo contínuo de escuta, formação, avaliação e articulação intersetorial, a Supervisão de Educação Especial tem protagonizado uma verdadeira mudança de paradigma no modo como se concebe e pratica a inclusão escolar na rede pública de ensino. O que antes era restrito a ações pontuais, isoladas e pouco integradas à proposta pedagógica da escola, hoje se configura como um ecossistema educativo dinâmico, colaborativo e inovador — cuja repercussão tem ultrapassado os limites regionais.

A transformação se evidencia não apenas no crescimento quantitativo das ações realizadas, mas sobretudo

na qualidade das estratégias adotadas e na intencionalidade ética, estética e política que orienta cada iniciativa. O trabalho da Supervisão tornou-se referência para outras Diretorias Regionais e para os municípios circunvizinhos, que têm buscado nas formações promovidas pela 9ª DIREC inspiração e embasamento técnico para a qualificação de suas próprias políticas inclusivas.

Essa mudança está ancorada em três eixos estruturantes: inovação pedagógica, valorização da pessoa com deficiência como sujeito de direitos e articulação entre educação e mundo do trabalho. Sob essa perspectiva, a inclusão passa a ser compreendida não como um fim em si mesmo, mas como um meio para o exercício pleno da cidadania, da autonomia e da dignidade humana.

Através de parcerias estratégicas, como a firmada com o SEBRAE no projeto Cidade Inovadora, a 9ª DIREC tem inserido a pauta da inclusão em espaços de formação empreendedora e inovação social. O fato de o ecossistema de Currais Novos, sob a gestão da 9ª DIREC, ser o único do Brasil a incorporar ações voltadas à inclusão produtiva de pessoas com deficiência dentro do programa Cidade Inovadora evidencia o caráter pioneiro da atuação regional. Essa inovação reposiciona a educação especial para além dos muros da escola, estabelecendo pontes entre os campos do conhecimento, do trabalho e da vida comunitária.

As formações continuadas, seminários e projetos

interinstitucionais realizados têm cada vez mais valorizado o protagonismo das pessoas com deficiência, reconhecendo suas potencialidades, trajetórias e desejos como elementos centrais no processo educativo. A participação ativa desses sujeitos nas decisões, nos eventos e nos processos formativos rompe com a lógica assistencialista e reafirma a inclusão como direito inegociável.

Essa mudança não se dá sem resistência. Mas é sustentada por uma equipe técnica que atua com intencionalidade pedagógica, sensibilidade política e profundo compromisso com a justiça social. Como destaca Skliar (2003), “incluir não é trazer o outro para o mesmo lugar, mas reconhecer a legitimidade de sua diferença e transformar a escola a partir dela”. E é justamente esse movimento — de reconhecimento, escuta e transformação — que tem guiado a atuação da 9ª DIREC.

O que antes era visto como desafio isolado, hoje se consolida como política estruturante, estratégica e integrada ao projeto de escola pública que se deseja: plural, acessível, democrática e emancipada. A mudança está em curso — e tem nome, rosto, território e identidade: é a educação especial da 9ª DIREC, em constante reinvenção.

A HISTÓRIA CONTINUA

A caminhada da Supervisão de Educação Especial não é um ponto de chegada, mas um movimento constante de

construção coletiva, revisão de rotas e reinvenção de práticas. Consciente de que a educação inclusiva é um processo inacabado, permeado por desafios e conquistas, a equipe reafirma seu compromisso com a continuidade das ações exitosas, a ampliação do diálogo com os profissionais da educação e o fortalecimento do protagonismo estudantil.

Essa escuta ativa — dos professores, gestores, estudantes, famílias e demais profissionais da rede — tem sido o eixo de sustentação para a construção de estratégias mais eficazes, mais humanas e mais próximas da realidade das escolas. Ao reconhecer que os sujeitos da educação são múltiplos, diversos e singulares, a Supervisão reafirma a importância de formular com, e não apenas formular para. O planejamento participativo, o acompanhamento sensível e a abertura permanente ao diálogo são marcas que seguirão orientando o fazer pedagógico e formativo da regional.

O tempo presente exige mais do que respostas técnicas: exige sensibilidade, coragem e inovação. Vivemos em um mundo marcado pela fluidez das relações, pela rapidez das transformações e pela imprevisibilidade dos contextos. Neste “mundo líquido”, como nos alerta Bauman (2001), instituições e certezas se dissolvem com facilidade, o que impõe à educação o desafio de se reinventar continuamente para permanecer significativa.

Nesse cenário, a Supervisão de Educação Especial compreende que a permanência de uma prática sólida

depende justamente da sua capacidade de transformação contínua. É por isso que os processos de escuta, formação, sistematização e articulação não cessam: eles se renovam a cada novo ciclo escolar, a cada nova demanda que emerge da base, a cada encontro com a realidade viva da escola.

As experiências já consolidadas — como o GEAA, o Projeto Geoparque Inclusivo, o Seminário de Educação Especial, e a atuação no ecossistema Cidade Inovadora — serão mantidas, mas não cristalizadas. Serão reinventadas à luz das necessidades dos sujeitos, dos avanços da ciência, das contribuições das comunidades escolares e dos rumos da política educacional. Afinal, como nos ensina Paulo Freire (1996), “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

A história da inclusão na 9ª DIREC segue sendo escrita com escuta, com afeto, com ciência e com compromisso. Porque a inclusão não é apenas uma política: é uma escolha ética. E essa escolha exige, todos os dias, continuar.

AGRADECIMENTOS

Àqueles que diariamente constroem, com coragem, sensibilidade e compromisso, uma educação verdadeiramente inclusiva: meu mais profundo agradecimento aos professores,

cuidadores, intérpretes, profissionais do Atendimento Educacional Especializado e demais agentes da Educação Especial, cuja dedicação transforma barreiras em possibilidades e fortalece, na prática, o direito à diferença.

Aos estudantes com deficiência e suas famílias, que inspiram e desafiam continuamente nosso fazer pedagógico, renovando o sentido da escola como espaço de acolhimento, pertencimento e emancipação.

Ao diretor da 9ª DIREC, professor Antônio Marcos de Moraes Costa, pelo apoio incondicional, visão democrática de gestão e incentivo permanente às ações da Supervisão de Educação Especial.

A todos os parceiros institucionais e comunitários – universidades, prefeituras, SEBRAE, Geoparque Seridó, Secretária Municipal de Turismo e Inovação, Conselhos de Direitos, profissionais da saúde e cultura – que caminham conosco em rede, compartilhando saberes, territórios e compromissos.

A cada um e cada uma que acredita que a inclusão não é utopia, mas horizonte ético que nos convoca à ação: muito obrigada.

REFERÊNCIAS

CHIAVENATO, Idalberto. Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003

JUNQUEIRA, Luciano. Intersetorialidade: o desafio da integração de políticas e programas sociais. São Paulo: Cortez, 2004.

OOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. Índice de Inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas. Tradução de Patrícia M. A. de S. Mantoan. Brasília: UNESCO, 2011.

OLIVEIRA, Denise; PRIETO, Rosana Glat. A inclusão escolar e os sentidos da presença: repensando práticas e discursss. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 70, 2017.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. Portaria nº 4522, de 26 de setembro de 2024. Estabelece diretrizes para a Educação Especial na Rede Pública Estadual de Ensino.

