



Ana Carolina Gomes Araújo
Kyvy Ferreira dos Santos
Luís Gustavo Guadalupe Silveira
Wesley Ribeiro Alves
(Organizadores)

EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO

CONTRIBUIÇÕES E SABERES PLURAIS

Ana Carolina Gomes Araújo
Kyvy Ferreira dos Santos
Luís Gustavo Guadalupe Silveira
Wesley Ribeiro Alves
(Organizadores)

EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO
CONTRIBUIÇÕES E SABERES PLURAIS

Editora Metrics
Santo Ângelo – Brasil
2021

Copyright © Editora Metrics

Imagens da capa: Freepik

Revisão: Os organizadores

CATALOGAÇÃO NA FONTE

E96 Experiências em educação [recurso eletrônico] : contribuições e saberes plurais / organizadores: Ana Carolina Gomes Araújo ... [et al.]. - Santo Ângelo : Metrics, 2021.
236 p.

ISBN 978-65-89700-40-1

DOI 10.46550/978-65-89700-40-1

1. Educação. 2. Ensino-aprendizagem. I. Araújo, Ana Carolina Gomes (org.).

CDU: 37

Responsável pela catalogação: Fernanda Ribeiro Paz - CRB 10/ 1720

2021

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Editora Metrics

Todos os direitos desta edição reservados pela Editora Metrics

Rua Antunes Ribas, 2045, Centro, Santo Ângelo, CEP 98801-630

E-mail: editora.metrics@gmail.com

<https://editorametrics.com.br>



SUMÁRIO

| | |
|----------------------------------|----|
| Prefácio | 13 |
| <i>Ana Carolina Gomes Araújo</i> | |

Capítulo 1

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Por uma educação transformadora: indagações sobre consciência crítica e sustentabilidade | 19 |
| <i>Albertina Lima de Oliveira</i> | |

Capítulo 2

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Anomalias educacionais e o erro de transposição do presencial para o não-presencial | 29 |
| <i>Ana Carolina Gomes Araújo</i> | |

Capítulo 3

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------|----|
| Entre códigos, padrões e regras: os modos de uma normalista morrinhense | 45 |
| <i>Ana Lúcia Ribeiro do Nascimento</i> | |

Capítulo 4

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Aprendizagem cooperativa: fundamentos, objetivos, estratégias e sua avaliação | 59 |
| <i>Sofia Margarida Correia Gonçalves</i> | |
| <i>Maria da Graça Amaro Bidarra</i> | |
| <i>Cristina Maria Coimbra Vieira</i> | |

Capítulo 5

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Educação patrimonial: reflexões e Caminhos para um debate democrático/participativo | 87 |
| <i>Wesley Ribeiro Alves</i> | |
| <i>Kyvy Ferreira dos Santos</i> | |
| <i>Sócrates Alves Bastos</i> | |

Capítulo 6

O uso das tecnologias da informação e da comunicação (TICs) durante a pandemia da Covid 19 na formação profissional: uma experiência no proeja do curso técnico em meio ambiente 103

João Carlos de Oliveira

Nubia Aparecida Martins Soares

Capítulo 7

Da linguística a linguística textual: contribuições para o ensino e aprendizagem de línguas..... 125

Kyvy Ferreira dos Santos

Roquilane Maria Silva de Melo

Wesley Ribeiro Alves

Cleber Cezar da Silva

Capítulo 8

Validação de escalas para mensuração das atitudes e comportamentos ambientais de alunos do Ensino Básico..... 143

Bernardo Tadeu Machado Verano

Capítulo 9

Evasão escolar: aspectos conceituais 163

Andréia dos Santos Martins de Oliveira

Marcus Coelho

Capítulo 10

A Educação de Jovens e Adultos no contexto da educação permanente 181

Marco Antônio Franco do Amaral

Albertina Lima de Oliveira

Capítulo 11

Percepções de docentes sobre o simulado como instrumento avaliativo
no Ensino Médio do IF Goiano – Campus Iporá 193

