

# REVISTA

## ELETRÔNICA DA SEMEDE PALMEIRA DOS ÍNDIOS

ISSN: 2763-7557

V. 4. nº 6 agosto a dezembro de 2025

## ENTRE SABERES, PRÁTICAS E AÇÕES

Secretaria  
Municipal de  
Educação



PREFEITURA DE  
**Palmeira  
dos Índios**



## **EQUIPE GESTORA DA REDE**

**LUÍSA JÚLIA DUARTE**  
**PREFEITA**

**SHEILA MARIA DUARTE**  
**VICE-PREFEITA**

**RENILDA PEREIRA DE OLIVEIRA RIBEIRO**  
**SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**ANA MARIA ALEXANDRE DE HOLANDA**  
**SECRETÁRIA ADJUNTA DE EDUCAÇÃO**

**JOSEFA JOELMA TENÓRIO TOLEDO**  
**DIRETORA PEDAGÓGICA**

## **EQUIPE ORGANIZADORA DA REVISTA**

**PROF. DR JARDIEL MARCOS SANTOS DA SILVA**  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**PROF. DR MADSON MÁRCIO DE FARIAS LEITE**  
**SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**PROFA DRA NATÉRCIA DE ALMEIDA LOPES NETA**  
**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE ALAGOAS**

## **COMITÊ DE ÉTICA**

**PROF. DR. JENNER BARRETTO BASTOS FILHO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**

**PROF. DR. WALTER MATIAS LIMA**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**

## **DIAGRAMAÇÃO WEB**

**GEOVANE GOMES**

**COLABORADOR DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO**



## **CONSELHO EDITORIAL**

**Adriana Carla de Oliveira Lopes**  
**Alison Douglas Lima da Silva**  
**Ana Paula Mendes Correia Couceiro Figueira**  
**Antonio Miguel Barros Tenório Varjão dos Santos**  
**Brunemberg da Silva Soares**  
**Bruno Henrique Alves do Nascimento**  
**Diogo Meurer de Souza Castro**  
**Diogo Pinheiro da Silva**  
**Ediel Azevedo Guerra**  
**Eduardo Leite Oliveira dos Santos**  
**Fátima Maria Leite Cruz Fernanda**  
**Karina Souto Maior de Melo**  
**Gleica Maria Correia Martins**  
**Heloísa Helena Figueredo Alves**  
**Isabela Macena dos Santos**  
**Jalon Nunes de Farias**  
**Janimara Marques da Silva**  
**Jardiel Marcos Santos da Silva**  
**Jevison Cesário Santa Cruz**  
**Jine Kácia de Lucena Monteiro Calado**  
**Joana Rodrigues dos Santos**  
**João Fernando Costa Júnior**  
**Joaquim Luís Medeiros Alcoforado**  
**José Adelson Lopes Peixoto**  
**José Fernando Ferro Machado Junior**  
**Larissa Ferreira Ferro**  
**Lidiany Bezerra Silva de Azevedo**  
**Madson Márcio de Farias Leite**  
**Maria Aparecida de Moura Amorim Sousa**  
**Maria Clara Pereira de Araújo**  
**Michelle Beltrão Soares**  
**Natércia de Andrade Lopes Neta**  
**Nathaly Costa de Aquino**  
**Carlos Presleyson Plínio de Lima**  
**Raimundo Tadeu Quadros da Rocha**  
**Silvio Nunes da Silva Júnior**  
**Viviane de Bona**



# APRESENTAÇÃO

A 6ª Edição da Revista Entre Saberes, Práticas e Ações celebra mais uma vez o compromisso com o compartilhamento e a reflexão sobre práticas pedagógicas realizadas por docentes da rede pública de ensino de Palmeira dos Índios, atuando desde 2021, a Revista é um veículo usado para disseminar conhecimento, práticas e experiências no campo educacional. Além disso, vem contribuindo para enriquecer o universo escolar e promovendo a troca de saberes entre profissionais da educação.

Nesta edição, reafirmamos nosso compromisso com a integração entre teoria e prática, promovendo a troca de experiências e a reflexão crítica acerca da atuação docente em diferentes áreas. O conteúdo reúne temas de grande relevância, como a influência dos projetos educacionais e integradores, relatos inspiradores de atividades realizadas no cotidiano escolar e, por fim, estudos pessoais que entriquecem as discussões e ampliam o olhar sobre as temáticas em destaque. Mais do que compartilhar informações, esta publicação busca inspirar práticas inovadoras e fortalecer o diálogo entre educadores, contribuindo para um processo educativo mais significativo e transformador.

O artigo **ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A IMPORTÂNCIA DE PAULO FREIRE PARA A EDUCAÇÃO POPULAR NOS ASSENTAMENTOS DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA**, de Luana Priscila Marques da Silva e Tereza Cristina Cavalcanti de Albuquerque, apresenta um estudo referente a uma revisão bibliográfica sobre a influência e importância do educador Paulo Freire para a educação popular praticada nos Assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Por outro lado, o trabalho intitulado **EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO ATITUDES QUE SALVAM VIDAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINADOR DO NEGRÃO**, de Jardiel Marcos Santos da Silva, Sueli Maria da Conceição e José Gerlan Ferreira Santos, apresenta uma análise acerca da relevância de comportamentos seguros no trânsito, enfatizando atitudes que salvam vidas. Por meio de palestras, campanhas educativas e atividades interativas, buscou-se envolver a comunidade na reflexão sobre suas práticas diárias ao volante e como pequenas mudanças podem gerar um impacto significativo.

O estudo **VÔLEI FUTURO, VISANDO PROJETO SOCIAL E ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**, de Maria Bianca Santana da Silva e Jardiel Marcos Santos da Silva, examina a importância do esporte coletivo escolar e projetos sociais por meio da prática do voleibol. A prática do voleibol, assim como qualquer outro esporte, contribui para a formação dos alunos como cidadãos, indivíduos sociáveis e disciplinados, além de despertar o interesse por uma possível carreira como atletas no futuro.

O trabalho intitulado **“OFICINA DE SABONETE ARTESANAL COM PLANTAS MEDICINAIS NA TURMA DO 1º ANO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA”**, de Márcia Ferreira Silva, relata uma experiência educativa realizada com estudantes do primeiro ano do Ensino Fundamental. Através de uma oficina de sabonete artesanal, buscou-se proporcionar aprendizado prático, incentivar a criatividade e fomentar a integração entre diversas disciplinas, como ciências, artes, matemática e linguagem. qualidade de vida, entre outros.



# APRESENTAÇÃO

Por outro lado, o trabalho “PROJETO INTEGRADOR, O NATAL 3R’S E A MAGIA DA SUSTENTABILIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA”, de Jardiel Marcos Santos da Silva, Sueli Maria da Conceição e José Gerlan Ferreira Santos, descrevem de maneira prática o desenvolvimento e as fases do projeto, que visava conscientizar os habitantes de Minador do Negrão sobre a relevância da sustentabilidade e as oportunidades de criar enfeites natalinos com materiais reutilizáveis.

A pesquisa “REFLEXÕES SOBRE O PENSAMENTO ALGÉBRICO NA CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS”, de Jullyanna Cavalcante de Oliveira, examinou o papel do pensamento algébrico na elaboração do referencial curricular de Palmeira dos Índios (RECUPI). O estudo enfatizou a importância de incorporar as dimensões didáticas e pedagógicas ao conhecimento disciplinar.

O estudo de Jardiel Marcos Santos da Silva, intitulado “MEU TERRITÓRIO, CONHECER PARA PERTENCER: AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DE MINADOR DO NEGRÃO” possibilitou a compreensão das manifestações culturais de Minador do Negrão, integrando-as aos conteúdos escolares de maneira interdisciplinares por meio das variadas linguagens artísticas presentes no município.

O artigo de Sueli Maria da Conceição e Jardiel Marcos Santos da Silva, intitulado “O USO DE METODOLOGIA ATIVAS E MATERIAIS ALTERNATIVOS PARA O ENSINO DE GENÉTICA NO ENSINO MÉDIO SEM LABORATÓRIO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO” expôs os desafios que as escolas públicas costumam enfrentar devido à falta de um laboratório de Ciências (LC) em suas unidades de ensino.

Por último, a pesquisa de José Lucas da Silva Sampaio, intitulada “AVALIAÇÕES DIAGNÓSTICAS E OS SIMULADOS COMO INSTRUMENTOS DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA”, examinou a relevância das avaliações diagnósticas e dos simulados como ferramentas para a recomposição da aprendizagem. A implementação quinzenal dessas ferramentas pedagógicas, que começou em março de 2025, permitiu identificar os desafios de aprendizagem dos alunos. Após a aplicação das avaliações,

Boa leitura!

Atenciosamente,

Professor Dr Jardiel Marcos Santos da Silva



## **ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A IMPORTÂNCIA DE PAULO FREIRE PARA A EDUCAÇÃO POPULAR NOS ASSENTAMENTOS DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA**

**Luana Priscila Marques da Silva<sup>1</sup>**  
**Tereza Cristina Cavalcanti de Albuquerque<sup>2</sup>**

### **Resumo**

Este artigo apresenta um estudo referente a uma revisão bibliográfica sobre a influência e importância do educador Paulo Freire para a educação popular praticada nos Assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O presente trabalho justifica-se pela importância da divulgação da luta do MST por uma formação e educação de qualidade para sua comunidade, desde a educação infantil ao ensino superior pautado na prática e princípios da educação popular defendida por Paulo Freire, que defende a educação como meio libertador e emancipatório. O objetivo do presente trabalho é analisar alguns elementos do pensamento do educador Paulo Freire nas práticas educacionais desenvolvidas no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Para tanto foi realizada uma revisão bibliográfica, que contou com a leitura de textos e artigos acadêmicos e uma busca no site oficial do MST. Espera-se contribuir de forma significativa, divulgando a luta do MST por uma educação de qualidade para os integrantes do Movimento Sem Terra e a importante influência de Paulo Freire nas práticas pedagógicas desenvolvidas dentro dos assentamentos.

**Palavras-chave:** Educação Popular; Método Freiriano; Práticas de Ensino.

### **1 Introdução**

A educação popular se caracteriza como um processo dialógico que é horizontal na troca de saberes entre educadores e educandos. Seus princípios, de acordo com Paulo Freire (1999), estão baseados na ética, solidariedade e transformação social. Esse processo de ensino e aprendizagem popular, portanto, reforça a dimensão política da educação (Cordero, 2012) vivenciada principalmente em assentamentos rurais, instituições socioeducativas, em aldeias indígenas e no ensino de jovens e adultos.

O pernambucano Paulo Freire conhecido como Patrono da Educação Brasileira, ficou

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas- UFAL, Especialista em ensino das ciências e Matemática pelo Instituto Federal de Alagoas- IFAL, Neuropsicopedagoga Internacional - Faculdade Censupeg, Mestranda em ensino e formação de professores - PPGEFOP/ UFAL.

<sup>2</sup> Professora associada da Universidade Federal de Alagoas, Licenciada em pedagogia - UFPE, Doutora em Ensino das Ciências e Matemática- UFRPE, Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco, Professora e Coordenadora do Programa de Pós Graduação em Ensino e Formação de Professores da Universidade Federal de Alagoas/ Campus Arapiraca.

conhecido mundialmente devido às suas pesquisas sobre a Alfabetização de Adultos. Percebendo o grande número de analfabetos na área rural dos estados nordestinos, que era exatamente onde se encontrava maior parte dos excluídos, Freire desenvolveu seu método e proposta de alfabetização de adultos. Sua proposta de ensino era baseada no vocabulário, na realidade e cultura dos jovens e adultos. Partindo da questão norteadora, qual seja, por que Paulo Freire é considerado um educador do povo e qual o seu legado? Busca-se apresentar a influência dos pensamentos do educador nas práticas educacionais desenvolvidas no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

O movimento MST virou símbolo de luta em nosso país, fundado em 1984, permanece há quase quarenta anos lutando por condições dignas para os trabalhadores e trabalhadoras rurais e pela redistribuição dos latifúndios de terras improdutivas. Os autores Barcellos e Torres (2019) explicam um pouco sobre o contexto de sua fundação:

Gestado entre 1979 e 1984, e criado oficialmente em 1984, fruto da impossibilidade dos trabalhadores do campo em se manter fora da luta devido às situações históricas (do latifúndio brasileiro) e objetivas (expulsão dos trabalhadores do campo em nome de uma mecanização nas lavouras). Somadas essas situações e percebida a necessidade de uma maior articulação para a luta, pois a história revelou que manifestações isoladas acabavam sendo esmagadas e morrendo rapidamente, as condições e articulação das primeiras lideranças deram vida ao MST. (Barcellos, Torres, 2019, p. 59).

O Movimento dos Trabalhadores sem Terra, portanto, fortaleceu a organização dos trabalhadores rurais que não tinham mais terras para trabalhar, mesmo em um país continental como o Brasil. Atualmente está organizado em 24 estados nas cinco regiões do Brasil, com cerca de 450 mil famílias que conquistaram a terra por meio da luta e organização dos trabalhadores rurais. (MST, 2023).

A partir da garantia da reforma agrária e de posse das terras, as famílias assentadas organizam a infraestrutura nos assentamentos para possibilitar uma educação de qualidade para as crianças, divisão do trabalho com equidade de gênero, produção de alimentos com qualidade, cuidado com a terra, e uso responsável dos recursos, em um trabalho coletivo.

Diante desse contexto, questiona-se: de que forma os princípios da educação popular de Paulo Freire influenciam as práticas educativas desenvolvidas pelo MST? Assim, o presente estudo tem como objetivo analisar alguns elementos do pensamento do educador Paulo Freire nas práticas educacionais desenvolvidas no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Baseando-se e tomando como referência os princípios da Educação Popular de Paulo Freire, os assentamentos buscam dentro de sua organização desenvolver uma educação crítica, a qual trabalhe dentro da realidade dos indivíduos e busque libertá-los, para que estes compreendam que só por meio da educação, política e de um pensamento crítico será possível transformar a sociedade.

## **2 Desenvolvimento**

A Educação Popular desenvolvida pelo MST segue a perspectiva defendida por Paulo Freire. O MST incide em suas práticas educativas considerar os aprendizes como sujeitos detentores de saberes da sua realidade e do seu contexto de vida, instrumentalizando esse sujeito para a reflexão, compreensão e ação, para que tenha condições de agir e interferir na realidade, na busca por melhores condições de vida, mudanças e transformações sociais. (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2021). Ou seja, justamente o que o Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire, defende que é romper com o que ele chamava de lógica de uma “educação bancária”, que mantém o educando em uma posição passiva, que somente absorva o conteúdo que lhe é passado, sem estímulos que o levam a participar ou engajar-se ativamente no processo educativo.

Paulo Freire (2018), considera em seus escritos que a educação em um país como o nosso deve instrumentalizar as pessoas no código da leitura e da escrita e para além disso, a educação deve ser um instrumento de poder ao permitir que o povo letrado consiga realizar uma leitura crítica dessa realidade. Para que isso aconteça, os conteúdos estudados durante a alfabetização dos adultos teriam que surgir da realidade para serem problematizados, e levar as pessoas a saírem do senso comum. De acordo com Freire as pessoas precisariam compreender de fato a realidade em sua complexidade, compreender que a pobreza e miséria não são condição da pessoa humana, mas sim fruto da exploração.

Para que essa compreensão crítica aconteça deve-se partir de palavras geradoras, ao promover esse debate, torna-se possível uma palavra significativa “do universo vocabular dos estudantes e vinha carregada de sentido, de história” (Freire, 2018, 45). Ou seja, após estudar as palavras geradoras, em um processo junto aos educandos com base na realidade, possibilita-se um processo de reflexão, o que os leva a um pensamento crítico, fazendo-os compreender as raízes dos problemas do contexto social do qual fazem parte.

Em 1970 surgiram várias organizações sindicais, como: ongs, partidos políticos, a



Central única dos Trabalhadores, e o MST que oficialmente surgiu em 1984 Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2021). Num período de ditadura Civil-militar, em que muitos eram “proibidos” de pensar, e lutar por seus direitos.

Foi diante deste cenário, em meio a necessidade de formação nas áreas de Reforma Agrária, e apoiando-se no Método Paulo Freire que surgiu o MST. Buscando uma educação e formação técnica para os trabalhadores integrantes do Movimento Sem Terra, de base política e social, organizando processos de lutas pela distribuição de terras, pela implementação e construção de escolas públicas do campo de qualidade, que tivesse uma pedagogia voltada para a valorização da cultura e realidade dos trabalhadores do campo.

É importante destacar alguns pontos fundamentais e característicos do legado de Paulo Freire como: a importância de compreender a realidade do estudante, apresentando um olhar sensível à sua história de vida, respeitando seu sofrimento, mazelas e cicatrizes, por meio de diálogos, empatia e troca de conhecimento.

A alfabetização de adultos, na qual as aulas partem da realidade dos estudantes, de elementos que fazem parte de seu cotidiano, este foi posto em prática pela primeira vez em Angicos, no Rio Grande do Norte, e teve um resultado muito satisfatório. Para Freire “Educar é um ato político”, assim sendo os estudantes precisam perceber que tudo que aprendem é fruto do olhar das pessoas, precisam compreender que existem outras perspectivas ao que lhe é apresentado, que de um mesmo fato ou ocorrido existem vários pontos de vista, e isso que se chama desenvolver o sendo crítico.

Freire pregava que a educação deveria ser bilateral, onde o professor também é aluno, tentando combater a ideia da educação tradicional, onde o professor ensina e o aluno é mero ouvinte. A pedagogia de Paulo Freire ajuda a construir a identidade das pessoas, elas passam a entender que existiu um projeto (na educação tradicional) de instituir o que é certo e o que é errado, passando a perceber que há outras maneiras e ideias que não podem ser consideradas inferiores. Abrangendo assim sua visão de mundo, e desenvolvendo seu olhar crítico para a sociedade.

O empoderamento dos mais pobres, quando Paulo Freire escreveu que a educação é para todos, ele se referiu aos que estão à margem da sociedade, indígenas, pessoas surdas, pobres e negros, Freire quis dizer que é preciso dar oportunidade e empoderar essas pessoas por meio da educação.

Dentro destes seis pontos, quais sejam: a importância de compreender a realidade do aluno, a alfabetização dos adultos, a formação de cidadãos críticos, a bilateralidade da



educação, a construção da identidade das pessoas e o empoderamento dos mais pobres, de maneira resumida é possível compreender que com seu legado Paulo Freire sempre almejou a transformação social, defendendo que esta aconteceria através da educação, pois, a educação é transformadora. Sobretudo diante do caráter colaborativo e social da educação, como libertadora e emancipatória que “só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e os opressores” (Freire, 2018, p. 30).

### **3 Resultados e Discussão**

Para a construção do presente trabalho trata-se de uma revisão sistemática de caráter qualitativo e exploratório, que contou com leituras de textos e artigos acadêmicos que resultaram de pesquisas sobre as relações entre a educação popular de Paulo Freire e a proposta pedagógica praticada pelo MST. Foram realizadas consultas ao site oficial do MST, que apresenta um acervo de informações e arquivos sobre a origem do movimento, seu percurso e trajetória, suas conquistas, a influência e contribuição de Paulo Freire, os princípios norteadores seguidos pelo MST, e tantos outros materiais que serviram de base para as informações aqui presentes.

Após a busca e leitura dos materiais, foram selecionados aqueles que poderiam contribuir de forma mais expressiva com o trabalho, sendo realizado o aprofundamento dos estudos sobre este material.

A educação no MST é uma pauta importante e que ganha destaque em sua luta. Dentro dos assentamentos a preocupação com a educação e formação dos assentados é tida como prioridade. Desde a origem do movimento foram pensadas práticas educativas e incluído na pauta a luta por escolas de qualidade e a universalização do direito à escola pública de qualidade social da educação infantil à universidade. (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2023).

Atualmente são mais de 2 mil escolas públicas construídas em acampamentos e assentamentos, 200 mil crianças, adolescentes, jovens e adultos que dispõe de acesso à educação, 50 mil adultos alfabetizados, 2 mil estudantes participando de cursos técnicos e superiores e mais de 100 cursos de graduação ofertados em parceria com as universidades públicas do país. (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2023).



A preocupação do MST com a ocupação e formação de seus integrantes surge desde a infância, visando integrar as crianças ao movimento e a luta, de maneira efetiva, fazendo com que estas compreendam o porquê de tanta agitação. Dentro dos assentamentos são desenvolvidas atividades de cunho social, cultural e educativo, são promovidas brincadeiras que além de apresentar a importância da luta política da qual fazem parte, as torna cidadãs ativas e participantes da luta do MST.

Essa iniciativa inicialmente surgiu com um grupo de mães assentadas que demonstravam preocupação com a ocupação de suas crianças nos assentamentos. Elas organizavam rodas de conversa com discussões e brincadeiras para ocupar as crianças, e enquanto algumas mães ficavam responsáveis pela organização desses momentos, as outras poderiam participar efetivamente da luta e discussões políticas no Movimento. Essa ideia foi adotada pelo MST, foi melhorada, ganhando o nome de “Ciranda Infantil”.

