



Jader Silveira (*Org.*)

Entre Linhas e Saberes

Volume **2** - 2025



uniatual
EDITORA



Jader Silveira (Org.)

Entre Linhas e Saberes

Volume **2** - 2025

uniatual
EDITORA

© 2025 – Uniatual Editora

www.uniatual.com.br

universidadeatual@gmail.com

Organizador

Jader Luís da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Uniatual

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Rícalei Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

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

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Entre Linhas e Saberes - Volume 2
S587e / Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Uniatual Editora, 2025. 136 p.: il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-86013-90-0
DOI: 10.5281/zenodo.15764925

1. Coletânea. 2. Conhecimento. 3. Transformação. 4. Cultura. I. Silveira, Jader Luís da. II. Título.

CDD: 001.4
CDU: 001

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

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

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

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

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.uniatual.com.br/2025/06/entre-linhas-e-saberes-volume-2.html>



AUTORES

**Amanda de Lima Bezerra
Ana Beatriz Viana Rodrigues
Andréa Vieira da Silva
Beatriz Assunção Câmara
Bruna Letícia da Cunha de Souza
Danielle Melo da Silva
Diana Pinheiro Pereira De Carvalho
Douglas Willyam Rodrigues Gomes
Edy Sanny Santana Viana
Elane Sousa Silva
Eunice Gomes Valério Amorim
Filipe Moura
Gabriele do Nascimento Neri
Hozana Costa Santos
Inácio Alves de Amorim Junior
Itauana Assunção Sousa
Izete Cardoso da Silva Muniz
Jaqueline Cardoso da Silva
João Luis Josino Soares
Kayane Marizê Guajajara Leite
Kellys dos Santos Souza
Laila Sousa Santos
Laudirene da Silva
Luanna Francine Monteiro de Araújo Medeiros
Luzineth Dias Soares
Maria Adriana Fernandes de Aquino Pereira
Mikelle Shaenne Montelo Medeiros
Paula Letícia Dos Santos Oliveira
Raimundo Nonato Silva Dias
Raissa Tátilla de Melo Araújo
Ranilson Edilson da Silva
Reylane De Moraes Lima Dos Santos
Sara Cristine Silva Dantas
Simone Rossi da Silva
Talita Martins da Silva
Thalyssa da Silva Martins
Wagner Martins Moreira
Wélisson Alves dos Santos**

APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que apresentamos ao público leitor a coletânea *Entre Linhas e Saberes*, uma obra que se configura como expressão concreta da riqueza do pensamento plural e da potência do diálogo entre saberes diversos. Em tempos em que a complexidade dos fenômenos sociais, culturais, científicos e ambientais exige abordagens cada vez mais integradas, esta coletânea surge como uma resposta madura e comprometida com a construção de um conhecimento mais abrangente, transdisciplinar e sensível às múltiplas realidades que nos cercam.

A estrutura deste volume foi concebida com o propósito de acolher uma diversidade de vozes acadêmicas e profissionais, oriundas de distintas áreas do saber, entre as quais se destacam a educação, as ciências humanas e sociais, a saúde, a tecnologia, o meio ambiente, as artes e as ciências exatas. Cada texto aqui reunido é expressão singular de uma trajetória investigativa, de uma experiência metodológica, de uma inquietação teórica ou de uma prática significativa. São contribuições que não apenas ampliam o repertório de conhecimento disponível, mas também dialogam entre si, ainda que partam de campos disciplinares distintos. Essa confluência de olhares constitui, precisamente, o cerne da proposta editorial desta coletânea: promover a tessitura de um saber coletivo, entrecruzado e continuamente em construção.

O título *Entre Linhas e Saberes* é, portanto, mais do que uma metáfora. Ele revela a intencionalidade de reconhecer o valor das entrelinhas — aquilo que não se diz de forma explícita, mas que se insinua nas escolhas epistemológicas, nas abordagens éticas, nos silêncios e nas implicações de cada estudo. Ao mesmo tempo, a obra se propõe a legitimar e valorizar os múltiplos saberes, acadêmicos ou não, formais ou empíricos, que se manifestam no processo de compreender o mundo e de intervir nele de maneira crítica e transformadora. Neste sentido, esta coletânea é também um convite: à leitura atenta, à escuta respeitosa do outro, à abertura para o novo e ao compromisso com a produção de um conhecimento socialmente relevante, epistemologicamente comprometido e eticamente situado.

Ao final desta leitura, que se oferece tanto ao especialista quanto ao leitor curioso, espera-se que cada contribuição encontre ressonância e provoque reflexões. Que este livro possa cumprir seu papel como instrumento de disseminação de saberes, mas também como espaço de encontro, de articulação de ideias e de fortalecimento da interdisciplinaridade, que é, mais do que nunca, uma exigência dos nossos tempos. Que as linhas aqui escritas — e as muitas entrelinhas que as acompanham — sirvam de inspiração para novas investigações, novas parcerias e, sobretudo, para a permanente renovação do espírito crítico e criativo que move a produção do conhecimento.

Boa leitura!

SUMÁRIO

Capítulo 1	
AS TENDÊNCIAS DO MARKETING DIGITAL PÓS PANDEMIA NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA	10
<i>Gabriele do Nascimento Neri; João Luis Josino Soares; Douglas Willyam Rodrigues Gomes; Andréa Vieira da Silva</i>	
<hr/>	
Capítulo 2	
METODOLOGIAS ATIVAS PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM FOCO NA AMAZÔNIA: APLICAÇÕES TECNOLÓGICAS NA EMEF SEBASTIÃO DE AGUIAR AZEVEDO – UNIDADE II, RIBEIRÃO PRETO-SP	25
<i>Wagner Martins Moreira</i>	
<hr/>	
Capítulo 3	
O EMPREENDEDORISMO FEMININO COMO ESTRATÉGIA RELEVANTE DE EMPODERAMENTO ECONÔMICO DA MULHER	40
<i>Ana Beatriz Viana Rodrigues; João Luis Josino Soares; Douglas Willyam Rodrigues Gomes; Andréa Vieira da Silva</i>	
<hr/>	
Capítulo 4	
A EFICÁCIA DO MÉTODO FÔNICO NA ALFABETIZAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA	53
<i>Eunice Gomes Valério Amorim</i>	
<hr/>	
Capítulo 5	
CRIMES AMBIENTAIS NA PERSPECTIVA DO CAPITALOCENO: UM EXEMPLO DA “CHERNOBYL” BRASILEIRA	66
<i>Inácio Alves de Amorim Junior</i>	
<hr/>	
Capítulo 6	
DESENVOLVENDO A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL 2 A PARTIR DA PRÁTICA DE ENSINO DA RODA DE CONVERSA, TENDO COMO APOIO A LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE POEMAS DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE	79
<i>Simone Rossi da Silva</i>	
<hr/>	
Capítulo 7	
CÉLESTIN FREINET UM CLÁSSICO DA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES EPISTÊMICAS E PEDAGÓGICAS	93
<i>Maria Adriana Fernandes de Aquino Pereira; Sara Cristine Silva Dantas; Raissa Tátia de Melo Araújo; Talita Martins da Silva; Thalyssa da Silva Martins; Ranilson Edilson da Silva</i>	
<hr/>	
Capítulo 8	
É POSSÍVEL ENSINAR A LER COM INOVAÇÃO: A INFLUÊNCIA DAS METODOLOGIAS INOVADORAS NO PROCESSO DE LEITURA	103
<i>Bruna Letícia da Cunha de Souza; Diana Pinheiro Pereira De Carvalho; Elane Sousa Silva; Paula Letícia Dos Santos Oliveira; Reylane De Moraes Lima Dos Santos</i>	

Capítulo 9

**EMILIA FERREIRO UM CLÁSSICO DA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES
EPISTÊMICAS E PEDAGÓGICAS**

*Amanda de Lima Bezerra; Beatriz Assunção Câmara; Danielle Melo da Silva; Filipe
Moura; Hozana Costa Santos; Laudirene da Silva; Ranilson Edilson da Silva*

109

Capítulo 10

**MARIA MONTESSORI UM CLÁSSICO DA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES
EPISTÊMICAS E PEDAGÓGICAS**

*Itauana Assunção Sousa; Izete Cardoso da Silva Muniz; Jaqueline Cardoso da
Silva; Kayane Marizê Guajajara Leite; Laila Sousa Santos; Luzineth Dias Soares;
Ranilson Edilson da Silva*

119

Capítulo 11

PLANEJANDO O AMANHÃ: VIVÊNCIAS QUE ENSINAM

*Edy Sanny Santana Viana; Kellys dos Santos Souza; Luanna Francine Monteiro
de Araújo Medeiros; Mikelle Shaenne Montelo Medeiros; Raimundo Nonato Silva
Dias; Wélisson Alves dos Santos; Ranilson Edilson da Silva*

131



Capítulo 1

AS TENDÊNCIAS DO MARKETING DIGITAL PÓS PANDEMIA NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA

Gabriele do Nascimento Neri

Graduada em Administração pela Faculdade Terra Nordeste – FATENE

(gabrieleneri1996@gmail.com)

João Luis Josino Soares

Mestre em Economia Rural pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Docente na

Faculdade Terra Nordeste – FATENE (joaojosinoadm@gmail.com)

Douglas Willyam Rodrigues Gomes

Mestre em Planejamento e Políticas Públicas pela Universidade Estadual do Ceará –

UECE. Docente na Universidade de Fortaleza – UNIFOR 9 Douglas Willyam

(douglaswillyam@gmail.com)

Andréa Vieira da Silva

Especialista em Docência e Gestão na Educação à Distância pela Universidade

Cândido Mendes. Docente na Faculdade Terra Nordeste – FATENE 9 Andrea Vieira

(andreav23.vieira@gmail.com)

RESUMO

Nos últimos três anos a população global enfrentou uma pandemia em decorrência da COVID-19, ocasionando uma instabilidade na saúde e principalmente na economia de forma mundial. Em virtude disso, muitas empresas tiveram que fechar as portas e outras começaram o trabalho de forma remota, e foram obrigados a se adaptar à nova rotina, com isso, houve um crescimento no mercado *Online*, e foi por meio do *Marketing* digital que as empresas buscaram mostrar e apresentar os seus produtos de uma forma diferente e inovadora. O presente artigo teve como objetivo, mostrar as tendências do *Marketing* digital pós pandemia no município de Caucaia, e como ele tem ajudado no crescimento das empresas no tempo da pandemia, e até os dias atuais. KOTLER, LIMEIRA, MARINHO. Teve como procedimento metodológico um

estudo de natureza descritiva, através da abordagem qualitativa transversal e exploratória. Tendo como principais resultados a abertura de uma nova era mercadológica. Resulta-se, portanto, que a maioria das empresas possuem abertura recente o que constata sua evidência inserção no mundo dos negócios digitais no período pós pandemia. A divulgação com maior frequência consta nas redes sociais por conseguinte compreensão de alcance de maior quantidade de usuários e aplicação estratégica para ampliação de vendas. Conclui-se, portanto, que com a realização deste trabalho espera-se mostrar como o *Marketing* digital contribuiu de forma positiva para as empresas apesar das dificuldades enfrentadas.

Palavras-chave: *Marketing* digital. Pós-pandemia. Empresas

ABSTRACT

In the last three years, the global population has faced a pandemic due to COVID-19, causing instability in health and especially in the economy worldwide. As a result, many had to close their doors and other companies had to work remotely, and were forced to adapt to the new routine, with this, there was a growth in the Online market, and it was through digital Marketing that companies We seek to showcase and present your products in a different and innovative way. This article aimed to show post-pandemic digital marketing trends in the municipality of Caucaia, and how it has helped companies grow at the pace of the pandemic, and up to the present day. KOTLER, LIMEIRA, MARINHO. The methodological procedure was a descriptive study, using a transversal and exploratory qualitative approach. The main results are the opening of a new marketing era. It follows, therefore, that the majority of companies have recently opened, which highlights their presence in the world of digitalbusiness in the post-pandemic period. The most frequent dissemination is on social networks, therefore, understanding the reach of a greater number of users and strategic application to increase sales. It is concluded, therefore, that by carrying out this work we hope to show how digital marketing contributes positively to companies despite the difficulties faced.

Keywords: Digital marketing; Post-pandemic; Companies.

1 INTRODUÇÃO

No ano de 2020, a OMS (Organização Mundial da Saúde) alertou a população global a respeito de uma infecção não identificada, chamada COVID-19. O mundo todo parou, fazendo com que a população passasse por crise sanitária e econômica. Com o passar dos meses, chegou o isolamento, onde empresas tiveram que fechar ou reduzir os funcionários, com isso, a taxa de desemprego aumentou drasticamente já que as empresas tiveram que fechar as portas ou cortar o quadro de funcionários pela metade para conseguirem sobreviver.

No Brasil as empresas que não trabalhavam de forma digital, tiveram que readaptar suas estratégias para não perder seus clientes e aderir ao *e-commerce*. As

empresas que já investem no Marketing digital, começaram a investir cada vez mais em estratégia, conteúdo, anúncios e presença digital. Ou seja, as empresas tinham que se destacar para fidelizar o cliente, como também para aderir novos compradores.

No Ceará as empresas sofreram um grande impacto em suas vendas, e o desemprego aumentou de 14,3% (2020) para 15,1% (2021), de acordo com o IPECE (Instituto de Pesquisa e Estratégia do Ceará). Nesse tempo de pandemia, o Marketing digital virou uma tendência, as macro e micro empresas começaram a inovar nos meios de publicidade e divulgação de seus produtos para poder captar seus clientes.

No município de Caucaia os lojistas investiram nas redes sociais, como o *Instagram*, *Whatsapp* para fazer a divulgação de seus produtos e serviços, com um atendimento centralizado, e entregas realizadas por meio dos correios e *Delivery*. Notou-se também que as pessoas que não trabalhavam, criaram lojas online como meio de conseguir sua renda, fazendo divulgações por meio das redes sociais, e entregas que são realizadas no mesmo dia da compra ou por meio de uma rota no dia seguinte.

Nesse sentido, a presente pesquisa está focada nas estratégias do Marketing digital. Especificamente no período de pós-pandemia.

A partir dessa realidade exposta, a pesquisa questiona-se: Quais as tendências do marketing digital pós pandemia no município de Caucaia?

A pesquisa tem como principal objetivo geral analisar as tendências do marketing digital pós pandemia no município de Caucaia. E como objetivos específicos: a) apresentar o comportamento das empresas comerciais de pequeno porte a respeito do uso de marketing digital no período pós-pandemia; b) compreender a importância do marketing digital nas empresas; c) apresentar o crescimento do marketing digital no município de Caucaia.

A importância da pesquisa para a área da administração, mostra resultados de como a internet pode ajudar no crescimento das empresas, como também aos proprietários de pequenos estabelecimentos. Com a experiência profissional obtida em uma empresa de grande porte que fica ao redor de pequenas empresas, é possível notar que mesmo sendo pequenos estabelecimentos, com o marketing elas se tornam grandes e por isso fidelizam os clientes.

Em virtude disso, esse estudo busca apresentar a tendência do marketing no município citado, mostrando sua relevância para as empresas e para os pequenos estabelecimentos como um todo. Mostrando a autonomia e desenvolvimento de cada

pequeno negócio, que buscou se adaptar para manter-se no mercado, utilizando o marketing como principal meio para se adaptar e crescer em meio a realidade em que vivem, no pós-pandemia.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Consequências da pandemia no mercado de trabalho

A pandemia da Covid-19 teve um impacto profundo no mercado de trabalho, afetando principalmente os trabalhadores com menor proteção social e de baixa escolaridade, esses trabalhadores informais foram mais atingidos que os formais.

De acordo com Mattei; Fronza; Heinen, (2020) o Governo Federal não possui um plano de ações devidamente organizado e articulado para amenizar os efeitos da pandemia sobre as atividades econômicas.

A pandemia nos trouxe uma crise econômica atingindo diversos setores do mercado de trabalho, tendo como consequência a queda nas vagas de emprego, e o aumento do desemprego. Devido à falta de emprego, muitas famílias acabaram por optar pelos trabalhos informais, onde não são regulamentados, sem carteira assinada, auxílios e acesso a direitos trabalhistas. Um exemplo é o emprego doméstico, que trabalha por conta própria ou para uma empresa sem ter carteira assinada.

De acordo com a Confederação Nacional do Comércio (CNC) - 2023, essa abrupta queda na renda já está aumentando o nível de endividamento das famílias, devendo, inclusive, ampliar a inadimplência das mesmas.

No período pandêmico, algumas ações foram realizadas pelo poder público para manutenção dos vínculos de trabalho. Segundo o Dieese (2020) a garantia de emprego só é válida para os trabalhadores diretamente afetados pela redução da jornada ou pela suspensão do contrato de trabalho. Os demais trabalhadores da empresa podem ser dispensados.

No Brasil, os setores mais afetados pela crise do coronavírus foram aqueles que atuam no comércio varejista e aqueles que não trabalhavam de carteira assinada, ou seja, os prestadores de serviços.

Em virtude disso, houve a necessidade de se adaptar à nova realidade, buscando meios para complementar a renda, havendo assim, um crescimento de vendas de produtos de forma *Online*, fazendo o uso do Marketing para ampliar o crescimento das vendas e expandir a divulgação das mercadorias.

2.2 A importância do marketing digital nas empresas

O Marketing é uma importante ferramenta da administração que as empresas usam como estratégia para chamar a atenção de seus clientes. E o mundo digital vem permitindo que todos tenham acesso livre a diversos produtos e serviços.

De acordo com Sampaio e Tavares (2016), as empresas têm que usar o marketing digital como uma ferramenta de relacionamento, pois a mesma além de ajudar na realização da compra, ajuda também na realização de um sonho de um cliente em conseguir aquele produto.

Os autores também afirmam que o marketing digital é uma forma das empresas estarem presentes no mundo dos negócios utilizando as mídias sociais, mantendo assim um contato mais próximo com o cliente.

Para Limeira (2010 p. 10), o conjunto de ações de marketing intermediadas por canais eletrônicos, como a internet, em que o cliente controla a quantidade e o tipo de informação recebida.

A autora afirma que o Marketing digital tem sido um grande aliado das empresas, onde a internet é utilizada como ferramenta de diálogo entre a empresa e o consumidor, fazendo com que ela tenha um diferencial competitivo no mercado. Como o uso das redes sociais, *e-mails* e meios de propaganda *Online*.

Podemos dizer que o meio digital transformou o comportamento do consumidor e o impacto da internet continuará se expandindo a partir do momento em que novas pessoas vão se conectando.

2.3 Marketing digital no município de Caucaia

O Marketing digital no município de Caucaia vem ganhando cada vez mais espaço, e muitas empresas no município adotaram esse processo social e digital e passaram a investir cada vez mais em produtos e serviços na rede, pois por meio dele, a venda e o relacionamento com cliente ficam cada vez maiores. Através dos serviços *Online* o contato é facilitado, aproximando o consumidor. Podendo ocorrer por sites, *e-mails*.

Enquanto os meios tradicionais de comunicação e publicidade demoram muito para veicular seu trabalho, ou seja, censurar seu conteúdo, a internet, por exemplo, é um meio mais simplificado e direto. (Furlan *apud* Marinho 2013, p. 8)

Conforme os autores, as redes sociais sendo usadas como ferramenta de comunicação possibilitam uma resposta mais rápida, além de uma melhor interação entre as lojas e os seus consumidores.

Além de encontrar um jeito de se comunicar efetivamente com os clientes, se especializando cada vez mais. Uma vez que o mundo está sempre avançando em tecnologia, o digital deve acompanhar as novidades do mundo virtual.

Conforme Bertholdo (2020), uma loja virtual pode ser considerada como um site de vendas, onde nesse ambiente virtual, pode realizar transações de compra e venda. Ou seja, o avanço tecnológico é uma importante ferramenta de estratégia de comunicação. Os atuais modos de comunicação possibilitados pela era digital mostram como a sociedade pode progredir com o uso da tecnologia. A internet é uma delas, uma forma progressiva de facilitar a comunicação entre o lojista e seu potencial cliente.

Os consumidores na pandemia estavam cada vez mais preocupados com a qualidade dos produtos que iriam consumir, e muitas vezes compartilham sua satisfação e insatisfação com as compras realizadas pela internet. E consequentemente, as empresas que investem em Marketing digital estão contribuindo cada vez mais para ampliar a forma de diálogo com seus clientes, sempre focando na criação de oportunidades para se manter à frente de seus concorrentes.

E o marketing digital bem feito não se parece com marketing. Pois cada conteúdo é feito de forma exclusiva para um produto exclusivo.

2.4 As vantagens do marketing digital para as pequenas lojas

Quando tratamos de Marketing digital e e-commerce, também devemos levar em consideração o aumento à adesão aos serviços de internet, e podemos observar que os consumidores tendem mais para as empresas menores, pois estas possuem um contato maior com o cliente, uma vez que as grandes empresas fazem uso das redes sociais como uma espécie de vitrine de seus produtos e serviços. Para Correia (2021) Isso modifica o jeito que o público analisa o valor agregado ao produto, notando a diferença de uma oferta real à sua frente a uma vitrine de exposição.

De acordo com o autor, os consumidores possuem um contato mais acessível com um comerciante de uma empresa menor, podendo notar a atenção que lhe é

dada por este. Para Premebida (2021) o e-commerce aborda questões de transações realizadas de maneira 100% online.

Boa parte das lojas têm seu portal de vendas no e-commerce ou insere-se, mesmo que lentamente no ambiente virtual, para que o cliente possa escolher a loja na qual irá comprar, escolher o produto e escolher o método de pagamento tudo de maneira digital, restando apenas o serviço de logística, o qual é feito de modo físico.

Com o avanço da internet e seus meios de vendas Online, a população busca as mais variadas categorias de produtos e serviços através dos meios tecnológicos, como computadores, smartphones e tablets. E independente da forma que o consumidor acesse o mercado virtual, aquele com maior variedade e diferenciação do mercado vai chamar a atenção do consumidor.

Assim, o Marketing pode ser visto como “a arte de descobrir oportunidades, desenvolvê-las e lucrar com elas” (KOTLER, 2000, p. 24).

De acordo com o autor, o marketing não é simplesmente utilizado para vender produtos ou serviços, mas que estas vendas são, sim, resultados do marketing; no entanto, o foco principal dele é atender de maneira ampla as necessidades e desejos dos clientes.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

O objetivo geral desta pesquisa é analisar as tendências de marketing digital em empreendimentos comerciais pós pandemia situados no município de Caucaia, que está localizado na Região Metropolitana de Fortaleza, com 355.679 habitantes. A pesquisa de campo do presente artigo foi realizada no Mega Center localizado na Rua Av. Edson da Mota Correia, nº 763 – Centro de Caucaia - CE.

Como procedimento metodológico esta seção consiste em apresentar uma descrição das etapas necessárias para obtenção dos dados, as respectivas tabulações e análises.

A pesquisa é aplicada e de caráter descritiva, que segundo Silva (2001), busca descrever características de determinado fenômeno, envolvendo ferramentas padronizadas para a obtenção da coleta de dados.

A coleta de dados dar-se-á através da abordagem qualitativa e quantitativa.

Em relação à pesquisa qualitativa segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 70), considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, ou seja, um

vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. Gerhardt e Silveira (2009) afirma que a pesquisa quantitativa se concentra na objetividade que recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno (apud FONSECA, 2002, p. 33).

Como instrumento de coleta de dados foi elaborado um formulário estruturado, para aplicação com proprietários de estabelecimentos comerciais de pequeno porte instalados no Mega Center situado no município de Caucaia-CE. Segundo Ferreira (2020), o formulário é um documento pré-estruturado, possuindo campos para preenchimento de informações e dados, dispostos e organizados para um determinado fim.

Quanto à aplicação dos formulários, optou-se pela utilização como recurso online através de links com o uso do Google Drive (Google Docs). Com o auxílio da ferramenta Google Drive utilizando os “Formulários” foi distribuído e respondido online no perímetro da pesquisa.

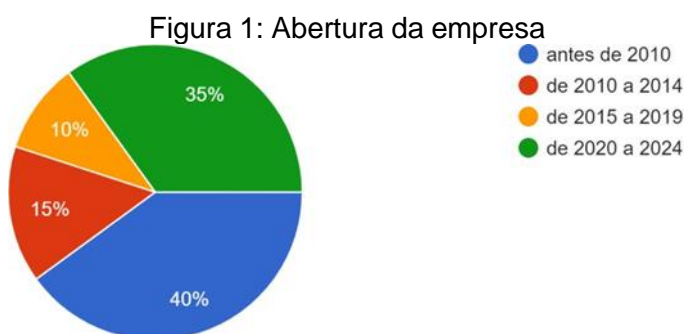
O período da aplicação ocorreu no meio do primeiro semestre de 2024.1, no mês de abril com os empreendedores do MEGA CENTER Caucaia que foram identificados como proprietários de estabelecimentos de pequeno porte total estimado de 20 respondentes, dentre 20 instalados no shopping. Os critérios de escolha dos sujeitos para participação da entrevista foi por conveniência levando em consideração interesse em participar de forma voluntária e que estivesse na condição de proprietário ou representante do empreendimento.

O método de análise dos dados para a pesquisa qualitativa foram realizados os resumos das falas dos sujeitos com vistas a embasar os demais dados levantados e dar amplitude discursiva. A análise das opiniões sobre o marketing digital e de suas aplicações. Já de forma quantitativa utilizou-se a estatística tabular descritiva que consiste na apresentação dos resultados a partir de frequência obtidas a partir do questionário de múltiplas escolhas. De acordo com Gil (1999, p. 42), a pesquisa pode ser descrita “[...] como o processo formal e sistêmico de desenvolvimento do método científico, que tem como objetivo descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

4 ANÁLISE DE DADOS

Através dos resultados obtidos com a pesquisa, foi possível verificar o tempo

de atividade dos estabelecimentos (Figura 1) e os conhecimentos a respeito do marketing digital (Figura 2). Na primeira parte, compreende a apresentação do ano de abertura e a utilização do marketing digital pelas empresas entrevistadas.



Fonte: dados da pesquisa (2024)

Pode-se observar que 40% das empresas possuem seu funcionamento em período anterior ao ano de 2010; já 15% realizou o início de suas atividades entre 2010 a 2014; 10% com abertura entre 2015 e 2019; e 35% iniciando o negócio entre 2020 e 2024. Com os dados, percebe-se que há empresas com tempo de funcionamento em seus extremos de maior tempo e mais recentes na decisão de início do empreendimento. De acordo com o SEBRAE (2008), as MPEs desempenham no cenário econômico um grande papel na geração de empregos e no fornecimento de bens/serviços para empresas de grande porte.

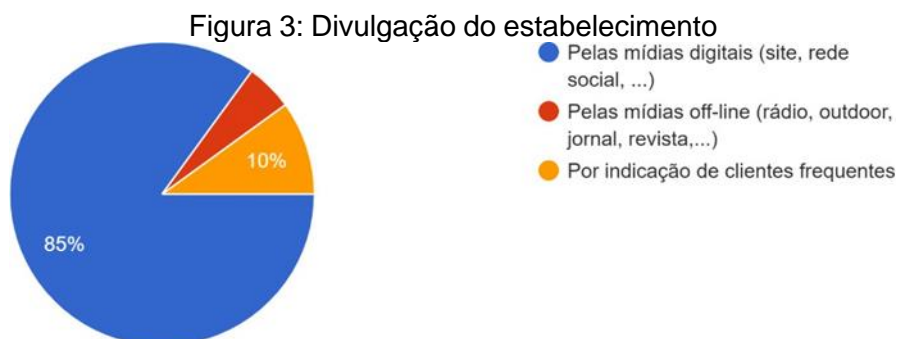
Quando questionadas a respeito do conhecimento, mesmo que básico, de marketing digital, tem-se que 95% afirmam possuir noção a respeito das ferramentas; já 5% declaram não conhecer. Tais dados certificam as perspectivas atuais dos negócios com a necessidade de uso de instrumentos digitais como fator estratégico.



Fonte: dados da pesquisa (2024)

Dentre os sujeitos respondentes a possuir algum nível de conhecimento a respeito do marketing digital observou-se que 85% dos estabelecimentos utilizam as

ferramentas do marketing digital; 10% não usam as ferramentas fornecidas; e 5% usam com pouca frequência, conforme Figura 2.



Fonte: dados da pesquisa (2024)

A figura 3 apresenta os meios de divulgação, estes que compreendem o investimento das empresas para alcançar os clientes em potencial podendo ser com instrumento on-line ou off-line. Foi constatado que 85% usam as mídias digitais, como as redes sociais, sites e etc.; e 10% correspondente a indicação de clientes que já frequentam o estabelecimento; e 5% através de mídias off-line como rádio, outdoor, revistas, jornais, etc.

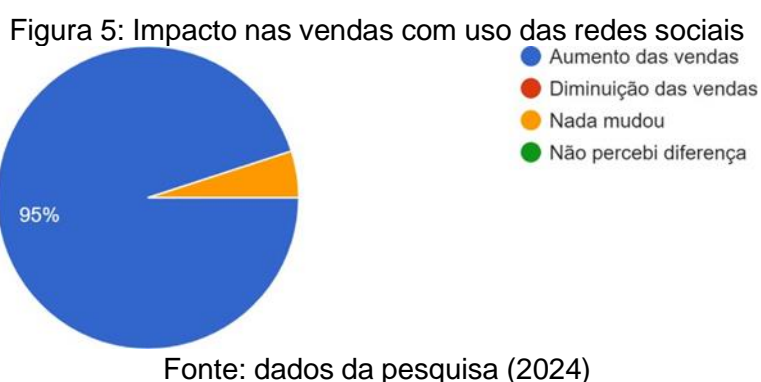


Fonte: dados da pesquisa (2024)

Quanto aos benefícios proporcionados pelo marketing digital, 55% conseguem ter um número maior de alcance de pessoas; já 25% afirmam que os produtos possuem maior visibilidade; e 20% destacam que a sua marca ficou mais conhecida. Não houve respondentes que relataram não perceber a diferença, conforme ilustra a Figura 4.

Quando questionados a respeito de perceber um alcance maior da divulgação dos produtos ofertados pela empresa através da utilização das redes sociais obteve-se representação significativa quanto a afirmação positiva, sendo 95% entre os

respondentes; já 5% relatam não haver um maior alcance. Por mais que se entenda que a virtualização dos negócios seja uma crescente atualmente, ainda existem organizações que relatam não possuir um maior número de alcance. De acordo com Oliveira (2020), O marketing nas pequenas empresas, também tende a ser um processo social, onde através da criação, das ofertas e de trocas dos produtos de maior valor, com outros indivíduos e grupos, obtendo o que se necessitam ou desejam, fazendo assim com que tanto a empresa quanto o consumidor saiam beneficiados.



Com todo esforço de divulgação nos diversos meios, plataformas, espaços físicos, tem-se que deve existir uma conversão para a venda propriamente dita. Sendo assim, foi questionado a respeito do impacto do uso das redes sociais na comercialização dos produtos ofertados, conforme consta na Figura 5. Observa-se que 95% afirmam que as redes sociais impactam consideravelmente nas vendas, podendo ser elas positivas ou negativas; 5% relatam que não ocorreram mudanças.

Não se obteve respostas no que diz respeito à diminuição de vendas e/ou a não percepção da diferença.

Quando questionados sobre a realização de um grande investimento para a implementação do marketing digital da empresa, 50% dos entrevistados afirmaram que sim, que houve essa necessidade para a implementação do mesmo, e 50% não tiveram um grande investimento para implantar o marketing digital. De acordo com Poser (2010) as empresas têm que usar o marketing como uma ferramenta de relacionamento sólida e fiel com os clientes onde estes não buscam somente realizar uma compra, mas, também a realização de um sonho.

