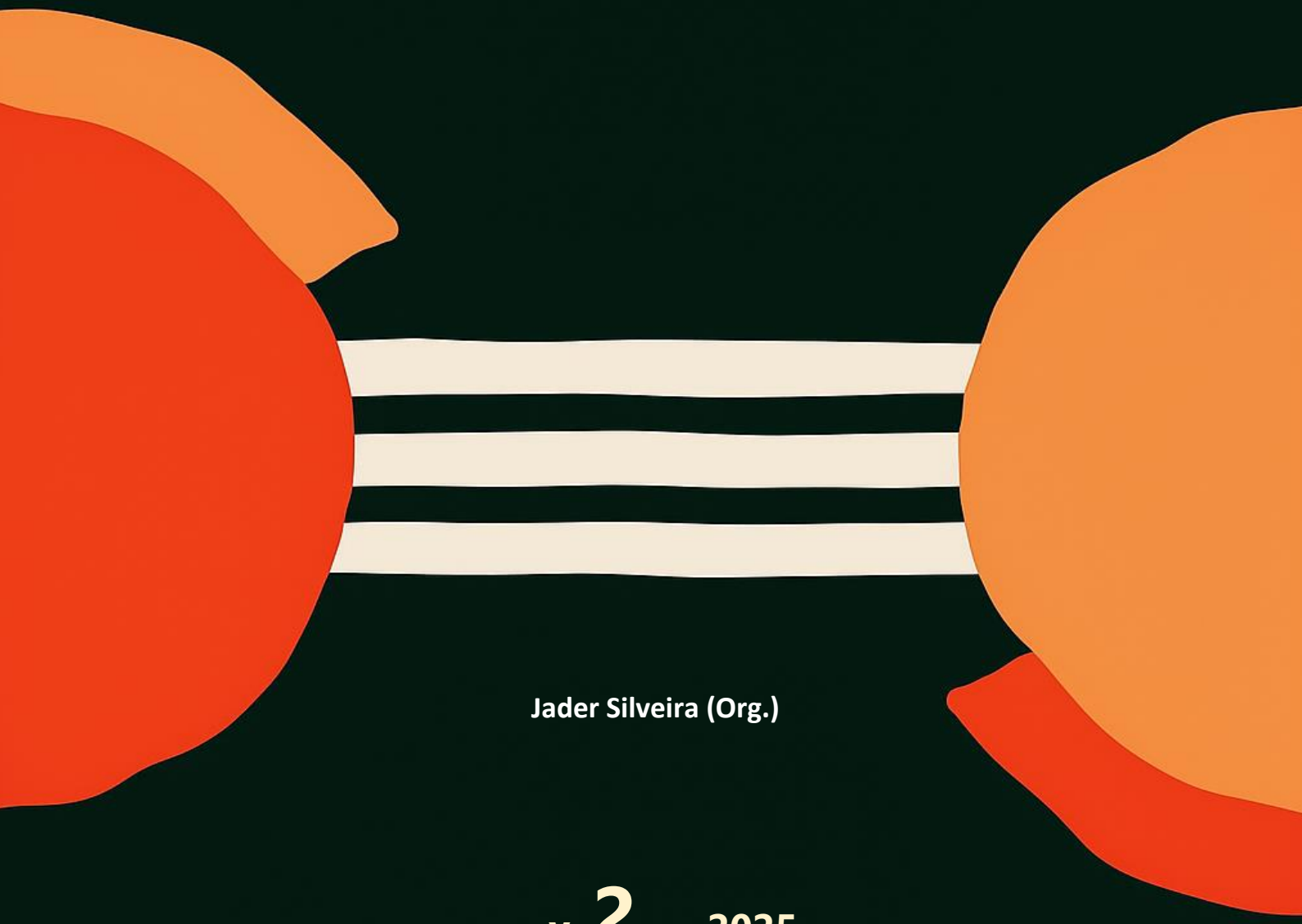
TECNODIVERSIDADE

Conexões Entre Ciência, Cultura