Assim a Ciranda Infantil se tornou uma proposta pedagógica dentro do Movimento dos Trabalhadores, em que seu objetivo é levar para as crianças o conhecimento do Movimento através de atividades lúdicas e culturais, de acordo com a educação popular proposta por Paulo Freire, que tem a educação como um instrumento formador e de luta, sendo determinante para não só para formação, mas também, como a consolidação da história da educação brasileira (Ramos, 2020). “A ciranda é uma experiência valiosa para estas crianças, pois elas crescem na vivência dos movimentos e as atividades ajudam no dia a dia e na formação de conhecimento.” (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2015)

Para o MST, só há conquistas se houver organização, resistência e luta (Página do MST, 2019). A luta do Movimento é voltada especialmente para a educação do campo, que esteve desde sempre presente no MST, pensada principalmente como um instrumento de formação e emancipação dos assentados. Dentro da luta da Reforma Agrária, destaca-se a defesa das Escolas públicas do Campo, presentes nos assentamentos e comunidades rurais organizadas pelo MST.

É notória a preocupação do MST com a formação de sua comunidade tendo a educação como emancipatória e transformadora, desenvolvendo suas práticas dentro da perspectiva e metodologia criada por Paulo Freire. Uma educação que valoriza a realidade e a origem das pessoas, que promove princípios como: diálogo, amorosidade, construção de projetos popular e democrático, emancipação e construção compartilhada do conhecimento.



## **Considerações finais**

O estudo evidencia que a pedagogia freiriana permanece atual e fundamental, visto que para o MST a luta não se resume apenas à redistribuição de terras e reforma agrária, o Movimento em suas raízes mostra sua preocupação com a formação social, política e cultural de seus integrantes. Seu objetivo é a transformação social, e esta transformação começa de dentro para fora. O MST parte da perspectiva de que é necessário formar sua comunidade para que esta tenha ciência de o porquê de estar ali, o porquê lutar, e assim a transformação social acontece, através da educação, partilhando do pensamento de Freire de que a educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas, e as pessoas mudam o mundo.

Apoiados nos pensamentos de Paulo Freire, o MST desenvolve dentro de seus espaços praticas educativas voltadas à educação popular, visando principalmente a formação social dos Sem Terra. Em um país em que os mais humildes só têm oportunidades através do estudo e da aquisição do conhecimento, não dá para ocupar um posicionamento passivo e de conformidade. Se faz necessário a participação efetiva na luta, seja ela de classe, gênero, por uma educação de qualidade ou pela reforma agrária.

A educação popular de Paulo Freire é um importante instrumento formador e de luta, que instituiu processos determinantes para a formação e consolidação da história da educação brasileira. O direito ao acesso à uma educação pública e de qualidade para todos têm, suas raízes se encontram nas lutas dos movimentos sindicais, nas lutas reivindicatórias das classes populares, que sempre lutaram contra as concepções liberais. Mostrando resistência, realizando mobilizações nas comunidades, fazendo o trabalho de base, para que hoje se chegasse aonde estamos.

E essa luta está longe de ter fim, pois, lutar pela reforma agrária popular e por educação de qualidade, é a possibilidade da população do campo de ter trabalho e moradia, direitos seus que historicamente foram negados pelo modo de produção capitalista. Através do importante Legado de Paulo Freire, as práticas educativas do MST estão em movimento, sendo construídas pelos próprios sujeitos e em decorrência da necessidade concreta da vida humana. Seguem buscando a transformação social tão almejada pelo Patrono da Educação Brasileira.



## Referências

BARCELLOS, Luiz. H. dos S.; TORRES, Julio. C. A Ciranda Infantil e as crianças Sem Terrinha: educação e vida em movimento. **Dialogia**, São Paulo, n. 31, p. 57-65, jan.-abr. 2019. Disponível em: < A Ciranda Infantil e as crianças Sem Terrinha: educação e vida em movimento | Barcellos | Dialogia (uninove.br) >. Acesso em 25 maio 2023.

CORDERO, Silvina et al. Entre la Didáctica de las Ciencias Naturales y la Educación Popular en Ciencias Naturales, Ambiente y Salud: relatos y reflexiones de un camino en construcción. **Praxis educativ**. marc. 2011/abr. 2012, vol. XV, nº 15, p. 71-79.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

MST. **Ciranda Infantil; espaço de cultura e formação para as crianças**. 24 de julho de 2015. Disponível em:<Ciranda Infantil; espaço de cultura e formação para as crianças - MST> Acesso em: 20 de maio de 2023.

MST. **Educação do Campo: conquistas e resistência popular**. 13 de maio de 2019. Disponível em:< Educação do Campo: conquistas e resistência popular - MST> Acesso em 18 de julho de 2023.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Disponível em:< Quem Somos - MST > Acesso em 29 de abril de 2023.

MST. **Paulo Freire, o educador do povo e a formação política**. 12 de julho de 2021. Disponível em:< Paulo Freire, o educador do povo e a formação política - MST> Acesso em 18 de maio 2023.

RAMOS, Márcia Mara. **Educação popular: instrumento de formação, luta e resistência no projeto educativo do MST**. Artigo - Dossiê O professor sem voz: tensões na escola contemporânea e desafios para a psicologia. *Fractal, Rev. Psicol.* 32 (spe), junho de 2020.



## **EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO ATITUDES QUE SALVAM VIDAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINADOR DO NEGRÃO**

**Jardiel Marcos Santos da Silva<sup>3</sup>**

**Sueli Maria da Conceição<sup>4</sup>**

**José Gerlan Ferreira Santos<sup>5</sup>**

### **Resumo**

O presente artigo teve como objetivo analisar a importância de comportamentos seguros no trânsito, destacando atitudes que salvam vidas, através de palestras, campanhas educativas e atividades interativas, buscou-se engajar a comunidade na reflexão sobre suas práticas diárias ao volante e como pequenas mudanças podem fazer uma grande diferença. O Projeto Integrador intitulado “Educação para o Trânsito: atitudes que salva vidas” é classificado como um Projeto de Intervenção Interdisciplinar, pois este tipo de projeto visa à abordagem de um tema específico por meio da integração de diferentes disciplinas, promovendo uma compreensão abrangente do assunto e a formação de competências multidisciplinares para os estudantes. Neste caso, o Projeto Integrador aborda questões dos cuidados no trânsito, proteção, conhecimento das Leis que estão em vigor. Esta pesquisa pode ser caracterizada como uma pesquisa científica aplicada, pautada no pragmatismo da abordagem qualitativa. O desenvolvimento foi elaborado com o objetivo de inserir o leitor dentro do universo da pesquisa apresentando passo a passo do seu desenvolvimento até a culminância. Os resultados da pesquisa demonstrou que os grupos com maior incidência de infrações ou acidentes de trânsito merecem uma atenção especial para que os riscos sejam minimizados.

**Palavras-chave:** Educação para o trânsito. Atitudes. Projeto Integrador. Estudantes.

### **1 Introdução**

A temática Educação para o Trânsito é uma parte essencial da vida cotidiana, pois o trânsito conecta as pessoas com as comunidades e desenvolve a economia. No entanto, ele também é um espaço repleto de riscos que, se não forem gerenciados adequadamente, podem levar a acidentes graves e até fatais. Segundo dados do Departamento Nacional de Trânsito (Denatran), milhares de vidas são perdidas anualmente em decorrência de acidentes, muitos

---

<sup>3</sup> Doutor em Educação (UAA). Licenciado em Educação Física pela Faculdade Católica São Tomas de Aquino (FACESTA), Professor da Rede Municipal de Educação de Palmeira dos Índios/AL e Garanhuns/PE. E-mail: jardiel02marcos@gmail.com.

<sup>4</sup> Pós-Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL/AL). Professora da Rede Municipal de Educação de Bom Conselho e Contratada na Rede Estadual de Educação de Alagoas. E-mail: sueil.com.br@hotmail.com.

<sup>5</sup> Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL -Especialista em Letras Libras pela Faveni. Professor da rede municipal de Educação de Bom Conselho e da Rede Estadual de Alagoas E-mail: josegerlan@professor.educ.al.gov.br



dos quais poderiam ser evitados com atitudes simples e conscientes.

A problemática abordada no Projeto Integrador teve como questionamento: quais os comportamentos podem deixar o trânsito mais seguro e quais atitudes podem salvar vidas? O Projeto Integrador teve como objetivo promover a conscientização sobre a importância de comportamentos seguros no trânsito, destacando atitudes que salvam vidas, através de palestras, campanhas educativas e atividades interativas, buscou-se engajar a comunidade na reflexão sobre suas práticas diárias ao volante e como pequenas mudanças podem fazer uma grande diferença.

Acredita-se que, ao disseminar informações e promover ações efetivas, pode-se contribuir para a redução do número de acidentes e, conseqüentemente, para a preservação da vida. O Projeto Integrador que deu origem a esse artigo serviu não apenas para educar, mas também inspirar uma mudança cultural em relação à segurança no trânsito, tornando-a uma prioridade para todos. Ao conscientizar a comunidade sobre essa temática e agir em prol do respeito, estamos contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, empática e compassiva. Sendo assim, juntos podemos fazer a diferença e promover um mundo onde os que andam pelas ruas sejam tratados com respeito.

O projeto se fundamentou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, e teve como propósito primordial instaurar um ambiente educacional que promova não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o pleno bem-estar físico, mental e social dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio. (Brasil, 1996). Conforme preconiza o artigo 2º, inciso II, da LDBEN, a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996).

Nesse sentido, o Projeto Integrador construído e realizados pelos estudantes da 1ª série do ensino médio integrado da Escola Estadual Belarmino Vieira Barros da cidade de Minador do Negrão, intitulado “Educação par ao Trânsito: atitudes que salva vidas” assumiu um papel de destaque ao proporcionar aos estudantes ferramentas que os capacitem a tomar decisões conscientes frente a um problema que acontece no Brasil. Em consonância com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que ressalta a importância de uma educação pautada na ética, no pensamento crítico e na formação de cidadãos responsáveis, o projeto se apresenta como uma oportunidade ímpar de abordar uma temática que transcende o âmbito acadêmico (Brasil, 2017).

Neste contexto, este artigo pode ser caracterizado como uma pesquisa científica

aplicada, pautada no pragmatismo da abordagem qualitativa. O desenvolvimento foi elaborado com o objetivo de inserir o leitor dentro do universo da pesquisa, apresentando o passo a passo do seu desenvolvimento até a culminância. Os resultados demonstram que os grupos com maior incidência de infrações ou acidentes de trânsito merecem uma atenção especial para que os riscos sejam minimizados.

## **2 Desenvolvimento**

O Projeto Integrador intitulado “Educação para o Trânsito: atitudes que salva vidas” é classificado como um Projeto de Intervenção Interdisciplinar. Este tipo de projeto visa à abordagem de um tema específico por meio da integração de diferentes disciplinas, promovendo uma compreensão abrangente do assunto e a formação de competências multidisciplinares nos estudantes. Neste caso, o Projeto Integrador aborda questões dos cuidados no trânsito, proteção e conhecimento das Leis que estão em vigor.

Nesse sentido, o Projeto Integrador é uma das disciplinas dos Itinerários Formativos do novo ensino médio que proporciona uma educação abrangente de sensibilização e orientada para a tomada de decisões conscientes e crítica em relação a essa temática. A interdisciplinaridade está no cerne do projeto, possibilitando a conexão de diversos conhecimentos para a promoção de uma formação integral na qual os estudantes sejam protagonistas.

Sobre a interdisciplinaridade no espaço escolar, os Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs (Brasil, 1997) apresentam em seu documento orientações de como trabalhar esse eixo integrador que pode ser desenvolvida como objeto de conhecimento, projeto de investigação ou plano de intervenção a partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e estudantes de compreender, intervir, mudar e sensibilizar a comunidade local sobre esta temática.

De acordo com os estudos de Fazenda (2002) a interdisciplinaridade envolve uma relação de reciprocidade e mutualidade, pressupondo uma atitude distinta a ser assumida frente ao problema do conhecimento que visa superar a concepção fragmentária por uma concepção única de saberes. Desse modo, a interdisciplinaridade consiste em uma estratégia de interação entre as disciplinas que fornecem maior significado, na busca de superação da atomização do conhecimento humano, devendo ser inserida na Educação Básica como um princípio norteador de atividades pedagógicas (Luck, 1994; Iribarry, 2003; Hartmann e



Zimmermenn, 2007).

Por conseguinte, a interdisciplinaridade se torna muito importante, destacando-se como um sinônimo de integração curricular e configurando como um método pelo qual se torna efetiva (Beane, 2003). Portanto, a interdisciplinaridade contribui com diferentes áreas do conhecimento, seja a partir das várias áreas de conhecimento, ou a partir de diferentes atores sociais que se encontram e contribuem para o processo formativo.

Nesse íterim, é importante frisar que a Educação para o Trânsito “não deve limitar-se ao conhecimento, compreensão e respeito às normas de circulação, com vista à formação do cidadão responsável; mas, como parte da educação ético-social, deve facilitar a compreensão e respeito ativo às normas e aos princípios que as regem” (Hoffmann e Luz Filho, 2003, p. 108). Dessa forma, a escola torna-se responsável pela transmissão da cultura e do saber acumulados pela sociedade, e possui o objetivo de formar e capacitar os indivíduos para participarem como agentes na construção dessa sociedade.

O artigo 76 da Lei nº 9.503/1997 estabelece que a Educação para o Trânsito seja uma tarefa da Escola de Educação Básica. Sendo que, infelizmente, essa determinação da Lei não foi inserida no cotidiano dessas escolas. Nesse sentido, abordar o tema Educação para o Trânsito de forma interdisciplinar nas escolas requer a integração das diversas áreas de conhecimento. Ou seja, cada professor em seu componente curricular não deve apenas abordar o tema de forma dissociada das outras áreas do conhecimento, ele deve discutir e executar um planejamento conjunto com todos os professores.

Nessa perspectiva, para que o Projeto Integrador pudesse ser concretizado, foi preciso alinhar os campos de investigação, pois abrangem diversas áreas do conhecimento, proporcionando uma abordagem holística e interdisciplinar. Cada campo de investigação contribuiu para o alcance dos objetivos específicos e para a formação integral dos estudantes. Assim, os campos de investigação incluem as seguintes disciplinas:

- 1- **Educação Física:** promover a conscientização sobre a importância de respeitar as Leis existentes no trânsito e organizar panfletos de sensibilização para condutores e pedestres.
- 2- **Português:** Produção textual, argumentação, campanhas.
- 3- **Matemática:** Análise de dados, gráficos, probabilidade de acidentes.
- 4- **Biologia:** Efeitos do álcool e drogas no corpo, impacto de colisões.
- 5- **Geografia:** Urbanismo, mobilidade urbana, infraestrutura.

6- **História:** Evolução do trânsito, legislação.

7- **Sociologia/Filosofia:** Comportamento em grupo, ética, cidadania.

Para que a implementação fosse bem-sucedida a colaboração e o engajamento dos docentes de diversas áreas do conhecimento foi essencial, assim, cada docente desempenhou um papel específico, que contribuiu para a abordagem interdisciplinar do projeto. As atribuições dos docentes envolvidos foram as seguintes:

O Professor de Educação Física deve enfatizar a importância dos cuidados no trânsito, discutindo os riscos e consequências do não cumprimento das Leis e planejou atividades de campo com os estudantes e a comunidade escolar. Já o professor de Biologia, explorou os riscos e as consequências do uso do celular no trânsito, apresentou os problemas causados pelo uso das drogas lícitas e ilícitas e criou materiais gráficos e digitais para divulgação nas redes sociais.

O professor de Português, produziram textos, argumentativo, campanhas de publicitárias de sensibilização. O professor de Matemática, analisou os dados, gráficos, probabilidade de acidentes e as principais causas. O professor de Geografia, urbanismo, mobilidade urbana, infraestrutura. O professor de História, tratou sobre a evolução do trânsito, legislação e por fim, o professor de Sociologia/Filosofia, apresentou o comportamento em grupo, ética e cidadania.

Sobre a avaliação no Projeto Integrador, concebida como um processo contínuo e formativo, alinhado aos objetivos do projeto e à abordagem interdisciplinar adotada. A avaliação teve como propósito acompanhar o progresso dos estudantes, identificar o alcance dos objetivos e oferecer feedback construtivo para o desenvolvimento de competências e reflexões críticas. Nesse sentido, a sistemática de avaliação do Projeto Integrador compreendeu:

- 1- **Envolvimento:** Avaliação da participação ativa dos alunos nas aulas, debates, grupos de discussão e atividades práticas. A participação demonstrou o engajamento e interesse dos estudantes em relação aos temas abordados.
- 2- **Trabalhos Individuais e em Grupo:** Avaliação dos trabalhos individuais e em grupo realizados pelos estudantes, como pesquisas, elaboração de materiais de conscientização e apresentações. foi observada a capacidade de pesquisa, organização e aplicação do conhecimento.



- 3- Debates e Discussões: Avaliação das contribuições dos alunos nos debates e discussões em sala de aula. foi observada a capacidade de argumentação embasada em evidências e a compreensão crítica dos temas.
- 4- Atividades Práticas: Avaliação do desempenho dos alunos nas atividades práticas, como experimentos de laboratório e atividades relacionadas à educação física. Foi observada a compreensão dos conceitos práticos abordados.
- 5- Materiais de Conscientização: Avaliação dos materiais de conscientização criados pelos estudantes, como folhetos informativos, mapas mentais e apresentações. Foi observada a capacidade de síntese, comunicação eficaz e embasamento das informações.
- 6- Reflexão Ética: Avaliação das reflexões éticas dos estudantes sobre as escolhas de saúde e os valores envolvidos. Foi observada a profundidade das reflexões e a aplicação dos valores éticos na tomada de decisões.

A soma das avaliações em cada uma dessas dimensões contribuiu para uma avaliação holística do desenvolvimento dos estudantes ao longo do projeto. A abordagem formativa da avaliação permitiu que os estudantes evoluíssem em suas competências, reflitam sobre suas escolhas e adquiram uma compreensão abrangente dos riscos associados ao uso indevido de substâncias.

Os resultados esperados do projeto são tangíveis e factíveis, estando alinhados com os objetivos específicos e a metodologia proposta, foram:

- 1- Materiais de Conscientização Criados: Os estudantes construíram materiais de conscientização, como panfletos, folhetos informativos que serão entregues nas principais ruas da cidade.
- 2- Participação Ativa: Os estudantes produziram mapas mentais para estudos e será apresentado na culminância do projeto.
- 3- Formação de Cidadãos Conscientes: Os estudantes utilizaram as redes sociais para divulgar vídeos e as ações que estão sendo desenvolvidas no projeto.

Em suma, a temática Educação para o Trânsito trabalhada de forma interdisciplinar contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes, e consequentemente, sensibiliza a comunidade onde estão inseridos a minimizar os problemas causados no trânsito.

### 3 Resultados e Discussão

Para facilitar a compreensão dos resultados do Projeto Integrador foi preciso dividir em 3 (três) etapas, assim, as discussões que serão apresentadas ajudam os leitores a compreender toda a dinâmica do projeto da construção até a culminância.

#### 1- Etapa: Pesquisa e Discussões em grupo

Para iniciar qualquer projeto é importante realizar pesquisas sobre a temática, levantar dados e compreender mais a fundo sobre o tema e sua relevância e impacto para a sociedade. Nesse sentido, é importante frisar que depois das informações obtidas se faz necessário socializar por meio de discussões, e assim, compartilhar o conhecimento adquirido com os colegas de turma. Foi assim que surgiu o Projeto Integrador com o tema “Educação para o Trânsito: atitudes que salva vidas”.

As fotografias 01 e 02 abaixo apresentam os estudantes fazendo as pesquisas em grupos e conhecendo as principais placas de sinalização.

**Fotos 01- Momento de estudos, pesquisas e discussões.**



**Fonte: Autores (2025)**



## Fotografia 02- Conhecendo as Placas de trânsito



Fonte: Autores (2025)

## 2- Etapa: Construção da logomarca do Projeto Integrador

Na segunda etapa foi realizado um concurso para escolher a logomarca que representasse o projeto. Assim, nessa etapa os estudantes tiveram toda liberdade para criar de forma livre na qual os mesmos tornaram-se protagonistas. As fotografias 03 abaixo mostram o grupo que ganhou o concurso e a logomarca aprovada pela comissão.

## Fotografia 03- Construção da logomarca e a logomarca do Projeto Integrador



Fonte: Autores (2025)

### 3- Etapa: Construção, recorte e panfletagem pelas principais rua da cidade

Nessa etapa, os estudantes produziram panfletos com informações referentes ao tema do projeto. É importante frisar que esse grupo ficou responsável por fazer leituras e organizar o material para entregar à comunidade externa. As fotografias 04 apresentam os estudantes fazendo recorte dos panfletos e entregando aos moradores pela principais ruas da cidade e em pontos comerciais.