CAPELLINI, Vera Lúcia; MENDES, Enicéia Gonçalves. Políticas públicas e educação inclusiva: o papel da gestão escolar. Revista Educação em Foco, v. 12, n. 1, p. 87-104, 2007.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

SKLIAR, Carlos. Entre o silêncio e a palavra: tempo, narrativa e subjetividade na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

CAPÍTULO 21

PARADESPORTO E INCLUSÃO: A CONSTRUÇÃO DO MOVIMENTO PARALÍMPICO DA 9ª DIREC

Rayane Monaliza da Nóbrega Oliveira ²⁸

Paloma Ferreira Soares ²⁹

9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura

DESEJO DE FUTURO

O desejo de proporcionar vivências esportivas inclusivas para crianças e adolescentes com deficiência impulsionou o engajamento da 9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (9ª DIREC) para sediar, pela primeira vez, o Festival Paralímpico Loterias Caixa em Currais Novos/RN. A iniciativa chegou à regional por meio de uma proposta da Subsecretaria de Esporte e Lazer do Rio Grande do Norte (SEL/RN), através do atual subsecretário de Esportes do RN, Cezinha Nunes, na época, coordenador de esportes. Realizado em setembro de 2022, o evento, de natureza lúdica e recreativa, permitiu que estudantes com e sem deficiência (até 20%) vivenciassem modalidades paralímpicas, promovendo o Movimento Paralímpico na região.

²⁸ Mestre em Educação Física, rayanenobregaa@gmail.com;

²⁹ Mestranda em Educação Física, palomafsoares@yahoo.com

A experiência acendeu um desejo coletivo de transformação: incluir, visibilizar e garantir o direito ao esporte adaptado para nossos estudantes. A partir dessa vivência, unimos esforços, especialmente com a professora Paloma Ferreira, que já fazia um trabalho com o paradesporto escolar no Estado da Paraíba, para mobilizar as escolas, mapear estudantes com deficiência e dar continuidade a um projeto que se transformaria em um verdadeiro movimento regional.

Nosso objetivo era simples, mas ousado: garantir vivências esportivas significativas a estudantes com deficiência da nossa jurisdição, promovendo inclusão, pertencimento e cidadania por meio do esporte. Essa compreensão se alinha à perspectiva de Emílio Figueira (2020), que defende a inclusão como prática pedagógica comprometida com a valorização das potencialidades humanas, não como um ato de concessão, mas como um direito que amplia a dignidade e o protagonismo dos sujeitos historicamente marginalizados.

A estratégia partiu da sensibilização das equipes escolares, passando pela busca ativa nas escolas e culminando na estruturação de uma delegação da 9ª DIREC que, com pouco tempo, já estava vivenciando a primeira experiência nas Paralimpíadas Escolares, etapa nacional, que ocorre anualmente em São Paulo, conforme figuras abaixo:



Figura 01: primeira delegação paralímpica de Currais Novos
Fonte: arquivo pessoal



Figura 02: delegação do Rio Grande do Norte nas Paralímpiadas de São Paulo (2022)
Fonte: arquivo pessoal

A figura 01 representa a primeira delegação da regional: destaque dos para-atletas, da esquerda para a direita da foto – Alyce Vitória (atleta da bocha paralímpica), Maria Cecília (do atletismo) e Ícaro (da natação).

Além disso, alimentávamos o sonho de trazer para Currais Novos um Centro de Referência Paralímpico, com estrutura e apoio técnico para ampliar e fortalecer o paradesporto na região. Esse sonho, que parecia distante, hoje é uma realidade concretizada. Como aponta Rodrigo Hübner Mendes (2020), “a escola verdadeiramente inclusiva é aquela que entende as diferenças como valor e não como obstáculo”, e a chegada do Centro representa justamente esse marco: o de transformar a inclusão em prática cotidiana, permanente e institucionalizada.

Com o Centro oficialmente instalado em 2025, nosso desejo se renova: ampliar as oportunidades para que cada vez mais estudantes com deficiência não apenas experimentem as modalidades paralímpicas, mas também participem ativamente de competições regionais, nacionais e, quem sabe, internacionais.

O CONTEXTO

Antes de 2022, não existia na regional Currais Novos nenhuma iniciativa voltada especificamente ao paradesporto. Os estudantes com deficiência muitas vezes ficavam à margem das práticas corporais escolares, pela ausência de estrutura, informação ou incentivo. A rede regional carecia de articulações institucionais para promover o esporte como direito a todos. Havia desconhecimento sobre as possibilidades do paradesporto e a falsa crença de que ele seria inviável na realidade das escolas públicas do interior.

Infelizmente, muitos dos problemas identificados naquele momento ainda persistem: a carência de materiais adaptados, a falta de espaços acessíveis para a prática esportiva, a ausência de políticas formativas permanentes e, principalmente, a exclusão velada de estudantes com deficiência das aulas regulares de Educação Física. Essa exclusão, por vezes, é reforçada pela superproteção das famílias ou por barreiras atitudinais dos próprios profissionais da escola, que, diante de suas limitações

formativas, acabam optando por afastar, ao invés de incluir.

Nesse cenário, torna-se ainda mais urgente e necessário o fortalecimento de ações como o Festival Paralímpico, a criação de delegações escolares e a implementação de Centros de Referência que garantam não apenas o acesso, mas a efetiva permanência e participação dos estudantes com deficiência no universo esportivo escolar.

O PROBLEMA

Mesmo após importantes avanços na promoção do paradesporto na 9ª DIREC, ainda enfrentamos desafios significativos que comprometem a plena inclusão de estudantes com deficiência nas práticas esportivas escolares. Um dos principais entraves é a falta de formação específica para os professores de Educação Física, o que muitas vezes gera insegurança ou desinteresse em desenvolver atividades adaptadas.

Segundo Fiorini e Manzini (2020), a ausência de capacitação contínua e de estratégias pedagógicas inclusivas contribui para a manutenção de práticas excludentes nas aulas de Educação Física, dificultando o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nesse espaço. Essa realidade reflete um modelo de ensino ainda centrado na homogeneidade, em contradição com os princípios da educação inclusiva.

A escassez de materiais esportivos adequados e a

inadequação dos espaços físicos para o treinamento também continuam sendo obstáculos reais nas escolas da nossa regional. Soma-se a isso a resistência, muitas vezes involuntária, de famílias que, por medo ou superproteção, acabam limitando a participação de seus filhos com deficiência nas atividades esportivas, comprometendo seu processo de autonomia.

Em consonância com Emílio Figueira (2020), é urgente romper com a lógica capacitista que enxerga as limitações como impedimentos intransponíveis, e reconhecer, na diversidade, a riqueza da experiência educativa. A inclusão não se faz apenas com acessibilidade física, mas com mudança de mentalidade e práticas pedagógicas comprometidas com o pertencimento.

Infelizmente, ainda é comum que estudantes com deficiência sejam retirados das aulas regulares de Educação Física, o que reforça a exclusão e impede que esses estudantes vivenciem plenamente o direito ao esporte escolar. Enfrentar esses desafios cotidianos exige persistência, articulação e políticas consistentes que fortaleçam uma cultura verdadeiramente inclusiva.

A HISTÓRIA VIVIDA

A realização do Festival Paralímpico Loterias Caixa em 2022 foi o marco inicial. A experiência transformadora

mobilizou estudantes, professores, famílias e gestores escolares. Logo após o evento, organizamos uma força-tarefa junto à professora Paloma Ferreira para visitar escolas nos municípios circunvizinhos à sede da 9ª DIREC, realizando uma busca ativa dos estudantes com deficiência com perfil para o paradesporto.

Durante as visitas, conversamos com equipes pedagógicas, professores de Educação Física e estudantes. Reunimos dados, ouvimos histórias e criamos vínculos. Aos poucos, formamos a delegação da 9ª DIREC a fim de participar das Paralimpíadas Escolares (etapas regional e nacional).