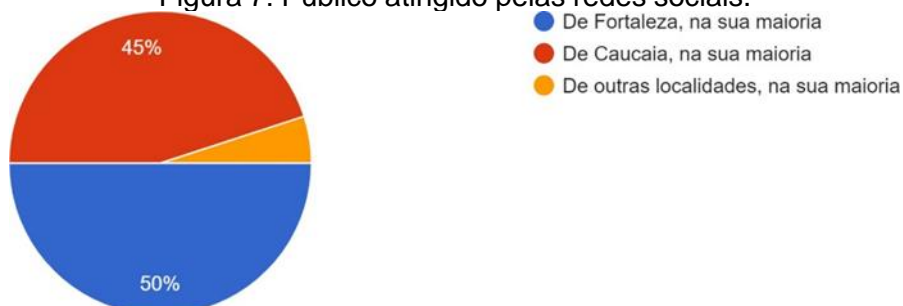
Figura 6: Processo de adaptação para a divulgação nas redes sociais



Fonte: dados da pesquisa (2024)

Diante do processo de adaptação para divulgação nos meios digitais, questionou-se quanto a dificuldade, tendo que 55% informou que não tiveram dificuldade, pois já era utilizado no estabelecimento há muito tempo; já 35% relatou que parcialmente encontrou dificuldades, mas mesmo assim se desafiaram no processo de adaptação às redes sociais; 10% dos sujeitos responderam que foi difícil, pois os mesmos não haviam conhecimento adequados à utilização das redes sociais.

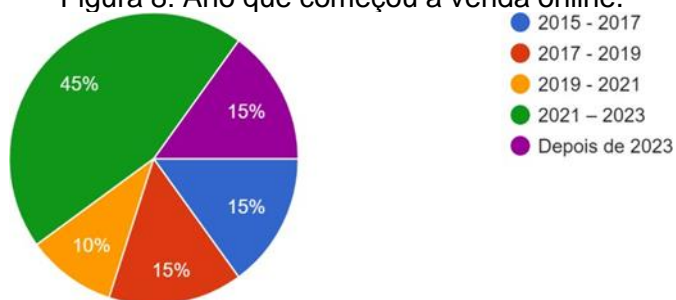
Figura 7: Público atingido pelas redes sociais.



Fonte: dados da pesquisa (2024)

Por intermédio das postagens pelas redes sociais, foi questionada a percepção acerca da localidade de origem com maior frequência dos seus clientes, sendo apontado que na maioria (50%) são de Fortaleza que adquirem seus produtos pelas redes sociais; já 45% são de Caucaia; e 5% oriundos de outras localidades. Tais informações são relevantes para que possam utilizar-se de forma mais estratégica as ferramentas digitais com vistas em resultados positivos para a empresa.

Figura 8: Ano que começou a venda online.



Fonte: dados da pesquisa (2024)

Durante a pandemia, muitos estabelecimentos começaram a vender de forma online, e diante desta realidade, foi questionado aos indivíduos o ano em que começaram a atuar mais efetivamente com as vendas virtuais. Constatou-se que 45% dos entrevistados optaram por vender entre os anos de 2021 a 2023; 15% entre os anos de 2015 a 2017; 10% começaram a vender de forma online entre os anos de 2019 a 2021; 15% entre os anos de 2017 a 2019; e também depois de 2023.

Pode-se constatar, portanto, que apesar das ferramentas de marketing digital serem utilizadas no contexto empresarial de forma mais frequente desde meados dos anos 2000, o maior número de empresas entrevistadas optou por inserir recentemente nos meios de vendas tradicionais o uso de mídias digitais de forma inovadora. Visto constar que 60% aderiu entre os anos de 2021 aos dias atuais, o que constata maior estímulo no período pós pandemia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho explanou as tendências do marketing digital no período de pós-pandemia no comércio varejista do município de Caucaia, mostrando a sua relevância para as empresas e para os estabelecimentos de pequeno porte.

Salienta-se a partir da autonomia e desenvolvimento de cada pequeno negócio um processo de adaptação para se manter no mercado, utilizando o marketing como principal meio para se adequar e crescer em meio a realidade do comércio no período pós-pandemia.

A partir de um formulário estruturado aplicado com proprietários de estabelecimentos comerciais de pequeno porte instalados no Mega Center situado no município de Caucaia-CE. Nesta perspectiva, o presente artigo cumpriu seu principal objetivo geral de analisar as tendências do marketing digital pós pandemia no

município de Caucaia e demais requisitos citados na introdução.

A pesquisa contribuiu para uma visão abrangente sobre o marketing digital no período pós-pandemia, as dificuldades enfrentadas por não saber utilizar os serviços que a internet propõe, e como usá-las auxiliam no crescimento de seu negócio. Portanto, este artigo poderá ser complementado com pesquisas futuras a respeito do tema, contribuindo a novas perspectivas diante do período pós-pandemia e da presente realidade para os empresários compreenderem o cenário no qual estão inseridos.

REFERÊNCIAS

CNC. **Efeito coronavírus:** número de brasileiros endividados bate novo recorde em abril. 13 abr. 2020. Disponível em: <<http://cnc.org.br/editorias/economia/noticias/efeito-coronavirus-numero-de-brasileiros-endividados-bate-novo-recorde>>. Acesso em: 03abr2024

Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (2018, março). Precarização do trabalho avança sobre setores e ocupações mais estruturadas.

Boletim Emprego em Pauta, 7, 1-4. Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/boletimempregoempauta/2018/boletimEmpregoEmPauta7.html>> Acesso em: 14abr2024 às 17:41.

FURLAN, B.; MARINHO, B. **Redes sociais corporativas**. Instituto Desenvolve TI: cursos para capacitação digital, 2013.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, SP: Atlas. 1999.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Panorama da cidade de Caucaia Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/caucaia/panorama>>. Acesso em 31mar2024

KOTLER, P. **Administração de marketing:** a edição do novo milênio. São Paulo: Prentice Hall, p. 10, 2000.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin Lane. **Administração de marketing:** a bíblia do marketing. 12. Ed., São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

LIMEIRA, Tania M. Vidigal. **E-marketing:** o marketing na internet com caos brasileiros. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

MATTEI; FRONZA; HEINEN. **Trinta dias de anúncios de medidas econômicas para enfrentar os impactos da Covid-19:** breve balanço de um desastre anunciado. NECAT, TD 037/2020. Disponível em: <necat.ufsc.br/textos-para>

discussao>. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Acesso em 28abril2024

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SEBRAE-SP. Quais os problemas mais comuns ao iniciar um negócio? Disponível em: <
<https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/quais-osproblemas-mais-comuns-ao-iniciar-umnegocio,9ac2312905e27510VgnVCM1000004c00210aRCRD> > Acesso em maio de 2024.

SILVA, E. L. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.

OLIVEIRA, Vinícius Cardoso de. A importância do Marketing para as Micros e Pequenas Empresas. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano05, Ed. 02, Vol. 02, pp. 28-40. Fevereiro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso:
<<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/marketing/micros-e-pequenas-empresas>> Acesso em 13maio2024.



Capítulo 2

METODOLOGIAS ATIVAS PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM FOCO NA AMAZÔNIA: APLICAÇÕES TECNOLÓGICAS NA EMEF SEBASTIÃO DE AGUIAR AZEVEDO – UNIDADE II, RIBEIRÃO PRETO-SP

Wagner Martins Moreira

Mestre em andamento em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Graduado em Geografia pela UNESP e pós-graduado em Geografia da Amazônia pela UFPA. Atua como professor da rede municipal de Ribeirão Preto-SP.

E-mail: wagnermmoreira@gmail.com

RESUMO

O presente artigo relata a experiência pedagógica com o uso de metodologias ativas no ensino de Geografia voltadas à educação ambiental com ênfase na Amazônia. A proposta foi realizada com turmas do 7º ano da EMEF Sebastião de Aguiar Azevedo – Unidade II, localizada em Ribeirão Preto - SP, utilizando recursos como vídeos em 3D, óculos de realidade virtual e o jogo educativo "Floresta Virtual". A pesquisa, de natureza qualitativa, envolveu oficinas educativas e aplicação de questionários para avaliação dos impactos pedagógicos. Os resultados demonstraram melhora na compreensão dos temas ambientais e aumento do engajamento dos estudantes. Defende-se a importância de uma abordagem crítica das metodologias ativas, que contribua para a formação cidadã e ambientalmente consciente.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Educação ambiental; Realidade virtual; Amazônia; Ensino de Geografia.

ABSTRACT

This article reports a pedagogical experience using active methodologies in Geography teaching focused on environmental education with an emphasis on the Amazon. The proposal was implemented with 7th-grade students from EMEF Sebastião de Aguiar Azevedo – Unidade II, located in Ribeirão Preto-SP, using resources such as 3D videos, virtual reality glasses, and the educational game "Floresta Virtual." The qualitative research included workshops and questionnaires to assess pedagogical impact. Results showed improved understanding of environmental topics and increased student engagement. The article argues for a critical application of active methodologies that foster environmental awareness and citizenship formation.

Keywords: Active methodologies; Environmental education; Virtual reality; Amazon; Geography teaching.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre educação ambiental vêm ganhando relevância nos últimos anos, especialmente diante dos sérios desafios ambientais enfrentados pela sociedade nas últimas décadas. Nesse contexto, o trabalho dos educadores junto aos alunos é de extrema importância para estabelecer uma maior sensibilidade em relação às questões ambientais (DIAS, 2009).

O meio ambiente tem sido modificado pelo ser humano ao longo de milhares de anos. No entanto, a partir da Primeira Revolução Industrial (século XVII), na Inglaterra, essas modificações adquiriram proporções muito maiores. O crescimento econômico desordenado trouxe um uso intensivo de energia e recursos naturais, resultando em um quadro contínuo de degradação ambiental. A industrialização ocasionou diversos problemas, como alta concentração populacional devido à urbanização acelerada, consumo excessivo de recursos naturais, contaminação do ar, do solo e das águas, além do desmatamento (MORAES, 1981)

Esses problemas agravaram-se ao longo do tempo, especialmente com a expansão industrial sem propostas de conservação ambiental. Apenas na segunda metade do século XX começaram a surgir sanções efetivas, quando os problemas ambientais adquiriram maior visibilidade e iniciou-se um movimento global pela preservação do meio ambiente (DIAS, 2009).

Com o aumento da conscientização sobre o meio ambiente, novas políticas nacionais e internacionais foram implementadas para aderir às resoluções das Conferências Mundiais do Meio Ambiente. No cenário nacional, destaca-se a Política Nacional do Meio Ambiente (Lei nº 6.938/1981), que estabelece diretrizes para a preservação e conservação dos recursos naturais no Brasil. Além disso, a criação do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC) em 2000 também é um exemplo de política voltada à proteção de áreas ambientalmente sensíveis. Em âmbito internacional, o Protocolo de Kyoto (1997) e o Acordo de Paris (2015) são marcos importantes que visam reduzir as emissões de gases de efeito estufa e combater as mudanças climáticas globalmente. Nesse contexto, a participação das organizações

não-governamentais (ONGs) foi essencial para as políticas de sustentabilidade ambiental emergentes, atuando na mobilização social, na conscientização pública e na pressão por medidas mais rigorosas para a proteção do meio ambiente em ambos os níveis, nacional e internacional.

No Brasil, a proposta legislativa que estabeleceu a Política Nacional de Resíduos Sólidos, regulamentando a coleta, seleção e reciclagem desses resíduos, destaca no Art. 2º, inciso IV, a educação ambiental como uma das diretrizes principais, já estabelecida desde os anos 1990 como um tema integrador da educação básica (UNESCO, 2007).

Desde a Conferência de Estocolmo em 1972, questões pertinentes para a preservação do meio ambiente e para a educação ambiental têm sido debatidas, resultando em propostas internacionais para a educação ambiental. Monteiro (2002, p.58) aponta que, a partir dessa conferência, organismos internacionais de cooperação e ONGs iniciaram a busca por um programa internacional de educação ambiental, multidisciplinar, dentro e fora da escola, abrangendo todos os níveis educacionais e dirigindo-se ao público.

A educação ambiental, portanto, mostra-se cada vez mais como um campo inter e transdisciplinar que deve ser trabalhado por todas as instituições de ensino, pois são fundamentais para a formação da cidadania. Não é possível mudar o comportamento dos indivíduos apenas com penalidades monetárias; é necessário sensibilizá-los para a gravidade do problema ambiental, proporcionando-lhes uma perspectiva ampla e uma postura sustentável (UNESCO, 2007).

Segundo Pedro Demo (2004), o ato de aprender implica um processo reconstrutivo que possibilita estabelecer diferentes tipos de relações entre fatos e objetos, promovendo ressignificações e contribuindo para a reconstrução do conhecimento e a geração de novos saberes. Isso deve ocorrer por meio de uma educação transformadora e significativa que rompe com os conceitos da pedagogia tradicional. Conhecimento e aprendizado são essenciais para o ser humano exercer sua autonomia e cidadania, com argumentação e ética, visando transformar a realidade e sua própria vida.

Essa perspectiva transformadora exige mudanças didáticas nos currículos, que atualmente estão sobrecarregados com conteúdos insuficientes para a vida profissional. A complexidade dos problemas contemporâneos demanda novas competências além do conhecimento específico, como colaboração, conhecimento

interdisciplinar, habilidade para inovação, trabalho em equipe, e educação para o desenvolvimento sustentável, tanto regional quanto global (GEMIGNANI, 2012).

Pelizzari (2002) acrescenta que para acontecer uma aprendizagem significativa são necessárias duas condições, uma que o aluno tenha disposição para aprender e outra que o conteúdo precisa ter conexão com suas vivências, senão teremos uma aprendizagem mecanizada. Esta ideia a necessidade de alterarmos nossa percepção e a forma de nos relacionarmos com o mundo ao nosso redor, modificando a abordagem mecanicista, fragmentada, competitiva e hegemônica para uma abordagem sistêmica, holística, cooperativa e integradora (GEMIGNANI, 2012). É essencial compreender que os problemas enfrentados pela humanidade atualmente não podem mais ser entendidos isoladamente, mas de maneira interligada, interdependente e contextualizada.

A promoção da flexibilidade do currículo e da organização pedagógica confere ao professor maior autonomia e responsabilidade nas estratégias de ensino, avaliação, seleção crítica e produção de cenários de aprendizagem e materiais curriculares, o que também exige formação continuada (VEIGA, 2004).

Nesse sentido, o projeto pedagógico deve contemplar a diversidade de metodologias, estratégias de ensino e atividades de aprendizagem, visando ao desenvolvimento de uma educação transformadora que discuta assuntos relevantes para a vida em sociedade. Isso permitirá aos alunos conhecer, criticar e transformar a realidade em que vivem, possibilitando sua formação integral como cidadãos solidários, críticos, atuantes e autônomos, tornando a aprendizagem significativa (PIRES, 2009).

As mudanças curriculares pressupõem a transição da disciplinaridade para a interdisciplinaridade, além de introduzir novas estratégias de ensino-aprendizagem, como as metodologias ativas, que representam um novo desafio para a formação de professores do futuro (ARAÚJO & SASTRE, 2009).

Mais do que dominar conhecimentos, é imperativo formar professores que aprendam a pensar, correlacionar teoria e prática, e buscar, de modo criativo e adequado às necessidades da sociedade, soluções para os problemas que surgem no dia a dia da escola e no cotidiano. Professores aptos a incorporar transformações em suas práticas, dado que o método tradicional tem se mostrado ineficaz e ineficiente frente às exigências da realidade social e à necessidade de ampliar o acesso escolar

e cultural das classes menos favorecidas diante do avanço tecnológico e científico (GEMIGNANI, 2012).

A educação passou por muitas transformações ao longo dos anos, e as tecnologias digitais de comunicação e informação (TDICs) possibilitaram novas maneiras de trabalhar, construir e se expressar. É responsabilidade do professor enfrentar o desafio de manter seus alunos engajados e motivados com os conteúdos didáticos, considerando o fascinante mundo digital, repleto de atrativos, geralmente acessíveis na palma da mão. (EUGÊNIO, 2019)

Bacich (2018) destaca a interação entre metodologias ativas e tecnologias digitais como uma estratégia essencial para a inovação pedagógica. A valorização das TDICs pode ser um caminho eficaz para promover a integração entre conhecimento e tecnologia, considerando o grande interesse que estas despertam nos alunos. Nesse contexto, as metodologias ativas têm o objetivo de aumentar o engajamento dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem, utilizando ou não a tecnologia. É importante destacar que o papel do professor é crucial, pois ele atua como mentor da aprendizagem, oferecendo suporte ao aluno, incentivando-o e envolvendo-o em projetos que favoreçam a construção de conhecimentos, permitindo que ele desenvolva plenamente seu potencial e competências (MORAN, 2018)

A metodologia ativa é uma concepção educativa que estimula processos construtivos de ação-reflexão-ação (FREIRE, 2006), onde o estudante adota uma postura ativa em relação ao seu aprendizado, em situações práticas de experiências, por meio de problemas desafiadores que permitem pesquisar e descobrir soluções aplicáveis à realidade.

A gestão ambiental e a educação ambiental têm conseguido inserir-se nas orientações pedagógicas. As iniciativas de gestão ambiental nas escolas surgem como apoio para a conscientização da sociedade sobre atitudes a serem tomadas e maneiras de implementar atividades de educação ambiental, transformando-se locais privilegiados para a aprendizagem e a conscientização sobre os problemas ambientais (UNESCO, 2007).

Diante do exposto, indaga-se: como metodologias ativas no Ensino de Geografia podem colaborar para conscientizar estudantes sobre gestão e educação ambiental? Para respondermos a essa pergunta, implementamos na EMEF Sebastião de Aguiar Azevedo - Unidade II, localizada na periferia de Ribeirão Preto—SP, no bairro

Jardim Presidente Dutra a metodologias ativas para intensificar a educação ambiental centrada na Amazônia, direcionada aos estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental.

OBJETIVOS

O projeto tem como objetivo geral empregar metodologias ativas para promover uma educação ambiental envolvente e eficaz, com foco na Amazônia, utilizando tecnologias imersivas para estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental. Nesse contexto, serão implementados vídeos em 3D sobre a Amazônia, permitindo que os alunos, por meio de óculos de realidade virtual, explorem virtualmente a biodiversidade, os ecossistemas e as comunidades locais. Essa abordagem busca proporcionar um aprendizado mais qualitativo, permitindo uma imersão profunda nas realidades ambientais e culturais da região amazônica.

Além disso, o projeto integrará o jogo “Floresta Virtual”, desenvolvido pelo Espaço Interativo de Ciências (EIC) do Instituto de Física de São Carlos (IFSC) da USP, como uma ferramenta pedagógica. O jogo será utilizado para simular desafios e soluções relacionados à conservação ambiental e ao desenvolvimento sustentável na Amazônia. A avaliação do impacto das atividades de realidade virtual e do jogo educativo na compreensão dos alunos sobre as questões ambientais e culturais da Amazônia será fundamental para promover melhorias contínuas no processo educacional.

METODOLOGIA

A metodologia deste projeto foi projetada para ser interativa e engajadora, utilizando tecnologias imersivas e jogos educativos para facilitar uma compreensão profunda dos desafios ambientais e culturais da Amazônia. A pesquisa foi conduzida no primeiro semestre de 2024 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Sebastião de Aguiar Azevedo - Unidade II, situada no município de Ribeirão Preto, localizado na região noroeste do estado de São Paulo, a aproximadamente 315 km da capital.

Atualmente, a instituição atende cerca de 589 estudantes distribuídos nos períodos matutino e vespertino, totalizando 20 turmas. Inicialmente, foi realizado um levantamento na escola sobre a temática abordada, e, devido aos temas identificados, foram selecionadas as turmas do 7º ano para a implementação da experiência. Devido

ao tempo disponível para a pesquisa, foi possível aplicar as atividades apenas em duas turmas do 7º ano (7º Ano A e 7º Ano B), somando um total de 63 alunos.

A coleta de dados foi baseada no conceito de pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e descritivo quanto aos seus objetivos. No que tange aos métodos utilizados, foram empregadas a pesquisa bibliográfica, documental e o estudo de caso. As oficinas sobre educação ambiental foram aplicadas aos estudantes dessas duas turmas, e essa análise foi documentada por meio de fotografias das atividades realizadas.

Os materiais e recursos utilizados incluíram computadores do Laboratório de Informática da escola, o jogo “Floresta Virtual”, óculos de realidade virtual (VR) e vídeos temáticos do YouTube sobre a Floresta Amazônica. Esses recursos, como vídeos em 3D e óculos de realidade virtual (VR), com o jogo educativo “Floresta Virtual”, proporcionam uma experiência de aprendizado rica, interativa e imersiva, enfatizando a conservação ambiental e a valorização cultural da região amazônica.

As tecnologias imersivas, como a realidade virtual, oferecem um enorme potencial para enriquecer o aprendizado, proporcionando aos alunos experiências educativas que vão além do conteúdo teórico, permitindo-lhes vivenciar as complexidades ecológicas da região amazônica de maneira prática e envolvente. Todavia, é crucial que tais tecnologias sejam utilizadas com um propósito crítico, evitando que se transformem em meros entretenimentos ou reforços de competências técnicas desvinculadas do contexto socioambiental. A implementação dessas ferramentas deve estar alinhada com uma visão crítica e integrada da educação, capaz de transformar o ensino em um processo emancipatório e reflexivo, onde os alunos não apenas absorvem conhecimentos, mas também questionam e compreendem profundamente os impactos ambientais globais e locais.

No entanto, a crítica contundente que se impõe é que, apesar do discurso de inovação, as metodologias ativas muitas vezes mantêm o status quo, transformando os professores em executores de programas previamente definidos, sem espaço para uma reflexão crítica autônoma. A subalternização e alienação dos educadores, conforme argumentado por Catini (2019), são preocupações que se agravam com a mercantilização da educação, onde as metodologias ativas podem ser instrumentalizadas para atender às demandas do mercado em detrimento de uma formação humanística. Portanto, a aplicação dessas metodologias deve ser constantemente revisitada, garantindo que não se limitem a promover competências

e habilidades isoladas, mas que contribuam para o desenvolvimento de uma consciência crítica e coletiva nos estudantes.

RESULTADOS

A implementação de metodologias ativas na educação ambiental com foco na Amazônia, realizada na EMEF Sebastião de Aguiar Azevedo, Unidade II, produziu resultados notáveis e significativos. Utilizando realidade virtual e o jogo “Floresta Virtual”, tivemos em vista avaliar a eficácia dessas metodologias em aumentar a compreensão, interesse e engajamento dos alunos do 7º ano A e B do Ensino Fundamental. A pesquisa, conduzida no primeiro semestre de 2024, foi projetada para ser interativa e engajadora, utilizando tecnologias imersivas e jogos educativos para facilitar uma compreensão profunda dos desafios ambientais e culturais da Amazônia. A análise das respostas ao questionário revelou percepções valiosas sobre o impacto dessas atividades no aprendizado dos estudantes.

Primeiramente, a compreensão dos conteúdos sobre a biodiversidade e os desafios ambientais da Amazônia apresentou uma melhora significativa. Entre os alunos que participaram das atividades, 41 relataram que sua compreensão melhorou muito, enquanto 17 indicaram uma melhoria moderada e apenas 5 afirmaram que a compreensão permaneceu a mesma. Diante dos dados, podemos inferir que as metodologias ativas foram eficazes em ampliar o entendimento dos alunos sobre os temas abordados. Isso é corroborado pelos comentários escritos dos alunos, que expressaram uma nova percepção sobre a Amazônia. Um aluno escreveu: “Antes das atividades, eu sabia pouco sobre a diversidade da Amazônia, mas agora entendo a importância de preservá-la e os desafios que enfrenta.”

O impacto das metodologias ativas no interesse e engajamento dos alunos foi igualmente significativo. A utilização de óculos de realidade virtual e vídeos em 3D sobre a Amazônia aumentou o interesse de 59 alunos. Apenas 3 afirmaram que não houve impacto em seu interesse, e nenhum aluno relatou uma diminuição. Acreditamos que essas atividades imersivas não apenas despertaram curiosidade, mas também engajaram os estudantes de maneira profunda. Um aluno comentou: “As atividades de realidade virtual fizeram com que eu me sentisse dentro da Amazônia, o que aumentou meu interesse pelo tema.”

As sessões de discussão em grupo realizadas após as atividades de realidade virtual e o jogo “Floresta Virtual” foram consideradas úteis por 36 alunos, enquanto 16 as acharam indiferentes e 11 consideraram que não foram úteis. Esses dados sugerem que, para a maioria dos alunos, as discussões em grupo desempenharam um papel importante na consolidação do aprendizado, proporcionando uma troca de ideias significativa. Um estudante destacou: “As discussões em grupo me ajudaram a entender melhor os problemas ambientais que a Amazônia enfrenta e a importância de preservá-la.”

Durante as discussões, os alunos foram questionados sobre a principal percepção ou aprendizado adquirido, com 28 deles mencionando a importância da preservação. Outros 19 alunos ressaltaram a diversidade da Amazônia, 9 apontaram os desafios ambientais enfrentados e 7 mencionaram o impacto humano. Esses dados revelam uma compreensão mais aprofundada e crítica dos problemas ambientais discutidos. Um aluno comentou: “Aprendi sobre a diversidade da Amazônia e como cada parte dela é essencial para o equilíbrio do meio ambiente.”

Em relação à satisfação geral com a utilização de realidade virtual e o jogo educativo no ensino de educação ambiental, os resultados foram altamente positivos. Cinquenta e três alunos se disseram muito satisfeitos, 6 satisfeitos, 3 indiferentes e apenas 1 insatisfeito. Esses dados indicam um alto nível de satisfação entre os alunos, evidenciando o sucesso das metodologias ativas aplicadas. Um aluno observou: “Foi uma experiência incrível que me ensinou muito sobre a Amazônia de uma forma divertida e interessante.”

Quando solicitados a sugerir melhorias para as atividades de realidade virtual e o jogo “Floresta Virtual”, 27 alunos pediram mais tempo para usar a realidade virtual, 21 sugeriram mais jogos educativos, 3 sugeriram mais discussões em grupo e 12 pediram mais vídeos temáticos. Essas sugestões mostram que os alunos estão interessados em aprofundar e diversificar suas experiências de aprendizagem com as metodologias ativas.

Finalmente, ao avaliar a experiência geral com as metodologias ativas, 49 alunos afirmaram que foi uma experiência muito positiva, 6 consideraram razoável e 8 nada tinham a acrescentar. Nenhum aluno avaliou a experiência como negativa. Podemos inferir que a implementação das metodologias ativas na educação ambiental foi amplamente bem recebida e teve um impacto positivo significativo nos alunos.

Diante do que foi apresentado, é evidente que a utilização de tecnologias imersivas e jogos educativos na educação ambiental é essencial para engajar os alunos e promover uma compreensão mais profunda dos desafios ambientais. Acreditamos que essas metodologias resultam em um aprendizado mais significativo e duradouro, como demonstrado pelo aumento do interesse, satisfação e compreensão dos estudantes. A integração dessas ferramentas tecnológicas cria um ambiente de aprendizado mais envolvente, onde os alunos podem explorar e interagir com os conteúdos de maneira mais dinâmica e prática.

É possível inferir que a combinação de experiências imersivas com discussões reflexivas se configura como uma estratégia poderosa para aprofundar a educação ambiental. Essa abordagem não só facilita a assimilação dos conteúdos, mas também melhora a capacidade dos alunos de relacionar os conhecimentos adquiridos com questões ambientais concretas. A implementação dessas metodologias ativas representa um avanço significativo na formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na preservação do meio ambiente, fortalecendo a educação como um agente transformador na luta por um futuro sustentável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a implementação das metodologias ativas no ensino de Geografia voltadas para a educação ambiental, observamos que essas práticas pedagógicas proporcionam uma mudança significativa na forma como os alunos interagem e compreendem os temas ambientais. As metodologias ativas, centradas na ação-reflexão-ação, promovem um ambiente de aprendizado dinâmico, onde os estudantes são incentivados a participar ativamente na construção do conhecimento. Temos a certeza de que a adoção dessas metodologias é essencial para o desenvolvimento de uma educação ambiental crítica e emancipatória. As atividades de realidade virtual e os jogos educativos, como o “Floresta Virtual”, desempenharam um papel crucial no engajamento dos alunos e na ampliação de sua compreensão sobre os desafios ambientais enfrentados pela Amazônia.

A estratégia de metodologia ativa para a abordagem do tema Sustentabilidade foi capaz de promover um processo de ensino-aprendizagem bem-sucedido, focado na consciência ambiental dos alunos. Essas metodologias proporcionaram interação, estímulo, motivação cognitiva e desenvolvimento de conhecimentos por meio de

desafios relacionados à solução de problemas reais. Por meio dessas tecnologias imersivas, os estudantes não apenas adquiriram conhecimentos teóricos, mas também vivenciaram de forma prática as complexidades ecológicas da região, promovendo uma conscientização profunda e duradoura. Essa experiência prática foi fundamental para solidificar o aprendizado e despertar nos alunos uma consciência crítica sobre as questões ambientais, destacando a importância de preservar a Amazônia e outras áreas ameaçadas.

Diante do exposto, é necessário reconhecer que a aplicação acrítica das metodologias ativas pode resultar em sua cooptabilidade por projetos educacionais neoliberais, cujo objetivo é adaptar os indivíduos às demandas do mercado de trabalho, frequentemente esvaziando o conteúdo crítico e humanístico da educação. Essa instrumentalização pode resultar na perpetuação de uma educação que prioriza competências técnicas em detrimento do desenvolvimento de uma consciência crítica e coletiva. Para evitar essa armadilha, é crucial que o compromisso contínuo com a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas seja mantido pelos educadores, garantindo que a adoção de metodologias ativas contribua efetivamente para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

A formação docente, portanto, é um aspecto crucial nesse processo. Muitas vezes, essa formação é reduzida ao aprendizado de um conjunto de métodos cujo principal objetivo é executar propostas desenvolvidas por outros. Isso transforma os professores em meros executores de programas previamente definidos, sem espaço para uma reflexão crítica e autônoma sobre suas práticas educativas. Para a educação ambiental alcançar seu potencial emancipatório, é imperativo que os educadores sejam formados para pensar de maneira crítica e criativa, correlacionando teoria e prática e buscando soluções adequadas às necessidades da sociedade. Catini (2019) destaca que “o processo de subalternização e alienação dos trabalhadores da área educacional se fortalece e se expressa também com o processo de mercantilização e financeirização da educação”. Esse processo limita a capacidade dos educadores de desenvolver práticas pedagógicas verdadeiramente transformadoras.

A educação deve promover a emancipação dos indivíduos, preparando-os para questionar e transformar a realidade em que vivem. Somente por meio de uma abordagem crítica e contextualizada das metodologias ativas, podemos alcançar uma educação verdadeiramente significativa e emancipatória. Campos e Shiroma (1999)

concluem que “a revitalização de ideias que privilegiam formações de natureza prática é um dos aspectos que sinalizam para a presença de elementos de continuidade entre as propostas da Escola Nova e as reformas educativas atuais”. Este alerta nos faz refletir sobre a necessidade de uma prática pedagógica que não perca de vista a emancipação e a crítica social, objetivos centrais de uma educação voltada para a transformação da sociedade.