#### **Fotografia 04- Recorte e entrega dos panfletos**



**Fonte: Autores (2025)**

Deste modo, o segredo para engajar os estudantes é sair do formato tradicional de palestras e trazer o tema para a realidade e os interesses deles. Desse modo, apresentaremos as estratégias que foram abordadas no Projeto Integrador Educação para o Trânsito com estudantes do Ensino Médio Integrado.

#### **Considerações finais**

O Projeto Integrador contribuiu para sensibilizar à comunidade escolar, em especial, os estudantes do Ensino Médio Integrado, pois eles estão em uma fase de maior independência, muitos deles estão prestes a tirar a CNH ou já utilizando o trânsito como passageiros de transporte público, de carros de aplicativos, de ciclistas e pedestres.



A educação para o trânsito, focada em “Atitudes que Salvam Vidas”, vai muito além do mero ensino de regras e sinalizações. Ela representa um pilar fundamental na formação de cidadãos conscientes e responsáveis, capazes de transformar o cenário complexo e muitas vezes trágico das vias públicas. Ao promover a reflexão crítica e o desenvolvimento de comportamentos proativos, essa educação instrumentaliza indivíduos para que compreendam seu papel — seja como pedestres, ciclistas, passageiros ou futuros condutores — na construção de um trânsito mais seguro e humano.

Desse modo, priorizar atitudes como o respeito à vida, a solidariedade, a paciência e a prudência é essencial. Isso significa não apenas conhecer as leis, mas internalizar a importância de cada escolha feita no trânsito: desde a decisão de não usar o celular ao dirigir, de sempre usar o cinto de segurança, até a atitude de atravessar a rua na faixa de pedestres. Tais comportamentos, aparentemente pequenos, somam-se para criar um ambiente onde o risco de acidentes é drasticamente reduzido.

Portanto, a educação para o trânsito com foco em atitudes que salvam vidas é um investimento contínuo na segurança coletiva, ela empodera as novas gerações a serem agentes de mudança, promovendo uma cultura de paz e responsabilidade que reverberará em menos acidentes, menos perdas e, conseqüentemente, mais vidas preservadas. É um compromisso com o futuro, garantindo que o direito de ir e vir seja exercido com a máxima segurança para todos.

## Referências

BEANE, J. A. Integração curricular: a essência de uma escola democrática. Currículo Sem Fronteiras, v.3, n.2, p. 91-110, 2003. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/beane.pdf>>. Acesso em 05 junho de 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade**: Um projeto em parceria. 5ª ed. São Paulo: Loyola, 2002.

HARTMANN, A. M.; ZIMMERMANN, E. O trabalho interdisciplinar no Ensino Médio: A reaproximação das “Duas Culturas”. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em

Ciências. 2007. Vol. 7 Nº 2. Disponível em:  
<[http://www.cienciamao.usp.br/dados/rab/\\_otrabalhointerdisciplina.artigocompleto.pdf](http://www.cienciamao.usp.br/dados/rab/_otrabalhointerdisciplina.artigocompleto.pdf)  
>. Acesso em: 05 de junho. 2025.

HOFFMANN, M. H.; LUZ FILHO, S. S. A educação como promotora de comportamento socialmente significativos no trânsito. In: HOFFMAN N, M.H.; CRUZ, R. M. ; ALCHIERI, J. (Orgs.). Comportamento humano no trânsito. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

IRIBARRY, I. N. Psicologia: Reflexão e Crítica. 16(3), pp. 483-490. (2003). Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n3/v16n3a07.pdf>>. Acesso em 20 de junho 2025.

LUCK, H. **Pedagogia Interdisciplinar**: fundamentos teóricos -metodológicos. Petrópolis – RJ: Vozes. 1994.

MACEDO, A. P. B. SOUZA, P. R. P. Educação para o trânsito: um estudo sobre o comportamento humano. Brazilian Journal of Development. 2020. Disponível em <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/12867/10968>. Acesso em 10 de junho de 2025.



## **VÔLEI FUTURO, VISANDO PROJETO SOCIAL E ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**Maria Bianca Santana da Silva**<sup>6</sup>

**Jardiel Marcos Santos da Silva**<sup>7</sup>

### **Resumo**

A prática do voleibol, como qualquer esporte, tem o papel de formar os alunos como cidadãos, indivíduos sociáveis e com caráter disciplinar, podendo até despertar o seu interesse para uma possível carreira como atletas no futuro. O presente trabalho teve como objetivo analisar a relevância do esporte coletivo escolar e projeto sociais por meio da prática esportiva voleibol. Como se trata de um esporte coletivo, o voleibol ensina aos indivíduos o senso de união, a busca por objetivos comuns, e o bem maior da equipe. Sendo implantado como esporte nas aulas de Educação Física desde cedo, pode auxiliar as crianças na coordenação motora, superação de desafios, na comunicação e interação entre elas. Este esporte trabalha o corpo humano como um todo, melhorando as capacidades físicas funcionais, cardiorrespiratórias e de fortalecimento muscular, tudo extremamente benéfico à saúde. Utilizou-se para realização desse estudo uma revisão sistemática com uma abordagem qualitativa e na qual permitiu, à luz dos autores compreender mais sobre a temática.

**Palavras-chave:** Projeto social; modalidade esportiva; escolares; cidadão.

### **1 Introdução**

O Projeto Social Vôlei Futuro, em questão é o objeto de estudo do presente trabalho, que busca trazer a discussão da importância do esporte na formação dos sujeitos, especificamente, a partir da vivência de adolescentes com a prática do voleibol nas aulas e em competições escolares. A prática esportiva tem significado de oportunidade e desenvolvimento para centenas de jovens em vulnerabilidade social, participantes do Projeto Social Vôlei Futuro na cidade de Quebrangulo, Alagoas.

Percebendo os elementos que provocam mudanças no esporte, especialmente no Voleibol, que é uma modalidade coletiva, é essencial que os jovens aprendam a coexistir em meio a divergências e desafios. Desenvolver a habilidade de lidar com essas responsabilidades desde a juventude é crucial, assim como saber gerenciar os conflitos que podem surgir ao

---

<sup>6</sup> Estudante em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Professora da rede municipal de Educação de Quebrangulo. E-mail:

<sup>7</sup> Doutor em Educação (UAA). Licenciado em Educação Física pela Faculdade Católica São Tomas de Aquino (FACESTA), Professor da Rede Municipal de Educação de Palmeira dos Índios/AL e Garanhuns/PE. E-mail: jardiel02marcos@gmail.com.

interagir com indivíduos de personalidades e perspectivas variadas, tornando-os mais confiantes e capazes.

Isso os torna mais confiantes e capazes. Acredita-se que o ambiente esportivo tem a finalidade de impulsionar os alunos, criando neles uma dinâmica construtiva de evolução. O estudo sobre como os fatores motivacionais impulsionam crianças e adolescentes a se envolverem na prática de esportes, pode ser uma ferramenta de grande utilidade para a elaboração de treinos estratégicos, auxiliando o processo de ensino-aprendizagem.

Reconheço fatores transformadores no esporte e o Voleibol, especificamente, por ser um esporte coletivo nos ensina a conviver no ambiente cercado por diferenças e conflitos, é fundamental que as crianças aprendam a lidar com essa responsabilidade disciplinar desde cedo, saber lidar com conflitos que surgem pelo convívio com pessoas com personalidades e visões diferentes. Isso os torna mais confiantes e capazes. Acredito que o ambiente escolar, assim como o ambiente dos clubes, tenha a finalidade de impulsionar os alunos, criando neles uma dinâmica construtiva de evolução.

Este tema é relevante para profissionais de Educação Física, pois visa estimular o desenvolvimento motor infantil e fomentar o interesse das crianças pela formação cidadã. É através do esporte que as crianças se redescobrem, desperta sua personalidade e compreende sua posição na sociedade. Os professores de Educação Física desempenham um papel de condutores desse desenvolvimento tão primordial para as crianças, que se beneficiam diretamente desse projeto social ajudando no aprendizado, auxiliando e transformando de maneira direta a vida dessas crianças.

Nesse sentido, é necessário identificar os fatores motivacionais que engajam crianças e adolescentes a iniciar uma prática esportiva, visto que a motivação inicial fundamenta o processo de treinamento e o aprimoramento técnico. Consequentemente, a manutenção desse interesse sustenta a evolução contínua e a otimização do desempenho atlético.

De acordo com Soares (1996) a aula de Educação Física é um lugar de aprender coisas e não apenas o lugar onde àqueles que dominam técnicas rudimentares de um determinado esporte vão “praticar” o que já sabem enquanto aqueles que não sabem continuam no mesmo lugar.

As aulas de educação física, principalmente dentro das escolas e projetos sociais, permite manter os indivíduos em constante evolução, e sempre em busca do aperfeiçoamento, seja individual ou para o bem da equipe, formando e transformando



quem está inserido nelas.

## **2 Desenvolvimento**

O Vôlei foi criado em 9 de fevereiro de 1895 por William George Morgan nos Estados Unidos. O objetivo de Morgan, que trabalhava na “Associação Cristã de Moços” (ACM), era criar um esporte de equipes sem contato físico entre os adversários, de modo a minimizar os riscos de lesões. Inicialmente jogava-se com uma câmara de ar da bola de basquetebol e foi chamado Mintonette, mas rapidamente ganhou popularidade com o nome de volleyball (Souza, 2007; Nascimento, 2007).

O criador do voleibol faleceu em 27 de dezembro de 1942 aos 72 anos de idade. Em 1947 foi fundada a Federação Internacional de Voleibol (FIVB). Dois anos mais tarde foi realizado o primeiro Campeonato Mundial de Voleibol. Na ocasião só houve o evento masculino. Em 1952, o evento foi estendido também ao voleibol feminino. No ano de 1964 o voleibol passou a fazer parte do programa dos Jogos Olímpicos, tendo-se mantido até a atualidade (Souza, 2007; Nascimento, 2007).

Recentemente, o Voleibol de praia, uma modalidade derivada do voleibol, tem obtido grande sucesso em diversos países, nomeadamente no Brasil e nos Estados Unidos. Nos esportes coletivos, a primeira medalha de ouro olímpica conquistada por um país lusófono foi obtida pela equipe masculina de Vôlei do Brasil nos Jogos Olímpicos de Verão de 1992 (Souza, 2007; Nascimento, 2007). A proeza se repetiu nos Jogos Olímpicos de Verão de 2004 e nos Jogos Olímpicos de Verão de 2008 foi a vez da seleção brasileira feminina ganhar a sua primeira medalha de ouro em Olimpíadas.

Bizzochi (2000) diz que a vantagem do voleibol, em relação a outros esportes, é a sua facilidade em modificar, em transformar-se, enquanto elemento lúdico. Podendo alterar suas regras, adaptar os locais do jogo, aumentar ou diminuir a dimensão da quadra ou materiais utilizados. Nesse sentido, a adaptação contribui para a divulgação e a propagação do voleibol, estimulando a participação de mais pessoas, o surgimento de novos talentos, além de estimular a preferência das pessoas em praticá-lo.

Nesse sentido, os esportes coletivos como o vôlei, promovem a autoestima, melhoram e possibilitam o trabalho em equipe, fomentam a disciplina e a organização. No âmbito escolar, o treinamento desportivo deve respeitar as diferenças entre crianças e adolescentes logo no momento de sua aplicação. Silva (2014) diz que o voleibol explora diversos

movimentos corporais do aluno que poderá criar movimentos, sendo esse um meio de socialização entre meninos e meninas que poderão estar praticando juntos.

Portanto, o professor precisa entender que a prática do esporte nas escolas públicas deve ser entendida e trabalhada como conteúdo da Educação Física através de jogos e do lúdico, despertando nos alunos o prazer de movimentar-se. Segundo Souza et. al. (2010) a prática de uma modalidade esportiva pode fortalecer a autoestima, criar o hábito do trabalho em equipe, estimular a disciplina e a organização.

O voleibol constitui uma modalidade esportiva fundamental para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, uma vez que estimula múltiplas dimensões ao exigir a análise e a resolução de cenários táticos complexos. Além de aprimorar as capacidades cognitivas e motoras, a prática coletiva atua como um agente de socialização e inclusão, promovendo a interação cooperativa entre gêneros distintos de forma equânime.

De acordo com Costa (2004) houve uma mudança metodológica do ensino dos esportes coletivos na educação física escolar ao longo dos anos que, talvez, seja fruto das alterações sofridas pela formação do profissional de Educação física nas últimas décadas.

Segundo Campos (2006) dentro da disciplina de Educação Física o voleibol é um conteúdo com possibilidade de se estudar e desenvolver várias atividades, mas também é uma modalidade esportiva que tem finalidade competitiva. Nesse sentido, cabe ao professor da disciplina avaliar essas questões e introduzir o desporto no âmbito escolar sem causar prejuízos aos alunos.

A Educação Física, segundo Guimarães (2017), tem como objetivo geral despertar nos alunos o interesse em envolver-se com as atividades e exercícios corporais criando convivências harmoniosas e construtivas com outros cidadãos, sendo capazes de reconhecer e respeitar as características físicas e desempenho de si próprio e de outros indivíduos, não segregando e nem depreciando outras pessoas por qualidades e peculiaridades como aspectos físicos, sexuais e ou sociais.

Nos momentos de recreação e jogos esportivos, segundo Guimarães (2017), deixa claro que é importante estimular o aluno a ter atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade para com o próximo, valorizando, conhecendo e aceitando a exposição da cultura corporal dos diferentes grupos, transfazendo em meios para o convívio entre pessoas de diferentes círculos sociais.

A dificuldade atualmente que os professores de Educação Física enfrentam na escola, é com os horários para iniciar a prática do Voleibol, visto que não existem leis específicas



para o esporte educacional além das duas aulas de Educação Física. Dentro desse contexto, torna-se difícil de realizar as atividades de esportes coletivos, como o Voleibol, dentro das aulas regulares de Educação física.

Quando o professor de Educação Física, mais especificamente, da rede pública está envolvido de forma direta com o esporte, essa implantação ocorre de maneira terna, porém, quando isso não acontece, há uma dificuldade em fazer essa implementação. Existe um estranhamento por parte da equipe diretiva escolar, que não observa que o esporte integrado as aulas de Educação Física como um processo desenvolvidor e impõe barreiras aos professores que acabam se desmotivando em trabalhar com esse componente escolar.

Segundo Guimarães et. al. (2001) as aulas de educação física estão voltadas para as práticas esportivas e suas técnicas e, quando se trata da formação da criança, tal direcionamento acaba tornando-a fragmentada, considerando que os elementos essenciais da base para viver em sociedade como respeito cooperação e afetividade acabam não sendo trabalhadas.

A solução para o desenvolvimento da inovação escolar é admitir que os professores são os sujeitos inovadores, e a escola precisa estar aberta a compartilhar as experiências deles e considerar de forma significativa as riquezas de conhecimentos teóricos e práticos que eles estão dispostos a aplicar com seus alunos.

### **3 Resultados e Discussão**

A metodologia adotada para esse estudo sobre Voleibol foi baseada em aulas práticas e teóricas. As aulas práticas incluíram exercícios de aquecimento, desenvolvimento de habilidades técnicas e jogos. As aulas teóricas abordaram a história do Voleibol, suas regras e a importância do esporte na vida dos jovens. Também foi elaborado através de bibliografias de outros autores e parte por experiências próprias vividas através do “Projeto Vôlei Futuro” que tem na cidade Quebrangulo/AL.

A primeira etapa para chegar a uma metodologia adequada que atenda às necessidades esperadas, é compreender que o aprendizado está diretamente ligado à mudança de comportamento. Quando se começa um trabalho de aprendizado, deve-se ter a clareza de que o comportamento esperado é que a criança jogue Voleibol.

Dessa forma, ensinar os fundamentos para os alunos é primordial para se jogar Voleibol. Não vale apenas uma criança aprender a dar uma manchete para utilizá-la contra uma

parede ou em exercícios estáticos com um companheiro, mas sim, que essa manchete só servirá se utilizada no andamento do jogo. Assim, o objetivo de aprendizado é fazer com que os alunos aprendam as habilidades motoras que o constituem, de forma que consigam e pretendam aplicá-las na dinâmica do jogo.

De acordo com Schmidt (2001) esse conceito está em conformidade com as definições tradicionais de aprendizagem e se baseiam em três critérios: deve haver mudança de comportamento; essa mudança deve relativamente estável; e ser resultado de prática ou experiência. Para levar os alunos a real aprendizagem do voleibol, escolhi alguns procedimentos metodológicos que abrangem aspectos cognitivos, afetivos e motores que estejam envolvidos no seu desenvolvimento.

Para esta etapa foi necessário embasamento teórico através de artigos científicos nas plataformas Scielo, Google Acadêmico e entre outros. Os materiais e recursos necessários para a implementação do projeto incluiu: bolas de Voleibol, redes, cones para demarcação de espaços, apitos, material para anotações, além de um espaço adequado para a prática do esporte, como uma quadra poliesportiva. Também é recomendável o uso de vídeos e tutoriais que demonstrem técnicas e táticas do voleibol.

Portanto, observa-se periodicamente as melhorias que o projeto Vôlei Futuro vem proporcionando as crianças e adolescentes da cidade de Quebrangulo. A cada semana de treinamento os participantes evoluem tanto no comportamento (o respeito, a colaboração, o companheirismo e a união) e no desempenho físico (exercícios de deslocamento, resistência, fundamentos como toques, manchetes, rolamentos, saques e levantamentos).

### **Considerações finais**

É reconhecida a relevância dos projetos sociais na formação de crianças e adolescentes. É fundamental que todas as atividades sejam ajustadas de acordo com as capacidades dos participantes, favorecendo a inclusão e prevenindo sentimentos de frustração. Os professores precisam estar atentos às demandas únicas e coletivas dos alunos, adaptando as tarefas quando necessário. Ademais, a segurança deve ser uma preocupação central, garantindo que todos os alunos utilizem materiais apropriados e que o ambiente seja seguro.

O Voleibol é um dos esportes coletivos trabalhados nos projetos sociais, nas escolas, que mais demonstra benefícios aos alunos que o praticam, pois melhora o relacionamento entre eles, desenvolve as habilidades motoras, agilidade, coordenação e autonomia, tudo em



prol do esporte e da evolução pessoal das crianças e adolescentes.

Portanto, é necessário mudar o atual cenário da Educação Física nas escolas, e começar a implantar o esporte educacional onde os professores estimulem as habilidades dos alunos de maneira satisfatória com a qual a prática do Voleibol vá além dos seus fundamentos e se torne um mecanismo para desenvolver a aprendizagem, e, sobretudo, o comportamento dentro e fora do âmbito escolar.

## Referências

BETTI, M. **Esporte na mídia ou esporte da mídia?** Rev. Motrivivência, Florianópolis, ano XII, n.17, p. 107-111, setembro, 2001.

BETTI, M. Mídia e educação: **Análise da relação dos meios de comunicação de massa com a educação Física e os esportes**. In: Seminário brasileiro em pedagogia do esporte, 1998, Santa Maria. Anais... Santa Maria: UFSM, 1998. p. 80-87.

BIZZOCCHI, C. **O voleibol de alto nível: da iniciação a competição**. São Paulo: Fazendo Arte, 2000.

BRACHT, V. **Sociologia Crítica do Esporte**. 3ed. Editora Unijuí. 2005.

CAMPOS, L.A.S. **Voleibol “da” escola**. Jundiaí: Fontoura, 2006.

COSTA, A. D. N. **Voleibol – fundamentos e aprimoramentos técnicos**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

GUIMARÃES, A. A; PELLINI, F. C.; ARAUJO, J. S. R.; MAZZINI, J. M. Educação Física Escolar: Atitudes e Valores. Universidade Estadual Paulista, Motriz, v. 7, n. 1, p. 17-22, 11 jan. 2001. Disponível em: <http://www1.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/07n1/Guimaraes.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2025.

NASCIMENTO, A. N. **A Prática Esportiva do Voleibol e suas Possíveis Mudanças de Comportamento em Alunos da Escola Pública no Projeto 2º Tempo**. Maceió. 2007.

SILVA, J. A. **A prática de voleibol na escola: investigação sobre a relação ensino aprendizagem das habilidades básicas do Voleibol**. 2014. Disponível em: [http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9658/1/2014\\_JoseAdailtonDaSilva.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9658/1/2014_JoseAdailtonDaSilva.pdf). Acesso em 05 dezembro de 2025.

SOARES, C. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. Rev. paul. Educ. Fís., São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.

SOUZA, C. A. F. de. **A Importância da prática do Voleibol “da” Escola**. São Paulo: 2007.