Um elemento fundamental nesse percurso foi o trabalho conjunto das duas supervisões da 9ª DIREC: a Supervisão de Educação Física coordenada pela professora Rayane Nóbrega e a Supervisão de Educação Especial com a professora Alline Sousa. Essa parceria fortaleceu o processo de identificação e encaminhamento dos estudantes, além de contribuir com a sensibilização das equipes escolares sobre a importância da inclusão no esporte.

Em 2023, avançamos ainda mais na qualificação dos profissionais da rede com a realização de encontros formativos voltados aos professores de Educação Física. Promovemos capacitações específicas em Bocha Paralímpica, Paradesporto Escolar e Parabadminton no contexto escolar, com o objetivo de ampliar o repertório metodológico dos docentes e prepará-los para desenvolver práticas adaptadas,

seguras e significativas. As formações foram momentos de trocas riquíssimas, reforçando a importância de uma rede colaborativa comprometida com a equidade.

Outro ponto essencial para o fortalecimento do Movimento Paralímpico na regional tem sido a construção de parcerias institucionais sólidas. A Prefeitura de Currais Novos é uma grande aliada: sempre que a delegação paralímpica da 9ª DIREC participa de competições, o município disponibiliza o transporte, garantindo o deslocamento com segurança e acessibilidade. No dia do Festival Paralímpico, também organiza o transporte dos participantes, com rotas definidas e pontos de embarque distribuídos pela cidade.

Além disso, contamos com uma valiosa parceria com o Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN (Campus Currais Novos), que gentilmente abre suas portas para sediar edições do Festival Paralímpico Loterias Caixa e que, mais recentemente, se propôs a ser uma das sedes do Centro de Referência Paralímpico, oferecendo estrutura e apoio institucional à causa da inclusão esportiva.

Um dado que expressa o crescimento e a adesão ao projeto diz respeito ao número de participantes do Festival Paralímpico. Na primeira edição, em 2022, conseguimos atingir a média de 100 participantes. A partir das edições seguintes, passando a oferta de 2 edições por ano, esse número mais que dobrou, reunindo mais de 200 participantes, entre estudantes com e sem deficiência, professores e

voluntários. Esse crescimento reflete o fortalecimento do movimento e a ampliação da cultura esportiva inclusiva no território da 9ª DIREC. Seguem imagens que representam algumas edições do Festival Paralímpico Loterias Caixas, em Currais Novos:



Figura 03: primeira edição (2022)
Fonte: arquivo pessoal



Figura 04: primeira edição de
2023
Fonte: arquivo pessoal



Figura 05: atividade do atletismo na
2ª edição de 2023
Fonte: arquivo pessoal



Figura 06: atividade do vôlei
sentado da 2ª edição de 2024
Fonte: arquivo pessoal

Cabe destacar que o Comitê Paralímpico Brasileiro (CPB) é o grande investidor e articulador nacional de todo esse movimento, oferecendo suporte técnico, pedagógico e logístico. É o CPB que coordena a realização do Festival Paralímpico Loterias Caixa em âmbito nacional, garantindo a oferta de camisetas, lanches e materiais de apoio para todos os participantes. Esse suporte é fundamental para viabilizar o evento com qualidade, segurança e acessibilidade, contribuindo diretamente para o sucesso da ação em nosso território.

Os recursos utilizados foram majoritariamente humanos: articulação entre escolas, parcerias com famílias, apoio da supervisão pedagógica, adesão de professores sensibilizados e voluntários. Trabalhamos com adaptação de materiais esportivos, compartilhamento de espaços e formação continuada. O conhecimento foi construído na prática, com base nos princípios de inclusão, equidade e respeito às especificidades dos estudantes.

A MUDANÇA

A trajetória iniciada com o Festival Paralímpico Loterias Caixa em 2022 gerou impactos significativos e mensuráveis no cenário da Educação Física inclusiva na 9ª DIREC. O movimento iniciado com um evento lúdico e experimental evoluiu para uma ação estruturada, contínua e

com efeitos concretos na vida de estudantes, professores e comunidades escolares.

Um dos primeiros e mais expressivos resultados foi o aumento do número de participantes nos Festivais Paralímpicos, que passou de uma média de 100 estudantes em 2022 para mais de 200 participantes nas edições seguintes, consolidando o evento como uma referência regional em inclusão esportiva.

Além disso, conseguimos formar e mobilizar uma delegação paralímpica regional, composta por estudantes com deficiência de diferentes municípios. Essa delegação participou, pela primeira vez, das Paralimpíadas Escolares Nacionais, vivenciando experiências esportivas de alto rendimento, ampliando horizontes e fortalecendo vínculos identitários e de pertencimento.

Outro avanço significativo foi a qualificação progressiva dos professores de Educação Física, que passaram a contar com formações específicas em paradesporto. Os encontros sobre Bocha Paralímpica, Parabadminton e práticas inclusivas no contexto escolar resultaram em mudanças na postura pedagógica e no aumento da confiança docente em desenvolver atividades adaptadas nas escolas.

Em resposta à escassez de estrutura e apoio institucional mencionada anteriormente, conseguimos articular a criação do Centro de Referência Paralímpico da 9ª DIREC, com sede em Currais Novos. Essa conquista,

concretizada em 2025, representa um salto qualitativo: garante espaço, equipamentos e orientação técnica para o treinamento sistemático de estudantes com deficiência, aproximando-os ainda mais das práticas esportivas e das competições regionais e nacionais.

Além dos avanços técnicos, a mudança mais profunda talvez seja cultural: hoje, há uma crescente valorização do esporte adaptado no cotidiano escolar. Diretores, coordenadores, professores, famílias e, principalmente, os estudantes com deficiência passaram a enxergar o esporte não como uma exceção ou concessão, mas como um direito. Essa transformação reflete diretamente no aumento da autoestima, da autonomia e da permanência desses estudantes na escola.

A HISTÓRIA CONTINUA

O Movimento Paralímpico da 9ª DIREC não se encerra com as conquistas já alcançadas. Pelo contrário, cada passo dado nos impulsiona a seguir adiante com ainda mais compromisso e responsabilidade. Reconhecemos que há muito a ser feito para consolidar uma cultura esportiva verdadeiramente inclusiva e duradoura.

Entre os próximos passos, destacamos a necessidade de ampliar a formação continuada para professores de Educação Física, garantindo que cada escola da nossa regional tenha profissionais preparados e confiantes para desenvolver

o paradesporto em sua prática cotidiana. Além disso, é urgente investir na aquisição de materiais adaptados e na adequação dos espaços físicos escolares, para que os estudantes com deficiência possam vivenciar o esporte em condições dignas, seguras e estimulantes.

Outro eixo fundamental será o fortalecimento das parcerias institucionais já estabelecidas e a busca por novas colaborações com universidades, secretarias municipais, associações e coletivos locais. Somente com uma rede articulada será possível sustentar e expandir o movimento, assegurando que cada estudante tenha acesso às oportunidades que lhe são de direito.

Nesse cenário, a chegada do Centro de Referência Paralímpico em Currais Novos representa um marco decisivo. Mais do que uma conquista, trata-se de uma oportunidade concreta de ampliar o alcance do paradesporto na região, garantindo que um número ainda maior de estudantes com deficiência tenha assegurado o seu direito à prática esportiva. O Centro oferecerá suporte técnico, estrutura física adequada e acompanhamento especializado, permitindo que a inclusão seja efetivada de forma sistemática, contínua e de qualidade.