Suelia da Silva Araujo

Sangelita Miranda Franco Mariano

Capítulo 12

Viajantes precisam se orientar – reflexões sobre aprendizagem 213

Luís Gustavo Guadalupe Silveira

Capítulo 13

O Currículo no Ensino Superior: análise de um curso de Educação
Física de Catalão-GO, à luz do conceito de cultura escolar 223

Fernanda Gonçalves Silva

Wesley Ribeiro Alves



Capítulo 1

Por uma educação transformadora: indagações sobre consciência crítica e sustentabilidade

Albertina Lima de Oliveira¹

A idade adulta é o período mais longo e desafiante da vida humana e também aquele que assume uma importância crescente nas sociedades contemporâneas, não apenas devido ao aumento da longevidade, mas também em virtude da elevada complexidade da vida no mundo atual, concomitante às profundas alterações societais, de ordem tecnológica, econômica, política, social, climática, entre outras. Habilitar os cidadãos e cidadãs a assumirem uma consciência mais reflexiva e crítica, que os/as oriente para a ação valiosa em prol do bem comum, é considerada uma das finalidades mais nobres da educação em geral e da Educação de Adultos, em particular. Neste trabalho, refletimos em torno de um conjunto de razões que tornam premente a ação educativa orientada para o desenvolvimento da consciência reflexiva e crítica em paralelo com o movimento de abertura ao mundo e à consciência da natureza interdependente dos fenômenos humanos, biofísicos e planetários, em que o valor da sustentabilidade emerge como dos mais importantes e inadiáveis.

As numerosas situações problemáticas com as quais nos confrontamos hoje à escala mundial tornam imperiosa a necessidade da educação assumir como primazia o desenvolvimento da consciência reflexiva e crítica, orientada para a ação virtuosa. Uma educação que se pautе pelos valores de respeito mútuo, sustentabilidade, equilíbrio, justiça e paz nos planos individual, coletivo, planetário. Uma educação que fomente, incisivamente,

1 PhD, Professora na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. E-mail: aolima@fpce.uc.pt. CIÊNCIAVITAE: <https://www.cienciavitae.pt/pt/F41C-1124-4A19>

o movimento da autocentração para o que poderemos designar ecocentração em todas as decisões que tomamos, requerendo para isso uma transformação de ordem socioecológica. Vislumbramos tal movimento implicando o desenvolvimento da consciência reflexiva e crítica, finalidade educativa das mais importantes na adultez (MEZIROW, 2000), em concomitância, assim o defendemos, com a consciência de pertença a ecossistemas com os quais vivemos numa interdependência profunda e dos quais é necessário cuidar com o mesmo esmero com que somos chamados a cuidar das questões relativas à justiça social.

Antropocentrismo e aceleração

Os macroproblemas que temos gerado, como sociedades ‘avançadas’, desafiam-nos a uma profunda reflexão e à urgente alteração do paradigma que nos tem sustentado desde a modernidade, regido por lógicas de interesses instrumentais ainda profundamente enraizadas, que lhes têm subjacentes concepções separatistas e objetificadas da relação sujeito-mundo. Referimo-nos a concepções em que o mundo, o planeta, a natureza são vistos como objeto de domínio e exploração, existentes para serem colocados ao serviço dos interesses humanos (BERTRAND; VALOIS, 1994). Como chama a atenção, recentemente, o sociólogo alemão Hartmut Rosa (2016), no tempo da modernidade tardia assistimos a uma profunda distorção estrutural das relações entre a pessoa e o mundo, geradora de diversas formas de alienação e, entre outros aspetos, da perda de autonomia pessoal.