e Futuro



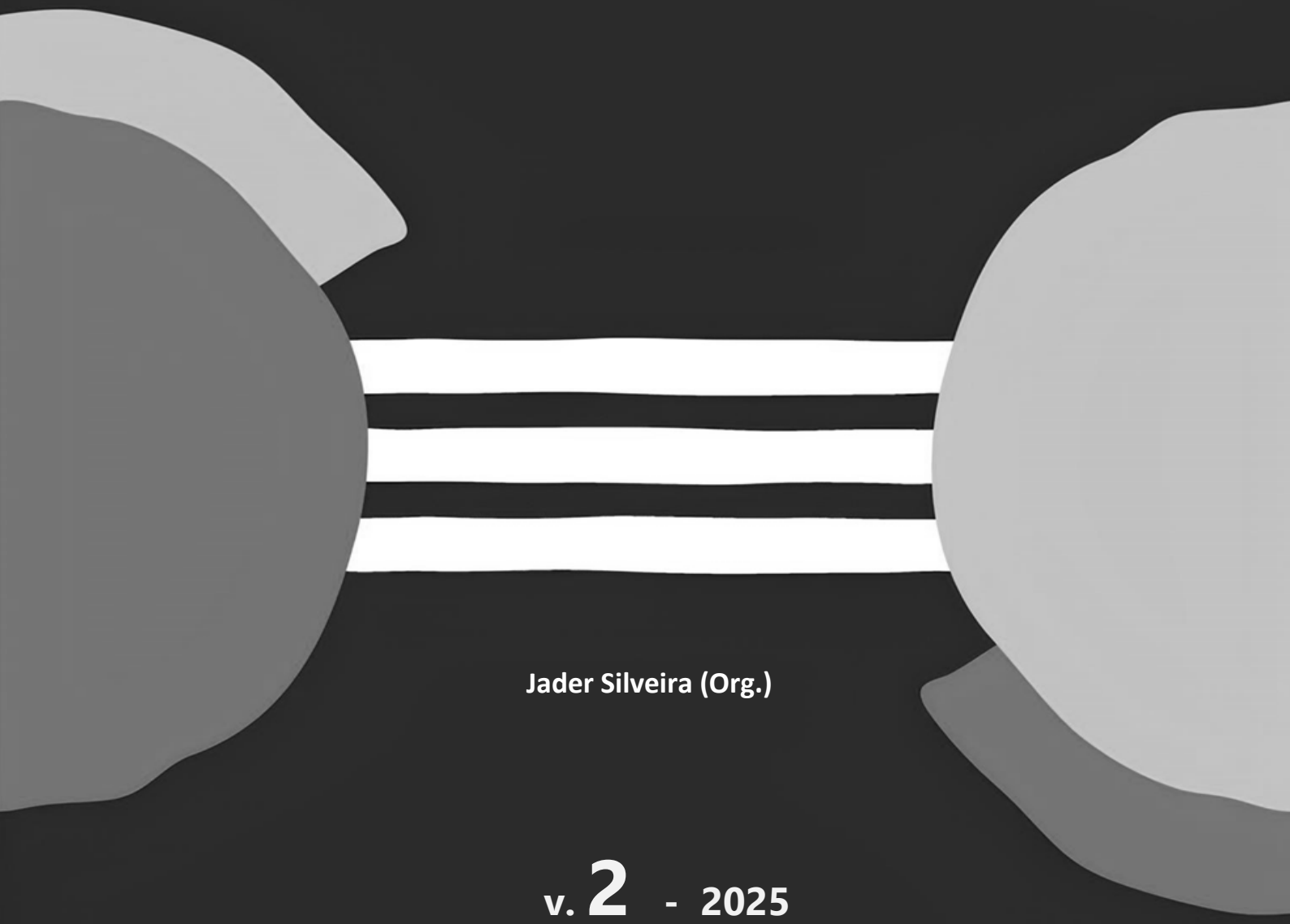
Jader Silveira (Org.)