A implementação das metodologias ativas na educação ambiental com foco na Amazônia, realizada na EMEF Sebastião de Aguiar Azevedo - Unidade II, produziu resultados notáveis e significativos. Utilizando realidade virtual e o jogo “Floresta Virtual”, tivemos em vista avaliar a eficácia dessas metodologias em aumentar a compreensão, interesse e engajamento dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. A análise das respostas ao questionário revelou resultados valiosos sobre o impacto dessas atividades no aprendizado dos estudantes. Primeiramente, a compreensão dos conteúdos sobre a biodiversidade e os desafios ambientais da Amazônia apresentou uma melhora significativa. Entre os alunos que participaram das atividades, a grande maioria relatou que sua compreensão melhorou muito, indicando que as metodologias ativas foram eficazes em ampliar o entendimento dos alunos sobre os temas abordados.

O impacto das metodologias ativas no interesse e engajamento dos alunos foi igualmente significativo. A utilização de óculos de realidade virtual e vídeos em 3D sobre a Amazônia aumentou o interesse de 94% dos estudantes pesquisados. Apenas 6% afirmaram que não houve impacto em seu interesse e nenhum aluno relatou uma diminuição. Essas atividades imersivas não apenas despertaram curiosidade, mas também engajaram os estudantes de maneira profunda. As sessões de discussão em grupo realizadas após as atividades de realidade virtual e o jogo “Floresta Virtual” foram consideradas úteis por mais da metade dos alunos, o que significa que ajudaram a consolidar o aprendizado e promoveram uma troca de ideias significativa.

Diante do exposto, podemos afirmar que a utilização de metodologias ativas no ensino de Geografia e educação ambiental, quando aplicadas de maneira crítica e contextualizada, tem o potencial de transformar a educação, promover a conscientização ambiental e formar cidadãos capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável. A implementação dessas metodologias representa um avanço significativo na formação de cidadãos críticos e conscientes de

seu papel na preservação do meio ambiente e na promoção de um desenvolvimento sustentável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, U.E. & SASTRE, G. (orgs.) **Aprendizagem Basada em Problemas no ensino superior**. São Paulo: Summus, 2009.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática**, Porto Alegre, Penso, 2018.

BRASIL. **Agenda 21 Brasileira**. 2002. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/528199/mod_resource/content/0/Agenda%2021.pdf. Acesso em: 01 Jun. de 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 44. ed. São Paulo: Saraiva. 2010.

BRASIL. **Lei n. 4.771**, 15/09/1965. Institui o novo Código Florestal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4771.htm. Acesso em 25 maio de 2024.

CAMPOS, R. F.; SHIROMA, E. O. O resgate da Escola Nova pelas reformas educacionais contemporâneas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n. 196, p. 483-493, set./dez, 1999

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Qual Educação Ambiental?** Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. In: *Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável*. v.2, n. 2, Porto Alegre, abr/jun. 2001. Disponível em: http://arquivos.ambiente.sp.gov.br/cea/cea/Revista_Agroecologia_parte11.pdf. Acesso em 31 maio de 2024.

CATINI, C. de R. Educação: revelação de mais uma face da financeirização e privatização dos direitos sociais. **IHU ON-LINE (UNISINOS. ONLINE)**, v. 539, p. 22, 2019

DEMO P. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2004.

DIAS, Reinaldo. **Gestão Ambiental: responsabilidade social e sustentabilidade**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

EUGÊNIO, Tiago J. B. **Aprendizagem gamificada**, São Paulo: TJBE, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GEMIGNANI, Elizabeth Yu Me Yut. **Formação de professores e metodologias ativas de ensino-aprendizagem**: ensinar para a compreensão. Fronteiras da

Educação, Recife, v. 1, n. 2, 2012. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8002882/mod_resource/content/1/Formacao_de_Professores_e_Metodologias_A.pdf. ISSN 2237-9703.

JACOBI, Pedro. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. In: Cadernos de Pesquisa. n. 118, março 2003. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16834.pdf>. Acesso em 01 Jun. de 2024.

JORNAL DA USP. **Gametur educativo oferece aventura realista em 3D na floresta Amazônia**. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/gametur-educativo-oferece-aventura-realista-em-3d-na-floresta-amazonia/>. Acesso em: 18 abr. 2024, às 20h40.

MACEDO, E.S. **A gamificação como recurso didático no ensino de geografia**. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.8, n.9, p. 60626-60646, set., 2022.

MONTEIRO, Roselane Soares. **Educação Ambiental em Mato Grosso**. 1. ed. Brasília: Ministério da Integração Nacional; Universidade Federal de Mato Grosso, 2002.

MORAES, Antonio Carlos Robert. Geografia: Pequena História Crítica. São Paulo: Hucitec, 1981.

MORAN, José Manuel. **O vídeo na sala de aula**. Comunicação & Educação. n. 02, p. 27-35, São Paulo, 1995.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In:.

PAULO, Vicente; ALEXANDRINO, Marcelo. **Resumo de Direito Constitucional Descomplicado**. 2.ed. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2009.

PELIZZARI, Adriana et al. **Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel**. In. Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.39-42, jul. 2001-jul. 2002.

PEREIRA, Rodrigo. **Método ativo**: técnicas de problematização da realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. VII Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão, SE, v. 20, 2012.

PIRES, J. **Pequenas Revoluções – Grandes Mudanças. Currículos flexíveis – desafio ou teimosia?** Disponível em: <http://historico.ensino.br/em-artigo04.pdf>. Acesso em 14 jun. 2024

PRONEA - **Programa nacional de educação ambiental** - ProNEA / Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. - 2. ed - Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

UNESCO, **Vamos cuidar do Brasil**: conceitos e práticas em educação ambiental na escola / [Coordenação: Soraia Silva de Mello, Rachel Trajber]. – Brasília: Ministério

da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental, 2008.

VEIGA, I.P.A **Educação Básica e Educação Superior**. Projeto Político Pedagógico. Campinas, São Paulo: Pqpirus, 2004.

VESENTINI, José Willian. **Geografia Crítica e Ensino**. In: OLIVEIRA, Arivaldo Umbelino de (org.). Para onde vai o ensino de geografia? 9. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 31-39.



Capítulo 3

O EMPREENDEDORISMO FEMININO COMO ESTRATÉGIA RELEVANTE DE EMPODERAMENTO ECONÔMICO DA MULHER

Ana Beatriz Viana Rodrigues

*Graduada em Ciências Contábeis pela Faculdade Terra Nordeste – FATENE
(beatrizviana951505@gmail.com)*

João Luis Josino Soares

*Mestre em Economia Rural pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Docente na
Faculdade Terra Nordeste – FATENE (joaojosinoadm@gmail.com)*

Douglas Willyam Rodrigues Gomes

*Mestre em Planejamento e Políticas Públicas pela Universidade Estadual do Ceará –
UECE. Docente na Universidade de Fortaleza – UNIFOR 9 Douglas Willyam
(douglaswillyam@gmail.com)*

Andréa Vieira da Silva

*Especialista em Docência e Gestão na Educação à Distância pela Universidade
Cândido Mendes. Docente na Faculdade Terra Nordeste – FATENE 9 Andrea Vieira
(andreav23.vieira@gmail.com)*

RESUMO

Desde muitos anos, a mulher desempenhou papéis domésticos e de cuidados com a família, onde o homem desempenhava seu papel de provedor e “chefe”. Com o passar dos anos, aconteciam mudanças significativas na história, e assim, a mulher passou a assumir papéis diferentes na família e na sociedade. Tendo como objetivo geral, presente trabalho apresenta o empreendedorismo feminino e seu papel relevante no empoderamento econômico da mulher e como objetivos específicos: a) apresentar maneiras e benefícios para o alcance da igualdade de oportunidades; b) identificar os setores crescentes no meio de empreendedorismo feminino; c) identificar os benefícios promovidos pelas redes de apoio e colaboração entre empreendedoras. O presente trabalho, tem seu embasamento teórico em: Dogen (1989); Dornelas (2001);

Robbins (2002); Fonseca (2002); Dolabela (2010). A metodologia utilizada foi a pesquisa aplicada e de campo, com o objetivo de buscar compreensão minuciosa das motivações quanto ao tema proposto e as bases teóricas e conceituais para seu desenvolvimento. O presente estudo, apresenta alguns resultados positivos que o empreendedorismo feminino traz tanto no âmbito financeiro de quem empreende quanto para a sociedade, pois está cada vez mais comum a mulher sendo provedora de sua família, sendo independente financeiramente. Assim, podemos dizer que o empreendedorismo feminino favorece a sociedade, pois o modelo de gestão feminino desenvolve um tratamento onde satisfaçam as necessidades de todos de modo geral. **Palavras-chave:** Empreendedorismo feminino. Independência. Sociedade.

ABSTRACT

For many years, women have played domestic and family care roles, while men played the role of provider and “boss”. Over the years, significant changes have occurred in history, and women have taken on different roles in the family and society. With the general objective of this paper, we present female entrepreneurship and its relevant role in women’s economic empowerment, and the specific objectives are: a) to present ways and benefits for achieving equal opportunities; b) to identify the growing sectors in the female entrepreneurship environment; c) to identify the benefits promoted by support networks and collaboration among entrepreneurs. This paper is theoretically based on: Dogen (1989); Dornelas (2001); Robbins (2002); Fonseca (2002); Dolabela (2010). The methodology used was applied and field research, with the objective of seeking a thorough understanding of the motivations regarding the proposed theme and the theoretical and conceptual bases for its development. This study presents some positive results that female entrepreneurship brings both to the financial sphere of those who undertake it and to society, as it is increasingly common for women to be the providers of their families and be financially independent. Thus, we can say that female entrepreneurship benefits society, as the female management model develops a treatment that satisfies the needs of everyone in general.

Keywords: Female entrepreneurship. Independence. Society.

1 INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, a mulher desempenhou papéis domésticos e de cuidados com a família, desta forma, a diferença biológica foi usada como justificativa da desigualdade entre os gêneros. Com os avanços e as mudanças na história, verificou-se que, a mulher passou a assumir papéis diferentes dos que lhes foram impostos, que eram tarefas domésticas e familiares.

Diante de tantas mudanças, é possível perceber também que muito tem sido feito a fim de acabar com a desigualdade de gênero criada pela sociedade. Um exemplo disso é o empreendedorismo que atua como um grande aliado no empoderamento feminino, pois oferece às mulheres a oportunidade de se tornarem independentes, autônomas e donas do seu próprio destino.

Por ser uma atividade bastante conhecida e estar sempre em desenvolvimento, mas ela não é tão recente, pois, desde sempre, o homem tem, na sua natureza, o ato de inovar. Por outro lado, o empreendedorismo no “mundo feminino” vem crescendo e tomando seu lugar no mercado recentemente.

Portanto, seguindo por esse viés e pela dificuldade de encontrar material bibliográfico específico, torna-se também uma justificativa relevante para a execução deste trabalho.

O empreendedorismo oferece às mulheres a oportunidade de se empoderarem financeiramente, alcançarem a igualdade de oportunidades, conciliarem trabalho e vida pessoal, exercerem liderança e influência, e quebrarem barreiras sociais e culturais. É uma ferramenta poderosa para promover a igualdade de gênero e impulsionar o progresso das mulheres na sociedade.

A partir deste contexto, surge o seguinte questionamento como pergunta norteadora: a mulher no mercado de trabalho, necessidade ou oportunidade?

Tendo como tema o empreendedorismo feminino como estratégia de empoderamento econômico da mulher, este estudo tem como objetivo geral: apresentar o empreendedorismo feminino e seu papel relevante no empoderamento econômico da mulher e como objetivos específicos: a) apresentar maneiras e benefícios para o alcance da igualdade de oportunidades; b) identificar os setores crescentes no meio de empreendedorismo feminino; c) identificar os benefícios promovidos pelas redes de apoio e colaboração entre empreendedoras do meio.

O trabalho está estruturado em tópicos, sendo o primeiro a introdução, apresentando, de forma geral, o tema a ser estudado. No segundo tópico, faz-se um estudo bibliográfico em que se abordam os seguintes assuntos: Contextualização de empreendedorismo; Tipos e formas de empreender; O empreendedorismo e empoderamento feminino.

No terceiro tópico, uma descrição metodológica apresentando a forma utilizada para alcançar os objetivos propostos ao tema. E, finalizando, o quarto tópico com as considerações finais, seguido das referências utilizadas para a construção deste estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Contextualização de empreendedorismo

Segundo Dolabela (2010), o empreendedorismo representa o método de transformar ideias em fatos e em prosperidade. Assim, podemos dizer que empreendedorismo é a junção de indivíduos e estratégias que transformam ideias e pensamentos em oportunidades, que, se bem executadas, geram um negócio de sucesso. Assim, o empreendedor vai evoluindo com os erros e acertos, aproveitando cada descoberta, aproveitando novas oportunidades, desenvolvendo novas formas de comercialização, vendas, tecnologia e gestão.

O mercado empresarial torna-se cada vez mais competitivo, portanto, para que uma empresa se mantenha faz-se necessário buscar ferramentas empreendedoras e meios que facilitem e contribuam positivamente na comercialização de seus produtos ou serviços.

Para Dolabela (2006, p. 29): “O empreendedor é um ser social, produto do meio em que vive (época e lugar)”. Dolabela (2006, p. 30) mostra ainda que [...] “o empreendedor é o responsável pelo crescimento econômico e pelo desenvolvimento social. Por meio da inovação, dinamiza a economia”.

Diante do exposto, percebe-se que o empreendedorismo pode atuar criando uma pequena empresa ou desenvolver um projeto grandioso, assumindo assim diferentes formas e desafios. Vale ressaltar que o empreendedorismo não se limita ao comércio propriamente dito, também podemos encontrá-lo em iniciativas sociais, culturais e ambientais etc.

Mesmo com as grandes oportunidades e crescimento do mercado, as empresas enfrentam riscos e desafios para se manterem firmes e ativas economicamente. Segundo Dornelas (2001), foi a partir de 1990, com a criação do SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) e Softex (Sociedade Brasileira para Exportação de Software), o empreendedorismo brasileiro passou a adquirir forma, pois os setores políticos e econômicos ainda não estavam estruturalmente preparados para tal atividade, ou seja, o empreendedor não desenvolvia suas atividades, pois não encontrava subsídios nem informações favoráveis para desenvolvê-la.

Os órgãos e iniciativas criados para o apoio ao empreendedor, como o SEBRAE, as escolas superiores e as fundações estaduais de apoio à pesquisa, têm

oferecido muitos cursos e programas sobre o empreendedorismo e estratégias de mercado.

2.2 Tipos e formas de empreender

Independente do setor, do motivo ou da necessidade, o empreendedorismo cada vez mais tem apresentado resultados positivos para a sociedade, resultados esses que atuam direta e indiretamente no desenvolvimento social e econômico no país. Segundo o portal SEBRAE, muitos tipos de empreendedorismo se formaram, são eles:

- Empreendedorismo individual: sem participação de empresas, o empreendedor individual tem a possibilidade de gerir suas atividades sozinho, porém seu tempo de dedicação é 100%, para que possa alcançar seus objetivos. Vale ressaltar que o empreendedor individual pode ser registrado nos órgãos competentes, tendo como modelo jurídico o simples.
- Empreendedorismo Corporativo: desenvolver mudanças e melhorias dentro das instituições
- Empreendedorismo Verde: também é social, e seu objetivo intervir na melhoria e preservação do meio ambiente.
- Empreendedorismo Feminino: está em crescimento constante, negócios idealizados e liderados por mulheres, favorecendo o empoderamento feminino no mercado de trabalho e financeiro.
- Empreendedorismo Cooperativo: empreendedores se unem, colaborando uns com os outros, em prol de objetivo comum.
- Empreendedorismo Social: esse tipo não visa lucro, seu objetivo principal é o sucesso comunitário, exemplo desse tipo de empreendedorismo são as ONG's.
- Empreendedorismo Digital: todo e qualquer tipo de negócio envolvendo o meio digital, redes sociais, APP's etc.
- Empreendedorismo de negócios: refere-se à criação e ao desenvolvimento de empresas no modo convencional.

Segundo Dolabela, (2010 p. 44), a sociedade divide os empreendedores em dois tipos, os que têm uma noção interna de sucesso e os que a própria sociedade define seu sucesso.

2.3 O empreendedorismo e empoderamento feminino

Apesar da enorme existência da desigualdade entre os gêneros feminino e o masculino, percebe-se que a mulher, cada vez mais, vem conquistando o seu espaço nos mais diversos ambientes. São muitas as características marcantes e naturais no que diz respeito às mulheres como: maior empatia, maior sensibilidade, comprometimento, e que auxilia positivamente no empreendedorismo de sucesso. Um exemplo que define o sucesso no empreendedorismo feminino são os comuns e de fácil execução, pois aumentam as possibilidades de acerto, outro grande exemplo é na área de serviços, pois, nesse setor tais características tanto facilitam o trabalho com os relacionamentos profissionais como possibilitam um desenvolvimento diferenciado e inovador.

Segundo Dogen (1989, p. 28) “[...] São raros os *hobbies* que não representam oportunidades. É, sem dúvida, a forma mais agradável de desenvolver um negócio próprio”. Quando a atividade escolhida é um *hobbie*, e a mulher tem gosto por tal atividade, a chance de acerto se potencializa, proporcionando uma maior oportunidade de sucesso.

Para a sociedade, o empreendedorismo feminino gira em torno da sua contribuição econômica, pois gera emprego para si e para outros, melhorando e seu comportamento no ato de gerir sua dupla jornada como exemplo social e ainda o crescendo sua autonomia, antigamente julgada improvável e desnecessária.

Vale ressaltar que não é necessária apenas boa vontade, a empreendedora precisa realizar muitos estudos e análises de riscos, estudar o mercado, ter domínio sobre o assunto ao qual pertence o serviço ou produto.

Conhecer profundamente o ambiente em que irá empreender é um ponto crucial da viagem e implica as características e necessidades de público-alvo; os concorrentes e as experiências de terceiros; o ciclo de vida do setor; as práticas do mercado; as variáveis que influenciam os negócios na área em termos tecnológicos, políticos, sociais, econômicos, financeiros, demográficos, legais (DOLABELA, 2010, p. 111).

Diante do exposto, observa-se que, ao longo do tempo, a mulher tem assumido também outras características: ambição, autoconfiança, competitividade, aceitação de mudanças, liderança, capacidade de assumir riscos, pensamento analítico, independência e objetivo.

As mulheres encorajam a participação, a partilha do poder e da informação e tentam aumentar a autoestima dos seguidores. Preferem liderar pela inclusão e recorrem a seu carisma, experiência, contatos e habilidades interpessoais para influenciar os outros (ROBBINS apud GRZYBOVSKI et. al. 2002, p. 6).

Como o tema empreendedorismo feminino está em alta no mercado financeiro, a realização de pesquisas e publicações sobre o assunto tornou-se comum e assim possibilita que novas empreendedoras possam ter acesso aos dados e tendo maiores condições de decisão.

Pesquisa do Instituto Brasileiro da Qualidade e Produtividade – IBQP *apud* GEM (2007, p. 78) mostra que a ação de empreendedorismo feminino se efetua também no comércio varejista (37%) – artigos de vestuário e complementos, na indústria de transformação (27%) – confecções, fabricação de produtos alimentícios, fabricação de malas, bolsas, valises e outros artefatos para viagem de qualquer material, e na atividade de alojamento e alimentação (14%).

Esse crescimento aliado à presença massiva das mulheres no setor colabora para a constituição de um cenário que, além de movimentar bilhões, incentiva muitas mulheres a empreender também em outros setores, como por exemplo: moda, beleza, alimentação, estética, somando assim 70% das mulheres empreendedoras.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

O método de pesquisa desenvolvido no presente trabalho é baseado na pesquisa aplicada e de campo, com o objetivo de buscar compreensão minuciosa das motivações quanto ao tema proposto e as bases teóricas e conceituais para seu desenvolvimento. Leite (2008, p. 40) diz que: “É através da pesquisa que a ciência progride e atinge seus objetivos, de servir como instrumento de desenvolvimento do homem e sua sociedade”.

Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam

unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Vale ressaltar que tanto o objetivo do estudo como a questão norteadora foram construídos através da escolha de alguns elementos relevantes para tal pesquisa: empoderamento feminino, empreendedorismo, mercado de trabalho, entre outros. A partir disso, foi elaborada a seguinte pergunta de pesquisa: a mulher no mercado de trabalho, necessidade ou oportunidade?

Portanto, o presente trabalho teve como foco o empreendedorismo feminino como ponto importante para o empoderamento. Desta forma, buscou-se como fonte a pesquisa bibliográfica qualitativa, alguns autores e estudiosos relacionados ao tema proposto que contivessem informações sobre os principais pontos abordados que são: a importância que a gestão feminina traz para a sociedade, os setores empreendidos, entre outros.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa corresponde a um espaço profundo das relações e fenômenos, trabalha com motivos, significados, aspirações, valores, crenças, atitudes. Suas principais características são hierarquização das ações da escrita, explicar, compreender, precisão das relações, observância das diferenças entre o natural e o social, caráter interativo entre os objetivos, orientações teóricas e dados empíricos.

Desta forma, fez-se necessária uma pesquisa de campo e elaboração de um questionário, aplicado com mulheres empreendedoras, e que visa principalmente fazer uma relação com este trabalho, assim, baseados nos dados coletados possibilitar um maior entendimento e compreensão. Sendo:

1. Você considera-se uma empreendedora? Se sim, o que te motivou a se tornar empreendedora?

2. Na sua opinião, qual é a importância do empreendedorismo feminino para o desenvolvimento econômico e social?
3. Como o empreendedorismo feminino pode contribuir para a inovação e a diversidade nos negócios?
4. Na sua experiência, quais são os impactos positivos do aumento da participação das mulheres no empreendedorismo?
5. Como o empreendedorismo feminino pode influenciar a igualdade de gênero e empoderamento das mulheres?

4 ANÁLISE DE DADOS

Para a realização deste trabalho foi aplicado um questionário sobre aspectos relevantes ao tema. Assim, iniciou-se com a seguinte pergunta: Você considera-se uma empreendedora? Se sim, o que te motivou a se tornar empreendedora? Sobre esse questionamento, todas as 05 (cinco) entrevistadas firmaram que são empreendedoras, sendo que 80% delas responderam que a motivação a qual levou-as a empreender foi a necessidade de gerar renda para sustento da família. É o que está apresentado a seguir:

Quadro 01: Considera-se empreendedora

Entrevistada 1	<i>“O empreendedorismo feminino não apenas fortalece a economia, mas também contribui para um desenvolvimento social mais inclusivo e sustentável, permitindo que a mulher possa ajudar no sustento a sua família sem que seja dependente de terceiros.”</i>
Entrevistada 2	<i>“Muitas mulheres se veem sem emprego ou com empregos que não oferecem segurança financeira ou oportunidades de crescimento. Empreender foi uma maneira que encontrei para criar uma fonte de renda quando outras opções não estão disponíveis.”</i>
Entrevistada 3	<i>“As opções de trabalho formal são limitadas, isso me levou a buscar uma alternativa por meio do empreendedorismo.”</i>
Entrevistada 4	<i>“Após enfrentar uma crise pessoal, no meu caso o divórcio, fiquei com problemas financeiros graves, o empreendedorismo me ajuda na reconstrução da minha vida e garante uma fonte de renda sustentável.”</i>
Entrevistada 5	<i>“Empreender para mim, surgiu como um hobby, pois, eu faço meus produtos no tempo vago, pois, tenho emprego formal”</i>

Fonte: dados da pesquisa (2024)

O segundo questionamento, traz a importância do empreendedorismo feminino para o desenvolvimento econômico e social, onde todas as entrevistadas relataram que o desenvolvimento econômico e social, aumentando significativamente a autoestima e a posição social da mulher na sociedade e incentivando as demais a buscar qualidade de vida. Representado no quadro abaixo:

Quadro 2: A importância do empreendedorismo para o desenvolvimento social e econômico

Entrevistada 1	<i>“O sucesso no empreendedorismo pode melhorar significativamente a posição social das mulheres, aumentando sua autoestima, autonomia e influência dentro de suas comunidades. Isso também pode inspirar outras mulheres e meninas a buscar oportunidades econômicas e educacionais.”</i>
Entrevistada 2	<i>“Empreender pode permitir que uma mulher melhore sua qualidade de vida e a de sua família, proporcionando uma fonte de renda mais estável e controlável”.</i>
Entrevistada 3	<i>“Empreendedorismo pode abrir portas para novas oportunidades e permitir que as mulheres conquistem uma maior autonomia e controle sobre suas vidas profissionais e pessoais.”</i>
Entrevistada 4	<i>“O empreendedorismo pode proporcionar uma fonte de renda e maior independência financeira, melhorando a qualidade de vida.”</i>
Entrevistada 5	<i>“Introduzem novos produtos, serviços e métodos de trabalho, impulsionando a inovação e a criatividade no mercado.”</i>

Fonte: dados da pesquisa (2024)

O terceiro questionamento aborda sobre as contribuições que o empreendedorismo traz para inovação e diversidade nos negócios, todas as entrevistadas afirmaram que cada um tem sua característica própria no desenvolvimento de produtos e serviços, promovendo e impulsionando o mercado e a competitividade. Representado no quadro 3:

Quadro 3: Contribuições para inovação e diversidade nos negócios

Entrevistada 1	<i>“Empreendedoras muitas vezes trazem perspectivas únicas para o processo de inovação, desenvolvendo produtos e serviços que atendem às necessidades específicas das mulheres e de outros grupos sub-representados. Isso promove a diversidade no mercado e impulsiona a competitividade empresarial.”</i>
Entrevistada 2	<i>“O empreendedorismo pode oferecer a flexibilidade necessária para equilibrar responsabilidades com a necessidade de ganhar um sustento.”</i>
Entrevistada 3	<i>“Empreender pode ser uma forma de contornar barreiras e criar um ambiente de trabalho mais justo e igualitário para si mesmas.”</i>
Entrevistada 4	<i>“Cria oportunidades e benefícios que vão muito além dos ganhos financeiros diretos para os empreendedores.”</i>
Entrevistada 5	<i>“Empreender permite a criação e re-criação de produtos, ou serviços onde une o prazer de fazer suprimindo as necessidades básicas.”</i>

Fonte: dados da pesquisa (2024)

O quarto questionamento, aborda sobre os impactos positivos causados pelo empreendedorismo feminino. Nesse caso, todas as entrevistadas afirmam que o empreendedorismo contribui para um desenvolvimento mais equitativo e sustentável, ajudando a combater a pobreza e promovendo o desenvolvimento social. Diante disso, foram elencados diversos impactos positivos, representados no quadro a seguir:

Quadro 4: Contribuições do empreendedorismo para o desenvolvimento equitativo e sustentável

Entrevistada 1	<i>“Empreendedoras muitas vezes reinvestem seus lucros nas comunidades locais, apoiando infraestrutura, educação, saúde, economia, lazer, igualdade de gêneros, entre outros.”</i>
Entrevistada 2	<i>“Novos negócios contribuem para o crescimento econômico ao aumentar a produção, o consumo e o investimento.”</i>
Entrevistada 3	<i>“Alguns empreendedores se dedicam ao empreendedorismo social, criando negócios que têm como objetivo principal resolver problemas sociais ou ambientais.”</i>
Entrevistada 4	<i>“Administrar um negócio pode ajudar os empreendedores a desenvolver e aprimorar essas habilidades, o que pode ser benéfico em várias áreas de suas vidas.”</i>
Entrevistada 5	<i>“O empreendedorismo pode ser uma via de empoderamento para grupos marginalizados, como mulheres, jovens e minorias, oferecendo-lhes a oportunidade de alcançar sucesso e reconhecimento profissional.”</i>

Fonte: dados da pesquisa (2024)

O quinto questionamento traz um assunto bem complexo e muito atual em diversas áreas que é de igualdade de gênero. Nesse caso, 60% das entrevistadas acreditam que o público feminino cria força e visibilidade num setor onde até pouco tempo era de exclusividade masculina. Já 40% das entrevistadas afirmam que o empreendedorismo feminino ajuda no crescimento econômico, porém o preconceito de gênero precisa muito ainda para acabar com os pensamentos estereotipados. Assim representado no quadro 5:

Quadro 5: A influência do empreendedorismo na igualdade de gêneros.

Entrevistada 1	<i>“Promover o empreendedorismo feminino ajuda a desafiar estereótipos de gênero, aumentando a representação das mulheres em setores tradicionalmente dominados por homens e melhorando o acesso a recursos econômicos, como financiamento e capacitação empresarial.”</i>
Entrevistada 2	<i>“O preconceito de gêneros sempre vai existir, claro que, a mulher quando tem sua independência financeira, pode fazer muito mais do que mulher dependente, mas, infelizmente não consegue acabar.”</i>
Entrevistada 3	<i>“O empreendedorismo promove a igualdade de gêneros no empreendedorismo não só beneficia as mulheres, mas também fortalece a economia e a sociedade como um todo.”</i>
Entrevistada 4	<i>“A inclusão de mais mulheres no empreendedorismo pode impulsionar o crescimento econômico, gerando empregos e inovação.”</i>
Entrevistada 5	<i>“As mulheres frequentemente enfrentam estereótipos e preconceitos que podem minar sua confiança e oportunidades de crescimento.”</i>

Fonte: dados da pesquisa (2024)

O empreendedorismo feminino é fundamental para o desenvolvimento econômico e social, trazendo diversidade de pensamento e inovação. A promoção de um ambiente mais inclusivo e equitativo é essencial para permitir que mais mulheres realizem seu potencial empreendedor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com alguns aspectos relacionados ao empreendedorismo feminino, observa-se que muitos dos estudos focam nos motivos pelos quais as mulheres empreendem ou simplesmente falam sobre os “grandes homens” empreendedores de sucesso, e pouco tem sido explorado sobre os benefícios e consequências do empreendedorismo feminino para a sociedade.

A mulher vem mostrando a cada dia que sua capacidade intelectual pode muito e isso a sociedade comprova junto ao seu progresso. Diante disso, os estudos e

pesquisas confirmam o crescimento e desenvolvimento da mulher no mercado de trabalho, principalmente no empreendedorismo onde encontram um caminho para a sobrevivência. O trabalho fora do ambiente doméstico, a obtenção da independência e o reconhecimento de sua competência foram grandes conquistas recentes, porém não foi nada fácil de alcançar.

Assim, podemos dizer que o empreendedorismo feminino favorece a sociedade, pois o modelo de gestão feminino desenvolve um tratamento onde satisfaçam as necessidades de todos de modo geral.

Independente do motivo ou da necessidade, o empreendedorismo tem apresentado bons resultados para a sociedade, tais resultados atuam na geração de empregos, no crescimento econômico, no desenvolvimento social, isso tudo não difere no que diz respeito ao empreendedorismo feminino, pois, além do que já foi citado, permite ainda que possa ser trilhado um caminho de sucesso.

REFERÊNCIAS

DOGEN, R. J. **O empreendedor: fundamentos da iniciativa empresarial**. São Paulo: McGraw-hill, 1989.

DOLABELA, F. **Riscos Bem Calculados: o que é e o que faz o empreendedor**. São Paulo: Saraiva, 2010.

DORNELAS, J. C.A. **PLANO DE NEGÓCIOS: estrutura e elaboração**. Apostila. São Carlos-SP. mai. 2001b.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

LEITE, F. T. **Metodologia científica: Métodos e técnicas de pesquisa** (monografias, dissertações, teses e livros). São Paulo: Idéias & Letras, 2008.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

ROBBINS, S.P. Administração: mudanças e perspectivas. São Paulo: Saraiva, 2000. 1.

2. SEBRAE. **Fascículo 1 - Manual do empresário**. Disponível em Acesso 30 abr de 2023.

<https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/conheca-8-tipos-de-empreendedorismo-e-veja-qual-e-o-seu>. Acesso em: 25 de maio de 2024.