As profundas mudanças que têm vindo a ocorrer neste tempo histórico que atravessamos, já designado de antropoceno (UNESCO, 2018), deram origem a um mundo muito mais complexo e de risco, onde a incerteza e a ambiguidade têm uma presença constante, afetando todos os habitantes e seres do planeta. A atual pandemia é um exemplo claro de como todos somos afetados e de como o mundo humano e os sistemas biofísicos têm uma relação de profunda interdependência. Epistemologicamente, à luz

de mundivisões contextualistas, o sujeito e o mundo encontram-se em um processo de contínua interação, mudando o sujeito e, simultaneamente, o mundo numa complexa dinâmica de relações dialéticas. Em um mesmo sentido, sob a matriz de pensamento Freiriano, “a realidade muda quando o humano inconcluso a altera por meio da ação, modificando a si mesmo paralelamente” (In: PITANO, 2017, p. 89). Realizamos muitas conquistas positivas na nossa trajetória do devir histórico (mais saúde, longevidade, educação etc.), mas, nos últimos 70 anos, colocaram-nos em caminhos tremendamente sinuosos e desafiantes, dos quais precisamos encontrar uma saída viável, convocando o melhor do ser humano com finalidades claras de construir o bem comum.

Não é difícil perceber, à escala global, o absurdo e insensatez do nosso agir no mundo – quais Sísifos em arrastamento de pedregulhos, montanha acima, alcançando um crescente esgotamento e vazio. Estamos prisioneiros da aceleração. Ou, como referem Arocena e Sansone (2020, p. 228),

Chega um momento em que a aceleração nos faz perder de vista os objetivos de viver uma vida boa, com autonomia, e apenas corremos mais para mantermos o lugar e não cairmos, lembrando a imagem do hamster que corre cada vez com mais esforço sobre uma roda que gira cada vez mais rápido.

Os apelos dominantes que todos sentimos em culturas contemporâneas orientadas pela bandeira do *fast*, insidiosamente afetando as diversas esferas da nossa vida, são o de produzir e fazer rapidamente, os de ser competitivos - sinônimo de bem-sucedidos, segundo os ditames da eficiência. As mudanças no âmbito da tecnologia afetam todos os sistemas (político, econômico, social, educacional etc.). A chamada quarta revolução industrial em que estamos imersos (SCHWAB, 2016) torna quase impossível sabermos como se caracterizam as sociedades daqui a 50 anos. Mudanças cada vez mais velozes e imprevisíveis (velocidade), mudanças mais amplas e profundas (escala), mudanças com efeitos de transformação profunda e mesmo devastadoras (impacto) são previsivelmente a sua marca.

Concordamos com o pensamento de Arocena e Sansone (2020, p. 223) de que “a exponencialidade da aceleração tecnológica faz-nos repensar quase todas as categorias com que organizamos o mundo”. Há a sensação de sermos empurrados, sem tempo para pararmos, ponderarmos e refletirmos sobre os caminhos a seguir. A nossa ação é mais reação às cada vez mais numerosas solicitações do dia a dia, aos prazos apertados, somos atravessados/as pelo receio da perda do comboio veloz do sucesso.

Há que fazer as coisas em menos tempo para se manter competitivo, motor principal da aceleração social no mundo pós-moderno, segundo Rosa (2016). Este sociólogo, seguidor da Escola de Frankfurt, chama-nos a atenção para três tipos de aceleração. Para além da tecnologia, a aceleração social e a do ritmo da vida. A aceleração do tipo social associa-se à perda de confiança nas experiências e expectativas (refere, por exemplo, que predominam os divórcios e as muitas mudanças de emprego e não sabemos o que será necessário para os próximos anos). Por sua vez, a aceleração do ritmo de vida é marcada pelo desejo e a necessidade de fazer mais coisas em menos tempo: “a típica sensação de se sentir que não há o tempo necessário para se fazer o que se deve fazer ou o que se planejou fazer, para responder emails, para estar com os amigos, para cumprir o trabalho atrasado, para estar com a família ou os amigos” (AROCENA; SANSONE, 2020, p. 227).