Mais do que um projeto, o Movimento Paralímpico da 9ª DIREC é uma causa que nos mobiliza a cada dia. Nossa meta é seguir abrindo caminhos, derrubando barreiras e multiplicando experiências de pertencimento, para que o esporte adaptado esteja cada vez mais presente no cotidiano

escolar e na vida dos nossos estudantes. Afinal, como nos ensina Paulo Freire, “ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando”.

Assim, reafirmamos nosso compromisso: seguiremos caminhando juntos (estudantes, professores, gestores, famílias e parceiros) para que o esporte paralímpico continue sendo um espaço de inclusão, equidade e esperança na região do Seridó.

AGRADECIMENTOS

A construção do Movimento Paralímpico da 9ª DIREC só foi possível graças à contribuição de muitos sujeitos e instituições que, com sensibilidade, compromisso e dedicação, se somaram à causa da inclusão pelo esporte.

Agradecemos, em especial:

- À Subsecretaria de Esporte e Lazer do Rio Grande do Norte (SEL/RN), nas figuras do subsecretário Cezinha Nunes e do coordenador do Paradesporto do Rio Grande do Norte, Tibério Maribondo, pela confiança e apoio à implantação do Festival Paralímpico em Currais Novos;
- Ao Comitê Paralímpico Brasileiro (CPB), pelo suporte técnico, logístico e pedagógico que viabilizou a realização dos festivais com qualidade e acessibilidade;

- À Prefeitura Municipal de Currais Novos, pelo comprometimento com o transporte, a logística e o incentivo institucional ao projeto;
- Ao Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN (Campus Currais Novos), pela cessão do espaço físico e apoio na construção do Centro de Referência Paralímpico;
- Às equipes gestoras, professores(as) de Educação Física e supervisores(as) escolares das escolas da 9ª DIREC, que acolheram o movimento com entusiasmo e protagonismo;
- À professora Alline Sousa, pela parceria imprescindível entre a Supervisão de Educação Especial e a Supervisão de Educação Física;
- Aos estudantes com deficiência e suas famílias, por acreditarem na proposta e se lançarem com coragem, esperança e entusiasmo nas vivências esportivas;
- Aos(as) voluntários(as) e colaboradores(as) que, de forma solidária, contribuíram para que cada edição do Festival Paralímpico se tornasse uma experiência inesquecível.

A todos e todas, nossa mais profunda gratidão. Cada conquista relatada neste trabalho é fruto de um esforço coletivo que segue movendo sonhos, superando barreiras e ampliando horizontes na educação inclusiva do Seridó.

REFERÊNCIAS

FIGUEIRA, Emílio. Inclusão e diversidade no esporte. São Paulo: Appris, 2020.

FIORINI, Maria Luiza; MANZINI, Eduardo José. Educação Física inclusiva: reflexões e práticas. Curitiba: CRV, 2020.

MENDES, Rodrigo Hübner. Educação inclusiva: diferenças como valor. São Paulo: Moderna, 2020.

CAPÍTULO 22

DIAGNÓSTICO, ESCUTA E MEDIAÇÃO: O PAPEL DA ASSESSORIA PEDAGÓGICA NO APOIO À GESTÃO ESCOLAR

Ângela Maria dos Santos Silva³⁰

Luciene de Fátima Dantas Vieira³¹

9ª DIREC – Diretoria Regional de Educação e Cultura

DESEJO DE FUTURO

O trabalho dos Assessores Pedagógicos nas escolas, segundo a Portaria-SEI/RN, nº 185, de 05 de maio de 2020, especifica, dentre as suas atribuições, a contribuição para o fortalecimento de um ambiente institucional democrático, coerente e cooperativo. Nesse sentido, quando aceitamos o convite para atuar como assessores pedagógicos, desejamos continuar contribuindo para o processo formativo dos estudantes da Rede Pública de Ensino, auxiliando gestores, coordenadores pedagógicos e professores, através de orientações, acompanhamento e apoio a ações e estratégias formuladas no Plano de Ação Escolar.

Assim, além de atuarmos como intermediários entre a

¹ Assessora Pedagógica e Supervisora de Gestão da 9ª DIREC. Especialista Gestão Escolar (UFRN)

³¹ Assessora Pedagógica da 9ª DIREC. Mestra em Educação, Linguagens e Letramentos (UFRN)

Secretaria Estadual de Educação e as escolas, precisamos também ser mediadores de conflitos e auxiliar as equipes quando necessário, fazendo intervenções administrativas ou pedagógicas que fortaleçam o clima escolar em desarmonia, resultante de liderança gestora fragilizada. Para atuar nesses casos, precisamos investigar as causas, ouvir os membros, atuar como formadores e propor soluções para as dificuldades apontadas.

Com esse intuito, fomos provocadas a atuar em uma das escolas em tempo integral circunscritas a 9ª Diretoria Regional de Educação (9ª DIREC) para auxiliar a equipe gestora na condução dos processos pedagógicos e administrativos fragilizado, em grande parte, pela falta de comunicação e alinhamento administrativo-pedagógico, necessários e essenciais ao desempenho exitoso das funções que competem a cada membro institucional. Nessa demanda, nosso intuito foi o de mediar a situação de forma colaborativa com a escola, não exercendo, por nossa vez, nenhum ato de imposição ou prática autoritária que viesse a comprometer a gestão democrática instituída. Ao contrário, nossa preocupação, unicamente, foi a de que juntos, escola e DIREC, poderíamos encontrar soluções possíveis para o reestabelecimento de um clima escolar harmônico e salutar.

A prática narrada nasceu justamente da urgência em cuidar das relações humanas dentro da escola, compreendendo que só há aprendizagem significativa quando

existe harmonia no ambiente escolar. Como afirma Freire (1996), a educação é um ato de diálogo, e só há diálogo quando todos se reconhecem como sujeitos de fala e de escuta.

O CONTEXTO

A escola reúne muitos atores: gestores, coordenador(a) pedagógico, coordenador administrativo financeiro, professores, servidores terceirizados, alunos e suas famílias. Essa diversidade exige alinhamento constante e uma comunicação clara. No entanto, o que encontramos em abril de 2024 foi uma equipe cansada, fragmentada, com falhas na comunicação e certa desconfiança entre os pares.

A equipe gestora, embora comprometida, tinha dificuldades em alinhar decisões, o que gerava ruídos. Professores e servidores, por sua vez, sentiam-se desmotivados, alguns não se viam escutados e a sensação de sobrecarga era frequente. A consequência era direta: um clima escolar comprometido, interferindo na qualidade do trabalho pedagógico e na satisfação de todos.

A partir desse diagnóstico inicial e superficial descrito, inicialmente, pela equipe gestora, começamos a pensar em estratégias para abordar a comunidade escolar, com exceção dos pais e responsáveis. A partir das discussões e alternativas viáveis e executáveis e de acordo com o contexto descritos, implementamos um plano de intervenção que objetivou a retomada de um Clima Escolar harmonioso, comprometido e

que contasse com a colaboração de todas as partes envolvidas, através de um diagnóstico cuidadoso, da mediação de conflitos, da melhoria da comunicação, do desenvolvimento profissional contínuo e promoção de um ambiente escolar positivo e possíveis para o reestabelecimento de relações harmoniosas e produtivas. Para tanto, abaixo apresentamos o passo a passo pensado para a estrutura desse plano, assim como, as sugestões e estratégias de intervenção:

1. Diagnóstico Inicial:

Realizamos escutas ativas em três momentos: o primeiro foi o de escuta presencial, direta, individual, sigilosa e em separado de cada membro da equipe gestora, tendo em vista a liberdade de expressão de cada um e a oportunidade de falar sobre suas dificuldades, percepções e expectativas. O objetivo foi o de identificar os principais pontos de divergência entre a Equipe Gestora, além de avaliar o impacto dessas divergências no clima escolar.