Capítulo 4

A EFICÁCIA DO MÉTODO FÔNICO NA ALFABETIZAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

Eunice Gomes Valério Amorim

Formação acadêmica: Licenciatura plena em Letras, Pedagogia e Educação especial. Pós-graduação lato sensu em Educação em Especial e em língua portuguesa. Mestranda em Educação. Atualmente professora dos anos iniciais na Rede de Ensino da Prefeitura Municipal de Juiz de Fora MG e Professora de apoio na Rede Estadual de Ensino do Estado de Minas gerais.

Email: neinice@yahoo.com.br

RESUMO

Este relato de experiência descreve a aplicação do método fônico em uma turma de 21 alunos, incluindo dois estudantes com deficiência (PCD), durante o ano letivo de 2024. O objetivo foi avaliar a eficácia do método na alfabetização, utilizando estratégias adaptativas e lúdicas. A metodologia incluiu atividades de consciência fonêmica, fonológica, leitura diária e intervenções individualizadas. Dos 21 alunos, 20 alcançaram autonomia na leitura, e os estudantes com deficiência apresentaram progressos significativos, como melhora na linguagem e contato visual. Os resultados reforçam a adaptabilidade e eficácia do método fônico, destacando sua importância para um ensino inclusivo e de qualidade.

Palavras-chave: Alfabetização, Método Fônico, Inclusão, Consciência Fonológica, Educação.

ABSTRACT

This experience report describes the application of the phonics method in a class of 21 students, including two with disabilities (PWD), during the 2024 school year. The objective was to evaluate the method's effectiveness in literacy, using adaptive and playful strategies. The methodology included phonemic and phonological awareness activities, daily reading, and individualized interventions. Out of 21 students, 20 achieved reading autonomy, and the students with disabilities showed significant progress, such as improved language and eye contact. The results reinforce the adaptability and efficacy of the phonics method, highlighting its importance for inclusive and quality education.

Keywords: Literacy, Phonics Method, Inclusion, Phonological Awareness, Education

A EFICÁCIA DO MÉTODO FÔNICO NA ALFABETIZAÇÃO

INTRODUÇÃO

O processo de alfabetização é um dos momentos mais importantes na vida escolar de uma criança, pois é a base para todo o aprendizado futuro. Durante o ano letivo de 2024, tive a oportunidade de aplicar o método fônico em uma turma de 21 alunos, incluindo dois estudantes com deficiência. Essa experiência mostrou como uma abordagem estruturada, focada na relação entre letras e sons, pode ser transformadora no processo de ensino e aprendizagem.

No início do ano, identificamos que muitos alunos apresentavam dificuldades básicas, como reconhecer os sons das letras e escrever o próprio nome. Para superar esses desafios, planejamos atividades diárias de consciência fonológica, como jogos de rimas, segmentação silábica e exercícios de identificação de fonemas. Além disso, utilizamos recursos lúdicos, como cantigas e histórias, para tornar o aprendizado mais envolvente e significativo para as crianças.

Um dos aspectos mais marcantes desse trabalho foi a adaptação do método para atender aos alunos com deficiência. No caso do aluno não verbal, por exemplo, priorizamos o uso de materiais visuais e atividades que estimulassem o contato visual e a imitação de sons. Com o tempo, ele começou a repetir alguns fonemas e sílabas, demonstrando um progresso que emocionou a todos. Isso reforçou a importância de estratégias personalizadas na alfabetização inclusiva.

Outro ponto fundamental foi o projeto "Mala Viajante", que incentivou o contato das crianças com livros fora da escola. Cada aluno levava para casa uma mala com obras escolhidas por eles e, depois de uma semana, compartilhava sua experiência de leitura com a turma. Essa iniciativa não só melhorou a fluência leitora, mas também despertou o prazer pelos livros, criando um vínculo afetivo com a leitura que vai além da sala de aula.

Ao final do ano, os resultados foram extremamente positivos: 20 dos 21 alunos alcançaram autonomia na leitura e escrita, e os dois estudantes com deficiência mostraram avanços significativos em suas habilidades comunicativas. Essa experiência reforçou minha convicção de que o método fônico, quando aplicado com criatividade e adaptação às necessidades individuais, é uma ferramenta poderosa para uma alfabetização de qualidade e inclusiva.

O objetivo do presente trabalho teve como objetivo analisar a eficácia do método fônico no processo de alfabetização, destacando sua aplicabilidade tanto em contextos convencionais quanto em situações que envolvem alunos com deficiência. Buscou-se demonstrar como a abordagem fônica, ao promover o desenvolvimento da consciência fonológica de maneira sistemática e progressiva, contribui significativamente para a construção da leitura e da escrita. Além disso, procurou-se evidenciar como a combinação de estratégias lúdicas e personalizadas pode tornar o processo de aprendizagem mais inclusivo, respeitando os diferentes ritmos e capacidades dos alunos.

A Justificativa da escolha do método fônico como objeto de estudo justifica-se pela sua crescente relevância no campo da alfabetização, especialmente frente aos desafios enfrentados por educadores ao atender alunos com dificuldades de aprendizagem ou com deficiência. Diante da necessidade de práticas pedagógicas que sejam ao mesmo tempo eficazes e inclusivas, torna-se essencial compreender quais metodologias favorecem o desenvolvimento integral dos estudantes. Realizar este trabalho permitiu refletir sobre o papel do professor como mediador do conhecimento, além de propor caminhos viáveis para garantir o direito à educação de qualidade para todos, conforme previsto nas diretrizes da educação inclusiva.

DESENVOLVIMENTO

A turma era composta por 21 alunos, sendo dois com deficiência (um não-verbal). No início do ano, cinco alunos não reconheciam sons das letras, dez apresentavam dificuldades na leitura de sílabas simples, e os demais estavam em fase inicial de alfabetização. Foram realizadas atividades diárias focadas no desenvolvimento da consciência fonológica, com ênfase na identificação e produção de sons. Os alunos participavam de exercícios práticos como jogos de rimas, segmentação silábica (dividir palavras em partes) e identificação de fonemas iniciais e finais. Essas atividades utilizavam recursos multissensoriais, incluindo cartões ilustrados, gestos e entonações variadas, permitindo que os alunos associassem os sons às suas representações gráficas de forma concreta e significativa.

O projeto "Mala Viajante" foi implementado como estratégia principal para promover o contato frequente com livros e o desenvolvimento do hábito de leitura. Paralelamente, eram realizadas sessões diárias de leitura coletiva, onde o professor

modelava a leitura fluente, e momentos de leitura individual, com textos gradativamente mais complexos. Para a escrita, os alunos produziam pequenos textos a partir de temas significativos, além de participarem de ditados e atividades de cópia com propósito, sempre estabelecendo conexões claras entre os sons trabalhados e sua representação escrita.

Para atender às necessidades específicas de aprendizagem, foram desenvolvidos cadernos de reforço com exercícios personalizados, focados nas dificuldades individuais de cada aluno. No caso dos estudantes com deficiência, foram criados materiais concretos e adaptados, como letras em relevo, alfabeto móvel e cartões táteis, que permitiam a manipulação física dos elementos da língua escrita. Essas intervenções foram planejadas considerando o ritmo e as potencialidades de cada aluno, garantindo um processo de aprendizagem mais inclusivo e eficaz.

A utilização de jogos pedagógicos foi fundamental para tornar o aprendizado mais dinâmico e significativo. Atividades como "Bingo de Sons" e "Dominó de Rimas" permitiam que os alunos associassem fonemas a imagens de forma divertida, enquanto desenvolviam a consciência fonológica. Esses jogos eram especialmente eficazes para crianças com dificuldades iniciais, pois transformavam desafios em brincadeiras, reduzindo a ansiedade e aumentando o engajamento.

As cantigas populares, adaptadas para enfatizar fonemas específicos, tornaram-se poderosas ferramentas de ensino. Ao cantar músicas que destacavam determinados sons, os alunos internalizavam naturalmente as relações entre letras e sons. A repetição rítmica das cantigas favorecia a memorização, enquanto os gestos e movimentos corporais associados às músicas reforçavam o aprendizado multissensorial.

As cantigas populares, adaptadas para enfatizar fonemas específicos, tornaram-se poderosas ferramentas de ensino no processo de alfabetização pelo método fônico. Segundo Capovilla (2025), ao cantar músicas que destacam determinados sons, os alunos internalizam de maneira natural as relações entre letras e sons, fortalecendo sua consciência fonológica. Essa prática reforça o princípio da correspondência entre grafema e fonema, fundamental para o desenvolvimento da leitura na infância.

A consciência fonológica, componente essencial na alfabetização, é amplamente favorecida por estratégias que envolvem ritmo, repetição e ludicidade. Como explicam Albuquerque (2025), o estímulo fonológico deve ser trabalhado de

forma progressiva, iniciando pela identificação de sons em palavras e avançando até a manipulação consciente dessas unidades. As cantigas, por sua estrutura melódica e repetitiva, facilitam esse processo ao criar um ambiente propício à memorização e à internalização da linguagem oral.

No contexto da educação infantil, considerar a realidade sociocultural das crianças é essencial para que o processo de alfabetização seja significativo. De acordo com Chunha (2025), ao incorporar cantigas tradicionais no cotidiano escolar, o professor resgata elementos da cultura local e aproxima a aprendizagem das vivências das crianças. Essa conexão entre o conteúdo e a cultura infantil potencializa o engajamento dos alunos, fazendo com que se sintam reconhecidos e motivados a aprender.

Além do aspecto cultural, o uso de cantigas no ensino da leitura dialoga com os estudos da neurociência. afirmam que o envolvimento de múltiplos canais sensoriais — como a audição, a visão e o movimento — ativa áreas distintas do cérebro, o que amplia as conexões neurais e fortalece o aprendizado. O uso de músicas, portanto, não é apenas motivador, mas também cientificamente eficaz na construção da base cognitiva para a alfabetização. Silva e Barreto (2021).

A prática docente, nesse cenário, deve ser sensível e criativa. De Lima e Kochhann (2025) defendem que a educação transformadora se baseia em metodologias que respeitam os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. Professores que utilizam cantigas como parte de sua rotina de alfabetização demonstram não só conhecimento técnico, mas também compromisso com a inclusão e a diversidade no ambiente escolar.

As dificuldades de aprendizagem, por sua vez, devem ser encaradas como oportunidades de repensar práticas pedagógicas. Observa que a formação inicial docente ainda apresenta lacunas no que diz respeito ao enfrentamento desses desafios. Nesse sentido, o uso de métodos lúdicos como as cantigas pode auxiliar os professores na superação de obstáculos, oferecendo estratégias acessíveis e eficazes para todos os alunos, inclusive aqueles com dificuldades no processo de aquisição da linguagem escrita. Torres (2025).

Portanto, a integração entre o método fônico e o uso de cantigas populares revela-se uma prática pedagógica promissora, que une tradição cultural, embasamento teórico e eficácia científica. Trata-se de um caminho que promove a alfabetização de forma lúdica, respeitosa e inclusiva, valorizando a escuta ativa, o

movimento e a identidade das crianças. Assim, o professor assume um papel central como mediador do conhecimento e facilitador da aprendizagem significativa desde os primeiros anos escolares.

Dessa forma, o uso de cantigas populares no ensino fônico vai além de uma prática recreativa: trata-se de uma estratégia pedagógica eficaz, sustentada por pesquisas atuais e alinhada às diretrizes de uma educação inclusiva. Ao explorar os sons da fala por meio da música, o professor amplia as possibilidades de alfabetização e contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo uma aprendizagem significativa, acessível e prazerosa.

A contação de histórias foi outra estratégia lúdica que promoveu o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Através de narrativas envolventes, os alunos ampliaram seu vocabulário e compreenderam a estrutura das histórias. Após cada sessão, atividades de recontagem e dramatização permitiam que as crianças vivenciassem os textos literários, fortalecendo tanto as habilidades linguísticas quanto a criatividade e a expressão corporal.

A contação de histórias revelou-se uma estratégia lúdica extremamente eficaz no processo de alfabetização e no desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças. Ao serem inseridas em contextos narrativos ricos e imaginativos, elas passaram a se conectar de maneira mais profunda com a linguagem, reconhecendo palavras, expressões e estruturas frasais que antes não faziam parte de seu repertório cotidiano. O ambiente lúdico proporcionado pela contação favoreceu não apenas o aprendizado, mas também o prazer pela escuta e pela leitura.

Por meio das narrativas envolventes, os alunos ampliaram seu vocabulário de forma natural. As histórias trazem personagens, lugares e situações variadas, o que expande as possibilidades de linguagem e oferece novos contextos de significação. Ao escutar diferentes tipos de textos, como contos de fadas, fábulas e crônicas infantis, as crianças passaram a compreender e utilizar expressões mais complexas e a estruturar melhor seus próprios enunciados, tanto orais quanto escritos.

As atividades de recontagem logo após a escuta das histórias desempenharam papel fundamental na fixação dos conteúdos linguísticos. Recontar uma história exige escuta atenta, memória sequencial e capacidade de reorganizar os fatos com base na compreensão. Ao permitir que os alunos recontassem com suas próprias palavras ou por meio de desenhos e diálogos, o professor favoreceu a autonomia linguística e o protagonismo na aprendizagem.

A dramatização das histórias escutadas foi outra estratégia poderosa. Ao representar os personagens e cenas, as crianças mergulharam nos textos de forma expressiva, utilizando o corpo, a entonação e a emoção para dar vida às narrativas. Essa vivência ampliou não apenas a linguagem oral, mas também aspectos como empatia, imaginação, cooperação em grupo e expressão corporal. A dramatização trouxe os textos para o mundo real da criança, tornando-os significativos e vivos.

Portanto, a contação de histórias não é apenas um recurso para entreter ou acalmar os alunos, mas uma prática pedagógica rica, que articula emoção, linguagem, cultura e criatividade. Quando bem planejada e associada a atividades de reconto e dramatização, ela se transforma em uma ferramenta poderosa no processo de alfabetização, promovendo aprendizagens duradouras, afetivas e inclusivas. Dessa forma, contribui para formar leitores críticos e sensíveis desde os primeiros anos escolares.

Para garantir a inclusão efetiva, foram desenvolvidos materiais táteis e visuais específicos. Letras em EVA, alfabeto móvel com texturas diferenciadas e cartões com imagens em alto relevo possibilitaram que os alunos com deficiência visual ou cognitiva pudessem explorar os elementos da escrita de forma concreta. Esses recursos facilitaram a compreensão das relações entre sons e letras, tornando o abstrato mais palpável e acessível.

No caso do aluno não-verbal, as atividades foram adaptadas para focar no desenvolvimento da oralidade e no contato visual. Utilizamos instrumentos musicais simples, como pandeiros e chocalhos, para trabalhar a percepção rítmica dos sons da fala. Exercícios de imitação de expressões faciais e jogos de olhar ajudaram a fortalecer a comunicação não-verbal. Progressivamente, o aluno começou a demonstrar respostas mais consistentes, como apontar para figuras correspondentes a sons solicitados e estabelecer contato visual prolongado durante as interações.

RESULTADOS E CONCLUSÃO

Ao final do ano letivo, 20 dos 21 alunos atingiram plena autonomia na leitura e escrita, demonstrando capacidade para decodificar palavras e textos de complexidade adequada à sua faixa etária. Esses estudantes passaram a ler com fluência, compreender textos simples e expressar-se por escrito de forma coerente, mostrando domínio das relações grafofônicas trabalhadas ao longo do ano. O progresso foi

particularmente significativo considerando que, no início do ano, muitos apresentavam dificuldades básicas como reconhecer letras e sílabas simples.

Os dois estudantes com deficiência registraram progressos notáveis em seu desenvolvimento. O aluno não-verbal, que inicialmente não emitia sons comunicativos, passou a reproduzir fonemas simples e a estabelecer contato visual mais prolongado. O outro estudante com deficiência ampliou consideravelmente seu vocabulário oral e sua interação social. Ambos demonstraram maior participação nas atividades coletivas e melhora na comunicação com colegas e professores, indicando que as adaptações metodológicas foram eficazes.

Observou-se uma transformação significativa no engajamento e na autoconfiança dos alunos. Crianças que no início do ano demonstravam resistência ou frustração diante das atividades de leitura passaram a se mostrar entusiasmadas e confiantes em suas capacidades. O aumento da autoestima foi evidente no modo como os estudantes passaram a se voluntariar para ler em voz alta, compartilhar suas produções escritas e ajudar os colegas que ainda apresentavam dificuldades.

O trabalho em grupo durante as atividades lúdicas e o projeto "Mala Viajante" contribuíram para o desenvolvimento de importantes habilidades sociais. Os alunos aprenderam a respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem, a colaborar mutuamente e a valorizar as conquistas dos colegas. Esse aspecto foi especialmente relevante para os estudantes com deficiência, que se sentiram cada vez mais integrados ao grupo e aceitos pelos demais.

Os resultados obtidos demonstraram que a combinação do método fônico com estratégias lúdicas e adaptações individuais possibilitou uma aprendizagem verdadeiramente significativa. Os alunos não apenas adquiriram habilidades técnicas de leitura e escrita, mas também desenvolveram prazer pela aprendizagem e consciência de seu próprio processo de alfabetização. Essa base sólida será fundamental para seu sucesso nos anos escolares seguintes.

A utilização de recursos multissensoriais, como jogos sonoros, letras móveis, cantigas e contação de histórias, despertou o interesse das crianças e tornou o ambiente alfabetizador mais acolhedor e envolvente. Com isso, observou-se um maior engajamento nas atividades propostas, inclusive por parte dos alunos com dificuldades ou defasagens anteriores, o que indica a importância de práticas inclusivas no processo pedagógico.

Outro ponto relevante foi a melhora na autonomia dos alunos durante as atividades de leitura e escrita. À medida que os sons eram associados às letras e às palavras, os estudantes passaram a reconhecer padrões linguísticos com mais segurança, formulando hipóteses de leitura e demonstrando autoconfiança na produção textual. Esse desenvolvimento progressivo refletiu-se em maior participação oral e escrita nas rotinas da sala de aula.

No caso de alunos com deficiência, a adaptação das estratégias do método fônico demonstrou potencial significativo. Com recursos visuais, apoio individualizado e uso de tecnologias assistivas, essas crianças conseguiram avançar dentro de suas possibilidades, respeitando seus ritmos e particularidades. Esse aspecto reforça o papel do educador como mediador sensível e comprometido com a inclusão.

Além do aspecto técnico, o componente afetivo foi essencial. As crianças passaram a expressar satisfação em aprender, revelando entusiasmo por atividades que envolviam leitura de palavras novas, escrita espontânea e reconto de histórias. Essa valorização do próprio esforço fortalece o vínculo entre o aluno e o conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento da autoestima e do senso de pertencimento escolar.

A análise dos registros pedagógicos e das produções dos alunos revelou uma evolução consistente ao longo do período de aplicação do método. A comparação entre os primeiros e os últimos exercícios evidenciou não apenas avanços na codificação e decodificação, mas também na fluência, compreensão textual e ampliação do vocabulário. Isso indica que o processo foi contínuo, monitorado e ajustado conforme as necessidades de cada estudante.

Outro resultado importante foi a mudança na postura dos professores envolvidos. Muitos relataram sentir-se mais confiantes e motivados ao verem os progressos dos alunos, o que demonstra que a formação continuada e a troca de experiências pedagógicas são fundamentais para o sucesso das práticas alfabetizadoras. A valorização do trabalho docente, portanto, também se destacou como um resultado relevante desta experiência.

Em síntese, os dados analisados confirmam que o método fônico, quando aplicado de forma contextualizada, lúdica e inclusiva, tem grande potencial de promover avanços reais e sustentáveis no processo de alfabetização. Os resultados obtidos vão além do domínio da leitura e da escrita: eles refletem a formação de

sujeitos críticos, participativos e conscientes do seu papel no processo de aprendizagem.

A aplicação do método fônico no processo de alfabetização demonstrou ser altamente eficaz, sobretudo quando utilizado de maneira planejada e sensível às necessidades de cada aluno. Ao trabalhar a consciência fonêmica e a correspondência entre grafemas e fonemas, essa abordagem favorece o desenvolvimento da leitura e da escrita de forma mais estruturada e natural.

Um dos maiores diferenciais do método fônico é sua capacidade de adaptação. Ele pode ser facilmente ajustado a diferentes contextos educacionais e perfis de aprendizagem, o que o torna uma ferramenta versátil e valiosa para educadores. Essa flexibilidade se mostrou especialmente relevante no atendimento a alunos com deficiência, que exigem estratégias específicas e individualizadas para acessar e compreender o processo de alfabetização.

Ao permitir que o ensino da leitura ocorra de maneira sistemática, partindo da associação entre fonema e grafema, o método fônico favorece a personalização das atividades conforme as habilidades de cada aluno. Professores podem, por exemplo, selecionar os fonemas a serem trabalhados de acordo com as dificuldades apresentadas por cada estudante, reforçando aspectos específicos e promovendo a superação de barreiras cognitivas e linguísticas. Essa abordagem individualizada tem se mostrado eficaz na promoção de avanços concretos, mesmo em casos de atrasos significativos no desenvolvimento da linguagem.

Nos casos de crianças com deficiência intelectual, auditiva ou transtornos de aprendizagem, a adaptação do método fônico se torna ainda mais relevante. A utilização de recursos visuais, auditivos e táteis, como letras em alto-relevo, sons gravados e jogos fônicos interativos, amplia o acesso ao conteúdo e permite que a criança se envolva com o aprendizado por meio de múltiplos canais sensoriais. Essa integração multissensorial contribui para a fixação dos sons, amplia a motivação e respeita os diferentes estilos de aprendizagem.

Outro aspecto importante é o fortalecimento da autonomia dos alunos durante o processo de alfabetização. Ao dominar os sons da língua por meio de estratégias adaptadas, as crianças sentem-se mais confiantes para ler e escrever, desenvolvendo não apenas habilidades linguísticas, mas também emocionais e sociais. Essa confiança, aliada à participação ativa em sala de aula, contribui para o sentimento de pertencimento escolar e reforça a inclusão como princípio pedagógico e humano.

Portanto, a adaptabilidade do método fônico é um de seus pontos mais fortes, especialmente quando aplicado com sensibilidade e intencionalidade pedagógica. Em contextos diversos e inclusivos, ele se apresenta como um recurso eficaz para garantir o direito à alfabetização a todos os alunos, independentemente de suas condições ou desafios. Com o apoio de práticas diferenciadas e acolhedoras, torna-se possível promover não apenas o aprendizado técnico da leitura e da escrita, mas também o respeito às individualidades e o compromisso com uma educação verdadeiramente democrática.

A utilização de atividades lúdicas no decorrer da prática pedagógica foi um elemento-chave para o engajamento dos estudantes. Ao associar jogos, músicas, rimas e materiais visuais ao ensino dos sons e das letras, criou-se um ambiente de aprendizado prazeroso, o que contribuiu diretamente para o sucesso da alfabetização.

As crianças, por natureza, aprendem explorando, movimentando-se e se divertindo. Por isso, o uso de recursos lúdicos estimula não apenas a curiosidade, mas também a motivação intrínseca para aprender. Jogos de associação entre imagem e som, caça-palavras com letras móveis e atividades com músicas que enfatizam fonemas são exemplos de estratégias que promovem o envolvimento ativo dos alunos com o conteúdo.

Ao trazer elementos da infância para o contexto escolar, o professor fortalece o vínculo entre o aluno e o processo de alfabetização. A afetividade e o prazer proporcionados pelas atividades lúdicas contribuem para que os estudantes se sintam seguros e confiantes ao explorar a linguagem escrita. Essa relação positiva com o aprendizado é fundamental, especialmente nos primeiros anos escolares, em que a leitura e a escrita ainda estão sendo construídas.

Além de favorecer a aquisição da linguagem, as atividades lúdicas estimulam habilidades cognitivas importantes, como atenção, memória e raciocínio lógico. Durante os jogos e brincadeiras educativas, as crianças exercitam a escuta ativa, a identificação de padrões sonoros e visuais, bem como a tomada de decisões, o que fortalece as bases necessárias para o domínio da leitura e da escrita.

Outro aspecto relevante é a possibilidade de adaptação dessas atividades para atender alunos com diferentes necessidades. Crianças com dificuldades de aprendizagem ou com deficiência encontram, nas estratégias lúdicas, formas mais acessíveis de participação. A variedade de estímulos visuais, auditivos e táteis amplia as possibilidades de compreensão e favorece a inclusão.

A prática lúdica também contribui para o desenvolvimento da linguagem oral. Ao cantar, recitar rimas ou dramatizar histórias, os alunos ampliam o vocabulário, desenvolvem a fluência verbal e aprendem a organizar suas ideias de forma mais clara. Essa base oral fortalece o aprendizado da escrita, que passa a ser construída com maior sentido e intencionalidade.

Portanto, o uso de atividades lúdicas na alfabetização não deve ser visto como um recurso complementar, mas como parte essencial do processo educativo. Quando o brincar se alia ao ensino sistemático das letras e dos sons, o aprendizado se torna mais significativo e duradouro. Assim, o lúdico não apenas ensina, mas transforma o modo como a criança se relaciona com o conhecimento e com a linguagem.

Além disso, a sistematização das etapas do método fônico garantiu que o processo de aquisição da leitura e da escrita ocorresse de maneira progressiva e coerente. O trabalho contínuo com sílabas, palavras e textos permitiu que os alunos compreendessem gradualmente a estrutura da linguagem escrita, ampliando seu vocabulário e sua capacidade de interpretação.

No que se refere à inclusão, o método fônico mostrou-se sensível e eficaz para atender alunos com necessidades educacionais especiais. Com as devidas adaptações, foi possível observar avanços importantes na alfabetização de crianças com deficiência intelectual, transtornos de linguagem e outras condições que dificultam a aprendizagem tradicional.

A experiência demonstrou que, quando combinadas com intencionalidade pedagógica, as estratégias fônicas podem promover não apenas o avanço no domínio da leitura, mas também o fortalecimento da autoestima dos alunos. O sentimento de pertencimento e o reconhecimento das conquistas individuais são aspectos fundamentais para o sucesso educacional, especialmente em contextos de diversidade.

Portanto, o uso do método fônico deve ser considerado uma das principais possibilidades metodológicas no processo de alfabetização. Seu caráter inclusivo, estruturado e envolvente o torna compatível com as diretrizes de uma educação que respeita as diferenças e promove o aprendizado significativo para todos.

Diante desses resultados, recomenda-se que o método fônico seja ampliado nas redes de ensino e que os professores recebam formação contínua sobre sua aplicação. Investir em metodologias que priorizem o desenvolvimento integral do aluno é garantir um futuro mais justo, alfabetizado e acessível a todas as crianças.

O método fônico mostrou-se eficaz e adaptável, promovendo avanços significativos na alfabetização, inclusive para alunos com deficiência. A combinação de estratégias lúdicas e sistemáticas foi crucial para o sucesso do processo, reforçando a importância de metodologias inclusivas e personalizadas.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, Jacira Silva Barros et al. *Consciência fonológica no processo de alfabetização na educação infantil*. 2025.

CAPOVILLA, A. G. S. *Metodologia fônica na alfabetização*. São Paulo: Memnon, 2025.

CHUNHA, Nádila Viana et al. *A realidade sociocultural das crianças nas práticas pedagógicas de professores da educação infantil*. 2025.

DE LIMA, Jades Daniel Nogalha; KOCHHANN, Andréa. *Educação transformadora: desafios e práticas docentes*. São Paulo: Editora Dialética, 2025.

SILVA, Daiane Marques; VAL BARRETO, Gustavo de. Contribuições da neurociência na aprendizagem da leitura na fase da alfabetização. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 38, n. 115, p. 79–90, 2021.

TORRES, Giselle Braz. Dificuldades de aprendizagem nos currículos de formação inicial docente: um estudo de PPCs de Pedagogia. *Docência na Educação Básica*, São Paulo, p. 63, 2025.



Capítulo 5

CRIMES AMBIENTAIS NA PERSPECTIVA DO CAPITALOCENO: UM EXEMPLO DA “CHERNOBYL” BRASILEIRA

Inácio Alves de Amorim Junior

Professor Sedu-ES, doutorando em geografia – PPGG/UFES,

inacio.amorim@edu.ufes.br

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo principal evidenciar dentro da datação geológica do planeta Terra o início da implantação, estabelecimento e manutenção do sistema capitalista, principalmente em relação às causas estruturais. Trazer para a luz do debate científico a proposição do Capitaloceno constitui um aporte estratégico na evidência estrutural desse sistema e ausência de lógica em suas ações. Jason Moore (2022), ao abordar o conceito de economia barata, problematiza a relação dualista entre sociedade e natureza em sua gênese, assim como a proposição dialética a partir de valores, crises, e também de rupturas socioambientais. A significação nessa proposta de pesquisa permeia a lógica temporal, já que tal perspectiva foi predominantemente restrita aos “assuntos humanos”, porém o tempo assim como o espaço possui uma relação com o ser humano que, por sua vez, a deterioriza ressignificando tal relação em função da criação do valor. Bonneuil e Fressoz (2016), ao promover o debate da economia destruidora numa nova perspectiva geohistórica de datação geológica percebem a imprevisibilidade do sistema Terra diante da contínua inserção capitalista. Nesse sentido, outras temporalidades são necessárias e providenciais além da concepção metodológica arquivista ou mesmo de caráter comparativo da historiografia moderna. Convém, nesse sentido, expor a apropriação do discurso ambiental em seu caráter fatalista e consequencialista pela economia destruidora para repensarmos nossas práticas ações e discursos.

Palavras-chave: capitaloceno. economia barata. temporalidades.

ABSTRACT

The main objective of this article is to highlight, within the geological dating of planet Earth, the beginning of the implementation, establishment, and maintenance of the capitalist system, mainly in relation to structural causes. Bringing the Capitalocene proposition to the scientific debate constitutes a strategic contribution to the structural evidence of this system and the absence of logic in its actions. Jason Moore (2022), when addressing the concept of cheap economy, problematizes the dualistic relationship between society and nature in its genesis, as well as the dialectical proposition based on values, crises, and also socio-environmental ruptures. The meaning in this research proposal permeates temporal logic, since this perspective

was predominantly restricted to “human affairs”, however, time, as well as space, has a relationship with human beings that, in turn, deteriorates it, redefining this relationship based on the creation of value. **KEYWORDS:** capitalocene; cheap economy; temporalities. Bonneuil and Fressoz (2016), when promoting the debate on the destructive economy from a new geohistorical perspective of geological dating, perceive the unpredictability of the Earth system in the face of continued capitalist insertion. In this sense, other temporalities are necessary and providential beyond the archival methodological conception or even the comparative nature of modern historiography. In this sense, it is worth exposing the appropriation of environmental discourse in its fatalistic and consequentialist character by the destructive economy in order to rethink our practices, actions and discourses.

Keywords: capitalocene. cheap economy. temporalities.

INTRODUÇÃO

A articulação baseada em um formato de sistema orgânico de caráter emancipador, separatista (entre sociedade e natureza) e destruidor foi se constituindo ao longo de algum tempo. Historicamente, aquilo que denominamos de capitalismo pode ser estabelecido como marco de sua constituição já no século XIII, com uma perspectiva de comércio colonial fortalecido com o movimento religioso e militar das cruzadas no contexto europeu, porém com reverberações e resultados que já ficavam improváveis de mensurar. A articulação entre um sistema de poder, lucro re-produção na teia da vida era já perceptível com a ascensão da cidade de Gênova e sua dinâmica de conquista territorial por toda região do Mediterrâneo, com extensão até os países baixos na costa do Atlântico, assim como sua articulação tentacular até o mar Negro.