Graves problemas sociais que poderão ser ultrapassados se apostarmos numa mudança de paradigma, de forma séria e comprometida, ativando a transformação em direção à sustentabilidade, necessariamente desacelerando, uma transformação, diríamos, socioecológica.

O que é que motiva e direciona tanta aceleração e competição? Que metas ou propósitos se perseguem? Não é difícil perceber que a ambição econômica e interesses de domínio são motores e metas. Estamos à beira de abismos com a desenfreada exploração de tudo. Apesar de mais sensibilidade e atenção ao clima, não estamos ainda assim, no nosso dia a dia, distraídos/as dos efeitos profundos e amplos das alterações climáticas? No nosso dever

histórico, rompemos já equilíbrios do planeta, cujas consequências são difíceis de prever, mas tardamos em infletar a ação predadora e agressiva sobre os ecossistemas, perpetuando a cadeia de modos de vida insustentáveis, marcados por visões míopes de autocentração e antropocentrismo. As disparidades e injustiças entre as sociedades ditas desenvolvidas e em desenvolvimento, e dentro de uma mesma sociedade, têm vindo a intensificar-se (UNESCO, 2019). Uma cultura de paz e respeito pela dignidade da vida, embora muito proclamada no plano discursivo (de organizações internacionais, políticos etc.) continua a ser uma miragem.

É urgente uma metanoia

É urgente desconstruir equívocos fundamentais e educar para interpretar, tomar decisões e agir sabiamente nas circunstâncias e forças únicas que nos envolvem e moldam. É urgente deixar à parte modos de pensar o mundo e a vida por partes, assentes em visões reducionistas e compartimentalizadas. Precisamos colocar em prática consistentemente a pedagogia dialógica proposta por Freire, “cuja metodologia leve o aluno a se descobrir como ser pensante, capaz de problematizar a realidade na qual está inserido, refletindo sobre as questões sociais que o cercam” (GOMES; GUERRA, 2020, p. 6), mas também urge pensar e integrar âmbitos mais vastos com os quais o social é interdependente, as relações do nosso viver quotidiano com o meio biofísico, o planeta, o mundo não humano.

É certo que a educação não resolverá tudo, dada a natureza complexa e interdependente dos múltiplos e distintos fenômenos que se interpenetram, mas, como sublinham Gomes e Guerra, (2020, p.7), ela “tem um papel primordial nas transformações sociais necessárias para se chegar a uma sociedade mais justa e humanizada”. Em nosso entender, é imperioso que os processos educativos se (re)orientem por uma matriz de finalidades impregnada de valor, simultaneamente, aos níveis pessoal, social e ecológico e que essas finalidades sejam pensadas e apoiadas, sobretudo, numa perspectiva de longo prazo.

Para tal, tais processos precisam estar centrados no desenvolvimento da consciência reflexiva e crítica, a qual libertará o homem “das amarras da dominação, pois terá a capacidade de promover as mudanças sociais necessárias a uma sociedade mais justa” (GOMES; GUERRA, 2020, p. 7). Mas não será suficiente. É também necessário que, com igual veemência, a dominação dos outros seres vivos e do planeta, fundada na visão ilusória da independência e superioridade humanas, sejam combatidas. A resistência à dominação e exploração requer um pensamento que abrace o respeito pelo mundo humano, não humano e natural, demanda uma educação orientada para a compreensão profunda da interdependência de tudo, uma educação e ação ecossistêmica. Exige, diríamos ainda, modos de ser e níveis de consciência mais elevados.

Neste sentido, a promoção da consciência reflexiva e crítica não deve abranger apenas as dimensões intelectual ou cognitiva, econômica, social e política, é forçoso que integre a dimensão ética da sustentabilidade de todas as formas de vida e dos ecossistemas, a dimensão radical do respeito pelos equilíbrios. Certamente que não será possível travar a aceleração tecnológica, mas é fundamental elaborar e fazer cumprir protocolos éticos e políticos que orientem as inovações e interrompam consequências que ponham em causa o bem comum. Não queremos que a aceleração que vivemos assuma contornos de dominação totalitária, eventualmente mais impactantes do que os regimes políticos ditatoriais.