Na sequência, aplicamos um questionário G-Forms para professores, servidores e terceirizados. A opção pelo anonimato deu segurança para que as falas fossem sinceras. As respostas confirmaram: o maior desafio era a comunicação. Apesar do reconhecimento do empenho da gestão, os relatos traziam exemplos de desencontros, decisões não cumpridas, excesso de mensagens de última hora e sensação de falta de voz em alguns momentos.

Optou-se por não ouvir os estudantes para não aumentar, mais ainda, as tensões já instauradas e acirrar ânimos e o terceiro foi através da observação participante em que consistia em observar reuniões, aulas e interações diárias para identificar padrões de comportamento e comunicação.

2. Formação de um Comitê de Mediação

A partir da escuta, estabeleceu-se um comitê para mediar os conflitos e promover um ambiente colaborativo. O grupo foi formado por: Luciene de Fátima Dantas Vieira (Assessora Pedagógica que acompanha a escola), Ângela Maria dos Santos Silva (Supervisora de Gestão), Antônio Marcos de Moraes Costa (Gestor da 9ª DIREC), Elba Alves da Silva (Coordenadora Pedagógica da 9ª DIREC), Lidiane Noberto (Assessora Pedagógica da 9ª DIREC), Ana Luyza Pereira (Assessora de Psicologia da 9ª DIREC) e um representante da escola. A inclusão de uma representação da escola foi feita devido à decisão de incluir um membro escolar com perfil mediador para ajudar na mediação de conflitos e por conhecer melhor a rotina, o ambiente e as personagens envolvidas. O comitê realizou encontros regulares para discutir questões emergentes e buscar soluções colaborativas.

O PROBLEMA

Analisadas as escutas individuais da equipe gestora e colhidas as respostas do questionário anônimo, chegou-se à

conclusão de que o problema central estava na comunicação e no alinhamento das decisões. A ausência de reuniões periódicas e a falta de clareza nas devolutivas criavam desencontros, informações contraditórias e sentimentos de exclusão em diferentes setores da escola. Isso alimentava insatisfações, críticas e desmotivação, comprometendo tanto a gestão pedagógica quanto a administrativa.

Luck (2009) destaca que a comunicação é elemento essencial da liderança e que a falta dela compromete o engajamento coletivo. Além disso, como lembra Cury (2002), a gestão democrática é um direito garantido pela LDB, e só se concretiza quando há transparência e publicidade das ações. No trabalho da assessoria, não raramente, detectamos a falta de comunicação e alinhamento das equipes como causas originárias dos conflitos apontados.

Nessa experiência, observamos que a falta de comunicação entre os profissionais de uma escola pode ser causada pela ausência de decisões simples, como, por exemplo, o não cumprimento de horário determinado para planejamento pedagógico que oportunizem o espaço para escuta e os momentos para partilha de experiências. Aliados a esses dois fatores, a não escolha de ferramentas e estratégias que facilitem a interação entre os profissionais também contribuem para a comunicação deficiente no trabalho pedagógico e de gestão, conforme indicações do contexto.

Em um cenário oposto ao mencionado, a comunicação e o diálogo constante entre os agentes são pilares fundamentais no ambiente escolar, sendo essencial para o desenvolvimento integral dos alunos e para o sucesso da gestão pedagógica. Quando eficaz, ela fortalece laços, melhora o desempenho acadêmico, previne conflitos e cria um ambiente de confiança para toda a comunidade escolar, atuando como eixo central da gestão democrática.

Concebida dessa forma, a comunicação não se limita a repasses de informações; mais que isso, ela é a base para a construção de confiança, pertencimento e corresponsabilidade. Materializada na prática gestora, segundo Luck (2009, p. 42), “a liderança escolar se materializa por meio da comunicação clara e dialógica, capaz de mobilizar e alinhar os diferentes atores em torno de objetivos comuns”. De acordo com Paro (2001), a gestão democrática pressupõe a participação coletiva e a partilha de responsabilidades. Quando isso não acontece, instala-se um processo de centralização e autoritarismo que fragiliza as relações dentro da escola.

A HISTÓRIA VIVIDA

A partir da escuta realizada, o comitê elaborou um Plano de Intervenção Colaborativo que contemplou as necessidades e sugestões de todas as partes, com definição de metas claras e prazos realistas para a implementação das

ações propostas. Além disso, foram fixadas atribuições e responsabilidades, designando responsáveis por cada ação para garantia do êxito almejado. O plano sugerido incluiu:

- Retomada das reuniões semanais de alinhamento por parte da equipe gestora;
- Definição de papéis e responsabilidades;
- Fortalecimento dos espaços de fala e escuta para todos os segmentos em reuniões coletivas de hora-atividade;
- Incentivo à transparência na comunicação sobre recursos financeiros e decisões;
- Orientações sobre acolhimento, empatia e respeito nas relações interpessoais.

Ressaltamos que o alinhamento entre gestão e equipe pedagógica são fundamentais para o desenvolvimento das ações que a escola pretende alcançar, pois, garante coerência entre o planejamento e a execução das ações escolares. Sob esse aspecto, Libâneo (2012) ressalta que o planejamento pedagógico deve ser coletivo, construído a partir do diálogo entre gestão, professores e comunidade, para evitar fragmentação e dar sentido às práticas educativas. Quando gestores e coordenação pedagógica não estão alinhados, surgem ruídos, decisões contraditórias e desmotivação entre professores como os evidenciados na instituição em questão. O autor ressalta, ainda, que o planejamento pedagógico não pode se restringir a repasses de informação: ele precisa ser construído coletivamente, de forma reflexiva e articulada,

para dar coerência às práticas escolares.

Antes de agendarmos a data para realização de momento coletivo com toda equipe escolar, sentimos a necessidade de realizar a devolutiva, à equipe gestora, sobre o resultado do questionário aplicado, bem como fazer a apresentação de plano de intervenção para que compreendessem o processo de intervenção e/ou fizessem sugestões. Por fim, agendamos momento coletivo entre comitê e equipe escolar, focando em habilidades de comunicação, liderança, trabalho em equipe, liderança servidora, gestão de conflitos, comunicação assertiva, dentre outros temas relevantes à problemática.

No dia agendado, com a presença de todos os envolvidos, a sala se encheu de presenças, expectativas e propósitos. Estavam todos ali, unidos pelo desejo de fortalecer o trabalho coletivo e de ressignificar os caminhos da escola. Conduzida pela representante da escola no comitê, a reunião foi aberta com uma dinâmica de integração, que convidava cada participante a refletir sobre o valor da colaboração, instigando a pensar e a falar a partir da provocação: “O que precisamos para chegar aonde queremos?”. A pergunta, simples e profunda, ecoou como um chamado ao compromisso e à construção de um futuro comum.

Em seguida, tomou a palavra o gestor da 9ª DIREC, Antônio Marcos, que, com sensibilidade e firmeza, compartilhou sobre suas atribuições enquanto dirigente regional. Expôs seu papel como mediador nos momentos de

conflito, especialmente naqueles que ultrapassam a esfera da gestão escolar, exigindo intervenções administrativas mais complexas. Sua fala, ao mesmo tempo lúcida e acolhedora, reforçou que cada membro da equipe possui responsabilidades fundamentais para que a rotina escolar aconteça de forma fluida, assertiva e, acima de tudo, comprometida com aquilo que mais importa: a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes. Naquele encontro, mais do que tarefas e funções, reafirmou-se o valor do pertencimento e da partilha. Ficou evidente que o trabalho em equipe não se resume à soma de esforços, mas se transforma em potência quando há diálogo, clareza de papéis e um compromisso coletivo com a educação.