Há uma questão emergencial e fatalista do sistema capitalista manifestado em rupturas dos modos de produção, a exemplo das grandes revoluções industriais. Tal questão é retratada e evidenciada por pesquisadores das ciências humanas como algo próprio daquela época sempre a partir da descoberta enquanto marco histórico temporal. Convém, no entanto, problematizar o caráter processual que esses empreendimentos protagonizaram, bem como os desdobramentos ambientais. Para isso, repensar a temporalidade não somente pela via da ação humana desvinculada o ambiente numa proposição consequentialista é uma reflexão epistemológica necessária se tivermos a pretensão de discutir o Antropoceno dentro da lógica do sistema capitalista em sua origem, desenvolvimento e possíveis desdobramentos.

A datação geológica humana sobre o ambiente natural é, nesse sentido, uma questão providencial para se discutir as ações humanas desde o início do processo

de implantação do capitalismo enquanto sistema. A evidência dessas ações no ambiente natural e a exploração do trabalho sobre a natureza, consagrando-a como “natureza barata” (Moore, 2022, p. 244), são prerrogativas importantes e que devem trazer à tona reflexões interdisciplinares fundamentais para se pensar as questões ambientais atuais.

As grandes navegações e toda articulação de caráter empresarial com o conlúio do reis e imperadores já no século XV, mas com resultado prático a partir do século seguinte, agregou a essa lógica o contexto americano e africano. A política do metalismo dominava o comércio para além dos limites continentais, o que agregou o continente americano com possível fornecedor de uma matéria prima muito desejada e de alto valor. Já o contexto africano, após promoção de conflitos tribais e capitulação de inúmeros seres humanos anteriormente organizados em seus próprios sistemas políticos, linguísticos, econômicos e culturais, evidenciou a maior apropriação de capital humano jamais vista na história da humanidade com a escravização de pessoas desse continente e com graves consequências em todo seu território e além mar.

Ainda assim, há como marco histórico as grandes intervenções e consequentemente alterações ambientais a partir das revoluções industriais. O então recente modo de produção fabril desde o final do século XVIII (1ª revolução industrial inglesa) passando pela produção em série, com extensa reverberação no setor de transporte europeu (locomotivas e barcos a vapor), agregação do petróleo como outra fonte energética, até o extenso e marcante século XX com as duas grandes guerras mundiais, trouxeram um movimento bem acelerado de rupturas ambientais jamais vista. O processo de alteração ambiental após 1850 e em 1945 promoveu de forma incisiva a força humana com suas técnicas e tecnologias um novo paradigma de cunho até mesmo geológico. A defesa de Moore recai no sentido de conceituar muito mais uma momento de crise ou fragilidade momentânea que este ou aquele contexto esteja enfrentando, e nem mesmo demarcar histórica e espacialmente qualquer consequência de caráter ambiental. A ideia é perceber a origem e, sobretudo, o aspecto processual das alterações ambientais, assim como evidenciar o termo de natureza barata e a contextualização desse conceito na lógica capitalista. Nesse sentido, o Capitaloceno enquanto perspectiva geo-histórica, evidenciaria tal proposição epistemológica e conceitual dentro da datação geológica, mas com implicações diretas no processo de formação desse sistema controverso de

acumulação de capital (enquanto valor representativo dentro de cada sociedade historicamente determinada) e ao mesmo tempo de destruição e eliminação compulsória de outros sistemas naturais dentro da unidade orgânica do planeta Terra.

Jason Moore (2022) discute o processo de marcação e datação geohistórica desvinculando-o de percepções simplistas voltadas meramente aos resultados. A partir dessa premissa, há uma questão bem consequencialista com foco muito mais no produto histórico enquanto resultado empírico de cunho objetivista do que o caráter processual com seus desdobramentos e dinâmicas próprias.

No cenário brasileiro, o processo de constituição de uma produção fabril foi tardio e não foi como no “Velho mundo”, já que uma elite agrária bem constituída frustrava qualquer plano ou projeto desenvolvimentista fora da perspectiva agrário-exportadora a partir dos polos de poder econômico e político de grupos de cafeicultores paulistas ou produtores mineiros no campo de laticíneos. Somente com a chegada de Getúlio Vargas, articulando um verdadeiro golpe de estado, foi rompida essa dinâmica sucessória do eixo São Paulo-Minas Gerais enquanto representantes e constituintes do poder central. A partir daí houve um grande esforço para instalação de parques industriais próprios no país que alcançasse a tão sonhada autonomia brasileira no campo da produção material fabril. Inúmeras indústrias de base foram erguidas, uma vez que tais tipos de unidades de produção fomentavam outros tipos de indústrias mais específicas nos anos posteriores, o que de fato ocorreu.

Ainda assim, a lógica de subserviência e fornecimento de matéria prima a qual o país estava comprometido desde sua constituição inicial, perdurou até a atualidade agora um pouco mais elaborada e modernizada.

A forma como os fenômenos socioambientais se apresentam para nós e como concebemos tal dinâmica ainda é um paradigma tanto na leitura, como na concepção e perspectiva de proposição no sentido de superar esse modo de economia destruidora. Daí a necessidade em se propor uma conceituação para que seja (re) pensado sua origem etimológica e o sentido que reverbera a apropriação de tal conceito. Tal conceituação no Capitaloceno se faz necessária já que a dinâmica (i) lógica de uma economia destruidora busca também moldar a base epistemológica sobre as consequências ambientais que ocorrem no planeta Terra atualmente.

Uma percepção empírica é importante já que todos os atributos da observação visual acompanham esse tipo de experiência. A intuição, enquanto relação imediata de um tipo de saber com os objetos instrumentaliza o pensamento e nos concede um

aporte para qualquer tipo de proposição, desde que direcionada. Aliado a isso, tem-se a sensibilidade a partir captação direta pelos nossos sentidos. Nesse ponto há uma receptividade de inúmeras representações que nos afetam na relação com o objeto externo, sendo que este, por sua vez, é dado e instituído pela nossa própria sensibilidade. Consequentemente, os objetos dentro de uma dinâmica própria constituem o fenômeno e este é apreendido já numa proposição relacional e indireta do que pura ou unicamente a partir de um experiência sensorial. Kant (1980), ao perceber a querela que permeava o pensamento científico no século XVIII entre racionalista e empiristas, trouxe uma proposição muito mais dialética do que partidária e que muito contribuiu para a constituição epistemológica das ciências da época, com importantes contribuições na atualidade. A perspectiva transcendental, por sua vez, apropria-se do racionalismo enquanto concepção do juízo analítico buscando na ideia, na concepção racional uma forma consciente de dar sentido ao objeto sem necessariamente materializá-lo numa experiência testemunhal e empírica. Porém não descarta a experiência enquanto extensão da relação sujeito-objeto para se chegar ao predicado, mas dentro de uma perspectiva espaço-temporal. Para Kant, o espaço é uma representação com caráter de unidade em sua essência. Contém uma infinidade de representações (daí seu aporte possibilista), mas com finitude em sua apreensão conceitual. Portanto, o espaço é uma condição do sujeito e, mesmo não dependendo dos fenômenos para sua existência, é dependente da condição de existência humana.

Ao evidenciarmos a perspectiva de uma economia acumulativa, desagregadora e que ressignifica o espaço, podemos inferir que os objetos seriam tanto os instrumentos, insumos, energia construídos no contexto e dinâmica entropocênica, bem como os ambientes naturais (solo, hidrografia, atmosfera, animais). Tais objetos constituídos de matéria e forma, disposta na mente e separada da sensação, contribuem para a formação de um fenômeno, oriundo de uma intuição empírica e de variados objetos. O fenômeno, portanto, não é unicamente fruto do racionalismo conceitual ou do empirismo prático, e sua compreensão não se faz tão evidente dada as bases de seu processo constitutivo. Nesse sentido, desmistificar o fenômeno a partir de uma perspectiva capitalista dentro da lógica de acumulação que promove a destruição do ser humano na teia da vida, é uma tarefa providencial que exige a percepção além do próprio fenômeno. Convém, portanto, estabelecer a base constitucional e histórica desse fenômeno e não só a consequência posterior que tal

fenômeno venha causar.

O tempo, assim como o espaço, é uma forma de representação necessária e nos favorece enquanto suporte para que seja estabelecido uma relação imediata de conhecimento entre o sujeito e o objeto. O tempo também é condicional ao sujeito e possui um valor subjetivo em relação ao aspecto fenomenológico. Ainda assim, pensar a dinâmica capitalista dentro da perspectiva de espaço e tempo, apesar da condição subjetiva de ambos, configura um exercício intuitivo e possibilita transcender ao objeto em sua manifestação representativa para alcançar a essência da dinâmica destruidora que se fundamenta na lógica capitalista.

OBJETIVOS

Neste artigo, os apontamentos feitos à luz dos autores escolhidos para condução dessa reflexão epistemológica buscou evidenciar o crime ambiental da queda da barragem de Mariana-MG em 2015, a princípio considerado como um desastre, mas com grande afinidade dentro do processo (e não somente o produto) da economia destruidora do capital. Numa perspectiva socioambiental, foi retratada também outras temporalidades para que esta não seja unicamente abordada sob o prisma do protagonismo humano.

METODOLOGIA

O percurso metodológico utilizado para propor uma reflexão científica sobre as questões que permeiam a problemática ambiental, inicialmente, deram-se a partir de discussões levantadas em sala de aula na disciplina “O Antropoceno e o meio da economia destruidora. Por uma crítica do ‘desenvolvimento’ econômico” no PPGG - Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFES (Universidade Federal do Espírito Santo). Aliado a isso, o levantamento e a pesquisa bibliográfica que abordasse não somente o cabedal teórico de determinados pesquisadores, mas, sobretudo, o engajamento ambiental e sociopolítico dos autores escolhidos. Jason Moore, Bruno Latour, Donna Haraway, Davi Kopenawa, são alguns pensadores que evidenciam a problemática ambiental sob diversos prismas, não restritos à protagonismo humano, uma vez que a economia destruidora provém diretamente da ação humana sobre o ambiente natural. Já a perspectiva da práxis acadêmica foi

desenvolvida numa saída de campo para visitação das áreas atingidas pela ação direta de grandes empresas mineradoras (como a Vale, Samarco e BHP), bem como um momento de conversação e diálogo com alguns moradores dos distritos de Paracatu de Baixo-Mariana (MG), e Gesteira-Barra Longa (MG). A partir da análise das obras dos autores supramencionados, reflexões sobre as proposições desses autores, a saída a campo para percepção in loco do produto dessa economia “destruidora”, este trabalho pode então ser pensado e desenvolvido. O tempo, assim como o espaço, é uma forma de representação necessária e nos favorece enquanto suporte para que seja estabelecido uma relação imediata de conhecimento entre o sujeito e o objeto. O tempo também é condicional ao sujeito e possui um valor subjetivo em relação ao aspecto fenomenológico. Ainda assim, pensar a dinâmica capitalista dentro da perspectiva de espaço e tempo, apesar da condição subjetiva de ambos, configura um exercício intuitivo e possibilita transcender ao objeto em sua manifestação representativa para alcançar a essência da dinâmica destruidora que se fundamenta na lógica capitalista.

A partir dessa premissa, Bonneuil e Fressoz (2016) propõe a discussão do Antropoceno sob o prisma de outras temporalidades. Para esses autores, o Antropoceno enquanto marco de datação geológica traz uma reflexão sob o ponto de vista da ruptura no sistema terra. Não é uma detecção nas camadas estratigráficas do planeta em que a influência humana teve uma participação pontual, mas sim de caráter processual e constante ambientando uma nova perspectiva de compreensão dos processos de ruptura com sistemas até então considerados naturais. Logo, a temporalidade na história da Terra deve ser percebida a partir de outras representações e sensibilidades. Uma geohistória construída sob uma perspectiva de agenciamento humano somente não é compatível com a proposta do antropoceno ou capitaloceno, mas devemos problematizar uma geohistória a partir de outros agenciamentos como dos elementos e processos naturais.

Bonneuil e Fressoz. (2016) são categóricos ao formularem uma crítica aos métodos históricos de cunho arquivista e comparativo. Esses métodos utilizados amplamente pelas ciências naturais aos assuntos humanos precisam ser revistos dentro da produção científica. Há, portanto, a urgente necessidade de combinar leituras de caráter material da chamadas “ciências duras” com leituras políticas e culturais produzindo assim metabolismos socionaturais para, consequentemente, produzir narrativas históricas a partir assuntos que não sejam exclusivos de humanas.

Essa separação de domínios e tempos entre natureza e sociedade, herdada da modernidade industrial, deixou marcas profundas na escrita da história. Muitos historiadores contaram a história do domínio científico e técnico da natureza no modo de conquista e progresso. Até o surgimento da história ambiental, particularmente nos Estados Unidos no final da década de 1960, poucos historiadores "pensavam como uma montanha", nas palavras de Aldo Léopold, ou seja, contavam a história do ponto de vista dos animais, dos ecossistemas e outras entidades não humanas, ou simplesmente estavam interessados na degradação antrópica do meio ambiente e seus efeitos nas sociedades (Bonneuil e Fressoz, 2016, pg. 36).

Logo, construções geohistóricas tendo como agenciamento e protagonismos de animais, ecossistemas ou microorganismos, por exemplo, e suas relações (senão metabolismos) socionaturais são premissas a serem perseguidas e amplamente discutidas.

A exploração dos recursos primários no contexto espaço-temporal brasileiro são um grande exemplo dessa dinâmica de acumulação capitalista. A sua apreensão e entendimento nunca são simples, uma vez que a forma e o tratamento de suas matrizes constitucionais não são tão aparentes pela simples observação. Logo, o exercício epistemológico e relacional tornam-se inviáveis diante da simples sensibilidade humana. A evidenciação do exercício das empresas extrativistas é um trabalho importante, pois trás à tona as consequências ambientais que causam e os transtornos diretos e indiretos que suas ações provocam. Porém o combate a essas ações que transformam radicalmente o ambiente natural e comprometem a manutenção da vida numa escala de espaço e tempo bem variável, exige um exercício que realmente vai além da simples percepção. O resgate histórico decerto é uma ferramenta também de cunho providencial, mas a constante crítica da aparência deve estar aliada a um exercício científico que especifica a origem do problema, a extensão no espaço-tempo dessas ações, bem como o caráter valorativo de tais ações.

Moore (2022), ao estabelecer uma crítica à separação entre sociedade e natureza, propõe o conceito de natureza barata. O desenvolvimento do capitalismo enquanto sistema de produção foi marcado inicialmente pela acumulação primitiva de recursos naturais. Ao agregar e atribuir uma valoração privilegiando certos recursos em detrimentos de outros, criou-se um movimento de definição das especializações do trabalho, principalmente nos contextos decoloniais a partir do século XV. A natureza passou a ser vista e percebida como um campo imenso (senão infinito) de possibilidades de acumulação, e os seres humanos que serviam laboralmente para

esse processo logístico de acumulação de recursos foram incorporados à natureza rebaixados à condição também de recursos. Portanto, a atribuição de valor aos corpos humanos e à própria natureza constituem na definição proposta pelo autor de natureza barata.

A condição do surgimento do capitalismo, em outras palavras foi a criação da Natureza Barata. Mas Barata não é de graça. O termo “Barata” é aqui entendido como trabalho/energia e utilidade biofísica produzida com força de trabalho mínima e diretamente implicado na produção e troca de mercadoria. Essa força de trabalho era, em parte, o segmento da população assalariada, que cresceu rapidamente depois de 1500 (Moore, 2022, pg. 160).

Houve, a partir dessa lógica, o barateamento de dois fatores: o preço, este compreendido como variável importante para redução de custos de trabalho pelo empreendedor capitalista; o viés ético-político, ao tratar o trabalhador servil (pessoas escravizadas do continente africano, povos indígenas na região andina, e até mesmo povos europeus (a exemplo das mulheres irlandesas exploradas pelos ingleses com a produção da batata no século XVI, o que ocasionou contraditoriamente uma grave crise alimentar). O objetivo principal do barateamento da natureza, a partir da valoração dos corpos humanos e dos recursos naturais, seria a reprodução de forma ampliada do capital. Trata-se, portanto, de uma questão ontológica do capitalismo em seu processo de formação e organização enquanto sistema. Nesse sentido, a abordagem Antropocênica (ou de forma mais incisiva, do Capitaloceno) é uma proposição dialética que opera no funcionamento do sistema capitalista enquanto projeto em sua fenda ontológica dualista da sociedade/natureza. Tal problematização supera um simples dualismo ou uma percepção consequencialista, mas percebe a matriz do sistema de acumulação de recursos naturais a partir do barateamento da natureza em que o trabalho servil de corpos humanos são vistos como natureza de bem pouco valor, mas de grande utilidade para os desígnios do capital.

Os crimes ambientais, a exemplo do que ocorreu em Candonga região do Rio Doce-MG com a construção de uma hidrelétrica para geração de uma rentável (para seu corpo acionista) energia elétrica que supostamente iria atender uma população local e regional, necessitam de maior problematização. Tais práticas, no entanto, permitiram o deslocamento de populações que além de abandonarem seus territórios, perderam sua relação com a natureza que gerava não só o sustento da comunidade, mas a identificação com aquele espaço, assim como a criação de uma cultura

identitária. Já o rompimento das barragens de Mariana-MG em 2015 e de Brumadinho, região metropolitana de Belo Horizonte em 2019, trouxeram à tona a fragilidade do sistema de acumulação capitalista na ávidez por mais e mais recursos minerais com graves consequências humanas e ambientais.

Figura 1: Escola localizada na comunidade rural Paracatu de Baixo, distrito de Mariana-MG.



Fonte: próprio autor (2023)

A perspectiva do barateamento da natureza e a idealização de uma infinidade de recursos são problematizações a serem feitas não somente a partir desses exemplos de crimes ambientais mas na perspectiva de superação dessa economia destruidora.

Áreas rurais e urbanas antes utilizadas por diversas pessoas organizadas em pequenas e médias comunidades, tornaram-se símbolos de resistência e luta diante da apropriação territorial por grandes grupos empresariais. Nomes e identidades jurídicas meramente representativas se diluem no tempo e no espaço sem materialização ou personificação, diferente das suas práticas em objetos e formas bem constituídos.

A amplitude de sua devastação deixam marcas no horizonte de vida das pessoas, assim como em outros crimes ambientais que ocorreram em diferentes contextos que atualmente não mais podem ser habitados por seres humanos como em tempos de outrora (exemplo de Chernobyl, crime ambiental na cidade de Pripjat, atual território ucraniano).

Figura 2: A explosão do reator ocorreu entre 25 e 26 de abril de 1986, à 1h 23, e atingiu uma escola infantil da região de Pripjat: vidros estilhaçados e material espalhado pelo chão.



Fonte: agência France Presse/Sergey Supinsky (2003)

Temos aqui não muito distante, distritos e comunidades rurais no entorno da região de Mariana-MG que vivenciaram casos semelhantes, apesar da matriz destruidora não ter sido a radioatividade, e sim rejeitos oriundos da extração mineral. Estes, seguiram o percurso de vertentes hidrográficas e promoveram um verdadeiro desastre nessas áreas rurais deixando marcas de aniquilamento que, com certeza, irão perdurar por gerações.

O tempo, nesse sentido, adquiriu uma outra conotação. A materialização do crime ambiental paralisou algumas ações de agricultura, pecuária, pesca, atividades estudantis, moradia que não mais existem em locais atingidos pelos rejeitos. Nesses casos não houve substituição das atividades e sim o simples deslocamento dessas populações com recompensa pecuniária, porém sem promover o desenvolvimento pessoal ou comunitário desses indivíduos. Logo, pensar outras temporalidades diferentemente da história restrita a assuntos humanos torna-se, nesse cenário, providencial. A história, em seu objeto de estudo principal que é o tempo, deve percorrer outros agenciamentos, como a dos pequenos seres. Qual seria a importância simbólica e material que os pequenos organismos (visíveis e não visíveis) adquirem para o sistema Terra diante de crimes ambientais tão graves como os exemplificados acima? Uma história de outros seres ou mesmos de elementos naturais seria uma forma de reintegrar a natureza na história reivindicando, do ponto de vista da epistemologia historiográfica, o devido protagonismo e conceituação da natureza.

CONCLUSÃO

Há, portanto, uma construção de apropriação de recursos que se materializa no espaço e se reveste de modernidade técnica e tecnológica historicamente determinada. Tal apropriação é pensada a partir de pessoas que se agrupam no sentido de facilitar ações, descentralizar as técnicas de atuação, captar esforços humanos para desenvolver tecnologias, bem como dismistificar e diluir suas reais intenções. As consequências são gravíssimas com perdas de território, de elementos naturais e de vidas humanas em sua condição histórica e cultural. A conceituação em seu exercício cognitivo dialético (a partir da matriz causal e de suas consequências) estabelece uma possibilidade de racionalizar as antigas e novas reverberações desses grupos capitalistas no tempo e no espaço. Nesse sentido, convém superar a simples racionalidade cognitiva de modo linear, mas perceber a realidade numa perspectiva processual compreendendo o processo de apropriação capitalista a partir da economia barata em outras temporalidades e agenciamentos.

REFERÊNCIAS

BONNEUIL, Christophe e FRESSOZ, Jean-Baptiste. **L'événement Anthropocène: La terre, l'histoire et nous**. Paris: Seuil, 2016 [2013].

CAMPOS, Adriana P.; FRAGOSO, João et al. **Nas Rotas do Império**. Vitória: EDUFES, 2014.

DUPUY, J.-P. (2007). **A catástrofe de Chernobyl vinte anos depois**. Estudos Avançados, 21(59), 243–252. Recuperado de <https://bit.ly/2JNzFl6>

FRAGOSO, João/FLORENTINO, Manolo/JUCÁ, Antonio Carlos/CAMPOS, Adriana (orgs.). **Nas rotas do império: eixos mercantis, tráfico e relações sociais no mundo português**. Vitória: EDUFES, 2006.

FRAGOSO, J.; FLORENTINO, M. **O arcaísmo como projeto: mercado atlântico, sociedade agrária e elite mercantil em uma economia colonial tardia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HARVEY, D. (2013). **Para entender o capital: Livro I**. São Paulo, Boitempo.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Editora Abril, 1980.

MOORE, Jason W. (Org.). **Antropoceno ou capitaloceno?: Natureza, história e a**

crise do capitalismo. São Paulo: Editora Elefante, 2022.



Capítulo 6

DESENVOLVENDO A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL 2 A PARTIR DA PRÁTICA DE ENSINO DA RODA DE CONVERSA, TENDO COMO APOIO A LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE POEMAS DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

Simone Rossi da Silva

Professora da Rede Pública de Macé e de Quissamã.

Mestre pela UERJ/FFP.

sisirossi@yahoo.com

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo avaliar a importância em trabalhar metodologias de ensino dinâmicas, que busquem um desenvolvimento epistemológico através da educação geográfica. A metodologia utilizada partiu da ideia das metodologias ativas, que “se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem” (BACICH & MORAN, 2017, pg. 17). Com o intuito de utilizar uma prática de ensino dinâmica que inserisse o aluno no contexto da discussão foi feito um trabalho pautado na leitura, percepção e diálogo entre professor e alunos a partir da prática de ensino Roda de Conversa. O principal motivador para desenvolver essa atividade está ligado ao fato do processo de ensino-aprendizagem ter se tornado uma atividade desafiadora. São muitas burocracias, exigências, falta de apoio ao trabalho docente, que acabam levando desânimo aos professores. Essas várias exigências acabam minando o trabalho do professor, que muitas vezes chega às escolas desmotivados e com o seu psicológico abalado e, como consequência, acabam não tendo ânimo ou tempo para criar práticas de ensino mais dinâmicas e adequadas, preferindo utilizar práticas tradicionais. O desafio de inserir o aluno no processo de aprendizagem e torná-los mais ativos nas aulas proporcionou uma atividade em que a disciplina de Geografia buscou apoio em poemas escritos por Carlos Drummond de Andrade, com o intuito de fazê-los compreender Categorias importantes (Lugar, Paisagem, Espaço) do ensino de Geografia a partir da elaboração de seus conceituações e compreensão. É um trabalho pautado na leitura, percepção e diálogo entre professor e alunos a partir da prática de ensino Roda de Conversa.

Palavras-chave: Ensino. Categorias. Poemas. Aprendizagem.

ABSTRACT

This study aims to assess the importance of working with dynamic teaching methodologies that seek epistemological development through geographic education. The methodology used was based on the idea of active methodologies, which “are characterized by the interrelationship between education, culture, society, politics, and school, and are developed through active and creative methods, centered on the student's activity with the intention of facilitating learning” (BACICH & MORAN, 2017, p. 17). To use a dynamic teaching practice that would insert the student into the context of the discussion, work was carried out based on reading, perception, and dialogue between teacher and students based on the teaching practice of Conversation Circles. The main motivator for developing this activity is linked to the fact that the teaching-learning process has become a challenging activity. There is a lot of bureaucracy, demands, and lack of support for teaching work, which end up discouraging teachers. These various demands end up undermining the work of teachers, who often arrive at schools unmotivated and psychologically shaken and, therefore, end up not having the energy or time to create more dynamic and appropriate teaching practices, preferring to use traditional practices. The challenge of including students in the learning process and making them more active in class led to an activity in which geography discipline sought support in poems written by Carlos Drummond de Andrade, with the aim of making them understand important categories (Place, Landscape, Space) of Geography teaching based on the development of their concepts and understanding. This work is based on reading, perception and dialogue between teachers and students based on the teaching practice of Conversation Circles.

Keywords: Teaching. Categories. Poems. Learning.

INTRODUÇÃO

O ensino tem se tornado uma atividade desafiadora. São muitas burocracias, exigências, falta de apoio ao trabalho docente, que acabam levando desânimo aos professores. Essas várias exigências acabam minando o trabalho do professor, que muitas vezes chega às escolas desmotivados e com o seu psicológico abalado e, como consequência, acabam não tendo ânimo ou tempo para criar práticas de ensino mais dinâmicas e adequadas, preferindo utilizar práticas tradicionais. É com esse cenário que o professor de geografia precisa trabalhar constantemente. Em Cavalcante (2022, pg. 66) há uma menção sobre esse choque entre as práticas de ensino: “Quando o professor se defronta com a realidade da Geografia escolar e reflete sobre ela, pode distinguir dois tipos de prática: uma que é instituída, tradicional; outra que são as práticas alternativas, que já é realidade em muitos casos”.

O professor de Geografia percebe que é necessário criar aulas dinâmicas e atrativas, onde o cognitivo do aluno seja ampliado, visando um indivíduo que

compreenda a importância da disciplina para a sua expansão como ser humano, mas muitas vezes as exigências externas minam as ideias e criam um profissional desmotivado. Sendo assim, o professor precisa ultrapassar essas exigências para criar aulas que despertem o senso crítico do aluno.

Outro desafio do professor de geografia é fazer com que o seu aluno enxergue cada item a ser estudado como algo que ele necessite diariamente, então práticas de ensino tradicional para o aluno do século 21 que está acostumado a ter todas as informações ao seu alcance se tornaram obsoletas. O aluno da atualidade está acostumado com o avanço tecnológico, onde eles encontram as informações que os agrada no google, no youtube, e em outros aplicativos, mesmo que sejam informações falsas que visem a distorcer a realidade.

O professor de geografia precisa resgatar o interesse do aluno diariamente em suas aulas. É preciso fazer com que eles compreendam a diferença entre a notícia real e a notícia falsa, entre conteúdo com pouca relevância e aquele que tem um grau de importância maior.

A disciplina de geografia colabora para o aluno se encontrar em seu lugar de vivência e no mundo exterior, mas para isso é necessário que as práticas de ensino sejam adequadas ao novo ensinar, ao novo aluno, a nova realidade. A Geografia vem passando por essa transformação, onde o é preciso superar o simples ensinar geografia “passando conteúdos” e propor que os alunos consigam fazer as suas aprendizagens tornando significativas para as suas vidas estes mesmos conteúdos (CALLAI, 2013, pg. 91).

A educação geográfica tem sido muito importante para que os professores possibilitem aos alunos a construção do saber, onde eles fazem parte de forma direta do seu processo de ensino-aprendizagem. Em CALLAI (2013, pg. 12) tem uma menção importante sobre a necessidade de desenvolver práticas que busquem a produção do saber: “Nos dias atuais o aluno não somente apreende, ele produz saberes que devem ser compreendidos e considerados pelos professores e demais estruturadores do espaço escolar”.

As práticas de ensino desenvolvidas pelos professores nas escolas precisam de um apoio direto da direção e orientação pedagógica, pois o professor sozinho, sem apoio, não consegue desenvolver um trabalho diversificado. O apoio dado em prol de um ensino de qualidade, reflete diretamente na melhoria do ensino e consequentemente permite um novo olhar à disciplina, o tornando mais próximo das

propostas e ao mesmo tempo fazendo com que eles tenham um interesse maior no que está sendo ensinado. A educação geográfica permite ao aluno pesquisar os assuntos, apresentar a sua pesquisa, debater aquilo que aprendeu e, por fim, tirar dúvidas daquilo que não compreendeu. É a possibilidade de desenvolver o seu conhecimento sem as amarras do ensino tradicional, bancário. As possibilidades para uma prática do ensino de geografia dinâmica são várias. Dentro desse artigo será apresentada uma prática organizada na E M Olga Benário Prestes, localizada em Macaé, através de uma Roda de Conversa proposta a uma turma de oitavo ano, onde foram feitas discussões sobre a aprendizagem de algumas categorias da geografia (Lugar, Paisagem, Espaço Geográfico, Território, Urbanização), através de três poemas de Carlos Drummond de Andrade (América, Montanha Pulverizada, Praia e a Pão-de-Açúcar).

A atividade tinha como proposta que os alunos percebessem a construção de conceitos para as categorias acima através da leitura e interpretação de poemas curtos, e ao mesmo tempo, percebessem que as obras literárias possuem uma ligação com a construção do saber de geografia. Dessa forma foi possível trabalhar a educação geográfica a partir da metodologia de ensino da interdisciplinaridade, onde a disciplina de geografia utilizou como apoio os poemas literários como forma de possibilitar ao aluno uma prática de ensino mais dinâmica através de uma Roda de Conversa, com o intuito de favorecer aos alunos trocas percebidas durante a sua leitura.

OBJETIVOS

Geral

- Avaliar a importância em trabalhar metodologias de ensino dinâmicas, que busquem um desenvolvimento epistemológico através da educação geográfica.

Específico

- Criar o hábito da leitura nos alunos;
- Comparar os fenômenos presentes nos poemas a sua realidade;
- Fazer os alunos refletirem sobre as realidades apresentadas nos poemas;
- Criar um vínculo entre a disciplina de geografia e a disciplina de língua portuguesa;

- Utilizar práticas de ensino dinâmicas com o intuito de uma participação ativa dos alunos.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada partiu da ideia das metodologias ativas, que “se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem” (BACICH & MORAN, 2017, pg. 17). Com o intuito de utilizar uma prática de ensino dinâmica que inserisse o aluno no contexto da discussão foi feito um trabalho pautado na leitura, percepção e diálogo entre professor e alunos a partir da prática de ensino Roda de Conversa. Os alunos receberam os poemas utilizados na atividade e fizeram uma leitura prévia dele para que fizessem um reconhecimento das obras a serem estudadas. Após a leitura individual, os alunos começaram a dinâmica da aula, onde a professora apresentava algumas perguntas/questões para eles relacionarem aos poemas e refletirem sobre o apresentado ao longo do poema.