Uma educação transformadora

Poderíamos dizer, como outros/as autores/as já o fizeram, que temos o imperialismo econômico a colonizar a vida. Que caminhos trilhar? Diversos certamente, mas um futuro viável para todos terá necessariamente que passar por *aprendizagens transformadoras*, promotoras de modos relacionais de conhecimento (epistêmicos), de ser (ontológicos), de fazer (éticos), norteados por propósitos de justiça e sustentabilidade. Aprendizagens transformadoras onde

a mudança se direcionará à ético-onto-epistemologia relacional (WALSH; BÖHME; LAVELLE; WAMSLER, 2020), afastada das ditatoriais dicotomias sujeito-objeto, natureza-cultura, dominador-dominado.

A consciência reflexiva e crítica, as aprendizagens transformadoras, do ponto de vista do desenvolvimento ontológico, levam tempo a desenvolver-se. Associam-se ao complexo desenvolvimento da edificação da autonomia da pessoa, uma longa jornada que vai da “gênese de uma unicidade histórica” (PITANO, 2017, p. 94), na condição de dependência total, à nascença, à vivência de processos dinâmicos de socialização altamente complexos, engendradores de múltiplas concepções de si e do mundo. O desenvolvimento da consciência crítica implica capacidades, perspectivas e *insights* de complexidade, profundidade e consciência crescentes. Como o filósofo Bernard Lonergan lhe chamou, confronta-nos com uma espécie de conversão, ou o processo pelo qual a pessoa muda a sua abordagem ao pensamento e ao conhecimento das coisas no mundo. Uma metanoia que implica a progressão de uma ingenuidade infantil para uma abordagem mais ‘madura’ ao mundo.

Do ponto de vista neurobiológico, o lobo pré-frontal (estrutura cerebral responsável pelo controle de numerosas funções, entre as quais o controle executivo e a autorregulação da pessoa) é o de mais tardio desenvolvimento, maturando apenas entre os 25-30 anos (TAYLOR, 2006). Atendendo à dimensão da reflexividade, a trajetória a percorrer (contingente à interação com os ambientes e contextos de vida), implica uma reorganização qualitativa das estruturas de pensamento e de atribuição de sentido - a nosso ver, o grande desafio da educação de adultos (OLIVEIRA, 2007, 2014). Por outras palavras, e buscando quadros teóricos distintos, mas relacionados, implica fomentar o movimento da consciência intransitiva à consciência crítica, na teorização freiriana (FREIRE, 2002), do pensamento pré-reflexivo ao reflexivo, na conceção de King e Kitchener (2004), da aprendizagem formativa à transformativa, na proposta de Mezirow (1991, 1998) interessantemente revista

e refletida por Hoggan (2016). Embora diferenciadas, são visíveis nestas diferentes conceptualizações, nas quais os educadores de adultos se podem inspirar para as mudanças necessárias, semelhanças de trajetórias de etapas pré-reflexivas, típicas de idades precoces (que nos imergem no mundo das dualidades, do certo ou errado, do forte ou fraco), dominadas pela consciência *transitivo-ingênua* de Freire, a estruturas reflexivas (ligadas à emergência da reflexividade ou consciência crítica), tomando-se consciência clara de que nem tudo é igualmente valioso, que é necessário um pensamento intersistêmico, assim como aliar à razão o insight e o coração, num movimento de sair de si em direção a si mesmo, mas também em direção ao outro e ao mundo, construindo-se a autonomia e o viver ético.