v. 2 - 2025

uniatual EDITORA

TECNODIVERSIDADE:

Conexões Entre Ciência, Cultura e Futuro



Jader Silveira (Org.)

v. 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: Respectivos 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. Ricael 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)

Tecnodiversidade: Conexões Entre Ciência, Cultura e Futuro - Volume 2

S587t / Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Uniatual Editora, 2025. 166 p.: il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-86013-96-2
DOI: 10.5281/zenodo.17178159

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/2025/09/tecnodiversidade-conexoes-entre-ciencia.html

TECNODIVERSIDADE:
CONEXÕES ENTRE CIÊNCIA, CULTURA E FUTURO

Volume 2

AUTORES

Adilvaneide Ferreira da Costa
Ana Caroline Pina de Souza
Anastácia Aparecida Trindade Santana
André Rocha Batista Junior
Andreia Dias Neto
Divina Maria Farias Santos Lima
Elthon Ferreira Ribeiro
Enrico Guariero Baschenis
Ernestina Nogueira da Motta
Fabricia Pereira Teles
Gabriel José Leite Borges
Gisele Mendes dos Santos
Glayce Kelly da Silva Guimarães
Iranilton Trajano da Silva
Ivanilda Pereira Lemes da Silva
Ivone Pereira Lemes
Jailma Quaresma de Sousa
Jefferson Valentim
José Mílton dos Santos Batista
Josedalva Farias dos Santos
Josina Alves Martins Leite
Juliana Santos Graciani
Leandro Quaresma de Sousa
Leonardo da Silva Alves
Leonardo José Monteiro da Silva
Lorena Aparecida Eloy Gomes
Luciana Américo dos Santos
Luciana Castro Martins
Lucimeire do Espirito Santo Paim
Luma Estéfany Lima Trajano
Maria Aparecida Lopes Faustino
Maria Divina Cardoso Souza
Maria Luzinete da Conceição Damasceno
Natalia Silva Almeida
Pollyana Calado de Freitas
Raquel Lemes da Silva
Roger dos Santos Lima
Sebastiana Felix da Cruz Freitas
Thaissa Camara Franco
Urya Regina Novaes da Silva Sales
Vanessa Vieira Gomes Borges
Victor Felipe Souza
Vilma de Araújo Pereira

APRESENTAÇÃO

O presente livro, intitulado *Tecnodiversidade: Conexões Entre Ciência, Cultura e Futuro*, insere-se no campo das reflexões contemporâneas acerca das múltiplas interações entre os saberes científicos, as práticas culturais e as transformações tecnológicas que delineiam o horizonte da humanidade. Sua proposta é tanto ousada quanto necessária: pensar a diversidade tecnológica não apenas como um fenômeno instrumental, mas como um processo vivo, enraizado nas dinâmicas sociais, históricas e simbólicas que moldam o presente e projetam o futuro.

A noção de tecnodiversidade aqui apresentada convida o leitor a ultrapassar as fronteiras tradicionais que segregam ciência, tecnologia e cultura em compartimentos estanques. O texto parte do reconhecimento de que a inovação não se dá no vácuo, mas é resultado de interações complexas, entrelaçadas a valores éticos, identidades coletivas, experiências estéticas e formas plurais de conhecimento. Assim, o livro propõe uma visão ampliada, que integra a ciência em diálogo com os patrimônios culturais, ressignificando a tecnologia como produto e também como vetor de transformação social.