Enquanto a dinâmica ia sendo apresentada a professora ia aproveitando para fazer uma relação dos poemas a realidade deles em Macaé. Como o intuito era fazer uma Roda de Conversa não houve uma atividade final. O intuito era apenas a reflexão e compreensão das categorias da geografia presentes nos poemas.

A APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA

A ideia em criar aulas inovadoras aos alunos é uma constante no trabalho escolar dos professores, pois tornar o ensino dinâmico e democrático é essencial para possibilitar a eles um avanço no seu processo de aprendizagem. *Uma aula pautada na construção coletiva de interpretações dos textos literários. Nessa prática, o docente, de maneira socrática, exerce a função de “perguntador”, instigando os leitores a descobrirem camadas no texto literário* (GANZELA, 2017, pg. 111). Muitas vezes o professor de geografia precisa procurar em outras disciplinas um aporte para expor o seu trabalho de forma a desenvolver no aluno o seu senso crítico e sensibilizar o seu olhar.

A atividade foi proposta aos alunos do oitavo ano de escolaridade, da E M Olga Benário Prestes, localizada no bairro de São José do Barreto, município de Macaé, no

estado do Rio de Janeiro. Um fato importante a ser destacado é que a disciplina de geografia é ministrada em 3 tempos de aula e nessa turma em particular os tempos são seguidos. Na Foto 1 é possível ter uma visão parcial da sala de aula.

Foto 1 – Sala de aula da turma F8 103



Fonte: A autora, 2024

A princípio a atividade foi apresentada como uma revisão a categorias de lugar, paisagem e espaço geográfico que foram introduzidos aos alunos no sexto ano de escolaridade, no entanto, também serviu como introdução as categorias de Território, Fronteira, Sentimento Nacionalista, Minorias Nacionais e Cultura.

Trabalhar essas categorias da Geografia são extremamente importantes para fortalecer o conhecimento já adquirido durante os anos anteriores de escolaridade, bem como perceber se eles conseguiram compreender de forma correta os conceitos. Outro ponto importante da atividade é conseguir perceber o amadurecimento geográfico durante a atividade.

A RODA DE CONVERSA

Para dar início a atividade procurei compreender um pouco sobre o conhecimento deles sobre o que era poema e prosa, pois estava trabalhando junto aos alunos uma forma de escrita literária importante e que pode ser de difícil compreensão para os indivíduos, ainda mais em idade escolar. Por esse motivo dei

início as conversas de forma informal buscando colher informações sobre o que eles entendiam sobre poemas e se eles já haviam trabalhado com o professor de português essa forma de escrita. Após a conversa inicial e de ter traçado o perfil cognitivo dos alunos pude dar continuidade a atividade, que se tornou mais pontual e direcionada ao objetivo da atividade. A ideia dessa segunda etapa era perceber se os alunos conseguiam entender que as linhas ritmadas dos poemas possibilitavam o processo de aprendizagem da geografia, como um material de apoio. A conversa se deu de forma positiva, pois os alunos, embora não tenham explorado de forma aprofundada os poemas, entendiam que era possível que poemas contribuíssem, de alguma forma, para entender alguns temas apresentados na aula de geografia.

Outro ponto importante foi introduzir a figura do autor dos poemas Carlos Drummond de Andrade. Fiz uma breve biografia do autor para que os alunos o conhecessem e, assim, pudessem entender um pouco mais sobre a forma de escrita e percepção que ele tinha de algumas categorias que seriam abordadas durante a roda de conversa, como a categoria de lugar dentro da percepção como espaço de vivência e cotidiano; como a categoria de paisagem onde seria introduzida lugares que ele conhecia de forma natural, mas que sofreu a intervenção humana se tornando uma paisagem transformada e diferente daquela conhecida por ele; além de introduzir o espaço como um lugar onde ocorriam várias relações interpessoais vivenciadas por ele, além das transformações que ele conseguiu perceber através de um olhar crítico. Na Foto 2, é possível verificar os iniciais da prática.

Foto 2 – Introdução do autor dos poemas trabalhados na Roda de Conversa.



Fonte: A autora, 2024.

Após essa conversa inicial foi introduzido aos alunos os quatro poemas escolhidos como direcionadores do trabalho, sendo eles divididos em dois momentos. O primeiro momento são os poemas 1 e 2 (página seguinte) foram utilizados por retratarem o estado de naturalidade do autor, Minas Gerais, onde ele fazia descrições importantes sobre o seu lugar de vivência, a cidade de Itabira, a qual sofreu mudanças consideráveis, em especial, por ser uma área mineradora importante do país, e ficou conhecida como a “Cidade do Ferro”, onde colaborou muito para a extração de ferro e outros minerais.

Essa realidade que retrata a modificação da paisagem pode ser percebida no Poema 2, que mostra como o relevo da região foi modificado, além de retratar a afeição pelo lugar natural, por aquela paisagem que representava a sua natureza não modificada, que não era mais possível ver.

O poema 1 retrata de forma clara o espaço de vivência do autor, afinal: *As pessoas, em todos os lugares, tendem a considerar sua terra natal como o “lugar central”, ou o centro do mundo* (Tuan, 1983, pg. 44). No poema é retratada a escola que ele frequentava, as pessoas que ele conhecia e tinha afeto, além de retratar um pouco da disciplina geografia quando ele menciona os mapas e o conhecimento que ele adquiriu advindo dessas descobertas.

Poema 1 – América

AMÉRICA

Uma rua começa em
Itabira, Que vai dar no
meu coração.

Nessa rua passam meus pais, meus
tios, A preta que me criou.

Passa também uma escola – o mapa -, o mundo de
todas as cores.

Sei que há países roxos. Ilhas brancas, promontórios
azuis.

A terra é mais colorida do que
redonda,

Os nomes gravam-se em amarelo, em vermelho, em
preto,

No fundo cinza da infância.

América, muitas vezes viajei nas tuas tintas.

Sempre me perdia, não era fácil
voltar.

O navio estava na sala.

Como rodava!

As cores foram murchando. Ficou
Apenas o tom escuro, no mundo
escuro

Uma rua começa em Itabira. Que vai dar em
qualquer ponto da terra.

Nessa rua passam chineses. Índios. Negros,
mexicanos.

Turcos, uruguaios.

Seus passos urgentes ressoam na
pedra, Ressoam em mim.

Pisado por todos, como sorrir. Pedir que sejam
felizes?

Fonte: Gens, 2011

Poema 2 – Montanha Pulverizada

MONTANHA PULVERIZADA
Chego à sacada e vejo a minha serra,
A será de meu pai e meu avô.
De todos os Andrades que passaram
e passarão, a serra que não passa.
(...)
Esta manhã acordo e
Não a encontro.
Britada em bilhões de lascas
deslizando em correia transportadora
entupindo 150 vagões
NO trem-monstro de 5 locomotivas

Fonte: Gens, 2011

Os dois poemas seguintes retratam o tempo de vivência do autor no Rio de Janeiro e as suas escritas referentes a dois pontos turísticos importantes da cidade. A praia e o Pão-de-açúcar. Nos poemas é possível perceber a percepção de um lugar diferente daquele que ele viveu, onde ele podia perceber a existência de um lugar interiorano, que estava sofrendo as modificações da ambição capitalista. Já no poema 3 ele retrata um lugar urbanizado, com ruas, becos, onde o espaço geográfico é bem caracterizado.

Poema 3 – Praia

PRAIA
Por que ruas tão largas?
Por que ruas tão retas?
Meu passo torto
Foi regulado pelos becos tortos
De onde venho.
Não sei andar na vastidão simétrica implacável.
Cidade grande e isso?

Fonte: Gens, 2011

Poema 4 – Pão-de-açúcar

PAO-DE-AÇÚCAR

O grande pão de mel suspenso entre o mar e céu insinua os
prazeres da cidade.

A boca. O paladar, A
trama dos sentidos

Serpenteia lá embaixo. O sol nascente E o
sol. Cadente vestem de púrpura

A forma rígida. Nuvens ciganas Brincam
de subtrai—la

A cada hora, desintegra—se, recompõe—se
Assume formas inéditas de transparência. Tem as
cores da vida e o sigilo da sombra.

É montanha ou aparição crepuscular.

Fonte: Gens, 2011

A ideia da atividade partira da leitura silenciosa do poema e posterior leitura individual dos alunos que se interessassem em fazer a leitura oral, interpretação dos poemas pelos alunos, percepção e compreensão dos poemas, e por fim, discussão sobre as ideias que surgiram. Após as discussões os alunos “criavam” conceitos às categorias que foram percebidas durante a atividade. Na foto 3 é possível ver um momento de leitura do poema.

Foto 3 – Leitura oral do poema



Fonte: A autora, 2024

O tempo da atividade foi suficiente para fazer o trabalho de forma completa, ou seja, foi possível ler os quatro poemas, discutir as ideias propostas e ainda fazer trocas de informações pertinentes ao assunto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metodologias ativas estão demonstrando um efeito positivo no processo de ensino-aprendizagem e tem colaborado bastante nas práticas de ensino. A ideia de inserir o aluno no processo de ensino fazendo com que ele se torne um elemento ativo nas aulas está proporcionando abordagens mais dinâmicas e tem possibilitado que o aluno passe a compreender que a disciplina de geografia é de suma importância para o seu crescimento como ser humano, além de ajudar no desenvolvimento do seu senso crítico.

Os resultados dessa atividade foram muito positivos e possibilitou aos alunos um olhar novo aos poemas literários, onde eles perceberam que essas escritas parte de assuntos do cotidiano e vivência dos autores, que escrevem aquilo que veem e

sentem a partir de seu próprio olhar da realidade.

Os alunos participaram ativamente da discussão sobre os poemas, respondendo às indagações, fazendo perguntas e demonstrando conhecimento das categorias que foram apresentadas. Conseguiram relembrar do trabalho feito no sexto ano, onde muitas vezes se lembravam de conceituações trabalhadas e conseguiram adaptar a novas conceituações. Na foto 4 é possível ver a participação dos alunos na atividade.

Figura 4 – Participação dos alunos nas discussões



Fonte: A autora, 2024.

Outra percepção durante o trabalho é que muitos alunos conseguiram perceber que o autor trabalhava realidades distintas e algumas vezes eles faziam comparações entre as duas realidades, inclusive citando a realidade de Macaé que passou por várias intervenções humanas, a ponto que perceber poucas manchas da natureza, muitas delas em lugares específicos, como o Parque Atalaia ou a Restinga de Jurubatiba, tendo em vista que a cidade vem sofrendo desde a década de 1970 um processo de crescimento urbano acelerado por causa da implantação da Petrobrás na cidade. Atualmente a cidade continua em franca expansão abrigando várias empresas ligadas ao petróleo, além da construção de uma termoeletrica e um porto.

Sendo assim, os poemas foram importantes para mostrar aos alunos

o desenvolvimento de uma cidade que como Macaé cresceu em torno de uma atividade econômica importante para a cidade e que sofreu as marcas dessa transformação antrópica. Não foi possível fazer nenhuma atividade avaliativa ou atividade de finalização, mas o objetivo era manter uma conversa com os alunos, sendo assim, posso confirmar que o objetivo da tarefa foi atingido a partir das interações entre alunos, professor e poeta.

REFERÊNCIAS

BACICH, L; MORAN, J (orgs). Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso Editora. 2017. 430p

CALLAI, C. H Formação do Profissional da Geografia. O Professor. Ijuí. Editora Unijuí, 2021.

CAVALCANTI, de S. C. Ensino de Geografia e diversidade: Construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuições de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: Castellar, S. Educação Geográfica: teorias e práticas docentes. São Paulo: Contexto, 3Pg.66-77.

GANZELA, M. O leitor como protagonista: reflexões sobre metodologias ativas nas aulas de literatura. In: Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. BACICH, L; MORAN, J (orgs). Porto Alegre: Penso Editora. 2017. 109- 132.

GENS, Rosa. Drummond, testemunho da experiência humana. Rosa Gens ... [et al.], Brasília: Abravideo, 2011, 104p.

TUAN, Yi-Fu. Espaço e lugar: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel. 1983.



Capítulo 7

CÉLESTIN FREINET UM CLÁSSICO DA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES EPISTÊMICAS E PEDAGÓGICAS

Maria Adriana Fernandes de Aquino Pereira

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). cantoraadriana.aquino@gmail.com.

Sara Cristine Silva Dantas

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). saracristinedantas@gmail.com.

Raissa Tátilla de Melo Araújo

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). meloraissa009@gmail.com.

Talita Martins da Silva

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). erlandemaria9@gmail.com.

Thalyssa da Silva Martins

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). thalyssamartins084@icloud.com.

Ranilson Edilson da Silva

Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). prof.ranilsonuema@gmail.com.

RESUMO

O presente artigo coloca em xeque as contribuições epistêmicas e pedagógicas do

clássico da educação Célestin Freinet, com o objetivo de apresentar um modelo educacional ainda marcado pela rigidez, fragmentação do saber e descontextualização do processo de ensino-aprendizagem, em que a pedagogia de Célestin Freinet emerge como uma proposta inovadora, humanizadora e profundamente transformadora para a educação. Neste contexto, sua abordagem se fundamenta na valorização da experiência concreta do aluno, no trabalho cooperativo, na liberdade de expressão e na criatividade como elementos centrais na construção do conhecimento. Ao romper com os moldes tradicionais e conteudistas da educação, Freinet propõe práticas que estimulam o protagonismo estudantil, reconhecendo os sujeitos como ativos, críticos e participantes no processo educativo. Diante disso apresenta técnicas como o texto livre, o jornal escolar, os planos de trabalho e o uso do correio escolar como exemplos concretos de uma escola orgânica, democrática e conectada com a realidade social, cultural e afetiva dos estudantes. Para organizar este artigo foi possível desenvolver uma pesquisa qualitativa com o intuito de analisar os fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia freinetiana, articulando-os com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente no que se refere à formação integral dos estudantes, à autonomia e ao desenvolvimento de competências socioemocionais. Ao revisitar a obra de Freinet à luz dos desafios contemporâneos da educação básica, o estudo evidencia como suas contribuições a construção de uma prática pedagógica mais crítica, participativa, emancipadora e voltada para a transformação social dos alunos.

Palavras-chave: Pedagogia Freinet; Educação humanizadora; Protagonismo estudantil; Aprendizagem significativa.

ABSTRACT

This article questions the epistemic and pedagogical contributions of the educational classic Célestin Freinet, aiming to present an educational model still marked by rigidity, fragmented knowledge, and the decontextualization of the teaching-learning process. In this context, Célestin Freinet's pedagogy emerges as an innovative, humanizing, and profoundly transformative proposal for education. His approach is based on valuing the student's concrete experience, cooperative work, freedom of expression, and creativity as central elements in the construction of knowledge. By breaking away from traditional and content-centered educational models, Freinet proposes practices that encourage student protagonism, recognizing learners as active, critical, and participatory subjects in the educational process. In this regard, techniques such as free writing, the school newspaper, work plans, and the use of school mail are presented as concrete examples of an organic, democratic school connected to the social, cultural, and emotional reality of the students. To structure this article, it was possible to develop qualitative research aimed at analyzing the theoretical and methodological foundations of Freinet's pedagogy, aligning them with the principles of the National Common Curricular Base (BNCC), especially concerning the holistic development of students, their autonomy, and the development of socio-emotional skills. By revisiting Freinet's work in light of the contemporary challenges of basic education, the study highlights how his contributions foster a more critical, participatory, emancipatory, and socially transformative pedagogical practice.

Keywords: Freinet Pedagogy; Humanizing Education; Student Protagonism; Meaningful Learning.

1 INTRODUÇÃO

O Referido trabalho apresenta um cenário educacional marcado pela mecanização do ensino e pela distanciada relação entre o saber e a vivência do aluno, emerge a proposta pedagógica de Célestin Freinet como uma alternativa instigante e transformadora. Mais do que um método, Freinet concebe uma filosofia educativa que privilegia a experiência concreta, o trabalho cooperativo e a liberdade criadora da criança. Seu pensamento subverte o ensino tradicional, ao postular uma escola viva, erigida a partir do cotidiano, dos interesses e das produções genuínas dos alunos. “A escola deve preparar para a vida, e a vida não é feita de abstrações, mas de experiências, Freinet, 1976, p. 23”.

Diante disso, a pedagogia freinetiana conclama o educador a adotar uma postura ativa, investigativa e sensível ao contexto de seus estudantes. Trata-se de uma concepção que reposiciona o aluno como protagonista do processo educativo, reconhecendo-o como sujeito de saber, apto a construir conhecimento a partir de sua realidade.

Neste contexto, retrata que mobilizar técnicas como o texto livre, o jornal escolar, a correspondência interestudantil e o trabalho em grupos cooperativos, Freinet desestabiliza a lógica autoritária e conteudista da escola tradicional. “Não ensinamos a falar, escrevendo na lousa. Ensinamos a falar... falando. A escrever... escrevendo. A pensar... pensando, (Freinet, 1994, p. 47)”.

No entanto, resgatar a pedagogia de Freinet em pleno século XXI equivale a lançar um olhar crítico sobre a escola contemporânea, ainda ancorada em práticas excludentes, descontextualizadas e desmotivadoras. Significa, portanto, refletir sobre a urgência de práticas pedagógicas que se articulem com a realidade dos sujeitos, que promovam a autonomia, a cooperação e a criação coletiva.

Porém, essa perspectiva dialoga diretamente com os princípios e competências gerais previstas na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), que enfatiza a formação de sujeitos autônomos, críticos e participativos, capazes de se comunicar, o artigo propõe uma incursão analítica pelos fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia de Célestin Freinet, bem como uma reflexão crítica sobre atualidade e potência emancipadora na educação básica.

2 FREINET E A ESCOLA DA VIDA

A proposta pedagógica de Célestin Freinet surgiu como resposta à realidade que ele vivenciava como professor em escolas rurais na França. Seus alunos vinham de contextos simples e muitas vezes enfrentavam dificuldades sociais e econômicas.

Diante disso, Freinet percebeu que o modelo tradicional de ensino, baseado na repetição, na autoridade rígida do professor e na memorização de conteúdos abstratos, não fazia sentido para aquelas crianças e não contribuía para o seu aprendizado real. Essa constatação o levou a desenvolver uma nova forma de ensinar, mais conectada à vida dos alunos e ao mundo que os cercava.

Segundo Silva e Vieira (2020), “Freinet não cria um método fechado, mas uma pedagogia viva, em constante construção a partir do cotidiano escolar”.

Para Freinet 1994, a escola deveria ser um lugar onde a criança pudesse aprender de maneira ativa, participativa e com sentido. Ele acreditava que o conhecimento não se transmite como uma receita pronta, mas se constrói a partir da experiência concreta, do contato com o meio e da prática. Assim, o aluno deixa de ser apenas um ouvinte passivo para tornar-se protagonista do seu próprio processo de aprendizagem. O papel do professor, nesse contexto, é estimular, organizar e acompanhar o percurso do estudante, sem impor um único caminho.

De acordo com Barreto e Mitulic (2019), “a prática freinetiana se baseia na escuta, na mediação sensível e na valorização do erro como parte do processo formativo”.

Ao defender a importância do trabalho como base da aprendizagem, Freinet não se referia ao trabalho como castigo ou obrigação pesada. Para ele, o trabalho deveria ser entendido como uma atividade prática e útil, que motiva o aluno, desperta sua curiosidade e fortalece sua autonomia. Aprender fazendo é um dos pilares da pedagogia freinetiana. Por meio de atividades concretas e ligadas à realidade, os alunos compreendem melhor os conteúdos e desenvolvem habilidades importantes, como o pensamento crítico, a responsabilidade, o trabalho em grupo e a capacidade de resolver problemas.

Gatti (2018), afirma, “a aprendizagem significativa ocorre quando o estudante se engaja em tarefas que têm propósito e utilidade, construindo saberes a partir da ação”.

Outro ponto fundamental no pensamento de Freinet é a valorização da expressão dos estudantes. Ele acreditava que cada criança tem algo a dizer e que a escola deve criar espaços para que ela possa se expressar com liberdade, seja por meio da fala, escrita, desenho e outras formas de comunicação.

Tal liberdade de expressão é essencial para o desenvolvimento da identidade, da autoestima e da criatividade. Além disso, quando os alunos percebem que suas opiniões e ideias são respeitadas, eles se sentem mais motivados e envolvidos no processo educativo.

Nesse sentido, Oliveira e Duarte (2021) destacam que “o texto livre, uma das técnicas centrais de Freinet, é antes de tudo um ato de confiança na potência intelectual e emocional da criança”.

A pedagogia de Freinet também propõe que o ensino esteja diretamente ligado à realidade dos alunos. Ele defendia que os conteúdos escolares devem fazer sentido para os estudantes e se relacionar com sua vida cotidiana. Para isso, é preciso que a escola esteja aberta ao diálogo com o contexto social e cultural dos alunos, promovendo uma aprendizagem viva, significativa e transformadora. Dessa forma, o conhecimento não é visto como algo distante e abstrato, mas como uma ferramenta para entender o mundo e atuar sobre ele.

Segundo Libâneo (2022), “a escola deve ser um espaço de diálogo entre saberes, onde a cultura escolar se enriquece a partir da cultura dos alunos”.

Essa proposta de educação se aproxima de ideias modernas sobre o papel ativo do aluno no processo de aprendizagem, como aquelas defendidas pelas teorias sociointeracionistas. Em vez de decorar informações, a criança aprende ao interagir com os outros, ao realizar atividades práticas e ao refletir sobre suas próprias experiências. Com isso, a escola deixa de ser um lugar apenas de disciplina e controle para se tornar um espaço de crescimento, descoberta e construção coletiva do saber.

Por fim, a pedagogia freinetiana provoca repensar a escola como um espaço de vida, onde o aluno é respeitado como sujeito completo e onde o saber nasce da troca, da curiosidade e do trabalho cooperativo. Ao colocar a criança no centro do processo educativo, Freinet nos lembra que ensinar é, antes de tudo, acreditar no potencial de cada ser humano para aprender, criar e transformar a realidade em que vive.

3 TÉCNICAS FREINETIANAS: DA TEORIA À PRÁTICA

As técnicas criadas por Célestin Freinet são recursos pedagógicos que colocam em prática sua proposta de uma escola viva, cooperativa e conectada com a realidade dos alunos. Ao contrário dos métodos tradicionais, centrados na memorização e na repetição de conteúdos, as técnicas freinetianas priorizam o envolvimento dos estudantes, o respeito ao seu ritmo e a valorização da sua autoria. Essas práticas promovem a participação ativa, a criatividade e a construção coletiva do saber.

De acordo com Barreto e Mitrulis (2019), “as técnicas freinetianas partem do cotidiano escolar e buscam tornar o aluno sujeito de sua aprendizagem”.

3.1 Texto Livre

O texto livre é uma técnica em que os alunos escrevem espontaneamente sobre temas de seu interesse, sem imposições prévias quanto ao conteúdo ou à estrutura. Esse modelo desenvolve a escrita como expressão pessoal e significativa, aproximando o aluno da linguagem escrita de forma prazerosa e autêntica.

O texto livre permite que a criança reconheça sua escrita como expressão legítima de pensamento e sentimento, favorecendo o vínculo com a linguagem escrita desde os primeiros anos. Essa prática não se limita à escrita individual: os textos podem ser lidos em roda, discutidos em grupo e publicados no jornal escolar, promovendo a escuta, a reescrita coletiva e o respeito à diversidade de ideias, Mattos, 2020, p. 42.

Ao proporcionar liberdade criativa, o texto livre fortalece a autoestima dos alunos e contribui para o desenvolvimento da autoria desde a infância (Oliveira; Duarte, 2021).

3.2 Jornal Escolar

O jornal escolar reúne as produções dos alunos textos, desenhos, relatos em um formato acessível e compartilhável, promovendo o protagonismo estudantil e a comunicação com a comunidade. Os alunos participam de todo o processo: selecionam os textos, editam, organizam as páginas e distribuem o jornal. Essa

experiência estimula competências como leitura, escrita, planejamento, colaboração e senso de pertencimento.

Para Nascimento, (2021, p. 65), “o jornal escolar é uma ferramenta pedagógica que rompe com a centralização da palavra na figura do professor, tornando a produção do conhecimento uma construção coletiva e significativa”.

Nesta ótica, os estudantes ao observarem os textos publicados de sua autoria, geram neles mais confiança, e suas famílias passam a se envolver nas atividades escolares, fortalecendo laços entre escola e comunidade.

3.3 Correspondências Interescolar

A troca de cartas entre turmas de escolas diferentes é uma técnica que amplia os horizontes culturais dos alunos, promovendo o uso da escrita em situações reais de comunicação. Essa prática permite que os estudantes compartilhem vivências, opiniões e aprendizados com crianças de outras localidades, desenvolvendo a empatia e o respeito à diversidade.

“trocar cartas com outras crianças é uma forma de desenvolver empatia e compreender que a escrita tem função social real: comunicar, conhecer e criar laços, onde a correspondência desperta o interesse pela leitura e escrita, dá sentido às atividades escolares e mostra que a linguagem é um instrumento de diálogo com o mundo, Ribeiro (2022, p. 93)”.

3.4 Plano de Trabalho

O plano de trabalho é uma ferramenta de organização das atividades escolares feita com a participação dos alunos. Junto ao professor, os estudantes escolhem temas, propõem tarefas, definem metas e organizam o tempo para realizá-las. Com isso, aprendem a planejar, tomar decisões e se responsabilizar pelo próprio percurso de aprendizagem.

“Planejar com o aluno, e não apenas para ele, é reconhecer que aprender também é decidir, organizar e avaliar junto com os outros. Essa técnica rompe com o ensino padronizado e valoriza a individualidade, permitindo que cada estudante avance em seu ritmo e com base em seus interesses, ao mesmo tempo em que desenvolve autonomia e senso de responsabilidade, Zabala (2021, p. 117)”.

3.5 Conselho de Classe

O conselho de classe, na pedagogia freinetiana, é um momento coletivo de diálogo entre alunos e professores, no qual são discutidos os avanços, as dificuldades, a convivência e o andamento das atividades escolares. Diferente do modelo tradicional, que restringe o conselho a decisões sobre notas, essa prática envolve os estudantes na tomada de decisões e os estimula a refletir sobre o ambiente escolar.

“o conselho de classe é um exercício de democracia cotidiana, onde o aluno compreende que tem voz e que sua participação pode transformar o ambiente escolar. Essa técnica ensina o respeito à opinião do outro, a argumentação e o compromisso com o coletivo, Rodrigues (2023, p. 89)”.

Nesta ótica, os alunos percebem que sua fala tem valor, sentem-se corresponsáveis pela construção de um espaço mais justo e acolhedor.

3 DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DE FREINET NA EDUCAÇÃO ATUAL

A falta de formação específica dos professores é um dos principais entraves à implementação da pedagogia Freinet nas escolas brasileiras. Essa abordagem exige do educador não apenas conhecimento técnico sobre suas práticas, como o texto livre, o jornal escolar e o trabalho por projetos, mas também uma mudança profunda de postura frente ao processo educativo. O professor deixa de ser o centro transmissor do saber para atuar como mediador e facilitador da aprendizagem, promovendo a escuta ativa e o protagonismo dos alunos (Cunha, 2003).

No entanto, a maioria dos cursos de formação inicial ainda está voltada para modelos pedagógicos tradicionais, pouco alinhados com propostas mais dialógicas e participativas. Sem uma base sólida sobre os fundamentos da pedagogia freinetiana, os professores tendem a reproduzir práticas convencionais, mesmo quando inseridos em contextos que propõem inovações.

Diante disso, a ausência de formação continuada compromete a atualização das práticas pedagógicas, impedindo a construção de um ambiente escolar coerente com os princípios freinetianos.

Essa lacuna também se reflete na insegurança dos docentes diante da liberdade dada aos alunos, na dificuldade em planejar atividades abertas e na

resistência ao trabalho cooperativo. Dessa forma, para que a pedagogia Freinetiana seja efetivamente implementada, é imprescindível investir em políticas de formação docente que valorizem práticas emancipatórias e contextualizadas, favorecendo a construção de uma educação mais democrática e significativa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, a pedagogia de Célestin Freinet apresenta uma proposta educativa inovadora, centrada na vivência do aluno, na cooperação e na liberdade de expressão. Em oposição ao modelo tradicional e conteudista, Freinet valoriza práticas que colocam o estudante como protagonista da sua aprendizagem, por meio de técnicas como o texto livre, o jornal escolar, o plano de trabalho e o conselho de classe.

Ao articular essas práticas com os princípios e competências da Base Nacional Comum Curricular-BNCC, percebe-se que a pedagogia freinetiana não apenas dialoga com os desafios contemporâneos da educação, mas também contribui de maneira efetiva para a formação integral dos estudantes. Promove, assim, o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais, éticas e colaborativas, fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e plural.

Contudo, é inegável que a implementação desse modelo enfrenta desafios significativos, sobretudo no que se refere à formação inicial e continuada dos professores, que muitas vezes não são preparados para romper com práticas tradicionais enraizadas. Além disso, questões estruturais, falta de recursos e resistência institucional podem dificultar a adoção plena de uma proposta pedagógica centrada na participação ativa dos alunos.

Entretanto, retomar Freinet na educação atual é um ato de resistência e de esperança. É reconhecer a importância de uma escola viva, democrática, afetiva e verdadeiramente conectada às necessidades, interesses e realidades dos seus alunos. Seu legado permanece como uma referência indispensável para todos que acreditam numa educação emancipadora, inclusiva, humanizadora e socialmente transformadora. Mais do que nunca, revisitar e praticar os princípios freinetianos significa apostar numa educação que prepara os sujeitos não apenas para o mercado, mas, sobretudo, para a vida em sociedade, com empatia, consciência crítica e compromisso ético.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Elba Siqueira de Sá; MITRULIS, Eleni Terezinha. **Pedagogia Freinet: práticas e reflexões contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2019.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá; MITRULIS, Eleni Terezinha. *Pedagogia Freinet: práticas e reflexões contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 mai. 2025.

CUNHA, Maria Isabel da. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FREINET, Célestin. **A educação do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1976.

_____. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores e práticas pedagógicas**. São Paulo: Autêntica, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 34. ed. São Paulo: Cortez, 2022.

MATTOS, Cláudia Regina de. **A autoria infantil na produção textual: reflexões sobre o texto livre e o processo de alfabetização**. São Paulo: Mercado de Letras, 2020.

NASCIMENTO, Cléa da Silva. **Educação e produção coletiva: práticas escolares democráticas**. Recife: EDUPE, 2021.

OLIVEIRA, Paulo César; DUARTE, Adriana. **Infância e autoria na pedagogia Freinet**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.

RIBEIRO, Leticia Dias. **Leitura e escrita na infância: experiências significativas na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

RODRIGUES, Ana Paula Silva. **Gestão participativa e cotidiano escolar: práticas de diálogo com os estudantes**. Campinas: Papirus, 2023.

SILVA, Marcos Antônio da; VIEIRA, Dandara Rocha. **Freinet em diálogo com a escola brasileira**. Porto Alegre: Mediação, 2020.

SILVA, Marcos Antônio da; VIEIRA, Dandara Rocha. **Freinet em diálogo com a escola brasileira**. Porto Alegre: Mediação, 2023.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2021.