Na continuidade, a Assessora Pedagógica Luciene Vieira, responsável pelo acompanhamento da escola, relatou que as estratégias pensadas para a condução do trabalho ora realizado, delineou-se tendo por fio condutor, a gestão democrática e a escuta das partes. Entre os pontos destacados, estavam: o diagnóstico inicial construído a partir das escutas realizadas por ela e pela Técnica de Gestão, Ângela Silva; a síntese dos resultados obtidos por meio do questionário aplicado a professores e servidores; e, por fim, a identificação da questão central que desencadeava a problemática: as dificuldades relacionadas à comunicação e ao alinhamento da equipe. Em seguida, Luciene também assumiu o papel de escriba da reunião, registrando cuidadosamente as discussões

e sistematizando o relatório. Assim, o encontro se consolidou não apenas como um espaço de deliberação, mas como um verdadeiro exercício de pertencimento e corresponsabilidade, no qual cada voz teve valor e cada gesto reafirmou o compromisso maior com a educação e com os estudantes.

Em seguida, Elba Alves, Coordenadora Pedagógica, expôs sobre a importância da rotina escolar como um elemento estruturante da organização pedagógica, visto que, essa prática garante previsibilidade, consistência e clareza no desenvolvimento das atividades. Nesse instante, ressaltou-se o quanto a existência de uma rotina bem definida proporciona segurança e contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem equilibrado e produtivo para professores e estudantes.

Autores como Vasconcellos (2000) destacam que a organização escolar — da qual a rotina é parte fundamental — precisa estar a serviço do projeto pedagógico, articulando intencionalidade, planejamento e flexibilidade. Ou seja, não se trata de engessar as práticas, mas de criar um fio condutor que permita intervenções criativas e contextualizadas. Em síntese, a rotina escolar bem construída é um recurso essencial para dar sentido, ritmo e continuidade às práticas pedagógicas, assegurando que tanto os objetivos de aprendizagem quanto os de formação integral sejam alcançados de forma mais efetiva.

Ângela Silva, Supervisora de Gestão, conversou com os

presentes sobre Liderança Servidora, modelo de liderança que parte da ideia de que a principal função do líder é servir. Diferente das concepções tradicionais, em que o líder ocupa uma posição de autoridade e centraliza decisões, na liderança servidora o foco está em apoiar, desenvolver e empoderar as pessoas da equipe. O conceito foi desenvolvido por Robert K. Greenleaf, na década de 1970, e tem sido bastante utilizado em contextos educacionais e organizacionais.

No ambiente escolar, essa forma de liderança assume grande relevância porque valoriza o coletivo: o gestor que exerce a liderança servidora não se coloca acima dos demais, mas caminha junto, ouvindo professores, estudantes e comunidade, criando um clima de cooperação.

Além desse aspecto, esse tipo de liderança favorece a escuta ativa, uma vez que o líder servidor se dedica a compreender necessidades e potencialidades de sua equipe, estimulando confiança, respeito e abertura ao diálogo, promovendo o desenvolvimento humano não apenas com a prioridade de alcançar metas institucionais, mas também, o de contribuir para que cada membro da equipe cresça profissional e pessoalmente.

Analisamos, após o encontro, que foi essencial abordar essa temática, visto que o clima escolar precisaria ser fortalecido. Agindo com empatia, humildade e compromisso, o gestor constrói relações de pertencimento que favorecem a aprendizagem e o bem-estar, além de estimular a

corresponsabilidade de professores e demais membros da equipe nas decisões e na execução das práticas pedagógicas, o que reforça o princípio da gestão democrática. Greenleaf (1977) resume bem essa concepção ao afirmar que o verdadeiro teste de uma liderança servidora está em observar se as pessoas sob sua influência se tornam “mais saudáveis, mais livres, mais autônomas e mais propensas a servir também”.

Durante a formação conduzida pela psicóloga Ana Luyza Pereira, tivemos a oportunidade de refletir sobre a importância das competências socioemocionais e como elas se manifestam no cotidiano escolar. O encontro foi marcado por momentos de exposição teórica e prática, possibilitando à equipe compreender de forma clara conceitos que muitas vezes ficam dispersos na rotina pedagógica.

A psicóloga apresentou as competências socioemocionais como um conjunto de habilidades que envolvem a gestão das emoções, a construção de relacionamentos positivos, a tomada de decisões responsáveis, a empatia e a resiliência. Essa compreensão foi organizada em cinco eixos principais: autoconhecimento, autogerenciamento, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. Cada uma dessas dimensões foi exemplificada com situações do ambiente escolar, permitindo que os professores e gestores visualizassem o quanto tais competências impactam no

desenvolvimento dos alunos e no bem-estar coletivo.

De acordo com a Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (Casel), as competências socioemocionais são fundamentais para que os indivíduos desenvolvam “habilidades necessárias para compreender e gerenciar emoções, alcançar objetivos positivos, sentir e demonstrar empatia, estabelecer e manter relacionamentos positivos e tomar decisões responsáveis” (Casel, 2017). Essa perspectiva amplia o olhar sobre a escola, compreendendo-a como espaço de desenvolvimento integral.

A ênfase dada à comunicação assertiva se destacou como elemento central para a melhoria das interações no espaço escolar. Segundo Goleman (1995), a inteligência emocional é decisiva para o sucesso acadêmico e social, pois possibilita ao sujeito “identificar seus sentimentos e os dos outros, motivar-se e gerenciar adequadamente as próprias emoções e as relações interpessoais”. Nesse sentido, a postura assertiva surge como estratégia de equilíbrio entre respeito próprio e respeito ao outro, favorecendo diálogos claros, objetivos e pautados no respeito mútuo.

Outro ponto relevante da formação foi a reflexão em grupo. As equipes foram convidadas a pensar em estratégias para integrar o desenvolvimento socioemocional às práticas escolares. Questões como a promoção de empatia, o incentivo ao respeito mútuo e a organização de rotinas equilibradas surgiram como aspectos centrais para fortalecer a

aprendizagem e a convivência no ambiente escolar.

O encontro reafirmou que investir nas competências socioemocionais não é apenas um diferencial, mas uma necessidade para consolidar um clima escolar saudável, capaz de favorecer tanto o desempenho acadêmico quanto o crescimento pessoal dos estudantes e profissionais da educação. Como destaca Damásio (2011), as emoções são inseparáveis do processo cognitivo e, portanto, indispensáveis à aprendizagem significativa.

Em outro dia agendado, os Assessores Pedagógicos Lidiane Noberto e Luciene Vieira, que acompanham as escolas em tempo integral na 9ª DIREC, retornaram à unidade de ensino com o propósito de dialogar com a equipe gestora e os professores sobre Rotina Pedagógica e Instrumentos de Gestão.

A ação se insere no modelo de Escola em Tempo Integral do Estado do Rio Grande do Norte, que tem como eixo estruturante a articulação entre as dimensões formativa, pedagógica e administrativa. Nesse modelo, a rotina escolar não é apenas um conjunto de horários fixos, mas um instrumento de organização do trabalho pedagógico que assegura coerência entre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e as práticas desenvolvidas no cotidiano.