## **OFICINA DE SABONETE ARTESANAL COM PLANTAS MEDICINAIS NA TURMA DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**Márcia Ferreira Silva<sup>8</sup>**

### **Resumo**

O presente artigo descreve uma experiência pedagógica realizada com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental por meio de uma oficina de sabonete artesanal. O objetivo foi proporcionar aprendizagem prática, estimular a criatividade e promover integração entre diferentes áreas do conhecimento, como ciências, artes, matemática e linguagem. Durante a oficina, os alunos pesquisaram sobre plantas medicinais aromáticas, prepararam sabonetes com aromas e cores variadas e registraram suas experiências por meio de desenhos e relatos. A atividade possibilitou o desenvolvimento de habilidades motoras, o fortalecimento de valores como cooperação e cuidado ambiental, e incentivou a expressão artística dos estudantes. O presente trabalho caracteriza-se como um relato de experiência de natureza aplicada e abordagem qualitativa. O percurso metodológico consistiu na observação participante e na descrição das etapas pedagógicas, utilizando como instrumentos de coleta de dados os registros fotográficos, desenhos e relatos orais dos estudantes.

**Palavras-chave:** Ensino Fundamental anos iniciais; Oficina de Sabonete; Aprendizagem Prática; Plantas Aromáticas; Interdisciplinaridade.

### **1 Introdução**

A escola tem o papel de proporcionar experiências que ultrapassem a mera transmissão de conteúdos, estimulando práticas pedagógicas ativas que conectem teoria e prática. A oficina de sabonete artesanal surge como uma possibilidade de aprendizagem significativa e interdisciplinar, pois une ciência, arte, matemática, linguagem, meio ambiente, sustentabilidade, consciência crítica sobre a comunidade e o cotidiano dos alunos.

Nesse sentido, atividades práticas e lúdicas são essenciais para o desenvolvimento integral de crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Projetos que permitem manipulação de materiais e experimentação concreta tornam a aprendizagem mais significativa e estimulam a curiosidade e a criatividade dos alunos.

Dessa forma, a oficina de sabonete artesanal foi planejada para aproximar o conteúdo

---

<sup>8</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Graduada em Geografia pelo Centro Universitário Faveni (UNIFAVENI), Professora da rede municipal de Educação de Palmeira dos Índios. E-mail: [marcia\\_jml@hotmail.com](mailto:marcia_jml@hotmail.com).

escolar da realidade dos alunos, relacionando higiene, plantas medicinais, meio ambiente e criatividade ao cotidiano, e assim refletir sobre sustentabilidade, consumo consciente e valorização de recursos naturais incentivando o uso de materiais naturais e respeitando o meio ambiente. Assim, o problema desse estudo basea-se no seguinte questionamento, será que a pesquisa poderá proporcionar aos estudantes aprendizagem por meio de oficina com sabonete artesanal com plantas medicinais na turma do 1º ano do ensino fundamental?

Portanto, a atividade possibilitou o desenvolvimento de habilidades motoras, o fortalecimento de valores como cooperação e cuidado ambiental, e incentivou a expressão artística dos estudantes. O presente trabalho caracteriza-se como um relato de experiência de natureza aplicada e abordagem qualitativa. O percurso metodológico consistiu na observação participante e na descrição das etapas pedagógicas, utilizando como instrumentos de coleta de dados os registros fotográficos, desenhos e relatos orais dos estudantes.

## **2 Desenvolvimento**

Segundo a BNCC (2017) a aprendizagem deve ser desenvolvida a partir de práticas que envolvam a participação ativa dos alunos, valorizando suas experiências pessoais e o diálogo com diferentes áreas do conhecimento. Assim, projetos interdisciplinares como a oficina de sabonete artesanal permitem uma articulação entre teoria e prática.

Ivani Fazenda, referência em interdisciplinaridade no Brasil, destaca que “a interdisciplinaridade é uma atitude de abertura, de diálogo e de construção de um saber que não se esgota em si mesmo” (Fazenda, 1994, p. 25). Essa concepção legitima a proposta da oficina como prática integradora de diferentes saberes escolares.

Ainda segundo Fazenda (2002, p. 68), “a interdisciplinaridade é a arte do encontro, onde o conhecimento é tecido em rede, valorizando as relações entre sujeitos e saberes”. Isso se evidencia na oficina, que une o saber científico (ciências e higiene), o saber cultural (plantas medicinais) e o saber artístico (produção criativa do sabonete). Vygotsky (1991, p. 57) afirma que “o aprendizado desperta processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando a criança interage com pessoas em seu ambiente”. A oficina favorece essa mediação ao envolver a troca de saberes entre alunos, professores e familiares.

Na perspectiva de Piaget (1976, p. 45), “a atividade da criança é o ponto de partida de todo conhecimento”. A manipulação de materiais, como glicerina e ervas, permite às crianças do 1º ano compreender conceitos de quantidade, proporção e transformação da



matéria. Gadotti (2000, p. 63) reforça que “a educação ambiental deve ser transversal e estar presente em todas as práticas pedagógicas”, o que legitima a oficina como uma prática de sensibilização para a sustentabilidade desde os primeiros anos escolares.

Dewey (1979, p. 41) ressalta que “a educação deve ser entendida como um processo de vida e não como uma preparação para a vida futura”. Para ele, o aprender fazendo deve ser central no processo educativo, o que se concretiza em atividades como a produção artesanal de sabonetes.

Por fim, segundo Freire (1996, p. 32), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Essa visão destaca a importância de o aluno ser protagonista, característica fundamental em oficinas práticas. Sobre a organização da oficina foi necessário o planejamento na qual foi pensado o público-alvo, a duração e os materiais.

- a. Público-alvo: 1º ano do Ensino Fundamental, 18 alunos.
- b. Duração: 7 encontros de 120 minutos cada.
- c. Materiais: Base glicerizada para sabonetes, corantes naturais para cosmético, essências aromáticas, formas, utensílios de medição, folhas e flores desidratada de plantas aromáticas (alecrim, camomila, etc.).

Nessa perspectiva, as etapas da atividade foram:

1. Apresentação do projeto: Explicação sobre plantas aromáticas e seus usos.
  2. Pesquisa sobre plantas: Os alunos consultaram a família e identificaram plantas cultivadas em casa.
  3. Processo de desidratação das plantas medicinais em foco o Alecrim.
  4. Confeção dos sabonetes: Derretimento da base glicerizada, adição de aromas, cores e plantas desidratada, moldagem em formas.
  5. Registro das atividades: Desenhos, anotações e fotos para documentar o processo.
  6. Socialização: Apresentação dos sabonetes produzidos e reflexão sobre o aprendizado e sentimentos durante a oficina.
  7. Engajamento: Os alunos participaram ativamente, demonstrando interesse e entusiasmo durante todas as etapas.
- Desenvolvimento motor e criatividade: Observou-se progresso na coordenação motora fina e na habilidade de decorar os sabonetes de forma criativa.
  - Trabalho colaborativo: A atividade incentivou a cooperação e o respeito mútuo entre os estudantes.

- Integração interdisciplinar: A oficina uniu conceitos de ciências (plantas aromáticas), artes (decoração e design) e linguagem (registro das experiências), tornando o aprendizado mais completo e significativo.

**Prancha Fotográfica 1: Desenvolvimento das etapas da oficina**



**Fonte: Autora (2025)**

## Prancha Fotográfica 2: Desenvolvimento das etapas da oficina e resultado final



Fonte: Autora (2025)



### 3 Resultados e Discussão

A realização da oficina de sabonete artesanal possibilitou observar um elevado nível de participação e engajamento dos alunos. As crianças demonstraram curiosidade e entusiasmo ao manipular os materiais, escolhendo cores, formas e ervas medicinais a serem utilizadas na produção dos sabonetes. Esse envolvimento ativo reforça o que Piaget (1976, p. 45) destaca sobre a importância da atividade concreta no desenvolvimento do pensamento lógico.

Durante o processo, foi possível identificar aprendizagens significativas em diferentes áreas. Na Matemática, os alunos trabalharam com noções de quantidade e medidas ao contar pedaços de glicerina, medir quantidades de ervas e comparar tamanhos das formas. Em Ciências, relacionaram as plantas medicinais utilizadas com seus usos cotidianos, reforçando a importância da natureza para a saúde e para a higiene. Em Arte, expressaram criatividade na escolha de cores, formas e combinações, o que deu identidade própria aos sabonetes produzidos.

Outro aspecto relevante foi a interação social. A atividade favoreceu a cooperação entre os alunos, que ajudaram uns aos outros no manuseio dos materiais, confirmando a perspectiva de Vygotsky (1991, p. 57), segundo a qual a aprendizagem ocorre por meio da interação social e da mediação.

A socialização dos resultados em sala, por meio da exposição dos sabonetes e da produção de pequenos relatos e desenhos, fortaleceu a comunicação oral e escrita dos estudantes, além de estimular o sentimento de pertencimento e valorização do trabalho coletivo. Do ponto de vista da interdisciplinaridade, a oficina confirmou a visão de Fazenda (1994, p. 25), que entende a interdisciplinaridade como atitude de abertura e diálogo. A prática integrou diferentes áreas do conhecimento de maneira natural e contextualizada, tornando o aprendizado mais significativo.

Além disso, o projeto proporcionou uma reflexão ambiental. Ao discutir o uso de plantas e produtos naturais, os alunos desenvolveram maior consciência sobre sustentabilidade e consumo responsável, em consonância com a ideia de Gadotti (2000, p. 63) de que a educação ambiental deve estar presente em todas as práticas escolares.

Em síntese, a oficina demonstrou que o aprender-fazendo, defendido por Dewey (1979), fortalece a autonomia dos estudantes e contribui para aprendizagens duradouras. O protagonismo infantil esteve presente em todas as etapas, confirmando a relevância de

metodologias ativas nos anos iniciais.

## **Considerações finais**

A oficina de sabonete artesanal realizada com a turma do 1º ano do Ensino Fundamental evidenciou-se como uma prática pedagógica enriquecedora, capaz de integrar diferentes áreas do conhecimento de forma lúdica e significativa. A experiência possibilitou que os alunos aprendessem por meio da ação, confirmando a importância do aprender-fazendo (Dewey, 1979), ao mesmo tempo em que desenvolveram habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

Os resultados demonstraram que a proposta favoreceu o protagonismo estudantil, a cooperação entre pares e a aproximação entre o conhecimento escolar e o cotidiano dos estudantes. Essa perspectiva vai ao encontro da concepção de Freire (1996), que defende uma educação pautada na participação ativa do aluno e na construção coletiva do saber.

A interdisciplinaridade, apontada por Fazenda (1994), esteve presente em toda a atividade, articulando conteúdos de Ciências, Matemática, Arte e Língua Portuguesa. Além disso, a inserção da temática ambiental, fundamentada em Gadotti (2000), permitiu despertar nos alunos uma consciência crítica em relação ao cuidado com a natureza e ao consumo sustentável.

Dessa forma, conclui-se que práticas como a oficina de sabonete artesanal ampliam o sentido da aprendizagem, fortalecem o vínculo entre escola, família e comunidade, e contribuem para a formação integral das crianças. A experiência aponta para a necessidade de que os professores valorizem metodologias ativas e projetos interdisciplinares, garantindo um processo educativo mais dinâmico, contextualizado e humanizador.

## **Referências**

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

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 1994.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: *saberes necessários à prática educativa***. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



## **PROJETO INTEGRADOR, O NATAL 3R'S E A MAGIA DA SUSTENTABILIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**Jardiel Marcos Santos da Silva**<sup>9</sup>

**Sueli Maria da Conceição**<sup>10</sup>

**José Gerlan Ferreira Santos**<sup>11</sup>

### **Resumo**

O presente Relato de Experiência teve como objetivo sensibilizar a população sobre a importância da sustentabilidade e as possibilidades de construir enfeites natalinos com materiais reaproveitáveis. Esse trabalho trata-se do projeto integrador intitulado, “Natal 3R's: a magia da sustentabilidade” que foi realizado pelos estudantes da 1ª série do ensino médio do curso técnico em informática da Escola Estadual Belarmino Vieira Barros, situada no município de Minador do Negrão. Dessa forma, esse projeto é classificado como um Projeto de Intervenção Interdisciplinar, pois visa à abordagem de um tema específico por meio da integração de diferentes disciplinas, promovendo uma compreensão abrangente do assunto e a formação de competências multidisciplinares nos estudantes. Neste caso, o projeto aborda questões ambientais, sustentabilidade, conhecimento sobre os 3R's, proporcionando uma educação abrangente e orientada para a tomada de decisões conscientes e crítica em relação a essa temática. A interdisciplinaridade foi o cerne do projeto, possibilitando a conexão de diversos conhecimentos para a promoção de uma formação integral na qual os estudantes sejam protagonistas. Utilizou-se para realização desse estudo uma revisão sistemática com uma abordagem qualitativa na qual permitiu e que os estudantes pudessem entender mais sobre a temática. Por fim, no final do projeto o objetivo foi alcançado, pois os estudantes puderam apresentar os enfeites que foram feitos nas oficinas mãos na massa com materiais reaproveitados decorando assim, todo o espaço escolar.

**Palavras-chave:** Natal; 3R's; Sustentabilidade; Estudantes; Projeto Integrador.

### **1 Introdução**

Esse estudo teve como objetivo sensibilizar sobre a importância dos 3 R's (Reduzir, Reutilizar e Reciclar) através da criação de decorações natalinas com materiais reaproveitados. O Projeto Integrador, se fundamenta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação

---

<sup>9</sup> Doutor em Educação (UAA). Licenciado em Educação Física pela Faculdade Católica São Tomas de Aquino (FACESTA), Professor da Rede Municipal de Educação de Palmeira dos Índios/AL e Garanhuns/PE. E-mail: jardiel02marcos@gmail.com.

<sup>10</sup> Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), e Mestranda Ensino de Biologia (PROFBIO/UFAL); Professora da rede municipal de Educação de Bom Conselho e da Secretaria de Educação do Estado de Alagoas. E-mail: prof.suelibio@gmail.com.

<sup>11</sup> Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL -Especialista em Letras Libras pela Faveni. Professor da rede municipal de Educação de Bom Conselho e da Rede Estadual de Alagoas. E-mail: josegerlan@professor.educ.al.gov.br

Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, tem como propósito primordial instaurar um ambiente educacional que promova não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o pleno bem-estar físico, mental e social dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio. (Brasil, 1996).

Conforme preconiza o Artigo 2º, inciso II, da LDBEN (Brasil, 1996), a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Nesse sentido, o projeto “Natal 3R's: a magia da sustentabilidade!” assume um papel de destaque ao proporcionar aos estudantes ferramentas que os capacitem a tomar decisões conscientes frente a um problema que acontece no Brasil.

Em consonância com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que ressalta a importância de uma educação pautada na ética, no pensamento crítico e na formação de cidadãos responsáveis, o projeto se apresenta como uma oportunidade ímpar de abordar uma temática que transcende o âmbito acadêmico. (Brasil, 2017).

Neste contexto, o presente trabalho aborda os tipos de investigação a serem realizados, a atribuição dos docentes envolvidos, a sistemática de avaliação e o cronograma detalhado. Ao final desta jornada, a expectativa é que cada estudante possua conhecer e ferramentas para tomar decisões críticas e criativas na qual a sua territorialidade seja o foco de produção de conhecimento, consolidando-se como agentes ativos e participativos em sua comunidade.

Portanto, este estudo integra o aprendizado sobre sustentabilidade de forma prática e divertida, reforçando a ideia de que a criatividade pode transformar o que seria lixo em arte e conscientização. Utilizou-se para realização desse trabalho uma revisão sistemática com uma abordagem qualitativa e na qual permitiu que os estudantes pudessem entender mais sobre a temática. Por fim, no final do projeto o objetivo foi alcançado, pois os estudantes puderam apresentar os enfeites que foram feitos nas oficinas mãos na massa com materiais reaproveitados decorando assim, todo o espaço escolar.

## **2 Desenvolvimento**

O Projeto Integrador é amplamente reconhecido na literatura educacional como uma estratégia pedagógica fundamental para articular teoria e prática, promover a interdisciplinaridade e desenvolver competências essenciais à formação integral dos estudantes. Nesse sentido, sua importância à luz de autores de referência na área da educação apresenta os motivos pelos quais desenvolver e trabalhar com projeto integrador contribui

para melhorar a aprendizagem, e, sobretudo, a qualidade dos indicadores sociais e da educação.

Sobre a integração entre teoria e prática dos projetos integradores e a aprendizagem, segundo Perrenoud (1999), explica que a aprendizagem significativa ocorre quando o estudante mobiliza conhecimentos teóricos para resolver situações reais. O Projeto Integrador permite essa articulação ao propor problemas concretos que exigem a aplicação prática dos conteúdos trabalhados nas diferentes áreas do currículo.

Conforme Ausubel (2003), a aprendizagem é mais eficaz quando novos conhecimentos se relacionam com saberes prévios. Os Projetos Integradores partem de problemas reais e significativos, favorecendo a construção de aprendizagens duradouras e socialmente relevantes.

Para Zabala e Arnau (2010), os projetos integradores favorecem o desenvolvimento de competências ao articular conhecimentos, habilidades e atitudes. Essa abordagem ultrapassa a fragmentação disciplinar e contribui para a formação de sujeitos críticos, autônomos e capazes de intervir na realidade social.

Já interdisciplinaridade e contextualização do conhecimento, de acordo com os estudos de Fazenda (2008), afirma que a interdisciplinaridade é essencial para a compreensão da complexidade dos fenômenos sociais. O Projeto Integrador promove o diálogo entre diferentes áreas do saber, possibilitando uma visão sistêmica e contextualizada dos conteúdos.

Segundo Hernández (1998) a transgressão e mudança na educação os projetos de trabalho, o trabalho por projetos permite que o estudante aprenda a partir de problemas reais, conectando o conteúdo escolar à vida cotidiana. Ainda para o autor a importância dos projetos desenvolvidos no âmbito escolar: dá sentido ao que é aprendido; estimula o protagonismo do estudante e relaciona o conhecimento acadêmico com a realidade social.

De acordo com Fazenda (2008), a interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa, afirma que projetos integradores rompem com a fragmentação do conhecimento ao promover o diálogo entre áreas distintas. Para a autora, a integração curricular possibilita uma compreensão mais ampla da realidade, tornando o aprendizado mais coerente com os desafios complexos da sociedade.

Em relação ao protagonismo juvenil e aprendizagem ativa, segundo Freire (1996) destaca que o educando deve ser sujeito ativo do processo de aprendizagem. O Projeto Integrador estimula o protagonismo dos estudantes ao envolvê-los na investigação, na tomada



de decisões e na construção coletiva do conhecimento, fortalecendo a autonomia e o senso de responsabilidade.

Nessa perspectiva, sobre a formação para a cidadania e o mundo do trabalho, para Delors (1998), a educação deve se basear nos quatro pilares: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser. O Projeto Integrador contribui diretamente para esses pilares, preparando os estudantes tanto para o exercício da cidadania quanto para os desafios do mundo do trabalho. Sobre a sua importância Delors (1998), destaca: supera a visão compartimentada das disciplinas; constrói conhecimento de forma articulada e contextualizada e favorece uma formação mais completa do sujeito.

Já o desenvolvimento de competências e habilidades, Perrenoud (2000), defende que a educação contemporânea deve priorizar o desenvolvimento de competências, e não apenas a transmissão de conteúdos. O Projeto Integrador é um instrumento eficaz para esse fim, pois desenvolve competências cognitivas, sociais e emocionais; estimula resolução de problemas, trabalho em equipe e autonomia e prepara para situações reais e complexas.

Para Freire (1996) em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, deixa claro que o conhecimento deve estar ligado à prática social e à reflexão crítica da realidade. O Projeto Integrador favorece uma educação problematizadora e transformadora, pois promove consciência crítica; valoriza o saber prévio e a experiência dos sujeitos e contribui para a formação cidadã e emancipatória.

Por fim sobre a compreensão da complexidade social, Morin (2001) tratar do pensamento complexo, destaca que a realidade não pode ser compreendida de forma isolada. O Projeto Integrador responde a essa necessidade ao articular múltiplas dimensões do saber, pois segundo o autor permite compreender problemas sociais de forma sistêmica; estimula o pensamento crítico e reflexivo e conecta educação, cultura, ciência e sociedade.

Portanto, à luz dos autores referenciados, desenvolver um Projeto Integrador é essencial para promover uma educação contextualizada, interdisciplinar e centrada no estudante. Essa metodologia fortalece a aprendizagem significativa, o desenvolvimento de competências e a formação de sujeitos críticos e participativos, alinhando-se às diretrizes contemporâneas da educação.

Nessa perspectiva, trabalhar o tema “Natal 3R’s: a magia da sustentabilidade” é pedagogicamente relevante por articular valores culturais, educação ambiental e responsabilidade social, promovendo consciência crítica e mudança de atitudes. Essa

importância é amplamente fundamentada por autores de referência nas áreas de educação, sustentabilidade e formação cidadã.

Segundo Ausubel (2003), a aprendizagem é mais eficaz quando novos conteúdos se relacionam com experiências já vividas. O Natal é uma vivência cultural significativa, o que torna o tema dos 3R's mais próximo da realidade dos educandos, pois contribui para facilitar a compreensão dos conceitos ambientais, relaciona cultura e sustentabilidade e torna o aprendizado mais significativo.