Capítulo 8

É POSSÍVEL ENSINAR A LER COM INOVAÇÃO A INFLUÊNCIA DAS METODOLOGIAS INOVADORAS NO PROCESSO DE LEITURA

Bruna Letícia da Cunha de Souza

*Graduanda do curso de Letras do Programa Ensinar da Universidade Estadual do
Maranhão(UEMA). brunacunhakn@gmail.com.*

Diana Pinheiro Pereira De Carvalho

*Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual
do Maranhão(UEMA). dianappcarvalho@gmail.com.*

Elane Sousa Silva

*Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual
do Maranhão(UEMA). nannysousa1717@gmail.com.*

Paula Letícia Dos Santos Oliveira

*Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual
do Maranhão(UEMA). oliveirapaulaleticia@gmail.com.*

Reylane De Moraes Lima Dos Santos

*Graduanda do curso de Letras do Programa Ensinar da Universidade Estadual do
Maranhão(UEMA). reylanemoraes1994@gmail.com.*

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a influência das metodologias inovadoras no processo de leitura e escrita, com foco especial na aplicação do projeto "Super Autor" em uma turma do 7º ano da Unidade Integrada Municipal Santa Teresa, localizada em Presidente Médici – MA. Através de uma abordagem qualitativa, busca-se compreender de que maneira estratégias como gamificação, ensino híbrido e

aprendizagem baseada em projetos podem motivar os alunos a desenvolverem habilidades leitoras e escritoras de forma mais significativa e participativa. A proposta incluiu a produção de um livro pelos próprios estudantes, promovendo sua autonomia criativa e protagonismo no processo educacional. Os resultados apontam que metodologias ativas, quando bem aplicadas, fortalecem o vínculo dos alunos com a leitura e a escrita, favorecendo a aprendizagem e contribuindo para a formação crítica e cidadã.

Palavras-chave: Metodologias Inovadoras, Leitura, Escrita, Gamificação, Super Autor.

ABSTRACT

This paper aims to analyze the influence of innovative methodologies on the reading and writing process, with a special focus on the implementation of the "Super Author" project in a 7th-grade class at Unidade Integrada Municipal Santa Teresa, in Presidente Médici – MA, Brazil. Through a qualitative approach, the study seeks to understand how strategies such as gamification, hybrid teaching, and project-based learning can motivate students to develop reading and writing skills in a more meaningful and participatory way. The project involved the creation of a book by the students themselves, fostering creative autonomy and educational protagonism. The results indicate that active methodologies, when properly applied, strengthen students' engagement with reading and writing, enhance learning, and contribute to critical and civic development.

Keywords: Innovative Methodologies, Reading, Writing, Gamification, Super Author.

1 INTRODUÇÃO

A leitura é uma competência fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social e pessoal dos indivíduos. No contexto educacional contemporâneo, ensinar a ler vai além da simples decodificação de palavras: trata-se de fomentar a compreensão crítica, o prazer pela leitura e a habilidade de interagir com diferentes gêneros textuais. Contudo, o ensino tradicional da leitura, ainda amplamente praticado, muitas vezes não desperta o interesse dos alunos, tornando-se um processo repetitivo e desmotivador. Diante desse cenário, as metodologias inovadoras emergem como alternativas promissoras para ressignificar o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando experiências mais significativas, participativas e contextualizadas. Com o avanço das tecnologias digitais e a consolidação de novas práticas pedagógicas, surge a necessidade de repensar o papel da escola, do professor e do aluno, de modo a incorporar estratégias que estimulem o protagonismo estudantil e a aprendizagem ativa. Metodologias como o ensino híbrido, a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos e, mais recentemente, a gamificação,

têm demonstrado resultados positivos ao aproximar o conteúdo escolar da realidade dos alunos e ao promover a construção coletiva do conhecimento o que essas abordagens priorizam a autonomia, a criatividade e o engajamento, características essenciais para a formação de leitores críticos e conscientes, nesse contexto, o presente trabalho propõe analisar a influência das metodologias inovadoras no processo de leitura, tendo como objeto de estudo a implementação do projeto "Super Autor" na Escola Unidade Integrada Municipal Santa Teresa, situada no município de Presidente Médici – MA. O projeto visa incentivar os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental a produzirem seus próprios livros, assumindo o papel de autores e vivenciando todo o processo de criação textual, desde a concepção da ideia até a publicação. Tal iniciativa busca não apenas desenvolver competências linguísticas, mas também fortalecer a autoestima, a imaginação e o vínculo dos estudantes com a leitura e a escrita. Ao valorizar metodologias que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, este estudo reafirma a importância da inovação pedagógica como ferramenta essencial para uma educação mais inclusiva, democrática e transformadora.

2 DESENVOLVIMENTO

O processo de ensino-aprendizagem da leitura tem sido amplamente debatido por educadores e estudiosos, especialmente diante dos desafios enfrentados nas escolas brasileiras para despertar o interesse dos alunos por essa prática. As metodologias inovadoras surgem como alternativas viáveis para transformar a maneira como os conteúdos são trabalhados, tornando as aulas mais dinâmicas, interativas e significativas. Nesse sentido, o papel do professor deixa de ser o de mero transmissor de conhecimento e passa a ser o de mediador da aprendizagem, promovendo o protagonismo do aluno.

De acordo com Rangel (2013), “método é caminho, é opção por um trajeto até o alcance de objetivos que se sintetizam na aprendizagem”. Assim, cabe ao educador escolher metodologias alinhadas às necessidades e características dos alunos, utilizando estratégias que permitam a construção coletiva do saber. Ainda segundo Nérice (1978), a metodologia do ensino é um “conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino”, os quais devem garantir a eficácia no processo educativo.

A abordagem tradicional, muitas vezes centrada apenas na exposição oral e no uso do livro didático, tem sido criticada por reduzir o papel dos alunos a receptores passivos de informação. Luckesi (2011) aponta que essa metodologia limita o desenvolvimento da criatividade e da autonomia, uma vez que não considera os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. Por essa razão, cresce o interesse por abordagens que promovam a participação ativa dos estudantes, como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida, o ensino híbrido e a gamificação.

A gamificação, em especial, tem se mostrado uma poderosa ferramenta para o engajamento dos alunos no processo de leitura. Incorporando elementos de jogos – como desafios, recompensas e rankings –, essa metodologia torna o aprendizado mais atrativo e estimulante. Larissa Coelho, diretora de produto da plataforma Árvore, afirma que “a gamificação é uma grande aliada para criar uma experiência interessante e motivadora, além de muitas vezes divertida, aumentando o engajamento e colocando o aluno no centro da aprendizagem”. Ela destaca ainda que a intencionalidade por trás da gamificação é envolver os alunos de forma significativa, transformando-os em agentes ativos de sua aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a importância do uso de recursos digitais e da cultura digital no processo educacional, valorizando elementos como jogos, fanfics e memes como formas legítimas de expressão e aprendizagem. Tais recursos favorecem o letramento digital e promovem o desenvolvimento do pensamento crítico e da criatividade.

No mesmo campo das metodologias inovadoras, o projeto “Super Autor” tem se destacado por promover uma experiência completa de leitura e escrita, na qual os alunos criam seus próprios livros, desde a concepção da história até a publicação e apresentação à comunidade escolar. Essa prática tem potencial transformador, pois valoriza a autoria dos estudantes, fortalece a autoestima e incentiva o hábito da leitura.

Paulo Freire, referência essencial na pedagogia crítica, afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Essa concepção reforça a ideia de que a aprendizagem deve estar ancorada na realidade dos alunos, considerando suas vivências, interesses e contextos. Freire também critica o que chamou de “educação bancária”, na qual o saber é depositado no aluno. Para ele, “transmitir informações não é o mais importante; é criar uma nova relação com a experiência vivida”, o que exige uma metodologia dialógica e transformadora.

Assim, ao propor a implementação do projeto Super Autor na turma do 7º ano da Escola U.I.M. Santa Teresa, o presente estudo busca contribuir com práticas pedagógicas que promovam uma leitura significativa, contextualizada e prazerosa. A produção de livros pelos próprios alunos permite que eles deixem de ser apenas leitores e se tornem também autores, exercitando a criatividade, a organização textual e a expressão de suas ideias de forma autêntica.

A relevância dessas metodologias inovadoras, como destaca Valente (2014), está no fato de que elas “propõem mudar alguns elementos do ensino presencial, sugerindo uma alternativa à lógica tradicional”. Já Bonilla et al. (2015) defendem que o ensino híbrido, ao combinar momentos presenciais e online, amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento e respeita a individualidade do estudante.

Em suma, as metodologias ativas e inovadoras apontadas neste trabalho representam um avanço significativo no campo educacional. Elas oferecem aos alunos não apenas o domínio técnico da leitura e escrita, mas também a oportunidade de se reconhecerem como sujeitos do processo educativo, capazes de transformar a realidade por meio da linguagem.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, é possível afirmar que o uso de metodologias inovadoras no processo de ensino da leitura e da escrita apresenta-se como uma alternativa eficaz e necessária diante dos desafios enfrentados pela educação atual. A incorporação de estratégias como a gamificação, o ensino híbrido, a sala de aula invertida e, especialmente, o Projeto Super Autor, mostrou-se capaz de transformar a dinâmica da sala de aula, tornando o aluno sujeito ativo de sua própria aprendizagem.

Ao promover a autonomia, o pensamento crítico, a criatividade e o interesse genuíno pela leitura, essas metodologias contribuem para um ambiente escolar mais participativo e significativo. A produção de livros pelos próprios alunos representa não apenas um avanço no domínio das habilidades linguísticas, mas também um incentivo à autoestima, à autoria e ao protagonismo estudantil.

O sucesso da proposta, no entanto, depende do envolvimento de toda a comunidade escolar, incluindo professores, gestores e famílias. É preciso haver um compromisso coletivo com a inovação, com a formação continuada dos docentes e

com o investimento em políticas públicas que viabilizem o acesso às ferramentas necessárias.

Conclui-se, portanto, que ensinar a ler com inovação é não apenas possível, mas urgente, e que projetos como o desenvolvido neste estudo apontam caminhos concretos e promissores para uma educação mais humanizada, inclusiva e transformadora.

REFERÊNCIAS

- BONILLA, Silvia Lizette Ramos; GÓMEZ, Sandra Regina Sales; FISCHER, Richard Martin. O ensino híbrido como alternativa de inovação em cursos de graduação. *Revista Brasileira de Computação Aplicada*, v. 7, n. 1, 2015. Disponível em: <https://revistas.univap.br/index.php/rbca/article/view/1585> Acesso em: 30 mai. 2024.
- COELHO, Larissa. A gamificação como aliada no desenvolvimento leitor. *Porvir*. Disponível em: <https://porvir.org/a-gamificacao-como-aliada-no-desenvolvimento-leitor/> Acesso em: 03 jun. 2024.
- FREIRE, Paulo. Ensinar exige pesquisa. In: PELANDRÉ, Nilceia Lemos. *Ensinar e Aprender com Paulo Freire: 40 horas 40 anos depois*. 3. ed. rev. Florianópolis: EdUFSC, 2009. Disponível em (citação indireta): <https://www.ufrgs.br/npedcln/wp-content/uploads/2019/12/METODOLOGIAS-DE-ENSINO-APRENDIZAGEM.pdf> Acesso em: 17 jun. 2024.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 2011. Referência editorial: <https://www.editoracortez.com.br/filosofia-da-educacao-2-edicao> Acesso em: 17 jun. 2024.
- RANGEL, Mary. *Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas*. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. Disponível em (referência da editora): <https://www.papirus.com.br/metodos-de-ensino-para-a-aprendizagem-e-a-dinamizacao-das-aulas/p> Acesso em: 17 jun. 2024.
- VALENTE, José Armando. *Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida*. *Educar em Revista*, n. 4, 2014. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B6ZgHRUNc6JTM1dBM21IZ09OM1U/view> Acesso em: 20 jun. 2024.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Ministério da Educação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 09 jul. 2024.
- SUPER AUTORES. Portal oficial do Projeto Super Autor. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/superautores> Acesso em: 13 jul. 2024.



Capítulo 9

EMILIA FERREIRO UM CLÁSSICO DA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES EPISTÊMICAS E PEDAGÓGICAS

Amanda de Lima Bezerra

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). amandabezerrallima125@gmail.com.

Beatriz Assunção Câmara

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). beatrizcamara39@gmail.com.

Danielle Melo da Silva

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). danyasilva0256@gmail.com.

Filipe Moura

Graduando do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). mourafilipe948@gmail.com.

Hozana Costa Santos

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). hozanna.costha@gmail.com.

Laudirene da Silva

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). silvalaudhy@gmail.com.

Ranilson Edilson da Silva

Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). prof.ranilsonuema@gmail.com.

RESUMO

O presente artigo faz uma análise sobre Emilia Ferreiro como um clássico da educação brasileira. A autora é psicóloga, educadora argentina que destacou-se nos estudos sobre a psicogênese da língua escrita. Neste contexto busca-se demonstrar sobre perspectivas relacionadas ao processo de escrita. No livro "Psicogênese da Língua Escrita", publicado pela primeira vez no Brasil em 1984 pela editora Artes Médicas, destaca diversas formas como a criança aprende a ler e escrever. Ferreiro pretendeu demonstrar como realiza a construção da língua escrita com crianças. O principal objetivo deste estudo é analisar o que Emilia Ferreiro fez, como suas observações. O foco da autora é pesquisar como os estudantes aprendem. Para realizar o referido trabalho, foi desenvolvido uma pesquisa de cunho qualitativa, com o intuito de apresentar relações de aprendizagem com foco na escrita. Neste contexto foi pesquisado em livros e artigos que ressalta sobre metodologias de ensino para desenvolver a escrita dos estudantes. Tendo em vista o construtivismo que foca nas relações sociais dos alunos. Entretanto, a língua escrita é mais que um conjunto de formas gráficas. Essa abordagem evidencia a importância do contexto social e das interações na aquisição da linguagem escrita. Ao considerar o construtivismo, o aluno é visto como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem, construindo conhecimentos a partir de suas experiências. A escrita, nesse sentido deixa de ser apenas a reprodução de códigos e passa a representar um processo de construção de sentido.

Palavras-chave: Língua Escrita. Aprendizagem. Emilia Ferreiro. Estudante.

ABSTRACT

This article presents an analysis of Emilia Ferreiro as a classic figure in Brazilian education. The author is an Argentine psychologist and educator who stood out in her studies on the psychogenesis of written language. In this context, the aim is to demonstrate perspectives related to the writing process. In *"The Psychogenesis of Written Language"*, first published in Brazil in 1984 by Artes Médicas Publishing House, Ferreiro highlights the various ways in which children learn to read and write. Her intention was to show how children construct written language. The main objective is to analyze that Emilia Ferreiro made observations rather than applied methods in the classroom. Her focus was on researching how students learn. To carry out this work, a qualitative research approach was adopted, aiming to present learning relationships with a focus on writing. In this context, books and articles were consulted that emphasize teaching methodologies for developing students' writing skills, considering the constructivist approach that emphasizes students' social interactions. However, written language is more than a set of graphic forms. This approach highlights the importance of the social context and interactions in acquiring written language. When considering constructivism, the student is seen as an active subject in the learning process, building knowledge from their experiences. Writing, in this sense, ceases to be merely the reproduction of codes and becomes a process of constructing meaning.

Keywords: Written Language. Learning. Emilia Ferreiro. Student.

INTRODUÇÃO

Em um cenário em que ainda se enfrentam desafios relacionados ao analfabetismo e ao letramento funcional, revisitar o legado de Ferreiro é fundamental

para repensar as práticas de ensino e reafirmar o compromisso com uma educação de qualidade, inclusiva e transformadora. Seu pensamento continua sendo uma referência indispensável para todos que acreditam no poder da educação como instrumento de autonomia, cidadania e justiça social.

A partir de uma perspectiva construtiva, influenciada pelas teorias de Jean Piaget, Ferreiro propôs que a criança não é um agente passivo na aprendizagem da leitura e escrita, mas um sujeito ativo que constrói seu conhecimento a partir de hipóteses e interações com o mundo letrado. A aprendizagem da escrita se dá por etapas sucessivas, nas quais a criança formula e reformula concepções sobre o funcionamento do sistema de escrita.

Esta abordagem trouxe novas reflexões para a prática pedagógica e questionou métodos tradicionais, muitas vezes baseados na memorização e na cópia. Tal abordagem se faz necessária pois a escrita tem suma relevância na formação do aluno, pode-se afirmar que ela é o ingresso para a cultura, o saber tecnológico e científico.

Diante disso, o presente artigo busca analisar as principais contribuições de Emilia Ferreiro para os estudos da alfabetização, destacando a relevância de seu pensamento para a prática educativa contemporânea e para a formação de educadores comprometidos com um ensino mais significativo e emancipador.

DESENVOLVIMENTO

Contextualização Histórica e Teórica de Emilia Ferreiro

A formação acadêmica de Emilia Ferreiro é um marco fundamental na educação, na alfabetização, como também na psicologia. Emília, uma pesquisadora inovadora, é reconhecida pelo mundo todo, internacionalmente. Fez com que o processo de ensino-aprendizagem fosse entendido a partir de sua transformação na importância e na necessidade da leitura e da escrita.

Emilia se formou em psicologia em 1970 pela Universidade de Buenos Aires e, também estudou na Universidade de Genebra, local em que trabalhou como pesquisadora e assistente de Jean Piaget, e onde obteve seu doutorado sob orientação do próprio psicopedagogo. Com essa conquista, em 1971 voltou para sua cidade natal e teve a ideia de formar um grupo de pesquisa sobre a alfabetização e

publica sua tese de doutorado: “Les Relations Temporelles dans le Langage de L’enfant”. Em 1977, na Argentina, Emilia se exilou na Suíça, onde levou consigo os dados das pesquisas, que foram feitas por sua equipe, sobre a psicogênese da língua escrita.

Ainda quando estava na Universidade de Genebra, Emilia deu início uma pesquisa sobre as dificuldades de aprendizagem das crianças de Monterrey, no México, teve ajuda de Margarida Gómez Palácio. No ano de 1979 mudou para o México, na companhia do marido, Rolando García (físico e epistemológico) e no mesmo ano, publica seu livro sobre: “Los Sistemas de Escritura em el Desarrollo del Niño”. Na companhia de Margarida Gómez Palácio, as duas publicam o livro: “Nuevas Perspectivas Sobre Los Procesos de Lectura y Escritura”, em 1982.

A partir das experiências vividas na área da alfabetização nos países da Argentina, Brasil, México e Venezuela; Emilia publicou três obras importantes:

- . La Alfabetización em Processo (1985).
- . Psicogênese da Língua Escrita (1986).
- . Los Hijos del Analfabetismo (1989).

Emilia deu continuidade no trabalho que Piaget desenvolveu, que foi sobre a epistemologia genética, teoria essa que é centrada no conhecimento e desenvolvimento natural da criança, mas Emilia elaborou outro estudo dentro do que Piaget iniciou, que foi o desenvolvimento da escrita.

No ano de 1974, ainda na Universidade de Buenos Aires, Emilia elaborou vários experimentos com crianças que têm como origem os processos de aprendizado que será necessário ser usado nos métodos tradicionais de ensino da leitura, como também da escrita.

Teoria da Psicogênese da Língua e da Escrita

“A construção do conhecimento da leitura e da escrita tem uma lógica individual, embora aberta à interação social, na escola ou fora dela. Neste processo a criança passa por etapas com avanços e recuos, até se apossar do código linguístico e dominá-lo. O tempo necessário para o aluno transpor cada uma das etapas é muito variável, (PARANÁ, 2025)”.

Nesta ótica, a psicogênese da língua escrita foi desenvolvida por Emilia Ferreiro em parceria com Ana Teberosky, sob influência das ideias de Jean Piaget. Essa teoria trata do processo de aquisição da escrita pelas crianças, mostrando que elas não

aprendem a escrever de forma passiva ou mecânica, mas sim como sujeitos ativos que constroem seu conhecimento sobre a escrita gradualmente. Para a autora, o processo de aquisição da escrita é um fenômeno cognitivo, em que a criança, desde muito cedo, é um sujeito ativo, formulando hipóteses sobre o funcionamento do sistema alfabético e reorganizando continuamente seu entendimento a partir das experiências sociais e linguísticas que vivência.

Segundo Emilia Ferreiro 1999, a construção do conhecimento da leitura e da escrita tem uma lógica individual, na escola ou fora dela. No processo de aprendizagem, toda criança passa por etapas com avanços e recuos, até dominar o código linguístico nativo. No entanto, o tempo para o aluno transpor cada uma das etapas é bem variado e depende de muitos fatores, dentre os quais, podemos citar: a qualidade da estimulação e da linguagem. A teoria exposta em “Psicogênese da Língua Escrita” revela que toda criança passa por quatro fases até sua alfabetização:

- Pré-silábica: Essa etapa se divide em 2 níveis, o primeiro nível é aquele no qual a criança associa a fala com a escrita, onde a escrita geralmente é feita por meio de rabiscos e garatuhas. E o segundo nível é aquele que ocorre quando a criança já sabe diferenciar letras de figuras e números.

- Silábica: A segunda etapa indica a condição em que a criança começa a perceber que a escrita representa os sons da fala passando a identificar a separação das sílabas no momento da fala. E esse nível também se divide em 2 níveis. O primeiro onde a escrita não tem um valor sonoro. Porém, no segundo nível a criança usa a mesma prática de escrita para mostrar cada sílaba.

- Silábico-alfabética: A terceira etapa é a Silábico Alfabético, ela ocorre quando a criança percebe na sua escrita que está faltando letras. Nessa fase a criança abandona a hipótese da sílaba e passa a ter a necessidade de um número mínimo de letras na sua escrita.

- Alfabética: Essa é a última etapa na qual a criança percorre durante o seu processo de alfabetização. Nesse último nível a criança já entende o mecanismo de escrita. Neste nível, o aluno já domina que para cada sílaba, são letras, que juntas vão formar palavras, a criança domina a relação entre as letras e os sons, conseguindo ler e escrever corretamente, com os erros gramaticais e de ortografia sendo corrigidos com o tempo.

Os níveis demonstrados neste trabalho não indicam apenas erros, mas formas de pensamento lógico e coerente com a fase de desenvolvimento da criança. Cada

hipótese construída reflete o esforço cognitivo da criança para compreender a relação entre fala e escrita. Assim, a escrita é compreendida como um sistema que se constrói progressivamente e não como um simples reflexo da fala.

Vale destacar, que a proposta da psicogênese valoriza o erro como parte do processo de aprendizagem, uma vez que este revela as estruturas cognitivas que estão sendo mobilizadas. Essa abordagem exige do educador uma postura investigativa e sensível, capaz de interpretar os indícios do pensamento infantil e oferecer intervenções adequadas que promovam o avanço das hipóteses.

Portanto, a teoria de Ferreiro transforma a prática pedagógica ao defender uma alfabetização que respeita o tempo e o processo de cada criança, inserindo-a em um ambiente alfabetizador rico e significativo.

Contribuições para a Prática Pedagógica na ótica de Emilia Ferreiro

Historicamente ensino é marcado por práticas tradicionais baseadas na memorização e na repetição de códigos linguísticos. Mas, para Emilia Ferreiro, a criança não é um ser passivo nessa construção, ou seja, é um ser ativo, que tem suas formas de construir suas próprias hipóteses. Rompendo assim com os métodos tradicionais de memorização mecânica e na homogeneização das aprendizagens.

"A criança não é um recipiente passivo que deve ser preenchido com conhecimento, mas um sujeito ativo que constrói seu próprio saber" (Ferreiro, 1985). Confirmando a ideia de que a criança participa da construção do próprio saber.

Nessa perspectiva, Jean Piaget que influenciou profundamente Emilia, aborda sobre a construção do conhecimento, defendendo que as crianças constroem o conhecimento de forma ativa a partir da interação com o meio.

"O conhecimento não é uma cópia da realidade. Conhecer é agir sobre o objeto e transformá-lo para compreendê-lo." (Piaget, 1973, p. 15).

Baseado nessas pensamento e trazendo a realidade de hoje, as crianças necessitam de estímulos que impulem elas a ter a construção natural do conhecimento, gerando uma equilíbrio no processo.

Por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa. Essa criança que pensa não pode ser reduzida a um par de olhos, de ouvidos, e a uma mão que pega o lápis. Ela pensa no propósito da língua escrita. O processo de

alfabetização nada tem de mecânico, do ponto de vista da criança que aprende. (Ferreiro, 1985/2018, p. 68)

Neste contexto, após suas contribuições, ao invés de apenas decorarem regras, se observa que as crianças elaboram hipóteses que vão se transformando à medida que interagem com diferentes meios e contextos. Essa forma análise, valoriza o raciocínio infantil e propõe uma alfabetização que respeita o tempo e os modos de aprendizagem de cada aluno.

Com base nessas hipóteses, se reforça a ideia do professor mediador, que valoriza as concepções dos seus alunos, pois o professor observa, escuta e intervém de forma intencional, e não apenas mecânica.

Deste modo, o método de Emilia Ferreiro oferece uma abordagem holística e inovadora para a alfabetização, articulando o contexto sociocultural e as novas tecnologias de maneira significativa.

Uma das contribuições mais inovadoras de Ferreiro é a valorização do erro no processo de alfabetização. Para ela, os erros cometidos pelas crianças ao tentar escrever não devem ser vistos como falhas, mas como indicativos de suas hipóteses e estratégias de aprendizagem. Esses erros são oportunidades para que os educadores compreendam melhor o pensamento da criança e intervenham de maneira mais eficaz (Fonseca et al., 2024. Pg. 622).

Portanto, a análise ativa do professor permite identificar em qual nível de desenvolvimento a criança se encontra, por meio da escrita, de leituras e produções de textos, o que possibilita a elaboração de intervenções pedagógicas mais eficazes.

O professor passa a ser um facilitador da compreensão, mediando e planejando a aprendizagem. É importante, criar um ambiente rico em interações sociais e culturais, onde a todos possam aprender, compartilhando informações e assim tornando um espaço onde estimula avanços cognitivos consistentes.

É importante mencionar, que cada criança constrói seu caminho único, denotando a ideia de que as ações dos professores devem ser acessíveis, diversificada e desafiadora, onde atende a necessidade de cada indivíduo.

“A autora crítica métodos tradicionais de ensino da escrita que não consideram o estágio de desenvolvimento da criança, defendendo práticas pedagógicas mais personalizadas e adaptadas às necessidades individuais dos alunos” (Fonseca, 2024). Sendo assim, precisa contemplar práticas sociais de leitura e escrita, favorecendo a interação com diferentes gêneros textuais e suportes.

Nesta premissa o pensamento de Gardner 1983, diz que "A educação deve ser personalizada para responder às múltiplas inteligências e estilos de aprendizagem dos alunos", ou seja, o professor precisa promover atividades em que a educação se torne mais respeitosa, significativa e inclusiva.

Enfim, diante das contribuições de Ferreiro, o professor deve assumir uma postura de escuta e mediação, entendendo que a aprendizagem se dá por meio de trajetórias únicas que exigem sensibilidade, flexibilidade e intencionalidade pedagógica.

Envolve respeitar o tempo de cada criança e propor intervenções que dialoguem com seu nível de desenvolvimento e com sua forma singular de pensar a escrita. Ser um professor de acordo com a teoria construtivista significa entender que lidamos com sujeitos individuais vivenciando processos complexos (Queiros, 2019, pag. 35). Respeitar o tempo de cada criança e propor intervenções que dialoguem com seu nível de desenvolvimento e com sua forma singular de pensar a escrita é parte crucial na posição do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas de Emilia Ferreiro trouxeram uma nova maneira de entender a alfabetização, rompendo com os métodos tradicionais baseados na repetição e memorização. A partir das ideias de Jean Piaget ela mostrou que a criança não aprende de forma passiva, mas constrói seu conhecimento ativamente, passando por diferentes etapas até compreender o sistema da escrita.

Essa visão mudou a prática pedagógica, dando mais importância ao pensamento da criança e ao seu jeito de interpretar a escrita. O professor passou a ser visto como alguém que observa, escuta e intervém de forma significativa, respeitando os diferentes momentos de aprendizagem de cada aluno.

Entretanto, as teorias de Ferreiro também influenciaram programas de alfabetização no Brasil e começaram a fazer parte da formação de professores, apesar disso, ainda existem desafios e resistências à aplicação dessas ideias nas escolas em geral. Sendo assim, seu trabalho deixou grandes contribuições para uma alfabetização respeitosa e próxima da realidade das crianças, envolvendo aspectos sociais em relação a aprendizagem e construção ativa da mesma.

Dessa forma, as contribuições de Emília Ferreiro continuam sendo fundamentais para repensar práticas pedagógicas, e promover uma educação mais democrática e inclusiva.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Iris Aparecida Maximiano de. ALFABETIZAÇÃO: níveis da escrita de acordo com Emília Ferreiro. **ALFABETIZAÇÃO: níveis da escrita de acordo com Emília Ferreiro**, 2023. Disponível em:

<<http://www.repositorio.unis.edu.br/handle/prefix/2451>> Acesso em: 23 mai. 2025.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 17. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FONSECA, Nilson da Cruz et al. A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA PERSPECTIVA DE EMÍLIA FERREIRO. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 8, p. 618-629, 2024. Disponível em: < <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/15141/7888>> Acesso em: 23 mai. 2025.

FONSECA, Nilson da Cruz et al. A Alfabetização e Letramento na perspectiva de Emília Ferreiro. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 8, p. 618-629, 2024. Disponível em: < <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/15141/7888>>. Acesso em 27 mai. 2025

FONSECA, Stéfany Santos de Brito. Metodologias e Práticas de Alfabetização e Letramento: uma proposta baseada em Emília Ferreiro. 2024. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/5019/TCC%40.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 mai. 2025

GARDNER, Howard. Frames of Mind: **The Theory of Multiple Intelligences**. New York: Basic Books, 1983.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Organização do trabalho pedagógico – **Emilia Ferreiro**. 2025. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=334>. Acesso em: 27 mai. 2025.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

QUEIROS, Márcia de Sousa. **Alfabetização: reflexões sobre alfabetização e a importância do processo de construção da escrita**. 2019. 56 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Tocantins, Campus

Universitário de Miracema, Miracema do Tocantins, 2019. Disponível em: <https://umbu.uft.edu.br/handle/11612/2843>. Acesso em: 22 mai. 2025.



Capítulo 10

MARIA MONTESSORI UM CLÁSSICO DA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES EPISTÊMICAS E PEDAGÓGICAS

Itauana Assunção Sousa

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). itauanaassuncao@gmail.com.

Izete Cardoso da Silva Muniz

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). izetemuniz005@gmail.com.

Jaqueline Cardoso da Silva

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). jaquelinecardoso1472@gmail.com.

Kayane Marizê Guajajara Leite

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). kayaneguajajara9@gmail.com.

Laila Sousa Santos

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). lailasantos1000@gmail.com.

Luzineth Dias Soares

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). soaresluzineth2@gmail.com.

Ranilson Edilson da Silva

Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). prof.ranilsonuema@gmail.com.

RESUMO

O referido artigo tem como objetivo apresentar a trajetória e as contribuições da educadora e filósofa italiana Maria Tecla Artemisia Montessori, reconhecida por ser uma das primeiras mulheres a concluir o curso de medicina na Itália. Enfrentando e superando os obstáculos impostos pelos preconceitos de gênero de sua época, Montessori destacou-se por sua atuação inovadora no campo da educação. Inicialmente voltada ao atendimento de crianças com necessidades especiais. Sua proposta pedagógica demonstrou-se eficaz entre crianças dentro dos padrões considerados normais, alcançando ampla aceitação e reconhecimento internacional. Nesse contexto, Maria Montessori consolidou-se como uma das principais referências da história da educação. Para realizar este trabalho, foi desenvolvido uma pesquisa de cunho qualitativo com referências em documentos como artigos científicos que trata de metodologias voltadas para o desenvolvimento da aprendizagem apresentado por Montessori. Neste contexto A Pedagogia Montessori enfatiza a ideia de que as crianças, desde muito cedo, têm a capacidade de aprender de forma espontânea e ativa quando estão imersas em um ambiente organizado que oferece materiais e atividades apropriados ao seu desenvolvimento. Segundo Montessori, a criança deve ser vista como ativa, criativa e capaz de formar seu próprio conhecimento, sem depender exclusivamente do professor para isso. O papel do educador, assim, é observar e orientar os alunos, oferecendo oportunidades de aprendizado que estimulem a curiosidade e o desenvolvimento natural das habilidades cognitivas, motoras e sociais. Uma das contribuições mais notáveis de Montessori foi a introdução do conceito de "ambiente preparado", que consiste em criar um espaço educacional onde os materiais de aprendizagem estejam ao alcance das crianças e organizados de maneira que promovam a independência.