A previsibilidade da rotina garante que os diferentes tempos e espaços da escola (Projeto de Vida, Orientação Acadêmica, Práticas Experimentais, Oficinas Formativas e

Eletivas Orientadas) sejam vivenciados de maneira integrada, favorecendo o protagonismo estudantil e o acompanhamento sistemático da aprendizagem.

Na oportunidade, foram revisados os principais aspectos e rotinas que sustentam o trabalho pedagógico das escolas em tempo integral, a saber:

- Clima escolar: base para a cultura de paz, acolhimento e corresponsabilidade, favorecendo o pertencimento e a motivação dos estudantes;
- Reunião de fluxo: análise de dados e acompanhamento acadêmico, orientando decisões e estratégias de recomposição das aprendizagens;
- Reunião de área: articulação entre professores do mesmo componente, promovendo interdisciplinaridade e coerência avaliativa;
- Gestão e líderes de sala: espaço de escuta e participação estudantil, fortalecendo a gestão democrática e a liderança juvenil;
- Projeto de Vida: eixo do tempo integral que orienta o estudante a refletir sobre aspirações pessoais, acadêmicas e profissionais.
- Orientação Acadêmica: acompanhamento individualizado que desenvolve autonomia e responsabilidade no percurso formativo.
- Práticas Experimentais, Oficinas e Eletivas: oportunidades que ampliam o currículo, favorecendo

aprendizagens significativas e o desenvolvimento integral.

Houve ênfase na fala das assessoras no sentido que esse movimento formativo reforça que o sucesso da Escola em Tempo Integral depende da integração entre gestão, coordenação pedagógica, professores e estudantes, da clareza dos instrumentos de acompanhamento pedagógico e da consolidação de uma rotina estruturada e flexível, capaz de responder às necessidades reais da comunidade escolar.

A MUDANÇA

Os primeiros resultados começaram a se evidenciar, embora de maneira tímida, logo após a devolutiva das escutas. O processo de ouvir e devolver as percepções organizadas deu legitimidade às falas e permitiu que a equipe se reconhecesse como parte integrante das mudanças necessárias. A retomada das reuniões fixas, embora que não acontecesse semanalmente, instaurou um ritmo de maior previsibilidade e organização, favorecendo o planejamento e a clareza dos encaminhamentos. Como destaca Libâneo (2004), a gestão escolar democrática pressupõe processos de comunicação claros e permanentes, que assegurem a participação efetiva da comunidade escolar.

O simples fato de todos se sentirem ouvidos já gerou mudanças perceptíveis no clima institucional. Os ânimos se tornaram mais equilibrados num primeiro momento, os presentes sentiram que necessidade de pertencimento

precisava ser fortalecida e que as relações interpessoais necessitavam ser gradativamente reconstruídas. Para Vasconcellos (2009), o clima escolar constitui elemento decisivo para o desenvolvimento pedagógico, uma vez que o ambiente de respeito e cooperação possibilita maior engajamento coletivo.

Nesse sentido, mais do que ajustes administrativos, os avanços observados refletem a importância de práticas de escuta ativa e de comunicação transparente como estratégias fundamentais para a construção de uma cultura escolar democrática e comprometida com as aprendizagens dos estudantes, em consonância com a perspectiva freireana de participação e diálogo (Freire, 1996). Ainda que os desafios continuem, a intervenção devolveu esperança e confiança à comunidade escolar, mostrando que a escuta é o primeiro passo para a transformação. Como reforça Paro (2016), a gestão democrática não é um ponto de chegada, mas um processo permanente de negociação e participação.

A HISTÓRIA CONTINUA

Sabemos que o caminho não se encerra aqui. O próximo passo é manter viva a cultura do diálogo, consolidando os espaços de escuta e devolutiva. É preciso avançar na participação dos alunos e das famílias, garantindo que todos os segmentos se reconheçam como parte importante da escola.

Também seguimos atentos para que a comunicação não seja apenas informativa, mas realmente construtiva e empática, cuidando das relações que sustentam a vida escolar.

O futuro que desejamos é de uma escola em que a palavra circule sem ruídos, onde todos se sintam valorizados, e onde o aprendizado floresça em um ambiente saudável, justo e humano.

REFERÊNCIAS

CASEL. Core SEL Competencies. Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, 2017. Disponível em: <https://casel.org>.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e direito à educação: fundamentos para uma gestão democrática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

DAMÁSIO, António. O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLEMAN, Daniel. Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GREENLEAF, Robert K. Servant Leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness. New York: Paulist Press, 1977.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2012.

LUCK, Heloisa. Gestão escolar e qualidade da educação. Petrópolis: Vozes, 2009.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Ática, 2001.

PARO, Vitor Henrique. Escola, democracia e qualidade do ensino. São Paulo: Cortez, 2016.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. Portaria-SEI nº 185, de 05 de maio de 2020. Dispõe sobre as atribuições para o trabalho do Assessor Pedagógico. Natal, RN: SEEC, 2020.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 8. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

CAPÍTULO 23

DIÁRIO DE BORDO COMO FERRAMENTA DE ACOMPANHAMENTO DE REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO NO ÂMBITO DA 9ª DIREC – SEEC/RN

Jorian Pereira dos Santos
Ângela Maria dos Santos Silva

DESEJO DE FUTURO

A gestão escolar tem papel determinante no fortalecimento das práticas pedagógicas e administrativas que conduzem ao êxito da educação pública. Diante dos desafios enfrentados pelas unidades escolares estaduais sob a jurisdição da 9ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (9ª DIREC), surgiu o desejo de implementar um instrumento que possibilitasse o acompanhamento sistemático das ações de gestão, promovendo o diálogo contínuo entre diretores escolares e supervisores regionais.

Desse modo, idealizou-se o Diário de Bordo da Gestão Escolar como ferramenta estratégica voltada ao registro e acompanhamento das rotinas gestoras, identificação de problemas, compartilhamento de boas práticas e mediação de orientações técnicas, objetivando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. O desejo de futuro é construir uma cultura de monitoramento, diálogo e fortalecimento da gestão

escolar, promovendo avanços consistentes no desempenho educacional da rede.

O CONTEXTO

A 9ª DIREC, localizada na região Seridó do Estado do Rio Grande do Norte, é composta por doze municípios: Cerro Corá, Lagoa Nova, Currais Novos, São Vicente, Florânia, Tenente Laurentino, Acari, Cruzeta, Carnaúba dos Dantas, Parelhas, São José do Seridó e Equador. No total, estão vinculadas trinta e três escolas estaduais com realidades distintas, abrangendo contextos rurais e urbanos. A heterogeneidade dos cenários educacionais apresenta um conjunto de desafios estruturais, administrativos e pedagógicos que se manifestam, sobretudo, na carência de infraestrutura adequada, na insuficiência de recursos financeiros, na limitação da conectividade tecnológica e nas lacunas formativas das equipes gestoras e docentes.

Além disso, apesar da existência de um processo democrático de escolha de gestores escolares, muitos profissionais assumem cargos de direção sem formação específica em administração educacional, o que impacta diretamente a condução de processos organizacionais, o gerenciamento de pessoas e a tomada de decisões pedagógicas. A diversidade de perfis dos estudantes, abrangendo crianças, jovens e adultos, reforça a necessidade

de estratégias de gestão adequadas às múltiplas demandas educacionais.

As equipes técnicas da 9ª DIREC também enfrentam dificuldades decorrentes do distanciamento geográfico entre as escolas e a sede regional, o que dificulta visitas regulares e acompanhamento presencial frequente. Ademais, a execução de planos de ação é muitas vezes prejudicada pela sobrecarga de programas paralelos e pelo descumprimento de orientações técnicas pelas unidades escolares, dificultando o monitoramento eficaz da gestão escolar. Apesar desses obstáculos, a 9ª DIREC apresenta desempenhos significativos em avaliações externas, liderando os índices educacionais do Estado, como observado nos resultados do IDEB 2023.