Para Jacobi (2003), a educação ambiental é essencial para promover mudanças de comportamento e práticas sociais sustentáveis. Ao discutir consumo consciente no Natal, estimula-se a reflexão sobre o desperdício e o impacto ambiental das comemorações, assim promove consumo responsável, reduz desperdício e incentiva escolhas sustentáveis.

Em síntese, sobre à luz dos autores é importante associar uma data cultural significativa à educação ambiental que promova valores de sustentabilidade e cidadania na qual incentive o consumo consciente e redução de resíduos que contribua para a formação crítica e ética dos sujeitos e estimula práticas sustentáveis no cotidiano escolar e comunitário.

### **3 Resultados e Discussão**

O objetivo em realizar o Projeto Integrador foi sensibilizar a população sobre a importância da sustentabilidade e as possibilidades de construir enfeites natalinos com materiais reaproveitáveis. Nesse sentido, ao diminuir o consumo e o desperdício, evitando que o lixo seja gerado em primeiro lugar tem um impacto enorme, pois economiza a matéria-prima, a energia e a água usadas na produção de novos produtos.

Nesse sentido, os campos de investigação do Projeto Integrador abrangem diversas áreas do conhecimento, proporcionando uma abordagem holística e interdisciplinar. Cada campo de investigação contribuirá para o alcance dos objetivos específicos e para a formação integral dos estudantes.

Assim, o campo de investigação incluiu os seguintes componentes curriculares e suas atividades que foram a, Educação Física, promoveu a conscientização sobre a importância com a saúde e compreendeu a relevância dos 3R's. A Biologia, conscientizou sobre os problemas causados pelo lixo e apresentou a forma correta de descarte e reaproveitamento do lixo. E por fim, Arte, fez enfeite com material reaproveitáveis com a temática natalina na oficina mão na massa.

Para ser bem-sucedido, o campo de investigação precisou que cada docente desempenhando seu papel específico, contribuindo para a abordagem interdisciplinar. Assim, as atribuições dos docentes envolvidos foram as seguintes, o professor de Educação Física apresentou e sensibilizou por meio de algumas rodas de conversas que levaram a discussões sobre o Natal, o consumismo e a quantidade de lixo gerada nesse período, apresentando de forma lúdica os conceitos de Reduzir, Reutilizar e Reciclar.

A Professora de Biologia junto com os alunos coletaram e separaram os seguintes materiais recicláveis: garrafas PET, tampinhas, potes de iogurte; metal: Latas de refrigerante, de milho ou ervilha, tampinhas, rolos de papel higiênico, caixas de sapato, caixas de ovos, jornais e revistas velhas e CD's e DVD's arranhados, potes de vidro, tecidos e fitas velhas, botões. Essa etapa contribuiu para oficina mão na massa.

Por fim, o professor de Arte realizou as oficinas mãos na massa com os estudantes. Os alunos foram divididos em grupo e construíram: árvore de Natal com caixas de ovos, tampinhas, rolos de papel higiênico, estrelas com palitos de picolé ou CD's, bolinhas com tampinhas de garrafa, guirlanda com tampinhas de garrafa, rolhas de vinho, pedaços de tecido, bonecos de neve e papai Noel com garrafas PET, potes de iogurte, latas de metal e presépio usando caixas, potes de plástico e outros materiais.

### **Prancha Fotográfica 1: Estudantes nas oficinas mão na massa**







**Fonte: Autores (2025)**

### **Considerações finais**

Desenvolver um Projeto Integrador é fundamental no campo educacional e social porque ele articula teoria e prática, promove a interdisciplinaridade e favorece aprendizagens significativas. Essa importância é amplamente reconhecida por diversos autores. À luz dos autores de referência, o Projeto Integrador é essencial porque: articula teoria e prática; promove interdisciplinaridade; desenvolve competências; estimula o protagonismo e a criticidade; contribui para uma formação humana integral.

Nesse sentido, o Projeto Integrador trata-se, portanto, de uma estratégia pedagógica coerente com as demandas contemporâneas da educação, especialmente em projetos sociais, políticas públicas e propostas educacionais voltadas ao desenvolvimento integral e à transformação social.

Por fim, no final do projeto o objetivo foi alcançado, pois os estudantes puderam apresentar os enfeites que foram feitos nas oficinas mãos na massa com materiais reaproveitados decorando assim, todo o espaço escolar.

## Referências

- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- JACOBI, P. R. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 118, p. 189–205, 2003.
- LOUREIRO, C, F. B. **Educação ambiental e movimentos sociais**. São Paulo: Cortez, 2012.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

## **REFLEXÕES SOBRE O PENSAMENTO ALGÉBRICO NA CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS**

**Jullyanna Cavalcante de Oliveira<sup>12</sup>**

### **Resumo**

O presente estudo teve como objetivo analisar o pensamento algébrico na construção do Referencial Curricular de Palmeira dos Índios (ReCuPI), destacando a necessidade de integrar as dimensões didático-pedagógicas à expertise disciplinar. O ponto central desse trabalho é a abordagem da Álgebra não como um bloco isolado, mas como um pensamento estrutural transversal a outros eixos curriculares, como Números, Geometria e Grandezas. Essa perspectiva encontra forte respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que prioriza o desenvolvimento do pensamento algébrico desde os Anos Iniciais, focando em regularidade, generalização de padrões e propriedades da igualdade. A exclusão do símbolo alfanumérico força o professor a explorar a generalização por meio de linguagens semióticas mais intuitivas, como a retórica, a sincopada (desenhos, objetos) e a gráfica. Utilizou-se para construção desse trabalho uma revisão sistêmica com uma abordagem qualitativa. Portanto, o sucesso dessa mudança curricular depende, essencialmente, da formação de professores para que o foco permaneça na construção do conceito e não na manipulação sintática.

**Palavras-chave:** Pensamento Algébrico; BNCC; Generalização; Formação de Professores

### **1 INTRODUÇÃO**

O pensamento algébrico ocupa papel central na construção dos referenciais curriculares contemporâneos, especialmente ao ser compreendido como uma forma de raciocínio e não apenas como a manipulação de símbolos e expressões formais. Tal concepção amplia o alcance da álgebra na Educação Básica, permitindo sua inserção desde os anos iniciais de escolarização.

A construção do Referencial Curricular sobre à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi um desafio para todos os municípios do Brasil. Nesse sentido, fui convocada para integrar a equipe técnica responsável pela elaboração do Referencial Curricular de Palmeira dos Índios (ReCuPI), mais especificamente, do componente curricular de Matemática.

Dessa forma, o desafio inicial foi considerável, uma vez que o grupo era composto

---

<sup>12</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Professora da Rede Municipal de Educação de Palmeira dos Índios. E-mail: [jullyanna.cavalcante@gmail.com](mailto:jullyanna.cavalcante@gmail.com)



por três especialistas em áreas específicas da Matemática e eu, a única pedagoga, o que impôs a necessidade de buscar uma perspectiva que integrasse as dimensões didático-pedagógicas à expertise disciplinar.

No decorrer desse processo construtivo, uma percepção fundamental emergiu: a unidade temática Álgebra não se restringia a um bloco isolado de conteúdo, mas se manifestava de forma transversal e nos demais eixos curriculares. Ficou evidente a necessidade de orientar o professor a trabalhar a Álgebra não como formalismo, mas como um pensamento estrutural inerente aos campos de Números, Geometria e Grandezas, Medidas e Estatística.

Essa constatação, que prioriza o raciocínio relacional e a generalização de padrões sobre o mero cálculo, encontrou imediata e coerência no texto introdutório da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC, ao definir a Álgebra como o desenvolvimento do pensamento algébrico e exigir seu trabalho desde os Anos Iniciais, confirmou a relevância dessa abordagem integrada para a construção de um currículo municipal sólido e atualizado.

O presente estudo teve como objetivo analisar o pensamento algébrico na construção do Referencial Curricular de Palmeira dos Índios (ReCuPI), destacando a necessidade de integrar as dimensões didático-pedagógicas à expertise disciplinar. O ponto central desse trabalho é a abordagem da Álgebra não como um bloco isolado, mas como um pensamento estrutural transversal a outros eixos curriculares, como Números, Geometria e Grandezas. Utilizou-se para construção desse trabalho uma revisão sistêmica com uma abordagem qualitativa. Portanto, o sucesso dessa mudança curricular depende, essencialmente, da formação de professores para que o foco permaneça na construção do conceito e não na manipulação sintática.

## **2 Desenvolvimento**

A BNCC estabelece que o ensino de Álgebra deve focar no desenvolvimento do pensamento algébrico, priorizando “as ideias de regularidade, generalização de padrões e propriedades da igualdade” (Brasil, 2018, p 268). Em uma decisão curricular que marca um rompimento com o ensino tradicional, o documento determina que, nessa fase, “não se propõe o uso de letras para expressar regularidades, por mais simples que sejam” (Brasil, 2018, p 268.).

Argumenta-se que a exclusão dos símbolos alfanuméricos nos Anos Iniciais é não

apenas justificada, mas essencial, pois protege o aluno do formalismo precoce, frequentemente descontextualizado e sintaticamente guiado, que tradicionalmente tem obscurecido a natureza estrutural e relacional da Álgebra.

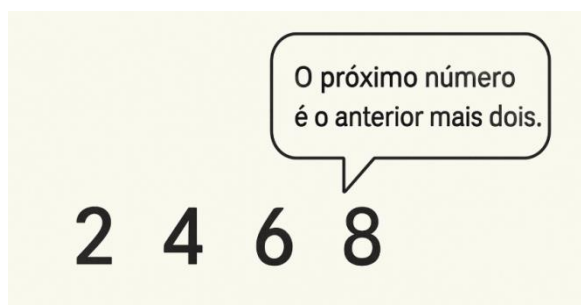
E qual seria a mudança uma possível mudança curricular? O Pensamento Algébrico como prioridade. O principal mérito da BNCC é ter reconhecido que o ensino da Álgebra, historicamente, “tem enfatizado o simbolismo lógico-formal mais do que o pensamento algébrico e seu significado histórico” (Moretti; Virgens; Romeiro, 2021, p.1461). Tal abordagem resultou em um ensino focado na memorização de regras e a reprodução mecânica de algoritmos e técnicas, desvinculando o aluno da compreensão da estrutura matemática.

A unidade temática Álgebra, na BNCC, busca, em contraste, o “desenvolvimento de um tipo especial de pensamento – pensamento algébrico – que é essencial para utilizar modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações quantitativas de grandezas e, também, de situações e estruturas matemática” (Brasil, 2018, p 268).

Essa mudança de foco está fundamentada na literatura de Educação Matemática. O desenvolvimento do pensamento algébrico é definido como um modo de pensar que antecede a aquisição da linguagem simbólica. A BNCC acerta ao buscar a construção de uma base sólida onde o aluno seja capaz de “identificação destas propriedades e sua generalização, desde os primeiros anos de escolaridade” (Kuhn; Schöninger, 2021, p.4), sem se prender à notação formal. Em outras palavras, o cerne da Álgebra é a generalização, e o pensamento algébrico “não se constitui em repetição de técnicas, mas envolve a percepção de generalizações e de regularidades em diferentes situações” (Kuhn; Schöninger, 2021, p. 5).

Ao não propor o uso do símbolo alfanumérico, a BNCC força o professor a explorar a “zona conceitual onde os alunos podem começar a pensar algebricamente mesmo que não estejam recorrendo (ou pelo menos não em grande medida) a signos alfanuméricos” (Moretti; Virgens; Romeiro, 2021, p. 1459). É nessa zona que a generalização é expressa por meio de outras linguagens semióticas:

**Figura 1. Linguagem Retórica: uso da linguagem natural**



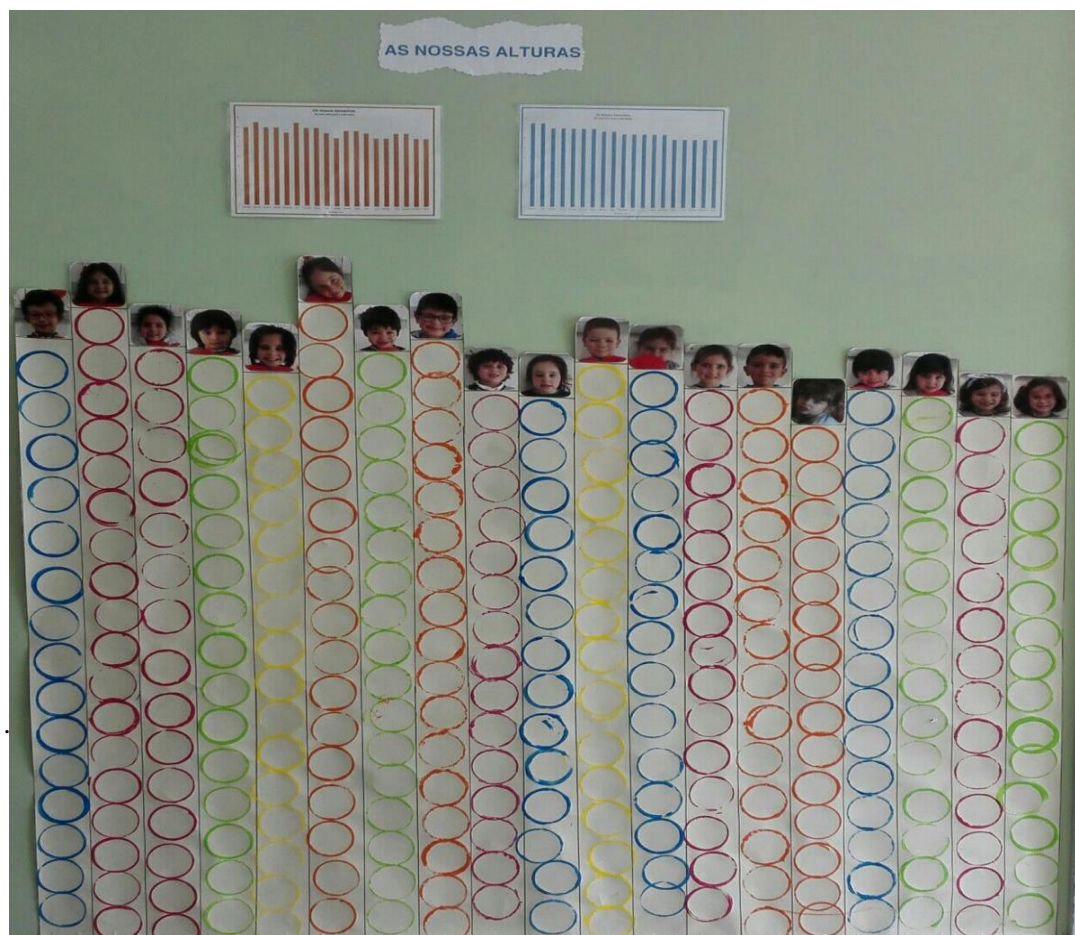
Fonte: Autoria (2025)

**Figura 2. Linguagem Sincopada: uso de termos abreviados, desenhos, ícones ou objetos concretos.**



Fonte: Autoria (2025)

**Figura 3. Linguagem Gráfica: uso de gráficos e diagramas para representar relações.**



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/2533343538435729>



**Figura 4. Linguagem Gráfica: uso de gráficos e diagramas para representar relações**



Fonte: <https://aurorasiqueirajablonski.blogspot.com/2014/11/atividade-construindo-graficos.html>.

As figuras 1 e 2 ilustram uma atividade significativa para a construção do pensamento algébrico nos anos iniciais. Essas propostas favorecem o desenvolvimento do pensamento algébrico ao trabalhar ideias como comparação, ordenação, correspondência um a um, regularidades e representação de dados. Nesse sentido, ao observar quem é mais alto ou mais baixo, contar unidades e comparar colunas, os alunos constroem noções iniciais de variáveis, quantidades e relações, preparando-se, de forma concreta e visual, para conceitos algébricos mais formais no futuro.

O uso de recursos como desenhos, materiais concretos e outros símbolos, sem ser a letra formal, é suficiente e mais adequado à fase de desenvolvimento cognitivo do aluno. A BNCC, ao sugerir o trabalho com a igualdade através de atividades como “reconhecer que se  $2 + 3 = 5$  e  $5 = 4 + 1$ , então  $2 + 3 = 4 + 1$ ” (Brasil, 2018, s.p.), demonstra que a compreensão relacional (a essência da álgebra na igualdade) pode ser construída com números e operações,

evitando que o aluno interprete o sinal de igualdade “apenas como a indicação de uma operação a ser feita” (Brasil, 2018, p. 268).

A ênfase é na construção da generalização como um processo do “trabalho analítico com quantidades indeterminadas” (Moretti; Virgens; Romeiro, 2021, p. 1457). A indeterminação, nesse estágio, deve ser representada por meio de caixas, desenhos ou espaços vazios, promovendo uma Álgebra voltada para o significado e não para a manipulação sintática.

O perigo dos símbolos nos Anos Iniciais não é a generalização em si, mas a sua manipulação de formalismos guiada sintaticamente, que os alunos dos Anos Finais frequentemente reproduzem sem compreensão do significado da variável. A exclusão da letra, nesse sentido, serve como um balizador didático fundamental.

De acordo com Kaput (2008), o pensamento algébrico envolve processos de generalização, representação e raciocínio sobre relações, sendo essencial para que o estudante desenvolva a capacidade de expressar regularidades matemáticas em diferentes contextos. Nessa perspectiva, a álgebra deixa de ser um conteúdo isolado e passa a constituir um eixo estruturante do currículo.

Para Blanton e Kaput (2005) destacam que a introdução precoce do pensamento algébrico contribui para a superação de dificuldades historicamente associadas ao ensino de álgebra, pois permite que os alunos construam conceitos de maneira gradual e contextualizada. Essa abordagem favorece o raciocínio lógico, a argumentação matemática e a resolução de problemas.

No contexto brasileiro, Ponte, Branco e Matos (2009) ressaltam que o pensamento algébrico está diretamente relacionado à capacidade de modelar situações, estabelecer relações entre grandezas e utilizar diferentes representações matemáticas, aspectos essenciais para o letramento matemático. Dessa forma, o currículo deve propor situações-problema que estimulem a investigação, a formulação de conjecturas e a validação de estratégias.

De acordo com Fiorentini, Miorim e Miguel (1993) argumentam que a álgebra, quando ensinada de forma mecânica e descontextualizada, perde seu potencial formativo. Por isso, a construção do referencial curricular deve valorizar práticas pedagógicas que promovam a compreensão conceitual, o diálogo e a reflexão crítica sobre os processos matemáticos.

Todavia, refletir sobre o pensamento algébrico na construção do referencial curricular significa reconhecer sua importância para a formação integral do aluno. Ao ser trabalhado de forma intencional, progressiva e contextualizada, o pensamento algébrico promove

aprendizagens significativas, amplia o letramento matemático e contribui para a formação de sujeitos autônomos, críticos e capazes de compreender e transformar a realidade.

### **3 Resultados e Discussão**

A BNCC acerta ao postular que a finalidade da Álgebra nos Anos Iniciais é o desenvolvimento do pensamento algébrico, um modo de pensar que se manifesta na capacidade de generalizar e de analisar relações e estruturas (Brasil, 2018). A proposta de evitar o uso de letras por mais simples que sejam é uma salvaguarda pedagógica que garante que o foco do professor e do aluno permaneça na construção do conceito e do processo, e não na forma simbólica.

Essa opção curricular estimula o uso de representações mais intuitivas e concretas, o que é crucial para a formação da base para a Álgebra que será formalizada nos Anos Finais do Ensino Fundamental. O verdadeiro sucesso da proposta, no entanto, depende da clareza dos objetivos e do preparo do professor, que precisa reconhecer, em processos formativos, o uso de recursos semióticos para comunicar o seu pensamento algébrico e, ao mesmo tempo, saber que esse recurso não deve ser, nesse estágio inicial, o símbolo alfanumérico.

Nessa perspectiva, a abordagem defendida pela BNCC para a Álgebra nos Anos Iniciais revela-se pedagogicamente consistente ao priorizar a compreensão conceitual e o desenvolvimento do pensamento algébrico antes da formalização simbólica (Brasil, 2018). Ao valorizar a exploração de padrões, relações e generalizações por meio de representações intuitivas, a proposta favorece aprendizagens mais significativas e duradouras.

Dessa forma, para que esses princípios se concretizem na prática escolar, é indispensável investir em processos formativos que capacitem o professor a mediar essas experiências de modo intencional e fundamentado, assegurando a construção de uma base sólida para a Álgebra formal que será desenvolvida nas etapas posteriores da escolarização.

É importante frisar que ao participar da construção do Referencial Curricular de Palmeira dos Índios pode-se perceber que as reflexões sobre o pensamento algébrico na construção do referencial curricular são centrais para a organização do ensino de Matemática, especialmente nos Anos Iniciais, pois orientam o que ensinar, quando ensinar e como desenvolver competências algébricas de forma progressiva e significativa.