Palavras-chave: Maria Montessori. Prática Pedagógica, Contribuições Epistêmicas. Aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to present the trajectory and contributions of Italian educator and philosopher Maria Tecla Artemisia Montessori, recognized for being one of the first women to complete a medical degree in Italy. Facing and overcoming the obstacles imposed by the gender prejudices of her time, Montessori stood out for her innovative work in the field of education. Initially focused on serving children with special needs. Her pedagogical proposal proved to be effective among children within the standards considered normal, achieving wide acceptance and international recognition. In this context, Maria Montessori consolidated herself as one of the main references in the history of education. To carry out this work, qualitative research was developed with references in documents such as scientific articles that deal with methodologies focused on the development of learning presented by Montessori. In this context, Montessori Pedagogy emphasizes the idea that children, from a very early age, have the ability to learn spontaneously and actively when they are immersed in an organized environment that offers materials and activities appropriate to their development. According to Montessori, children should be seen as active, creative and capable of forming their own knowledge, without depending exclusively on the teacher for this. The role of the educator, therefore, is to observe and guide students, offering learning opportunities that stimulate curiosity and the natural development of cognitive, motor and social skills. One of Montessori's most notable contributions was the introduction of the concept of a "prepared environment", which consists of creating an educational

space where learning materials are within children's reach and organized in a way that promotes independence.

Keywords: Maria Montessori. Pedagogical theory and practice, Epistemic and Pedagogical Contributions

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, busca-se um olhar humano e sensível sobre a trajetória de Maria Montessori, uma educadora inspirada pela coragem e dedicação à educação na infância. Montessori nasceu em 1870, numa época que as mulheres não tinham em sua totalidade espaço na medicina. A autora enfrentou resistência da própria família e da sociedade, mas não desistiu formou-se médica — um grande feito para o seu tempo(grifo nosso).

No início da carreira, Montessori trabalhou com crianças que apresentava necessidades especiais e foi quando começou a perceber, o quanto essas crianças tinham potencial de aprendizado, desde que fossem respeitadas e estimuladas do jeito certo. Isso despertou nela, por entender como as crianças aprendem e se desenvolvem.

A autora estudou e observou cada detalhe e passou a criar materiais e métodos baseados na autonomia e no respeito ao tempo da criança. Inspirou-se em outros educadores, mas sempre com um olhar próprio, acreditando que o erro faz parte do aprendizado e que a criança deve ser protagonista do seu desenvolvimento.

Diante disso, Mesmo com desafios pessoais, como a impossibilidade de criar seu próprio filho por causa das pressões familiares, Montessori nunca deixou de lutar por uma educação mais justa e amorosa. Em 1907, criou a primeira Casa das Crianças, onde aplicou seu método com crianças pequenas de um bairro humilde em Roma. E foi ali que tudo ganhou vida: ela mostrou ao mundo que, com afeto, observação e um ambiente adequado, as crianças podem ir muito além do que se imagina.

É notável que a liberdade e a busca pela autonomia desde as primeiras idades sempre foi um grande desafio, não só para educação, mas, historicamente em todas as fases do crescimento social do indivíduo como cidadão de direito em meio ao mundo de sua sobrevivência (Tomaz, 2024).

Nesse contexto, o papel do educador na pedagogia montessoriana é significativamente diferente do modelo tradicional. Em vez de atuar como figura central da aprendizagem, o educador assume a função de guia ou facilitador. Sua principal tarefa é observar atentamente cada criança, compreendendo suas necessidades individuais, interesses e ritmos de desenvolvimento, a fim de proporcionar os estímulos adequados no momento certo.

Assim, respeita-se o tempo de aprendizagem de cada aluno, promovendo um ensino mais personalizado e significativo (Oliveira, 2023).

Outro aspecto essencial da proposta montessoriana é o conceito de “autoeducação”. Maria Montessori defendia que a criança é capaz de aprender sozinha, desde que esteja em um ambiente preparado e estimulante. Essa autonomia favorece não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também habilidades socioemocionais, como a responsabilidade, a autodisciplina e o respeito ao outro. Ao escolher suas próprias atividades e tomar decisões no dia a dia escolar, a criança aprende a lidar com as consequências de suas escolhas, desenvolvendo sua capacidade de julgamento e senso crítico.

Diante dessa premissa, é normal observar em escolas montessorianas mini cadeiras, mini mesas, mini pias, todos os objetos necessários estão ao alcance dos alunos; é como se entrássemos em uma casa adaptada para a criança, um local onde ela pode realizar tarefas da vida prática de forma autônoma. Materiais projetados para ser autoeducativos, possibilitando que as crianças aprendam através da interação com o ambiente e da manipulação direta (Domingues, 2025).

Além disso, o ambiente montessoriano valoriza a ordem, a estética, a acessibilidade e a liberdade com responsabilidade. Cada elemento presente na sala de aula tem uma função educativa, inclusive a organização do espaço. Essa organização favorece a concentração e o foco, auxiliando no desenvolvimento da coordenação motora, da linguagem, da lógica matemática e da percepção sensorial.

O referido trabalho destaca que a educação montessoriana não se limita apenas ao contexto escolar, mas pode ser estendida ao ambiente familiar.

Portanto este estudo bibliográfico visou apropriar-se a respeito da vida e obra de Maria Montessori para entendimento de seus achados científicos sobre o desenvolvimento infantil, mas particularmente, suas pesquisas ressaltaram, que as crianças que possuíam retardo na aprendizagem estavam relacionadas à falta de estímulo para conquistarem avanços nas diferentes etapas do conhecimento. Foi de

vital importância o caminho percorrido pela educadora, que ressalta a importância da primeira infância, como etapa decisiva para as crianças.

Assim, a educadora criou e aplicou uma metodologia própria com o uso materiais didáticos para que as crianças pudessem desenvolver competências e habilidades nas diferentes áreas do desenvolvimento humano. A medida que suas pesquisas evoluíram, foi convidada para ser inspetora geral da educação da Itália, afastando-se, quando da ascensão do regime fascista de Mussolini, que contrariavam seus princípios. Montessori foi uma mulher à frente da sua época. Quebrou muitas convenções sociais que existiam na sociedade em que vivia. Teve que transpor diversas barreiras para alcançar seus sonhos e objetivos na carreira e na vida pessoal

DESENVOLVIMENTO

Maria Montessori e sua biografia

Maria Montessori nasceu em 31 de agosto de 1870, em Chiravalle, na província de Ancona, situada no norte da Itália. Filha única de um casal de classe média (Alessandro Stoppani e Renilde Stoppani) desde pequena apresentava grande interesse pelas ciências. Durante sua adolescência transferiu-se com a família para Roma, onde formou-se em Ciências Contábeis.

Anos depois, mesmo diante de uma grande resistência de seus familiares ao escolher uma profissão tida até então como “de homens”, Montessori conseguiu matricular-se na Universidade de Roma no qual cursou a faculdade de medicina. Graduiu-se no ano de 1884, tornando-se a primeira mulher médica da Itália. Por meio de observações clínicas em sua prática como médica, a pesquisadora italiana decide estudar e aprofundar seus conhecimentos, ao direcionar sua carreira para a Psiquiatria.

Formada, Montessori recebe um convite para trabalhar como assistente em um hospital chamado San Giovanni e ao mesmo tempo, em uma Clínica Psiquiátrica de Sciamanna com médicos renomados dentre eles: Sante De Sanctis, considerado pai da neuropsiquiatria italiana e Giuseppe Montessano; com que veio a ter um filho chamado Mário M. Montessori. Ocasão em que desenvolveu, interesse especial pelos deficientes mentais e por meio deste trabalho, conheceu e se interessou pelas obras de Jean Itard e Edouard Séguin; que serviram de base para desenvolver seu próprio método de ensino denominado Método Montessoriano.(Montessori, 2017)

Figura 1 - Maria Montessori



Fonte: Organização dos autores extraídos do link <https://citacoes.in/autores/maria-montessori/>

A criança como sujeita do conhecimento mediante da teoria montessoriana

Montessori acreditava que as crianças têm uma capacidade inata e excepcional de absorver conhecimento de seu ambiente e experiências. Ela descreve a mente da criança como uma esponja que absorve naturalmente informações do mundo ao seu redor, especialmente durante os primeiros anos de vida. Montessori também argumenta que, durante esse período crítico de desenvolvimento, as crianças passam por fases sensíveis, momentos em que estão particularmente receptivas a certos tipos de estímulos e aprendizado.

Enfatiza a importância de fornecer um ambiente adequado e enriquecedor para permitir que as crianças explorem e desenvolvam suas habilidades e interesses de forma independente

Educação Cósmica

Há muitas formas de se manter desperto o interesse da criança pelo mundo. Uma das mais belas é perceber que todas as coisas estão profundamente conectadas e dependem umas das outras para existir. Isso permite à criança desenvolver um senso de gratidão para com tudo o que há no mundo e perceber a ordem subjacente à natureza e ao universo.

Portanto, havendo ordem, há relações entre as coisas, e havendo relações, sempre é possível fazer mais uma pergunta. Nesse contexto, estruturar a parte da educação que tem a ver com a transmissão do conhecimento pela via das perguntas e das histórias é um dos papéis do educador montessoriano, que deve ser profundamente encantado pelo universo, para manter desperto o desejo da criança de saber sempre mais.

A criação do método Montessori para o desenvolvimento da aprendizagem

O método Montessori é muito mais do que uma forma de ensinar — é uma filosofia de vida que acredita profundamente no potencial único de cada criança. Criado pela médica e educadora italiana Maria Montessori no início do século XX, esse método nasceu da observação atenta de como as crianças aprendem naturalmente quando estão em um ambiente preparado, respeitoso e estimulante.

Maria Montessori começou sua jornada trabalhando com crianças que tinham deficiências cognitivas e percebeu algo extraordinário: quando essas crianças eram tratadas com dignidade, quando tinham liberdade para explorar e materiais adequados ao seu nível de desenvolvimento, elas aprendiam com alegria e autonomia. Foi a partir dessa experiência transformadora que ela criou os pilares do que hoje conhecemos como educação Montessoriana.

Método parte do princípio de que toda criança tem dentro de si um impulso natural para aprender. Mas, para que isso aconteça de forma plena, é preciso respeitar seu ritmo, seus interesses e sua individualidade. No lugar de um ensino padronizado e rígido, o método propõe um ambiente rico em possibilidades, onde o adulto atua mais como um guia do que como um transmissor de conteúdo, Montessori, 2014.

Nesse contexto, a criança é incentivada a fazer escolhas, a experimentar, a errar, a tentar de novo — tudo isso desenvolvendo, ao mesmo tempo, sua autonomia, concentração, responsabilidade e autoestima.

A importância desse método está justamente no fato de ele colocar a criança no centro do processo educativo, não como alguém que “precisa ser ensinado”, mas como alguém que “quer aprender”. Esse olhar respeitoso transforma a educação em algo mais humano, mais empático e mais eficaz, pois reconhece que aprender vai muito além de decorar conteúdos: é construir sentido, é crescer como pessoa.

Educação Sensorial na ótica montessoriana

A educação sensorial, segundo Montessori, é uma forma de afinar o olhar e o sentir da criança, oferecendo a ela experiências ricas, variadas e cuidadosamente preparadas. É um convite a descobrir o mundo com encantamento e atenção.

Maria Montessori acreditava que as crianças aprendem com o corpo todo, especialmente com os sentidos — visão, tato, audição, paladar e olfato. Para ela, a criança é como uma “esponja”, que absorve tudo ao seu redor. E os sentidos são as portas de entrada dessa aprendizagem.

Então, quando falamos de educação sensorial, estamos falando de ajudar a criança a perceber, entender e organizar o mundo através dos sentidos.

Montessori criou materiais específicos e muito bem pensados para estimular os sentidos da criança. Por exemplo:

Caixas de cor: ajudam a distinguir diferentes tons e intensidades de cor.

Torres e blocos de tamanhos variados: desenvolvem a percepção visual e tátil de forma e tamanho.

Tábua de lixas: ensinam a perceber diferentes texturas.

Sinos musicais: afinam o ouvido para sons diferentes.

Frascos com cheiros ou sabores variados: estimulam o olfato e o paladar.

Mas mais do que isso, a proposta é cultivar a atenção e a sensibilidade. A criança aprende a notar as pequenas diferenças — entre um som mais agudo e outro mais grave, entre o áspero e o liso, entre o leve e o pesado.

E isso era importante porque desenvolver os sentidos ajuda a criança a se tornar mais consciente, concentrada e independente. Ela começa a entender o mundo com mais clareza, a fazer escolhas com base na própria experiência, e a desenvolver o pensamento lógico e a criatividade.

O Ambiente Preparado na visão montessoriana

Outro aspecto fundamental da Pedagogia Montessori é a ideia do ambiente preparado. Montessori acreditava que a criação de um ambiente físico e psicológico adequado seria essencial para promover o aprendizado natural da criança.

Esse ambiente deve ser organizado, atrativo, acessível e adaptado às necessidades de cada faixa etária, permitindo que a criança tenha liberdade para explorar o espaço e se envolver com os materiais educativos. O ambiente é caracterizado pela presença de materiais concretos e sensoriais, que permitem à criança aprender por meio da experiência prática, Montessori, 2014.

Diante disso, os materiais são projetados para que a criança possa manipular, explorar e experimentar com eles de maneira independente. Montessori defendeu a importância de materiais que estimulem os sentidos, pois acreditava que o aprendizado sensório-motor era crucial para o desenvolvimento cognitivo.

O material montessoriano, como os blocos lógicos, as letras de areia e as atividades de vida prática (como dobrar roupas ou preparar alimentos), tem como objetivo promover o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e sociais, ao mesmo tempo em que promove a autodisciplina.

Nesta premissa, o ambiente montessoriano deve ser projetado para ser flexível e democrático, permitindo que as crianças escolham suas atividades com base em seus próprios interesses e necessidades.

O ambiente deve promover a organização, com os materiais sendo dispostos de forma que as crianças saibam onde encontrá-los e como utilizá-los de maneira independente. Isso cria uma sensação de ordem e segurança, e facilita a autonomia da criança no seu processo de aprendizagem.

O papel do professor como guia mediante da teoria montessoriana

Para que a Pedagogia Montessori seja bem-sucedida, o papel do educador é crucial. O professor nesta linha não deve ser o centro do processo de aprendizagem, mas sim o mediador, personagem que guia a criança através da observação cuidadosa, proporcionando desafios apropriados ao nível de desenvolvimento da criança.

O educador deve ser atento, sensível às necessidades da criança, e capaz de observar e adaptar suas práticas de ensino com base nas necessidades individuais dos estudantes. O educador deve possuir uma formação específica, que inclua não apenas o conhecimento dos métodos pedagógicos, mas também uma compreensão profunda do desenvolvimento infantil, dos princípios de autonomia e independência, e das necessidades emocionais e sociais das crianças.

Neste ato, a formação prepara o educador para construir um ambiente de aprendizagem, como também um espaço afetivo e inclusivo. A função do educador na Pedagogia Montessori é a de facilitador do aprendizado, um observador ativo que está sempre atento às necessidades e ao desenvolvimento de cada criança.

O docente deve oferecer oportunidades de aprendizado, mas ao mesmo tempo, se abster de ser uma figura autoritária ou impositiva, permitindo que as crianças tenham liberdade para explorar e aprender de forma independente.

A importância da aplicação do método montessoriano século XXI

A Pedagogia Montessori continua a ser uma metodologia educativa de grande relevância no século XXI, principalmente pela sua ênfase na autonomia, autodisciplina e desenvolvimento integral da criança.

A abordagem montessoriana é perfeitamente adaptável às necessidades educacionais contemporâneas, especialmente no contexto de uma educação inclusiva, em que a diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem deve ser respeitada.

No cenário atual, as escolas montessorianas estão sendo cada vez mais procuradas por pais e educadores que buscam uma educação que favoreça o desenvolvimento holístico e a formação de cidadãos críticos e autônomos. A flexibilidade da metodologia Montessori, que permite o desenvolvimento individual e a aprendizagem personalizada, é uma das principais razões pelas quais ela continua a ser aplicada no contexto atual.

Em tempos de crescente globalização e mudanças rápidas nas tecnologias educacionais, a Pedagogia Montessori oferece uma abordagem sólida e centrada na criança, capaz de preparar os alunos para os desafios futuros, promovendo habilidades cognitivas, emocionais e sociais que são fundamentais para o sucesso e para a transformação social do sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O legado de Maria Montessori transcende seu tempo e contexto histórico, revelando-se atual e necessário diante dos desafios educacionais do século XXI. Sua abordagem epistemológica rompeu com os paradigmas tradicionais de ensino, ao

reconhecer na criança um sujeito ativo, capaz de construir conhecimento a partir da experiência, da autonomia e da liberdade com responsabilidade.

Montessori não apenas propôs um método pedagógico, mas apresentou uma nova forma de compreender o desenvolvimento humano e o processo de aprendizagem. Sua epistemologia da mente absorvente, a valorização dos períodos sensíveis, a educação sensorial, o ambiente preparado e o papel do educador como guia compõem um sistema coerente que respeita a natureza da infância e promove uma formação integral.

Sua visão se antecipa ao pensamento complexo contemporâneo, ao integrar aspectos cognitivos, emocionais, motores e sociais no processo educativo. A valorização da autonomia, da autodisciplina e do ambiente como co-agente do saber revela uma epistemologia que dialoga com a pluralidade, a diversidade e a inclusão.

De acordo com a pesquisa realizada, conclui-se, que as contribuições de Maria Montessori continuam a inspirar práticas pedagógicas mais humanas, sensíveis e eficazes.

Entretanto a Pedagogia Montessori continua a ser uma metodologia eficaz para a promoção da autonomia e do desenvolvimento integral das crianças, onde sua implementação exige superar barreiras estruturais e culturais presentes no sistema educacional atual. Esta pesquisa servirá de fundamentos teórico para outros pesquisadores levando em consideração a abordagem de adaptação da Pedagogia Montessori no contexto contemporâneo como meios essenciais para garantir que seus princípios de autonomia e aprendizado autodirigido continuem a formar cidadãos críticos e responsáveis.

REFERÊNCIAS

MONTESORI, M. **A Mente da criança**: Mente absorvente. Campinas, SP: Kíron, 2021.

MONTESORI, Maria. **A Criança**. 8. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

_____. **A Criança**. 9. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017

_____. **Atividade espontânea na educação** . Montessori Helper, 2014.

SILVA, Clécio José da. *et al.* Maria Montessori e a Pedagogia da Autonomia: Aplicações da educação Montessoriana. No Século XXI. IOSR **Journal of Business and Management**, v. 26, n. 11, p. 01-11, nov. 2024.



Capítulo 11

PLANEJANDO O AMANHÃ: VIVÊNCIAS QUE ENSINAM

Edy Sanny Santana Viana

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). edysanny694@gmail.com.

Kellys dos Santos Souza

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). Santossousakelly0@gmail.com.

Luanna Franccine Monteiro de Araújo Medeiros

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). luanna.franccine@gmail.com.

Mikelle Shaenne Montelo Medeiros

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). mikellemtlmedeiros@gmail.com.

Raimundo Nonato Silva Dias

Graduanda do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). nonatosilvadias1880@gmail.com.

Wélisson Alves dos Santos

Graduando do curso de Pedagogia do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão(UEMA). welissonmelina2517@gmail.com.

Ranilson Edilson da Silva

Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). prof.ranilsonuema@gmail.com.

RESUMO

O presente relatório refere-se ao projeto Planejando o Amanhã: Vivências que Ensinam, realizado em 15 de novembro de 2024, às 14h, no povoado Buritirana, município de Presidente Médici – MA, com alunos da Escola Sarney Filho. A iniciativa visa promover a reflexão sobre o futuro, destacando a importância da educação como instrumento de transformação pessoal e social. O diagnóstico identificou a necessidade de estimular o pensamento crítico, melhorar a convivência escolar, valorizar a diversidade de escolhas profissionais e fortalecer o papel da escola na construção do projeto de vida dos alunos. A justificativa fundamenta-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece o papel da escola no desenvolvimento das competências socioemocionais e no estímulo à autonomia e responsabilidade dos estudantes. O projeto propõe ações que incentivem a integração entre os sujeitos escolares e o reconhecimento de exemplos locais de superação por meio da educação, promovendo um ambiente escolar acolhedor, seguro e significativo. Por meio de vivências e relatos inspiradores, busca-se fomentar o protagonismo estudantil desde as séries iniciais, articulando saberes e experiências com os desafios do mundo do trabalho. Assim, pretende-se contribuir para a formação de cidadãos conscientes e preparados para fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao seu projeto de vida.

Palavras-chave: Educação. Projeto de vida. Protagonismo juvenil. BNCC. Desenvolvimento pessoal.

ABSTRACT

This report refers to the project Planning Tomorrow: Learning Through Experiences, held on November 15, 2024, at 2:00 p.m., in the village of Buritirana, in the municipality of Presidente Médici – MA, with students from Sarney Filho School. The initiative aims to promote reflection on the future, highlighting education as a tool for personal and social transformation. The diagnosis identified the need to encourage critical thinking, improve school coexistence, value the diversity of professional choices, and strengthen the role of the school in building students' life projects. The justification is based on the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC), which recognizes the school's role in developing socio-emotional skills and encouraging students' autonomy and responsibility. The project proposes actions that promote integration among school members and recognition of local success stories achieved through education, fostering a welcoming, safe, and meaningful school environment. Through lived experiences and inspiring narratives, the initiative seeks to foster student protagonism from the early years, linking knowledge and experiences with the challenges of the working world. The goal is to contribute to the formation of conscious citizens prepared to make choices aligned with citizenship and their life plans.

Keywords: Education. Life project. Youth protagonism. BNCC. Personal development.

1 INTRODUÇÃO

Este presente artigo tem como objetivo apresentar as ações desenvolvidas no âmbito do projeto Planejando o Amanhã: Vivências que Ensinam, executado na Escola José Sarney Filho, localizada no povoado Buritirana, no município de

Presidente Médici – MA. A proposta nasceu da percepção da carência de iniciativas que favorecessem nos alunos o desenvolvimento de perspectivas futuras, pautadas na valorização da educação como instrumento de transformação social.

A escola, enquanto espaço privilegiado de formação integral, deve fomentar o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes. Segundo Freire (2019), “a ação social é a essência da vida humana”, destacando que é por meio da participação ativa e crítica que se constrói uma educação libertadora. Nessa perspectiva, a prática educativa torna-se um instrumento potente para despertar nos alunos o desejo de sonhar, planejar e transformar seu próprio futuro.

Rubem Alves (apud projeto, 2024) também nos convida a refletir sobre a escola como “fragmento do futuro”, ao afirmar que “enquanto a sociedade feliz não chega, que haja pelo menos fragmentos de futuro em que a alegria é servida como sacramento”. Essa visão poética e humanizadora do espaço escolar esteve presente na construção deste projeto, que buscou tornar a escola um ambiente afetivo, acolhedor e significativo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) reforça o papel da escola no desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes, destacando a importância de “valorizar a diversidade de saberes, vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos que lhes possibilitem fazer escolhas com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”.

Dessa forma, o projeto articulou teoria e prática ao promover ações que envolvessem vivências lúdicas, partilhas afetivas e a valorização de histórias de superação locais, incentivando nos alunos o senso de pertencimento e a crença em um futuro possível por meio dos estudos. Este artigo apresenta, portanto, uma síntese da experiência vivenciada, seus desdobramentos pedagógicos e os impactos observados na comunidade escolar, evidenciando o potencial transformador de práticas educativas sensíveis, contextualizadas e socialmente engajadas.

2 DESENVOLVIMENTO

A escola, enquanto espaço de formação integral dos sujeitos, precisa transcender os limites da transmissão de conteúdos curriculares e assumir o papel de promotora do desenvolvimento humano. Com base nessa perspectiva, o projeto “Planejando o Amanhã: Vivências que Ensinam”, realizado na Escola José Sarney

Filho, no povoado Buritirana, em Presidente Médici-MA, propõe uma abordagem reflexiva e afetiva sobre o futuro dos estudantes, integrando experiências emocionais, sociais e cognitivas ao cotidiano escolar. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca a importância da construção do projeto de vida dos estudantes desde as etapas iniciais da educação básica. Para o documento, “o processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro [...] pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social” (BRASIL, 2018). Assim, a escola se torna corresponsável por criar oportunidades que promovam o autoconhecimento, o senso de propósito e a autonomia. Nesse sentido, o projeto implementado propôs-se a despertar nos estudantes uma visão positiva e possível do futuro, articulando desejos infantis com exemplos reais de superação e êxito profissional. Como afirmam Araújo, Arantes e Pinheiro (2020), “pensar o projeto de vida significa considerar os sonhos e desejos individuais articulados com as condições socioculturais e históricas nas quais os sujeitos se encontram”. A realidade observada na Escola José Sarney Filho evidenciou a ausência de estímulos reflexivos sobre o futuro e a falta de valorização das trajetórias escolares enquanto meios de ascensão social. Essa constatação exigiu uma intervenção propositiva, que demonstrasse às crianças a força transformadora da educação. Conforme Libâneo (1994), o ensino precisa “situar-se no contexto da realidade dos alunos, conectando-se aos seus interesses, motivações e vivências”. Dentre os problemas detectados, destacaram-se: a fragilidade nas relações interpessoais, a escassa valorização das profissões e a desmotivação escolar. A partir disso, elaborou-se um plano de ação com foco na valorização da escola como espaço de afeto, sonho e realização. A realidade vivenciada pelos alunos da Escola José Sarney Filho revelou o quanto ainda é necessário investir em práticas pedagógicas que dialoguem com os sonhos e a identidade das crianças, levando em consideração suas condições sociais, afetivas e culturais. Muitas dessas crianças vivem em contextos de vulnerabilidade, onde o futuro parece distante e abstrato. Nesse sentido, a educação precisa assumir o compromisso de dar significado à aprendizagem, conectando o presente ao futuro possível e desejável. A prática pedagógica desenvolvida no projeto buscou romper com a visão tradicional de ensino fragmentado, centrado apenas nos conteúdos, para promover uma educação baseada em vínculos, escuta ativa, empatia e pertencimento.

Inspirados por autores como Perrenoud (2000), que defende uma docência voltada à formação de competências essenciais para a vida, como a cooperação, o planejamento e a autorregulação, os idealizadores do projeto organizaram atividades que favorecessem a construção de uma visão mais clara de futuro para os alunos. A escuta das crianças por meio das cartinhas foi um momento simbólico e poderoso, pois representou o reconhecimento dos seus desejos, medos e esperanças. A cada resposta enviada pelos padrinhos, gerou-se um ciclo de afeto e confiança que reforçou a autoestima e a crença na escola como lugar seguro e de possibilidades. A culminância do projeto, com vídeos, palestras e filmes, aproximou o conhecimento da realidade e deu voz às narrativas de superação presentes na comunidade local.

Esse trabalho também revelou a importância do envolvimento da família e da comunidade nas práticas escolares. A mobilização de padrinhos e voluntários mostrou que a educação é uma tarefa coletiva, onde todos são corresponsáveis pela formação de cidadãos conscientes e comprometidos com o bem comum. Como destaca Kozu e Bzuneck (2015), a maneira como os estudantes projetam seu tempo futuro está intimamente ligada às experiências presentes e à percepção que têm sobre suas possibilidades de êxito. Nesse contexto, proporcionar experiências escolares positivas, inspiradoras e acolhedoras é fundamental para a construção de um projeto de vida sólido.

O papel da escola, portanto, vai além da alfabetização e do domínio de conteúdos. Ela deve criar pontes entre o conhecimento e o sentido da existência, preparando os estudantes para serem sujeitos críticos, capazes de sonhar e de agir sobre o mundo. Quando a escola assume esse papel transformador, ela se torna um espaço de esperança, como propõe Paulo Freire (2019), um lugar onde é possível reinventar o futuro por meio da ação, da palavra e do afeto.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto "Planejando o Amanhã: Vivências que Ensinam" demonstrou, com sensibilidade e profundidade, como a escola pode se tornar um território de sonhos, vínculos e transformação social. Ao integrar os conteúdos escolares com ações que promovem o autoconhecimento, a empatia e o planejamento de vida, o trabalho realizado reafirma o papel da educação como elemento central na formação de sujeitos críticos e esperançosos. A experiência vivenciada na Escola José Sarney

Filho é uma inspiração para outras práticas pedagógicas que busquem superar os limites da sala de aula e tocar a realidade dos alunos de forma concreta, afetiva e libertadora. Educar, como ensina Freire (2019), é um ato de coragem e esperança. Que projetos como esse se multipliquem e floresçam, levando a cada criança a certeza de que ela pode sonhar — e realizar — o amanhã.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses F.; ARANTES, Valéria; PINHEIRO, Viviane. Projetos de vida: fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais. São Paulo: Summus, 2020. Disponível em: <https://iungo.org.br/material-pedagogico/>. Acesso em: 14 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-basica/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 16 nov. 2024.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019. Disponível em: www.saraiva.com.br. Acesso em: 14 nov. 2024.

KOZU, Michelle B. O.; BZUNECK, José A. O estudante e sua perspectiva de tempo futuro. Vale, Fundação Educacional do Município de Assis, v. 8, p. 73-81, 2015. Disponível em: https://www.fema.edu.br/images/fema/valesite/O_ESTUDANTE_E_SUA_PERSPECTIVA_DE_TEMPO_FUTURO.pdf. Acesso em: 14 nov. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez Editora, 1994. Disponível em: <http://www.pucgoias.edu.br>. Acesso em: 15 nov. 2024.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar: convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000. Disponível em: https://minerva.ufrj.br/F/?func=direct&doc_number=000641397&local_base=UFR01. Acesso em: 16 nov. 2024.

Entre Linhas e Saberes é uma coletânea multidisciplinar que reúne diferentes olhares, vozes e perspectivas sobre temas variados do conhecimento humano. A obra oferece um panorama rico e abrangente das múltiplas formas de produzir e compartilhar saberes na atualidade. Cada texto é um convite à reflexão, à troca e ao diálogo entre campos distintos, que se entrelaçam em busca de compreensão e transformação da realidade.

Os capítulos refletem experiências acadêmicas, profissionais e pessoais, apresentando investigações, relatos e análises que dialogam com questões contemporâneas e emergentes. A pluralidade de temas e estilos fortalece a ideia de que o conhecimento se constrói não apenas dentro dos muros da academia, mas também nos entremeios da prática e da vivência cotidiana.

Ao reunir contribuições tão diversas, a obra reafirma o valor da interdisciplinaridade e da colaboração intelectual como caminhos essenciais para compreender os desafios do mundo atual. Leitores de diferentes formações encontrarão, nesta coletânea, provocações, inspirações e pontos de conexão com suas próprias trajetórias e campos de atuação.

uniatual
EDITORA

ISBN 978-658601390-0



9

786586

013900