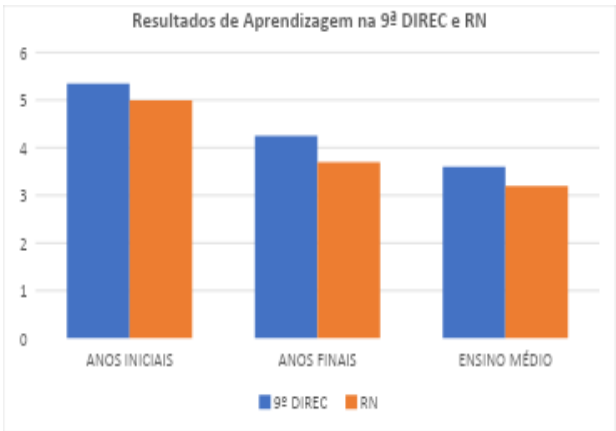


Figura 01 Resultados do IDEB das escolas da 9ª DIREC em comparação com todo o estado do RN.

Fonte: IDEB 2023 – INEP 2024

O PROBLEMA

Mesmo diante dos resultados positivos, a circunscrição enfrenta desafios que comprometem o fortalecimento da gestão e a continuidade dos avanços educacionais. A ausência de um canal estruturado para o compartilhamento sistemático de dificuldades, dúvidas e conquistas entre os gestores escolares e a supervisão regional cria lacunas na comunicação e no acompanhamento das ações.

As limitações na formação específica de gestores e a dificuldade em alinhar estratégias de gestão com as necessidades pedagógicas das escolas evidenciam a urgência de uma ferramenta que auxilie na organização das demandas, no acompanhamento de práticas e na oferta de suporte técnico contínuo. Conforme Libâneo (2012), a formação inicial dos professores não contempla adequadamente competências de gestão, o que gera dificuldades na mediação de conflitos, administração de processos e condução do trabalho pedagógico. Aliado a isso, Moran (2015) destaca a importância de ferramentas que contribuam para o acompanhamento pedagógico e o fortalecimento da comunicação entre os agentes educacionais.

Diante desse cenário, o problema central que mobilizou a proposição do Diário de Bordo foi a necessidade de implementar um mecanismo sistematizado de acompanhamento das práticas de gestão escolar que assegure

interlocução contínua, ágil e efetiva entre os gestores das unidades escolares e a supervisão da 9ª DIREC.

A HISTÓRIA VIVIDA

A partir da análise dos desafios enfrentados pelas escolas estaduais da 9ª DIREC, a equipe de supervisão de gestão identificou a necessidade de promover uma mudança nas formas de comunicação e acompanhamento das ações desenvolvidas pelos gestores escolares. Assim, foi concebida a proposta de implementação do Diário de Bordo da Gestão Escolar, uma plataforma digital acessível por meio do site oficial da regional (<https://www.9direc.com.br/setores-e-eventos>).

O Diário de Bordo foi pensado como um canal de comunicação direta, por meio do qual diretores e vice-diretores podem registrar demandas cotidianas, relatar dificuldades enfrentadas, compartilhar anseios e solicitar orientações técnicas. Após o envio dos registros, a equipe supervisora da DIREC analisa as informações e oferece respostas por escrito. Quando necessário, são agendadas videoconferências individuais para aprofundamento dos temas e construção de estratégias específicas.

Inicialmente, a ferramenta será disponibilizada em caráter experimental para diretores e vice-diretores, sendo posteriormente avaliada e aperfeiçoada conforme as necessidades identificadas durante o período de uso. Após

essa fase, prevê-se sua ampliação para outros membros das equipes gestoras, como coordenadores pedagógicos, potencializando sua abrangência e impacto.

A MUDANÇA

A implementação do Diário de Bordo busca promover uma revolução no acompanhamento da gestão escolar ao garantir comunicação contínua e eficiente, favorecendo a análise de práticas, a identificação de demandas recorrentes e a proposição de soluções assertivas. A ferramenta promoverá a sistematização de dados, o fortalecimento da relação entre supervisão e gestores e a orientação técnica qualificada com base em diagnósticos reais.

A mudança esperada envolve a melhoria na organização das ações de gestão, otimização do tempo na resolução de problemas, fortalecimento da cultura colaborativa entre escolas e a consolidação de uma rede de apoio técnico permanente. Além disso, pretende-se que o Diário de Bordo contribua para a construção de um ambiente de aprendizagem mais eficiente, impactando diretamente na melhoria dos indicadores educacionais.

A seguir, apresenta-se o cronograma de implementação da ferramenta:

Etapas	Dez/24	Jan/25	Fev/25	Mar/25	Abr/25	Mai/25	Jun/25
Implementação da ferramenta no site	X						
Divulgação do Diário de Bordo com os Gestores		X					
Formação individual com cada unidade escolar			X				
Fase de testes				X			
Acompanhamento e avaliação da ferramenta					X	X	X

Figura 02: Tabela – Cronograma de Implementação de Ações de Acompanhamento de Gestão com o Diário de Bordo no âmbito da 9ª DIREC (dez/2024 – jun/2025)

Fonte: Supervisão de Gestão Escolar da 9ª DIREC (2024).

Abaixo segue explicação das etapas do cronograma:

- Implementação da ferramenta no site da 9ª DIREC: desenvolvimento e inserção do Diário de Bordo na plataforma digital oficial, incluindo configuração de acesso para os gestores.
- Divulgação do Diário de Bordo com os gestores: comunicação institucional com as unidades escolares, apresentando a proposta, objetivos e orientações iniciais de uso.
- Formação individual com cada unidade escolar: capacitação personalizada destinada a diretores e vice-

diretores, para familiarização com a interface e o fluxo de registro e acompanhamento.

- Fase de testes: período destinado ao uso experimental da ferramenta, possibilitando ajustes técnicos e melhorias operacionais a partir do feedback dos usuários.
- Acompanhamento e avaliação da ferramenta: monitoramento contínuo da utilização, análise da eficácia na comunicação e suporte, bem como elaboração de relatório avaliativo para subsidiar decisões quanto à sua expansão e aperfeiçoamento.

A HISTÓRIA CONTINUA

A continuidade da implementação do Diário de Bordo dependerá da análise dos dados coletados durante a fase experimental e do engajamento das equipes gestoras. Espera-se que os próximos passos envolvam a expansão da ferramenta para coordenadores pedagógicos, a integração de relatórios automáticos e a criação de indicadores de desempenho relacionados às demandas apresentadas.

O fortalecimento deste processo requer constante formação continuada para gestores, supervisores e demais profissionais envolvidos, garantindo o uso crítico e estratégico da ferramenta. A história continua na medida em que o Diário de Bordo se consolida como um instrumento

permanente de acompanhamento e melhoria da gestão escolar na 9ª DIREC, promovendo a construção de práticas sustentáveis voltadas à excelência educacional.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Diretor da 9ª Diretoria Regional de Educação, Professor Antônio Marcos Moraes, pelo apoio ao desenvolvimento desta proposta. Estendemos nosso reconhecimento aos coordenadores e à equipe pedagógica da 9ª DIREC pelo compromisso e colaboração na construção deste projeto.

REFERÊNCIAS

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MORAN, J. M. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2015.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resultados do IDEB 2023. Brasília: INEP, 2024.