Uma reflexão fundamental é reconhecer que o pensamento algébrico transcende o uso de letras e fórmulas. Ele se manifesta na capacidade de identificar e generalizar padrões;



estabelecer relações entre grandezas, compreender regularidades e propriedades e por fim utilizar diferentes formas de representação (verbal, pictórica, tabular, gráfica e simbólica). Assim, na construção do referencial curricular, isso implicou romper com a visão tradicional de que a álgebra deve ser introduzida apenas nos Anos Finais, passando a tratá-la como um eixo progressivo desde os Anos Iniciais.

Outra reflexão importante refere-se à progressão curricular. O pensamento algébrico deve ser desenvolvido de forma espiralada, gradual e articulada com outros campos da Matemática, como Números, Geometria, Grandezas e Medidas e Estatística. Essa progressão favorece a construção de significados, evitando a fragmentação dos conteúdos e possibilitando que o aluno compreenda a álgebra como uma linguagem para interpretar situações do cotidiano.

Para construção do ReCuPI foi preciso refletir e discutir em grupo sobre a álgebra como ferramenta para modelar situações reais, resolver problemas contextualizados e argumentar e justificar estratégias matemáticas. Nesse sentido, o pensamento algébrico fortalece competências como o raciocínio lógico, a análise crítica e a tomada de decisões fundamentadas, aspectos essenciais para a formação integral do estudante.

Sobre a relação entre pensamento algébrico e resolução de problemas, a incorporação do pensamento algébrico no currículo é importante porque desenvolve a capacidade de abstração e generalização, favorece a compreensão de relações matemáticas complexas, prepara o estudante para estudos posteriores em Matemática e outras áreas do conhecimento contribuem para o letramento matemático e científico e promove autonomia intelectual e pensamento crítico.

Nesse contexto, as implicações pedagógicas na construção do ReCuPI, refletiu sobre o pensamento algébrico implicando também na práticas pedagógicas investigativas, nas situações-problema significativas, nas avaliações que valorizem processos de pensamento, e não apenas resultados e a formação continuada dos professores para o trabalho com a álgebra desde os anos iniciais.

Em síntese, o pensamento algébrico, ao ser incorporado de forma intencional e progressiva no referencial curricular, assume um papel estratégico na educação matemática. Ele contribui para a construção de aprendizagens significativas, para a articulação entre diferentes conhecimentos e para a formação de sujeitos capazes de interpretar, modelar e transformar a realidade por meio da Matemática.

## Considerações finais

A experiência vivida evidencia que a construção do Referencial Curricular de Matemática de Palmeira dos Índios constituiu-se como um exercício formativo e político-pedagógico relevante, ao demandar o diálogo entre diferentes saberes disciplinares e a centralidade da dimensão didático-pedagógica (Brasil, 2018). O processo permitiu consolidar a compreensão de que a Álgebra, nos Anos Iniciais, não deve ser tratada como um conteúdo isolado ou antecipação de formalismos, mas como um modo de pensar transversal, presente na exploração de padrões, relações, regularidades e propriedades da igualdade em distintos campos da Matemática.

Nesse sentido, a BNCC mostrou-se um importante referencial teórico e normativo, ao reafirmar a primazia do pensamento algébrico sobre o simbolismo precoce. A opção por postergar o uso de letras e privilegiar diferentes linguagens semióticas — retórica, sincopada e gráfica — revelou-se coerente com o desenvolvimento cognitivo das crianças e com a necessidade de promover aprendizagens significativas, ancoradas na compreensão conceitual e não na mera manipulação sintática (Brasil, 2018).

Os encaminhamentos adotados na elaboração do referencial municipal reforçam que a efetivação dessa proposta curricular depende, de maneira decisiva, da formação continuada dos professores. É fundamental que o docente reconheça e valorize as múltiplas formas de expressão do pensamento algébrico, compreendendo seu papel mediador na organização de situações didáticas que favoreçam a generalização e o raciocínio relacional.

Por fim, a experiência reafirma que investir em uma abordagem conceitual da Álgebra desde os Anos Iniciais contribui para a construção de bases sólidas para a aprendizagem matemática ao longo da escolarização. Ao alinhar o currículo municipal às orientações da BNCC e às contribuições da Educação Matemática, o município de Palmeira dos Índios avança na consolidação de um ensino mais coerente, significativo e comprometido com o desenvolvimento integral dos estudantes.

## Referências

BLANTON, M. L.; KAPUT, J. J. **Characterizing a classroom practice that promotes algebraic reasoning**. Journal for Research in Mathematics Education, v. 36, n. 5, p. 412–446, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> Acesso em: 14/11/2025.

FIORENTINI, D.; MIORIM, M. A.; MIGUEL, A. **Contribuições para um repensar do ensino da álgebra elementar.** Pro-Posições, Campinas, v. 4, n. 1, p. 78–91, 1993.

KAPUT, J. J. **What is algebra? What is algebraic reasoning?** In: KAPUT, J. J.; CARRAHER, D. W.; BLANTON, M. L. (org.). *Algebra in the early grades.* New York: Lawrence Erlbaum Associates, 2008.

KUHN, M. C; SCHÖNINGER, J. A. **Álgebra nos anos iniciais do Ensino Fundamental: possíveis conexões teóricas e práticas.** REnCiMa, São Paulo, v. 12, n. 6, p. 1-20, out./dez. 2021.2.

MORETTI, V. D.; VIRGENS, W. P.; ROMEIRO, I. O. **Generalização Teórica e o Desenvolvimento do Pensamento Algébrico: contribuições para a formação de professores dos Anos Iniciais.** Bolema, Rio Claro (SP), v. 35, n. 71, p. 1457-1477, dez3. 2021.

PONTE, J. P.; BRANCO, N.; MATOS, A. **O pensamento algébrico nos primeiros anos de escolaridade.** Lisboa: Ministério da Educação, 2009.



## **MEU TERRITÓRIO, CONHECER PARA PERTENCER: AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DE MINADOR DO NEGRÃO**

**Jardiel Marcos Santos da Silva<sup>13</sup>**

### **Resumo**

O presente estudo teve como objetivo analisar as manifestações culturais existentes no território de Minador do Negrão alinhando aos conteúdos escolares de forma interdisciplinar através das diversas linguagens artísticas presentes no município. A pesquisa trata-se do resumo parcial do projeto educacional intitulado, “Meu Território: conhecer para pertencer” desenvolvido pelos estudantes e um professor coordenador da Escola Estadual Belarmino Vieira Barros, tendo o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL). Dessa maneira, trata-se de uma pesquisa descritiva do tipo fenomenológica, na qual buscou-se fortalecer o sentimento de pertencimento através do conhecimento aprofundado do espaço, através de atividades práticas e teóricas, mapeamentos participativos, pesquisas históricas e de campo o projeto educacional estimulou a criação de narrativas visuais e sonoras que refletem a identidade cultural e as particularidades do território. Portanto, por meio desse estudo os estudantes puderam desenvolver sua criatividade, comunicação, resolução de problemas, pensamento crítico, e, sobretudo, exercitar seu protagonismo e pertencimento ao contexto sócio-histórico local.

**Palavras- chave:** Arte; Manifestações culturais; Cultura Popular; Território.

### **1 Introdução**

O projeto “Meu território: conhecer para pertencer” é uma ação que está aliada a educação e a cultura, na qual promoveu o desenvolvimento integral dos estudantes e transformou o ambiente escolar em um espaço dinâmico, criativo, participativo, inclusivo, e, sobretudo, permitiu conhecer as manifestações culturais existentes no território. É importante frisar que, ao fortalecer a identidade cultural no âmbito escolar ajudou a complementar o aprendizado formal, assim, o projeto contribuiu para a formação de cidadãos preparados, engajados e protagonistas na sociedade.

Nesse sentido, o projeto educacional surgiu como forma de resgatar as diversas linguagens artísticas que estão sendo esquecidas no município de Minador do Negrão/AL, assim como em outras regiões do nosso país. Sendo assim, propôs uma imersão profunda nas relações entre as diversas linguagens artísticas e a construção da identidade territorial. A

---

<sup>13</sup> Doutor em Educação (UAA). Licenciado em Educação Física pela Faculdade Católica São Tomas de Aquino (FACESTA), Professor da Rede Municipal de Educação de Palmeira dos Índios/AL e Garanhuns/PE. E-mail: jardiel02marcos@gmail.com.

ideia central das atividades é a de que, ao conhecermos a fundo o nosso território, através de suas expressões artísticas, desenvolvemos um sentimento de pertencimento mais forte e significativo.

Nessa perspectiva, ao promover o fortalecimento da identidade cultural várias habilidades foram estimuladas e desenvolvidas nos participantes, dentre elas, as socioemocionais, com atividades que estimulam competências pedagógicas como criatividade, comunicação, resolução de problemas e pensamento crítico. As ações incluíram: Reisado, Teatro e Quadrilha Junina, favorecendo uma abordagem interdisciplinar e prática do aprendizado.

O presente estudo teve como objetivo analisar as manifestações culturais existentes no território alinhando aos conteúdos escolares de forma interdisciplinar através das diversas linguagens artísticas no município de Minador do Negrão/AL. Descrevendo as principais manifestações culturais existente no território escolar como ferramenta pedagógica para engajamento e aprendizagem prática dos estudantes, relatando como as manifestações culturais estão presentes no território escolar valorizando as tradições locais e o senso de pertencimento comunitário e por fim avaliar as principais manifestações artísticas presentes no território escolar, contribuindo para a preservação da identidade cultural local.

Desse modo, esse estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo fenomenológica, na qual buscou-se fortalecer o sentimento de pertencimento através do conhecimento aprofundado do espaço através de atividades práticas e teóricas, mapeamentos participativo, pesquisas históricas e de campo, o projeto educacional estimulou a criação de narrativas visuais e sonoras que refletem a identidade cultural e as particularidades do território.

Portanto, adotou-se uma abordagem interdisciplinar e estruturada, com oficinas e atividades planejadas em parceria com professores e agentes culturais locais que vivem no território garantindo, assim, o alinhamento ao calendário escolar e às diretrizes pedagógicas. Do mesmo modo, os estudantes puderam desenvolver sua criatividade, comunicação, resolução de problemas, pensamento crítico, e, sobretudo, tornaram-se protagonista e pertencentes ao seu território.

## **2 Desenvolvimento**

Os projetos educacionais são amplamente discutidos na literatura pedagógica. Sua

importância é compreendida como uma estratégia metodológica que articula teoria e prática e que promove aprendizagens significativas que contribuem para a formação integral dos estudantes, permitindo que os mesmos tornem-se protagonistas e tenham acesso ao mundo acadêmico e científico.

Nessa perspectiva, os projetos educacionais são promotores da aprendizagem significativa, pois segundo Ausubel (2003), a aprendizagem torna-se significativa quando novos conhecimentos se relacionam de maneira substantiva com os saberes prévios do estudante. Assim, os projetos educacionais favorecem esse processo ao partirem de problemas reais, contextos sociais e interesses dos estudantes. Partindo desse pressuposto, entendemos que “a aprendizagem significativa ocorre quando o novo conteúdo ancora-se em conceitos relevantes já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz” (Ausubel, 2003, p. 52).

Dessa forma, os projetos permitem que o estudante compreenda o sentido do que aprende, superando a memorização mecânica. Deste modo, quando bem articulados os projetos educacionais ajuda no desenvolvimento da autonomia, no protagonismo e no pensamento crítico dos estudantes.

Para John Dewey (1979), a educação deve estar vinculada à experiência e à vida social. Os projetos educacionais colocam o estudante como sujeito ativo do processo de aprendizagem, incentivando a investigação, a tomada de decisões e a resolução de problemas. Conforme o autor, “Aprender é reconstruir a experiência” (Dewey, 1979, p. 89). Essa perspectiva fortalece o protagonismo estudantil e o desenvolvimento do pensamento crítico, competências essenciais para a cidadania.

Para construir um projeto educacional fazem-se necessários dois pontos importantes, o primeiro é a interdisciplinaridade, o segundo é a contextualização do conhecimento prévio do estudante sobre a temática que será abordada, pois os projetos educacionais favorecem a integração entre áreas do conhecimento, rompendo com a fragmentação curricular.

De acordo com Hernández (1998), o trabalho por projetos possibilita a construção de saberes interdisciplinares, conectados à realidade dos estudantes, pois, “Os projetos de trabalho permitem organizar o currículo a partir de problemas e situações reais” (Hernández, 1998, p.82). Essa abordagem contribui para uma aprendizagem mais contextualizada e coerente com os desafios contemporâneos.

Sobre a formação integral e o desenvolvimento de competências socioemocionais que são ampliadas, segundo Perrenoud (1999), os projetos educacionais contribuem para o desenvolvimento de competências, como cooperação, responsabilidade, criatividade e

resolução de conflitos, essenciais para a formação integral do sujeito. Assim, a “competência é a capacidade de mobilizar recursos cognitivos para enfrentar situações” (Perrenoud, 1999, p. 98). Deste modo, os projetos vão além dos conteúdos conceituais, promovendo aprendizagens sociais e emocionais.

Nesse íterim, os projetos educacionais proporciona transformação da prática pedagógica em ações que são evidenciadas dia a dia no âmbito escolar, pois para Freire (1996), a educação deve ser problematizadora, dialógica e emancipadora. Os projetos educacionais fortalecem essa concepção ao estimular o diálogo, a reflexão crítica e a intervenção na realidade, uma vez que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção” (Freire, 1996, p. 74). Nesse sentido, os projetos contribuem para práticas pedagógicas mais democráticas e significativas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece os projetos como estratégias importantes para o desenvolvimento de competências gerais, como pensamento crítico, responsabilidade social, trabalho em equipe e protagonismo juvenil (Brasil, 2018).

As manifestações culturais nos projetos educacionais estão diretamente relacionadas à valorização da identidade, da diversidade e da formação integral dos estudantes. Assim, a literatura educacional e os documentos curriculares brasileiros reconhecem que a cultura é um elemento estruturante do processo educativo, especialmente quando integrada a projetos pedagógicos contextualizados.

Nesse sentido, as manifestações culturais como construção da identidade e pertencimento estão presentes em festas populares, danças, músicas, saberes tradicionais, religiosidade, artesanato e oralidade que contribuem para a formação da identidade individual e coletiva.

De acordo com Hall (2006), a identidade é construída historicamente por meio da cultura, uma vez que “a cultura não é algo fixo, mas um processo contínuo de construção de significados” (Hall, 2006, 91). Desse modo, os projetos educacionais, o reconhecimento dessas manifestações fortalece o sentimento de pertencimento dos estudantes, especialmente em contextos locais e comunitários.

Segundo Geertz (1989), a cultura é um sistema de significados compartilhados que orienta as práticas sociais. Ao trabalhar manifestações culturais nos projetos educacionais, a escola promove o respeito à diversidade cultural e combate práticas discriminatórias. Essa abordagem contribui para uma educação inclusiva e plural, alinhada aos princípios democráticos.



Para Hernández (1998), os projetos educacionais permitem a articulação entre conhecimento escolar e realidade sociocultural. Ao desenvolver projetos voltados às manifestações culturais, a escola reconhece os saberes populares como fontes legítimas de aprendizagem. Dessa forma, o currículo torna-se mais significativo e contextualizado.

De acordo com Ausubel (2003), a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando novos conhecimentos se relacionam aos saberes prévios dos estudantes. As manifestações culturais, por fazerem parte do cotidiano dos alunos, tornam-se potentes organizadores do conhecimento nos projetos educacionais.

Freire (1996) defende que a educação deve partir da realidade cultural dos educandos, valorizando seus saberes e experiências. Os projetos educacionais que incorporam manifestações culturais fortalecem o diálogo entre escola e comunidade. Essa perspectiva contribui para práticas pedagógicas críticas e transformadoras.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a cultura como eixo estruturante do currículo e incentiva o desenvolvimento de projetos que valorizem as manifestações culturais locais, regionais e nacionais, promovendo diversidade, empatia e respeito (Brasil, 2018).

Em síntese, as manifestações culturais, quando integradas aos projetos educacionais, ampliam o sentido do aprender, fortalecem identidades, promovem o respeito à diversidade e contribuem para a formação integral dos estudantes. Essa articulação entre cultura e educação torna a escola um espaço vivo de produção de conhecimento, cidadania e engajamento ao mundo acadêmico e científico.

### **3 Resultados e Discussão**

Para iniciar um processo de investigação social, se faz necessário primeiramente estudar o método científico adequado à pesquisa, visando à credibilidade das informações propostas. A presente investigação apresenta-se com uma tipologia descritiva, que busca observar, analisar e compreender melhor a realidade do contexto educacional, contribuindo positivamente para a solução dos problemas inerentes à temática discutida.

Segundo Prodanov e Freitas (2013), nas pesquisas descritivas os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados.

Destaca-se também o aspecto fenomenológico nesta pesquisa, por dar ênfase à

experiência como ela é vivida, ou seja, respeitando as diferenças de cada indivíduo, pois “há intenção na busca das informações [...] está imersa em uma cultura peculiar e histórica que os integrantes dessa comunidade incorporam em seus modos de vida, em sua linguagem” (Alvarenga, 2019, p. 51).

As técnicas e procedimentos de coletas de dados são etapas desenvolvidas no decorrer da investigação, tendo como finalidade obter informações precisas sobre a temática estudada. Segundo Marconi e Lakatos (2018, p. 334) a coleta de dados é “a fase da pesquisa que se ocupa de reunir as informações necessárias aos objetivos da investigação e aos problemas que o investigador pretende resolver”.

Portanto, para coleta de dados utilizou-se uma entrevista aberta e análise documental. Sendo assim, para facilitar o desenvolvimento do projeto educacional foi necessário dividi-lo em três (3) etapas. A primeira etapa iniciou-se com as pesquisas históricas e culturais onde foi realizado o levantamento de dados sobre a história do lugar, tradições, na segunda etapa construção do mapeamento cultural e a terceira etapa apresentações artística e exposição científica.

Antes de tratar dos acontecimentos dessa etapa, é bom frisar que o projeto “Meu Território: conhecer para pertencer”, participou do Edital FAPEAL Nº 10/2024 - Programa de Bolsas de Iniciação Científica Júnior de Alagoas (PIBIC JÚNIOR ALAGOAS), da Trilha 3: Iniciação em Artes, Cultura Popular e Economia Criativa todos os projetos desta área deveriam desenvolver uma experimentação, a partir dos fundamentos e parâmetros de uma das diversas linguagens artísticas (música, literatura, artes visuais, artes cênicas, artes digitais e audiovisuais), das inúmeras expressões da cultura popular e dos múltiplos processos da cadeia produtiva da economia criativa, ou ainda de projetos multilinguagens.

Assim, o projeto foi aprovado e as atividades iniciaram no mês de março do corrente ano. Fizeram parte das produções e das atividades propostas dez (10) estudantes devidamente matriculados nas turmas da 1ª e 2ª série do Ensino Médio Integral e Técnico em Informática e Administração, e um professor coordenador.

Para atingir os objetivos propostos no projeto foi necessário organizar as atividades e o tempo, assim o planejamento foi executado da seguinte forma: 1- Pesquisas Históricas e Culturais, 2- Mapeamento Participativo e Criação de Mapas Culturais, 3- Produção Artística (Artes Cênicas e Danças).

### Prancha Fotográfica 1: Momentos de estudos e pesquisas



**Fonte: Autor (2025).**

A prancha fotográfica 1 apresenta os momentos de estudo e pesquisa históricas e culturais, mais especificamente, do Município de Minador do Negrão. É importante ressaltar que os encontros aconteciam duas vezes por semana, presencialmente, e aos sábados de forma online, pois além da carga horária que deveria ser cumprida, os estudantes optaram por esse momento para tirar dúvidas e apresentar para os colegas as suas pesquisas.

Na segunda etapa foi feito o mapeamento participativo e criação do mapa através das entrevistas com moradores. Desse modo, a construção do mapa temático apresentou as principais manifestações culturais existente em Minador do Negrão. Assim, os encontros foram importantes, pois aos estudantes compreenderam o local onde vivem, e, sobretudo, entenderem o quanto são ricos em cultura.

**Figura 1: Mapa de Minador do Negrão**



**Fonte: <https://dados.al.gov.br/> (2025).**

A figura 1 mostra o Mapa político e administrativo de Minador do Negrão com informações sobre a data de emancipação, população estimada, distância (limites) e entre outros pontos. Nesse sentido, apresentar o Mapa para os estudantes foi importante para que eles pudessem fazer o mapeamento cultural existente no município. Para facilitar essa etapa, o grupo foi dividido em duplas. Cada dupla visitou os sítios e a secretaria de cultura.

Depois dos estudos e do mapeamento feito, os estudantes foram realizar a pesquisa em campo na secretaria de cultura e nos seguintes sítios: Jiquirí, Travessão, Impueira, Torta e Anjos. Estas localidades se destacam por serem palco de diversas manifestações culturais que perpassam gerações.