Avancemos

É esta a mudança que precisamos e que defendemos, que necessariamente implica a aprendizagem transformativa, a aprendizagem cujo propósito maior é transformar a nossa compreensão existencial da humanidade, no sentido de compreender as inter-relações profundas entre o mundo humano e não humano e os fundamentos do bem-estar para todos (LAININEN, 2019). Mudança que, em termos educativos, percorre a trajetória evolutiva do pensamento autocentrado à consciência reflexiva e crítica, orientada para a ético-onto-epistemologia relacional, convidando-nos e fazendo um apelo urgente à importância de transformarmos a relação conosco, com os outros, com o ambiente e com o futuro, respondendo com amor à crise civilizacional em que nos encontramos, porque haverá um amanhã promissor para todos e todas, humano e não humanos.

Referências

AROCENA, F.; SANSONE, S. Hámsteres en la rueda?
Aceleración y cuarta revolución industrial. **Civitas**, Montevideo,

v. 20, n. 2, p. 221-233, maio-ago. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7289.2020.2.33886>

Bertrand, Y.; Valois, P. **Paradigmas educacionais: escola e sociedades**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GOMES, C. S. F.; GUERRA, M. G. G. Educação dialógica: a perspectiva de Paulo Freire para o mundo da educação. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 3, p. 4-15, set.-dez. 2020.

HOGGAN, C. D. Transformative Learning as a Metatheory: definition, Criteria, and Typology. **Adult Education Quarterly**, v. 66, n. 1, p. 57-75, 2016. DOI: 10.1177/0741713615611216

KING, P. M.; KITCHENER, K. S. Reflective judgment: theory and research on the development of epistemic assumptions through adulthood. **Educational Psychologist**, v. 39, n. 1, p. 5-18, 2004.

LAININEN, E. Transforming our worldview towards a sustainable future. IN Cook, J. (ED.). **Sustainability, Human Well-Being, and the Future of Education**. Palgrave Macmillan, Cham, 2019.

MEZIROW, J. Learning to think like an adult. In: MEZIROW, J. (ED.). **Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2000).

MEZIROW, J. On critical reflection. **Adult Education Quarterly**, v.48, n.3, p. 185-198, 1998.

OLIVEIRA A. L. A autonomia na aprendizagem no ensino superior: reflexões a partir de dados transversais e longitudinais. In FERNANDES, D.; BORRALHO, A.; BARREIRA, C.;

OLIVEIRA, A. L. Desenvolvimento do pensamento reflexivo e educação de adultos: uma revisão de modelos teóricos. In FONSECA, A. C.; SEABRA-SANTOS, M. J.; GASPAS, M. F.

(EDS.). **Psicologia e educação**: Novos e velhos temas. Coimbra: Edições Almedina, 2007.

PITANO, S. C. A educação problematizadora de Paulo Freire, uma pedagogia do sujeito social. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 1, p. 87-104, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5216/ia.v42i1.43774>>

MONTEIRO, A. L.; CATANI, D.; CUNHA, E.; ALVES, M. P. (ORGS.). **Avaliação, ensino, e aprendizagem no ensino superior em Portugal e no Brasil**: Realidades e perspectivas. Lisboa: Educa, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10174/17179>

ROSA, H. **Alienación y aceleración**. Buenos Aires: Katz, 2016.

SCHWAB, K. **La cuarta revolución industrial**. Barcelona: Debate, 2016.

TAYLOR, K. Brain function and adult learning: implications for practice. In: JOHNSON, S.;

TAYLOR, K. (EDS.). **The neuroscience of adult learning**. San Francisco: Jossey-Bass, 2006.

UNESCO. **4th Global Report on Adult Learning and Education**: leave no one behind: participation, equity and inclusion. UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2019. Disponível em: <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/fourth-global-report-adult-learning-and-education>.

UNESCO. **Correio da UNESCO**: muitas vozes, um mundo, 2018. Disponível em: <https://pt.unesco.org/courier/2018-2/um-glossario-o-antropoceno>

WALSH, Z.; BÖHME, J.; LAVELLE, B. D.; WAMSLER, C. Transformative education: towards a relational, justice-oriented approach to sustainability. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 21, n. 7, p. 1587-1606, 2020. DOI 10.1108/IJSHE-05-2020-0176