**Prancha Fotográfica 2: Pesquisa de campo e Manifestações Culturais nos sítios**



**Fonte: Autor (2025).**



A prancha fotográfica 2 apresentam o momento da pesquisa de campo realizado por duas estudantes, duas bandas de pífanos um grupo de branco em um dos sítios celebrando o aniversário de um dos membros. Já os homens que estão de camisas azuis estão fazendo parte das comemorações na Festa da Padroeira Mãe Rainha no sítio Anjos, nessa mesma festa foram produzidas fotos da santa missa e do bingo. É importante ressaltar que as manifestações culturais estão ligadas igreja católica, pois os fiéis herdaram tais tradições dos seus antepassados, a fortaleceram ao longo dos tempos, seguem celebrando e transmitindo de gerações a gerações.

Em síntese, abaixo apresentamos o mapeamento cultural depois das pesquisas realizadas pelos os estudantes:

**Tabela 1: Mapeamento das Manifestações Culturais existente em Minador do Negrão**

MINADOR DO NEGRÃO	
MÊS	FESTIVIDADE
Fevereiro	Ressaca do Carnaval
Abril	Pascoa Solidaria
Junho	Festejos Juninos
Agosto	Emancipação Política da cidade.
Novembro	Festa da Padroeira Nossa Senhora das Graças
POVOADO JIQUIRÍ	
Junho	Festa do Padroeiro São João Batista Cavalgada Cavalhada Pega de boi
SÍTIO TRAVESSÃO	
Abril	Sagrado Coração de Jesus Quaresma – Atividades: malha do Judas, brincadeiras populares: quebra pote e pau de sebo.
Junho	Festejos Juninos – Quadrilha típica da região
SÍTIO IMPUEIRA	
Junho	Festa de São José
SÍTIO TORTA	
Outubro	Festa da Padroeira Nossa Senhora das Dores
SÍTIO ANJOS	
Maio	Festa da Padroeira Mãe Rainha

**Fonte: Autor (2025).**

Por fim, a última etapa foi apresentação artística e a exposição do projeto, a qual consistiu em momento de divulgação dos resultados do projeto para a comunidade escolar, conforme pode ser observado nas fotografias abaixo.

**Prancha Fotográfica 3: Apresentação Artística e Exposição científica do projeto**



**Fonte: Autor (2025).**

A parte final do projeto foi a apresentação artística do Reisado, uma dança típica do nordeste brasileiro, e em Minador do Negrão, especificamente, no sítio Mulungu essa dança cultural teve início e foi ensinada pelo senhor Manoel Vital (in memoriam) e ainda continua com o seu João Vital. Assim, depois de analisar alguns documentos, os estudantes se organizaram para aprender o Reisado e criar o Clube Estudantil do Reisado na escola. Já a exposição científica do projeto, foi o momento de compartilhar para os demais colegas e comunidade escolar sobre as vivências e aprendizagens adquiridas em participar ativamente do PIBIC.

## Considerações finais

Os projetos educacionais articulados às manifestações culturais constituem uma estratégia pedagógica fundamental para a construção de uma educação significativa, inclusiva e socialmente referenciada. Ao integrar saberes escolares às expressões culturais locais, regionais e nacionais, a escola amplia o sentido do currículo e reconhece a cultura como elemento estruturante do processo educativo.

Nesse sentido, as manifestações culturais, quando incorporadas aos projetos educacionais, fortalecem a identidade, o pertencimento e a valorização da diversidade, promovendo o respeito às diferentes formas de expressão e de conhecimento. Essa abordagem contribui para a superação de práticas pedagógicas fragmentadas, favorecendo a interdisciplinaridade, o diálogo entre áreas do conhecimento e a contextualização dos conteúdos.

Além disso, os projetos educacionais com enfoque cultural potencializam a aprendizagem significativa, uma vez que partem da realidade dos estudantes e mobilizam seus saberes prévios, experiências e vivências comunitárias. Esse processo estimula o protagonismo estudantil, o pensamento crítico, a criatividade e o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e socioemocionais.

Do ponto de vista formativo, tais projetos reforçam o papel da escola como espaço de produção cultural, cidadania e transformação social, alinhando-se aos princípios da educação democrática e aos pressupostos das políticas curriculares brasileiras, como a Base Nacional Comum Curricular. Ao valorizar a cultura como prática viva e dinâmica, os projetos educacionais contribuem para a formação integral dos estudantes, preparando-os para atuar de forma crítica, ética e responsável na sociedade.

Assim, em síntese, a articulação entre projetos educacionais e manifestações culturais não apenas enriquece o processo de ensino e aprendizagem, mas também fortalece o vínculo entre escola, comunidade e território, reafirmando a educação como um direito social e um instrumento de valorização da diversidade cultural e humana.

## Referências

Alvarenga, E. M. **Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa. Normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos.** Versão em português. César Amarilha. 2ª ed. Assunção, Paraguai, 2019.

- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- DEWEY, J. **Experiência e educação**. São Paulo: Nacional, 1979.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. – [2. Reimp.]. – São Paulo: Atlas, 2018.
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.
- PRODANOV, C. C; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.



## **O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS E MATERIAIS ALTERNATIVOS PARA O ENSINO DE GENÉTICA NO ENSINO MÉDIO SEM LABORATÓRIO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

**Suelí Maria da Conceição**<sup>14</sup>

**Jardiel Marcos Santos da Silva**<sup>15</sup>

### **Resumo**

O ensino de Genética na 2ª série do Ensino Médio é historicamente desafiador devido à complexidade e abstração de seus conceitos. Essa dificuldade é exacerbada em escolas públicas do Nordeste, como em Palmeira dos Índios, Alagoas, que frequentemente enfrentam a ausência de Laboratórios de Ciências (LC) (Santos, 2020). Nesse sentido, o objetivo desse trabalho é propor uma Sequência Didática (SD) baseada em Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), Sala de Aula Invertida (SAI) e Materiais de Baixo Custo para o ensino de Genética na 2ª série do Ensino Médio em escolas públicas de Palmeira dos Índios, Alagoas, que carecem de Laboratórios de Ciências. A proposta estrutura-se sob a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a Sala de Aula Invertida (SAI) e o Ensino por Investigação (EI), utilizando modelagem com sucata, gamificação e Aprendizagem Baseada em Equipes (*Team-Based Learning* - TBL) para concretizar temas como a estrutura do DNA e as leis mendelianas. Espera-se que esta abordagem não apenas supere as limitações infraestruturais, mas também promova o protagonismo discente e o pensamento científico, refletindo os ganhos de desempenho já documentados pela literatura especializada em MAs (Lourenço; Plaster, 2025). Utilizou-se uma revisão de literatura para construção dessa pesquisa, pois visa à busca de alternativas sustentáveis e replicáveis que garantam o acesso à experimentação e à visualização de conceitos, independentemente do laboratório físico.

**Palavras-chave:** Genética; Metodologias Ativas; Ensino Médio; BNCC.

### **1 Introdução**

A Genética, pilar da Biologia, apresenta relevância crescente no cotidiano, nas inovações biotecnológicas e nas discussões bioéticas contemporâneas (Ferreira et al., 2022). O currículo da 2ª série do Ensino Médio abrange temas essenciais como a estrutura do DNA e as leis da hereditariedade. Contudo, a natureza molecular, abstrata e probabilística desses conceitos frequentemente resulta em dificuldades de assimilação por parte dos estudantes

---

<sup>14</sup> Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), e Mestranda Ensino de Biologia (PROFBIO/UFAL); Professora da rede municipal de Educação de Bom Conselho e da Secretaria de Educação do Estado de Alagoas. E-mail: prof.suelibio@gmail.com.

<sup>15</sup> Dr em Educação (UAA/PY), Licenciado em Educação Física e Pedagogia, Professor da rede municipal de Educação de Palmeira dos Índios. E-mail: jardiel02marcos@gmail.com.

(Santos; Silva, 2022).

Dessa forma, para que o aluno compreenda plenamente as bases da hereditariedade e da biologia molecular, é crucial que os temas sejam abordados de maneira contextualizada e por meio de estratégias diversificadas, fugindo da mera exposição teórica (Varjão et al., 2021). O modelo tradicional de ensino, focado na transmissão de conteúdo, é insuficiente para atender às necessidades do aluno contemporâneo e às exigências curriculares atuais, que demandam um estudante protagonista e capaz de argumentar cientificamente (Varjão et al., 2021).

A qualidade da educação básica é um compromisso nacional estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96) (Brasil, 1996) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) (BRASIL, 2014). Portanto, o PNE, em sua Meta 7, exige a melhoria da qualidade educacional e prevê o aprimoramento da infraestrutura física da rede escolar (Brasil, 2014).

No entanto, apesar do arcabouço legal, a realidade infraestrutural das escolas públicas, especialmente no estado de Alagoas, ainda é crítica. Um mapeamento realizado em Maceió/AL constatou que, até 2020, apenas cerca de metade das escolas possuía Laboratórios de Ciências (LC), evidenciando uma falha institucional crônica (Santos, 2020). No contexto específico de Palmeira dos Índios, a carência de LC nas escolas estaduais que atendem ao Ensino Médio (2ª série) permanece um desafio.

Essa ausência de laboratórios faz com que a adoção de metodologias ativas e materiais alternativos se torne uma necessidade de equidade para garantir o acesso à visualização e à experimentação (Santos, 2020). Nesse sentido, a Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), com campus na região de Palmeira dos Índios, já documentou a necessidade de estratégias de adaptação diante da falta de recursos e da ausência de laboratório na rede estadual. Segundo Rocha et al. (2025), o ensino de Ciências Biológicas deve dialogar com o cotidiano dos estudantes, exigindo estratégias criativas e adaptadas à realidade escolar para superar as limitações encontradas.

Nesse sentido, o problema dessa pesquisa foi como desenvolver uma proposta de intervenção pedagógica eficaz no ensino de Genética (2ª série do Ensino Médio) em escolas públicas superando a ausência de laboratórios através da integração de Metodologias Ativas (MA) e Materiais de Baixo Custo (MBC)?

Assim, o objetivo da pesquisa foi propor uma Sequência Didática (SD) baseada em Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), Sala de Aula Invertida (SAI) e Materiais de

Baixo Custo para o ensino de Genética na 2ª série do Ensino Médio em escolas públicas que carecem de Laboratórios de Ciências. Justifica-se essa pesquisa a busca de alternativas sustentáveis e replicáveis que garantam o acesso à experimentação e à visualização de conceitos, independentemente do laboratório físico.

Nessa perspectiva, espera-se que esta abordagem não apenas supere as limitações infraestruturais, mas também promova o protagonismo discente e o pensamento científico, refletindo os ganhos de desempenho já documentados pela literatura especializada em MAs (Lourenço; Plaster, 2025). Utilizou-se uma revisão de literatura para construção dessa pesquisa, pois a busca de alternativas sustentáveis e replicáveis que garantam o acesso à experimentação e à visualização de conceitos, independentemente do laboratório físico.

## **2 Desenvolvimento**

### **2.1. Alinhamento Curricular e o uso de recursos alternativos**

A Genética, sob a orientação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), exige uma transformação no ensino, focando no desenvolvimento de competências e habilidades. A BNCC estabelece que o aluno deve ser capaz de realizar processos de investigação, como observar, analisar demandas e elaborar modelos (Brasil, 2018). Diante disso, as habilidades específicas para a 2ª série envolvem o debate sobre questões éticas relacionadas à biotecnologia do DNA (Habilidade EM13CNT206) e a valorização da diversidade étnica (Habilidade EM13CNT208) (Brasil, 2018).

Assim, o Ensino por Investigação (EI) é a abordagem ideal para desenvolver essas habilidades, pois conduz a aprendizagem pela problematização, orientando os alunos a questionar, formular hipóteses e analisar evidências. Embora o EI não tenha o intuito de formar cientistas, ele é fundamental para o desenvolvimento do raciocínio lógico e a compreensão do conhecimento científico aplicado a situações do cotidiano, conforme defendido por (Varjão et al. 2021).

### **2.2. Metodologias Ativas Integradas: SAI, TBL e ABP**

Nos estudos de Silva (2021), a Sala de Aula Invertida (SAI) permite que a aula expositiva tradicional seja substituída por atividades práticas, otimizando o tempo presencial

para aplicação e resolução de problemas, o que é crucial em ambientes sem LC. O aluno realiza a apropriação do conteúdo teórico em casa, gerenciando seu próprio tempo (UFPR, 2022).

Já a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), de acordo com Santos e Silva (2022) afirma que no ensino de Genética demonstrou resultados positivos, com alta aceitação e aumento significativo no desempenho dos estudantes. Este método se inicia com a apresentação de um problema complexo e real, forçando os alunos a buscar o conhecimento necessário para resolvê-lo (UNIFESP, s.d.).

Por fim, a Aprendizagem Baseada em Equipes (TBL) é uma estrutura cooperativa que visa o protagonismo e a responsabilidade mútua. UFPR (2022) aponta que o método é altamente eficaz para temas complexos como as leis probabilísticas da Genética, pois utiliza testes individuais e em equipe, incentivando a discussão e o refinamento do raciocínio.

### **2.3 Materiais de Baixo Custo (MBC) e Modelagem Didática**

A utilização de Materiais de Baixo Custo (MBC) e recursos didáticos criados a partir de materiais reciclados oferece a solução tátil e visual para a ausência de laboratórios (Pinheiro et al., 2024). Neste contexto, a Modelagem Didática transforma conceitos abstratos de Biologia Molecular em objetos concretos. Segundo Varjão e Nascimento (2021), a criação de modelos tridimensionais do DNA com materiais reciclados é uma prática acessível e eficaz, permitindo a visualização da dupla hélice.

Além disso, outros exemplos práticos de MBC incluem o uso de jogos didáticos, como o “Projeto Genus” (santos et al., 2020), e simuladores virtuais, como o “Simulador Mendeliano” (Instituto Federal de Santa Catarina, 2024). O emprego desses recursos, além de ser economicamente sustentável (Pinheiro et al., 2024), alinha-se à BNCC ao desenvolver a habilidade de elaboração de modelos e a capacidade de investigação prática (Brasil, 2018).

A Sequência Didática (SD) proposta está desenhada para um total de 5 aulas/encontros, estruturada em três momentos pedagógicos (Problematização Inicial, Organização do Conhecimento, e Aplicação do Conhecimento) (Varjão et al., 2021).

### **2.4. Fase 1: Problematização Inicial e Sala de Aula Invertida (SAI/ABP)**

O preparo Prévio (SAI - Em Casa): O professor disponibiliza vídeos, leituras e *quizzes*



sobre os conceitos básicos de Genética (DNA, Primeira Lei de Mendel). Os alunos estudam previamente, assegurando que o tempo de sala de aula será maximizado para atividades práticas (Silva, 2021).

A problematização (ABP - Em Sala): A etapa inicia com a Introdução de um Estudo de Caso de Relevância Sócio-Científica, como o estudo da UFAL sobre a investigação de fatores sociais e genéticos associados à Hanseníase no Nordeste (UFAL, 2025). O problema deve ser contextualizado à realidade de Palmeira dos Índios, levando os alunos, em equipes, a formular as perguntas que precisam ser respondidas (o conhecimento de Genética necessário) para analisar o caso.

## **2.5 Fase 2: Organização do conhecimento (Modelagem, TBL e Gamificação)**

Esta fase utiliza MBC e TBL para concretizar conceitos moleculares e probabilísticos.

### **2.5.1. Módulo I: a molécula da vida e o fluxo gênico**

Recurso: Modelagem Didática 3D e Ludo Didático (MBC). Os alunos, organizados em grupos de TBL, constroem modelos de DNA e RNA mensageiro utilizando materiais acessíveis e reciclados (Varjão; Nascimento, 2021). Em seguida, o grupo simula a transcrição e a tradução (Fluxo Gênico), utilizando jogos de tabuleiro adaptados (Ludo da Expressão Gênica) (Santos et al., 2020), onde peças representam nucleotídeos, RNAm e aminoácidos. O TBL garante que todos participem ativamente da discussão, potencializando a aprendizagem mútua (UFPR, 2022).

### **2.5.2. Módulo II: leis da hereditariedade**

Recurso: TBL + Gamificação e Simulação Mendeliana (MBC/Digital). Para conceitos de probabilidade e cruzamentos, o TBL é aplicado por meio de jogos de dados ou cartas adaptados (MBC) ou o uso do Simulador Mendeliano (Instituto Federal de Santa Catarina, 2024). O formato TBL utiliza testes rápidos individuais, seguidos pela resolução das mesmas questões em equipe, forçando a discussão e o refinamento do raciocínio probabilístico (UFPR, 2022).

## **2.6. Fase 3: Aplicação do Conhecimento (Bioética e Cidadania)**

Nesta etapa, os alunos retornam ao problema inicial, aplicando o conhecimento adquirido para elaborar argumentos científicos (Brasil, 2018).

Foco: Debate Bioético e Educação Antirracista. O conteúdo de Genética é aplicado para debater o impacto das tecnologias do DNA e as implicações éticas e sociais do tema, cumprindo as competências da BNCC (Santos et al., 2020). Adicionalmente, a discussão deve focar na diversidade genética humana e evolução (Brasil, 2018), utilizando a Genética como arcabouço para o combate ao racismo e para a compreensão da diversidade humana, conforme exige a LDB 10.639/03 (Brasil, 1996).

## **3 Resultados e Discussão**

### **3.1. A viabilidade da proposta no contexto das escolas públicas**

A proposta de intervenção, focada em Metodologias Ativas e Materiais de Baixo Custo, representa uma resposta direta e sustentável ao desafio infraestrutural do Ensino Médio em Palmeira dos Índios, onde a ausência de Laboratórios de Ciências (LC) nas escolas estaduais persiste (Santos, 2020). Portanto, a intervenção é economicamente viável e replicável por qualquer escola da rede pública do município, alinhando-se à Meta 7 do PNE, que exige o aprimoramento da infraestrutura e dos recursos pedagógicos (Brasil, 2014).

A experiência documentada pela UNEAL, com campus na região (Rocha et al., 2025), já validou a eficácia da adaptação de experimentos laboratoriais com materiais acessíveis para o ensino de Biologia na rede estadual de Alagoas, diante da limitação de espaço e ausência de laboratório. A utilização de MAs como SAI e TBL maximiza o tempo de aula para as atividades práticas de modelagem e simulação (UFPR, 2022), transformando a restrição material em uma oportunidade pedagógica para o desenvolvimento da autonomia discente (Varjão; Nascimento, 2021).

### **3.2. Potencial Pedagógico da Integração MA/MBC**

A integração rigorosa entre SAI, TBL, ABP e MBC potencializa o desenvolvimento do pensamento científico. A SAI garante que o conteúdo teórico seja assimilado previamente

(UFPR, 2022), permitindo que a aula presencial seja focada na prática e na resolução de problemas complexos (ABP/TBL). O TBL, por sua vez, promove a interação e a discussão de alto nível, essenciais para a compreensão das leis probabilísticas da Genética (UFPR, 2022).

Estudos de aplicação de MAs em Genética indicam que os estudantes apresentam desempenho significativamente superior na avaliação final em comparação com um diagnóstico inicial. Lourenço e Plaster (2025), por exemplo, observaram um aumento expressivo na média das notas dos alunos após a aplicação de uma sequência didática baseada em metodologias ativas, comprovando que a mudança metodológica é um fator determinante para a qualidade da aprendizagem (Varjão et al., 2013).

### **Considerações finais**

O presente relato de experiência cumpriu seu objetivo de propor uma intervenção pedagógica robusta, cientificamente fundamentada e legalmente alinhada para o ensino de Genética na 2ª série do Ensino Médio. Diante da persistente ausência de Laboratórios de Ciências nas escolas estaduais do município (Santos, 2020), a Sequência Didática proposta transforma essa limitação em um catalisador para a inovação.

A metodologia baseada na integração de Sala de Aula Invertida (SAI), Team-Based Learning (TBL), Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e Ensino por Investigação, mediada por Materiais de Baixo Custo (modelos 3D e jogos didáticos) e recursos digitais (simulações), oferece uma alternativa viável para a concretização de conceitos abstratos. Assim, esta abordagem permite o pleno cumprimento das habilidades da BNCC, focando no protagonismo discente e na argumentação científica.

**Confirmação da Hipótese:** A hipótese apresentada, de que a SD integrada é eficaz para concretizar os conceitos de Genética, é teoricamente confirmada, pois o modelo proposto está solidamente embasado em literatura que comprova o aumento de desempenho e engajamento dos alunos por meio dessas metodologias em comparação com o ensino tradicional (Lourenço; Plaster, 2025).

A principal limitação deste trabalho reside em seu caráter de proposta teórica. Para validar plenamente sua eficácia no contexto específico de Palmeira dos Índios, Alagoas, recomenda-se que estudos futuros realizem a aplicação empírica da Sequência Didática em escolas estaduais da rede de AL no município, com análise de desempenho quantitativa e qualitativa.

Portanto, recomenda-se, ainda, que as Secretarias de Educação de Alagoas, em colaboração com instituições como a UFAL e a UNEAL (Rocha et al., 2025), invistam em programas de formação continuada que capacitem os professores de Biologia no uso e na elaboração de Metodologias Ativas e Materiais de Baixo Custo, garantindo que esta estratégia de resiliência pedagógica se torne uma prática curricular consolidada.

## Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 28 dez. 2025.

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

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 28 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110517-versao\\_final\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110517-versao_final_site.pdf). Acesso em: 28 dez. 2025.

FERREIRA, A. C.; SANTOS, G. A.; CONDE, S. J. Genética en la implementación de la clase invertida. **Revista Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología**, v. 7, n. 3, 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Simulador Mendeliano**. Versão 1.0. Florianópolis: IFSC, 2024. Software. Acesso em: 28 dez. 2025.

LOURENÇO, L. S.; PLASTER, R. **Uso de metodologias ativas em uma sequência didática de genética**. EDUCAmazônia, v. 18, n. 2, p. 29-54, 2025.

PINHEIRO, N. L.; SILVA, E. M. G.; FERREIRA, A. F. Inovação no ensino de genética: um modelo didático de DNA a partir de materiais reciclados e de baixo custo. **Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 1-12, 2024. Disponível em: <https://rema.com.br/revista/index.php/rema/article/view/1234>. Acesso em: 28 dez. 2025.

ROCHA, A. R. et al. Métodos e Práticas no Ensino de Biologia: Adaptações em Escola da



Rede Estadual de Alagoas. In: SEMINÁRIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - SEPEX - UNEAL, 3., 2025, Palmeira dos Índios. **Anais [...]**. Palmeira dos Índios: UNEAL, 2025. Acesso em: 28 dez. 2025.

SANTOS, B. de F. **Mapeamento do uso dos laboratórios de ciências: um olhar para o ensino de biologia nas escolas públicas estaduais de Maceió - AL**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.

SANTOS, J. G. C. et al. **O projeto Genus: uma ferramenta didática para auxiliar no ensino-aprendizagem de Genética**. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, 2020.

SANTOS, L. E. S.; SILVA, P. K. A. Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) no ensino de genética para uma turma do ensino médio: um relato de experiência. Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio, [s. l.], v. 15, n. 1, p. 118-137, 2022. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/588>. Acesso em: 28 dez. 2025.

SANTOS, L. S.; OLIVEIRA, C. D.; SANTOS, M. B. Ludo da expressão gênica: proposta de material didático para o ensino de Genética. Research, Society and Development, Vargem Grande Paulista, SP, v. 9, n. 7, p. e527974448, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4448>. Acesso em: 28 dez. 2025.

SILVA, C. M. B. Sala de aula invertida: reconstruindo o processo de ensino e de aprendizagem por meio de uma metodologia ativa. Brazilian Journal of Educational Technology and Society, Itajubá, MG, v. 14, n. 1, p. 142-150, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://brazts.org/index.php/brazts/article/view/256>. Acesso em: 28 dez. 2025.

UFAL. Pesquisa investiga fatores sociais e genéticos associados à hanseníase em Alagoas. Notícias UFAL, Maceió, 15 maio 2025. Disponível em: <https://ufal.br/noticias/2025/05/pesquisa-investiga-fatores-sociais-e-geneticos-associados-a-hansenia-se-em-alagoas>. Acesso em: 28 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Metodologias ativas (JiTT e TBL) no ensino de Genética e Biologia Molecular. Curitiba: UFPR, 2022. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/12345>. Acesso em: 28 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. **Aprendizagem baseada em problemas no ensino médio: implementação...** (ABP – A Aprendizagem Baseada em Problemas e o ensino de Biologia). São Paulo: UNIFESP, [s. d.].

VARJÃO, E. A.; NASCIMENTO, M. F. A. Modelagem didática do DNA para o ensino de Genética: um material de baixo custo. Research, Society and Development, Vargem Grande Paulista, SP, v. 10, n. 4, p. e17110413840, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13840>. Acesso em: 28 dez. 2025.

VARJÃO, E. A.; SOUZA, V. P. A.; FARIAS, C. A. M. O ensino por investigação (EI) em Biologia: uma alternativa para superar o modelo tradicional de ensino. *Diversitas Journal*, Santana do Ipanema, AL, v. 6, n. 2, p. 2482-2498, abr./jun. 2021. Disponível em: **<https://diversitas.emnuvens.com.br/diversitas/article/view/1651>**. Acesso em: 28 dez. 2025.

VARJÃO, E. A. *et al.* Metodologias ativas para a inclusão de alunos com deficiência auditiva: novas possibilidades no processo de ensino-aprendizagem em biologia. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 15, n. 3, p. 520-540, set./dez. 2013. Disponível em: **<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8634814>**. Acesso em: 28 dez. 2025.

## **AVALIAÇÕES DIAGNÓSTICAS E OS SIMULADOS COMO INSTRUMENTOS DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**José Lucas da Silva Sampaio<sup>16</sup>**

### **Resumo**

Esse estudo apresenta uma atividade pedagógica desenvolvida na Escola Municipal Professora Marinete Neves, no município de Palmeira dos Índios/AL, adotando as avaliações diagnósticas e dos simulados como estratégias didáticas e metodológicas de recomposição da aprendizagem nos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental. Teve como objetivo analisar a importância das avaliações diagnósticas e dos simulados como instrumento de recomposição de aprendizagem. A aplicação quinzenal dessas ferramentas pedagógicas, iniciada em março de 2025, possibilitou identificar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, assim depois das aplicações das avaliações, iniciou-se o planejamento de intervenções pedagógicas com base nos dados coletados. Nesse sentido, mas do que preparação para avaliações externas, como o SAEB, defende-se que essa prática deve ocorrer de forma contínua em todos os anos letivos para promover a equidade educacional e garantir a aprendizagem dos estudantes. A experiência ressalta a importância de uma avaliação diagnóstica aliada a práticas reflexivas, colaborativas e orientadas por evidências. Utilizou-se para construção desse relato de experiência uma revisão sistemática com uma abordagem qualitativa.

**Palavras-chave:** Avaliação diagnóstica; Simulado; Recomposição; Equidade; Ensino Fundamental.

### **1 Introdução**

O cenário educacional brasileiro tem enfrentado desafios significativos na garantia da aprendizagem, sobretudo no Ensino Fundamental, em virtude das desigualdades históricas, dos contextos socioeconômicos e dos impactos recentes da pandemia de COVID-19. Diante dessa realidade, torna-se imprescindível o uso de instrumentos que permitam diagnosticar defasagens e orientar intervenções pedagógicas eficazes. Os simulados e as avaliações diagnósticas, quando aplicados de forma sistemática e analisados com critério, revelam-se ferramentas potentes no processo de recomposição da aprendizagem, pois permitem aos educadores identificar lacunas específicas e planejar ações pedagógicas mais assertivas e contextualizadas.

O objetivo desse estudo foi analisar a importância das avaliações diagnósticas e dos simulados como instrumento de recomposição de aprendizagem. Teve-se como problema a

---

<sup>16</sup>Licenciado em Matemática pela Universidade Paulista (UNIP), Licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário UNIFATECIE, Especialista em Matemática e Física, Especialista em Didática e Metodologias da Educação Básica e Superior, Professor da rede municipal de Educação de Palmeira dos Índios. E-mail: jlucassilvasampaio@gmail.com

seguinte questão: qual a importância das avaliações diagnósticas e dos simulados como instrumento de recomposição de aprendizagem no ensino fundamental?

No entanto, é importante ressaltar que o uso dessas ferramentas não deve se restringir a anos em que há avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e no contexto estadual Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas (SAVEAL). A construção de uma cultura avaliativa contínua, fundamentada na avaliação formativa, é essencial para garantir o acompanhamento constante da aprendizagem, possibilitando ajustes no percurso formativo de todos os estudantes. Essa prática, quando incorporada de maneira orgânica à rotina escolar, contribui para a promoção da equidade educacional e para o fortalecimento da autonomia pedagógica dos professores.

Esse estudo parte da experiência concreta vivenciada em uma escola municipal de Alagoas, que, diante das demandas de aprendizagem de seus estudantes dos 5º e 9º anos, implementou um processo contínuo de aplicação de simulados escolares e avaliações diagnósticas, com foco na análise de dados, planejamento coletivo e intervenção pedagógica. Ao apresentar esse processo, busca-se evidenciar como tais práticas, quando aliadas a metodologias ativas e ao trabalho colaborativo, podem potencializar os resultados de aprendizagem e fortalecer a qualidade do ensino público.

## **2 Desenvolvimento**

A avaliação diagnóstica é compreendida como um processo contínuo de observação, escuta sensível e reflexão sobre os saberes, necessidades e dificuldades dos estudantes. Para Hoffmann (2003), a avaliação deve ser mediadora, isto é, precisa assumir um papel formativo, contribuindo para o desenvolvimento do sujeito e para sua tomada de consciência sobre seus erros e acertos. Essa perspectiva rompe com o modelo tradicional de avaliação classificatória e promove um olhar mais humanizado e processual sobre a aprendizagem.

Segundo Luckesi (2011), avaliar não é apenas medir ou atribuir notas, mas intervir de forma construtiva no processo educativo. Para o autor, a avaliação precisa estar a serviço da aprendizagem, promovendo transformações significativas por meio de intervenções pedagógicas que façam sentido para os sujeitos. Essa abordagem exige que os educadores se apropriem de estratégias que permitam acompanhar continuamente o desenvolvimento dos estudantes, o que se alinha com a proposta da avaliação diagnóstica como prática permanente, e não apenas como ação pontual em anos de avaliação externa.



Nesse contexto, os simulados escolares e as avaliações diagnósticas, quando bem planejados, aplicados com regularidade e analisados coletivamente, tornam-se ferramentas potentes para a recomposição da aprendizagem. Eles possibilitam a identificação de lacunas específicas, o replanejamento de estratégias pedagógicas e o acompanhamento do progresso dos alunos de maneira objetiva. Essa prática também potencializa o trabalho colaborativo entre professores e gestores, fortalecendo a cultura da avaliação como parte essencial da rotina escolar. Segundo Freitas (2018), a avaliação formativa exige um compromisso institucional com a qualidade do ensino e com a equidade educacional, pois permite que cada estudante seja atendido em sua singularidade.

A Teoria de Resposta ao Item (TRI), adotada em avaliações de larga escala como o SAEB e o SAVEAL (Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas), contribui para esse processo ao permitir que a proficiência dos alunos seja estimada com base na coerência de suas respostas e na dificuldade das questões, e não apenas no número de acertos. Isso torna os dados mais confiáveis e úteis para orientar intervenções pedagógicas. Como destaca Perrenoud (1999), a avaliação deve assumir um papel regulador do ensino, promovendo a equidade ao permitir que o processo educativo se ajuste às necessidades reais dos estudantes.

Além disso, a recomposição da aprendizagem exige que as escolas mobilizem metodologias ativas, capazes de envolver os alunos em seu próprio processo de aprendizagem e desenvolver habilidades de análise, colaboração e autorregulação. Para Moran, Masetto e Behrens (2013), metodologias como rotação por estações, ensino híbrido e aprendizagem baseada em projetos, quando alinhadas à avaliação formativa, ampliam o protagonismo dos estudantes e favorecem a superação das defasagens identificadas.

Dessa forma, o uso contínuo e intencional de instrumentos avaliativos, como simulados e diagnósticos, não deve estar restrito aos momentos de preparação para avaliações externas. Trata-se de consolidar uma cultura de monitoramento e intervenção pedagógica baseada em evidências, voltada à equidade, à melhoria da aprendizagem e ao fortalecimento da escola pública como espaço de transformação social. A experiência pedagógica foi realizada entre os meses de março e junho de 2025, na Escola Municipal Professora Marinete Neves, situada no município de Palmeira dos Índios – AL. Participaram diretamente da ação 140 estudantes dos 5º anos e 60 estudantes dos 9º anos do Ensino Fundamental. O trabalho foi conduzido pela equipe gestora e pelo corpo docente, com apoio técnico da coordenação pedagógica, articulação de ensino escola 10 e da secretaria municipal de educação.

Foram elaborados e aplicados simulados quinzenais, com questões baseadas na

matriz de referência do SAEB 2025 e alinhadas aos descritores do Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas (SAVEAL). Cada simulado contou com 26 questões por componente curricular (Língua Portuguesa e Matemática), organizadas em três níveis de dificuldade conforme os princípios da Teoria de Resposta ao Item (TRI). Essa estrutura permitiu analisar não apenas o número de acertos, mas a coerência das respostas em relação ao nível de dificuldade, o que gerou dados mais precisos sobre a proficiência dos estudantes.

Em Língua Portuguesa, foram avaliadas as habilidades H1 (identificar a ideia central do texto), H2 (localizar informação explícita), H3 (reconhecer gêneros textuais), H4 (identificar elementos da narrativa) e H8 (analisar relações de causa e consequência). Em Matemática, contemplaram-se habilidades como composição e decomposição de números, operações fundamentais, resolução de problemas, equivalência de frações, leitura e interpretação de grandezas e medidas, de acordo com os códigos 5N1.2, 5N1.4, 5N1.5, 5N1.6 e 5N2.1.

O processo metodológico foi estruturado em cinco etapas cíclicas:

1. Planejamento do simulado: seleção das habilidades com base nos resultados anteriores e na matriz da avaliação externa.
2. Aplicação presencial e correção padronizada: os alunos realizaram as avaliações quinzenalmente, com tempo cronometrado e aplicação formal, simulando as condições do SAEB.
3. Tabulação e análise dos dados: os resultados foram organizados em planilhas eletrônicas com indicadores de acerto por questão e por habilidade, identificando padrões de desempenho.
4. Planejamento das intervenções: reuniões pedagógicas semanais entre professores e coordenação para construção de estratégias direcionadas às defasagens identificadas.
5. Ações interventivas em sala de aula: oficinas, sequências didáticas, uso de metodologias ativas, reforço escolar e acompanhamento individualizado de estudantes com maior defasagem.

Exemplos práticos de intervenção:

- Exemplo 1 – Língua Portuguesa (H1 – ideia central): Ao identificar baixo desempenho na habilidade de identificar a ideia central de textos, a equipe pedagógica implementou oficinas de leitura com textos curtos e claros. As atividades incluíram marcação de frases-chave, resumos orais em duplas e reescrita coletiva de ideias principais. A cada

etapa, os alunos receberam devolutiva com orientações específicas.

- Exemplo 2 – Matemática (5N1.4 – frações equivalentes): Essa habilidade apresentou alto índice de erro nos simulados. Como resposta, foram desenvolvidas sequências didáticas utilizando materiais concretos, como dobraduras de papel, blocos fracionários e jogos de trilha, que permitiam a associação de partes iguais de um todo. As aulas incluíram também desafios em grupo e autoavaliação com rubricas simples.

Além das intervenções pedagógicas, foram promovidos momentos formativos para os docentes, com foco em análise de dados educacionais e planejamento orientado por evidências. Os encontros incentivaram a cultura da avaliação formativa e colaborativa entre os profissionais da escola.

Esse ciclo contínuo de aplicação, análise e intervenção configurou um modelo de recomposição da aprendizagem sistemático, participativo e baseado em dados reais, favorecendo a equidade e o avanço de todos os estudantes, independentemente de seu ponto de partida.

### **3 Resultados e Discussão**

A sistematização dos dados provenientes dos quatro ciclos avaliativos realizados entre março e junho de 2025 evidenciou avanços pedagógicos significativos. A análise quantitativa mostrou que mais de 60% das habilidades avaliadas apresentaram evolução, especialmente em Língua Portuguesa, nas habilidades H1 (ideia central) e H3 (gênero textual), e em Matemática, nas habilidades de frações equivalentes (5N1.4) e resolução de problemas com operações fundamentais. Os estudantes que inicialmente apresentavam níveis de proficiência mais baixos conseguiram avançar até dois níveis na escala de desempenho, demonstrando o impacto positivo das intervenções direcionadas.

A evolução dos dados não se deu de forma homogênea, o que é coerente com a literatura sobre recomposição da aprendizagem. Entretanto, os maiores avanços foram observados em turmas nas quais houve maior integração entre os diferentes agentes da escola. A escola ou turmas onde a gestão pedagógica atuou em articulação com os professores regentes e especialistas (como professores de reforço ou de sala de recursos) apresentaram melhores resultados de recomposição. A existência de um planejamento pedagógico coletivo, aliado a uma leitura compartilhada dos dados obtidos nos simulados, possibilitou a construção de intervenções mais contextualizadas e eficazes.

As reuniões de formação pedagógica, realizadas quinzenalmente após cada ciclo de simulado, tornaram-se espaços essenciais de análise, reflexão e planejamento. Esses momentos favoreceram o desenvolvimento de uma cultura de avaliação formativa, na qual os dados não foram utilizados para punição ou comparação entre turmas, mas sim como base para ações intencionais de ensino. De acordo com Freitas (2018), esse tipo de cultura avaliativa, quando bem conduzida, promove não apenas a melhoria do desempenho acadêmico, mas também o envolvimento profissional e o comprometimento ético dos educadores com a aprendizagem de todos.

Além disso, o uso de metodologias ativas nas intervenções pedagógicas se mostrou um diferencial. Oficinas de leitura com textos curtos, uso de recursos visuais para análise de informações, jogos pedagógicos com material concreto e atividades investigativas em grupo estimularam o engajamento e a autonomia dos estudantes. A participação ativa dos alunos no processo de recomposição contribuiu para a melhoria da autoestima escolar e da disposição para aprender, aspectos frequentemente comprometidos em contextos de defasagem.

Outro ponto relevante foi a criação de instrumentos simples de acompanhamento contínuo, como gráficos de desempenho por habilidade, fichas individuais de avanço e rubricas de autoavaliação, que deram visibilidade ao progresso dos estudantes e fortaleceram o diálogo entre professores e alunos sobre o processo de aprender. Essa abordagem encontra eco nas proposições de Perrenoud (1999), ao defender que a avaliação deve permitir ajustes constantes no ensino, atuando como reguladora da prática pedagógica e promotora de equidade.

Por fim, os resultados apontam para a necessidade de permanência e institucionalização dessas práticas para além do período de avaliações externas. O uso de simulados e avaliações diagnósticas como ferramenta contínua de planejamento pedagógico mostrou-se viável, eficaz e promotor de justiça educacional. Os dados indicam que o investimento em processos avaliativos consistentes, formativos e colaborativos pode ser um caminho sólido para superar as desigualdades históricas no Ensino Fundamental e garantir o direito à aprendizagem para todos.

### **Considerações finais**

Fica evidente que os simulados e as avaliações diagnósticas são ferramentas poderosas no processo de recomposição da aprendizagem, especialmente quando articuladas a um



trabalho pedagógico colaborativo, reflexivo e intencional. Sua eficácia não reside apenas na aplicação periódica, mas no uso pedagógico dos dados gerados, que devem orientar decisões didáticas com foco na aprendizagem de todos os estudantes.

Nesse sentido, a experiência relatada evidencia que, mesmo em contextos desafiadores e com recursos limitados, é possível alcançar avanços concretos na aprendizagem quando há planejamento, acompanhamento e compromisso coletivo. A adoção de ciclos contínuos de simulado, a análise criteriosa dos resultados e a construção de intervenções a partir dos dados promoveram uma mudança de cultura na escola, colocando a avaliação diagnóstica como elemento central da prática pedagógica, e não apenas como instrumento de aferição externa ou burocrática.

Além disso, a articulação entre gestão pedagógica, formação continuada dos docentes e metodologias ativas mostrou-se essencial para garantir intervenções eficazes e contextualizadas. Essa integração fortalece a escola como espaço de pesquisa sobre sua própria prática e como ambiente formador, tanto para professores quanto para estudantes.

Importa destacar que práticas como essa não devem estar restritas aos anos de aplicação de avaliações externas, como o SAEB ou o SAVEAL. A consolidação de uma cultura avaliativa contínua, voltada à equidade e à recomposição permanente da aprendizagem, deve ser compreendida como parte da missão da escola pública de qualidade. Nesse sentido, recomenda-se que os sistemas de ensino incentivem e apoiem estratégias como essas, com vistas à institucionalização de políticas pedagógicas sustentáveis, baseadas em dados e centradas no estudante.

Por fim, embora o presente trabalho se refira a uma realidade escolar específica, seus resultados e reflexões podem inspirar outras escolas e redes educacionais que desejam implementar ações semelhantes. A experiência mostrou que avaliar para intervir é uma escolha ética e pedagógica capaz de ressignificar a função da avaliação e promover, de forma concreta, o direito à aprendizagem com qualidade social.

## **Referências**

ALAGOAS. **Secretaria de Estado da Educação – SEE.**

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.**

BRASÍLIA: INEP, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 24 jun. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação, ciclos e promoção: uma nova política educacional**. Campinas: Autores Associados, 2018.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 14. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEIÓ: Secretaria de Estado da Educação, 2023. Disponível em: <https://educacao.al.gov.br/saveal>. Acesso em: 24 jun. 2025.

Matriz de Referência do SAVEAL: **Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas – Língua Portuguesa e Matemática: 5º e 9º anos do Ensino Fundamental**.

Matrizes de Referência do SAEB: **Língua Portuguesa e Matemática – Ensino Fundamental – 5º e 9º anos**.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed, 1999.