Na contemporaneidade, em que os avanços científicos e tecnológicos sucedem-se com velocidade vertiginosa, surgem também desafios inéditos. Questões éticas sobre inteligência artificial, biotecnologia, mudanças climáticas e inclusão digital revelam a necessidade de um olhar crítico, capaz de compreender tanto os benefícios quanto os riscos daquilo que criamos. Mais do que instrumentos, as tecnologias se tornam linguagens que moldam comportamentos, estruturam economias e definem novas possibilidades de existência. Nesse sentido, a tecnodiversidade, ao articular ciência, cultura e futuro, oferece um campo fértil para o exercício da reflexão crítica e para a elaboração de respostas criativas às demandas do nosso tempo.

Este livro apresenta-se, portanto, como obra de caráter interdisciplinar e transdisciplinar. Sua construção valoriza não apenas a erudição científica, mas também o diálogo com práticas culturais e com a imaginação projetiva. Cada capítulo ilumina, a seu modo, facetas da complexa tessitura entre inovação, diversidade de saberes e desafios

civilizatórios, convidando o leitor a compreender a tecnologia não como destino inexorável, mas como construção humana sujeita a escolhas, responsabilidades e possibilidades.

A leitura que aqui se abre é, ao mesmo tempo, um convite e uma provocação. Convida ao mergulho em reflexões profundas sobre a pluralidade de caminhos possíveis para o futuro tecnológico e cultural da humanidade; provoca, porque desafia o leitor a questionar modelos hegemônicos e a reconhecer a riqueza da diversidade como fonte de criação e de resistência. *Tecnodiversidade: Conexões Entre Ciência, Cultura e Futuro* é, assim, um livro que se inscreve no horizonte das obras que não apenas informam, mas inspiram.

Ao final de cada página, o leitor perceberá que o futuro não é um ponto distante e abstrato, mas uma construção contínua, moldada pelas escolhas que fazemos no presente. Que este livro sirva como guia, inspiração e estímulo para pensarmos a ciência e a tecnologia a partir de uma perspectiva plural, ética e humanizadora, capaz de tecer pontes entre a racionalidade e a sensibilidade, entre o conhecimento e a cultura, entre o presente e o porvir.

SUMÁRIO

Capítulo 1
O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma revisão de literatura sobre as práticas pedagógicas de professores piauienses no período de 2015 a 2024 **11**
Maria Luzinete da Conceição Damasceno; Fabricia Pereira Teles

Capítulo 2
CONTRIBUIÇÕES DE VIK MUNIZ PARA O COMPONENTE CURRICULAR ARTE NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO **23**
Divina Maria Farias Santos Lima; Josedalva Farias dos Santos; Roger dos Santos Lima; José Mílton dos Santos Batista; Maria Divina Cardoso Souza

Capítulo 3
COMUNICAÇÃO PÚBLICA ORIENTADA POR DADOS: divulgação de Indicadores de desempenho pela assessoria do HUJB/EBSERH **35**
Elthon Ferreira Ribeiro; Jefferson Valentim; Leonardo da Silva Alves

Capítulo 4
Resumo expandido: INCLUSÃO E COOPERAÇÃO SOCIAL PELA PRODUÇÃO SUSTENTÁVEL DE HORTALIÇAS NA PENITENCIÁRIA PROCURADOR ROMERO NÓBREGA **53**
Iranilton Trajano da Silva; Adilvaneide Ferreira da Costa; Luma Estéfany Lima Trajano

Capítulo 5
O IMPACTO DO RACISMO E DO SEXISMO NA CRIMINALIZAÇÃO DE MULHERES NEGRAS: UMA ANÁLISE DA PSICOLOGIA JURÍDICA SOBRE A SELETIVIDADE PENAL **60**
Jailma Quaresma de Sousa

Capítulo 6
O USO DO GEOGEBRA COMO RECURSO TECNOLÓGICO INTERATIVO PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA EM MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO **78**
Gabriel José Leite Borges; Leandro Quaresma de Sousa

Capítulo 7
O DESAMPARO SOCIAL DA POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA: ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO COLETIVA DO MAPA INCLUSIVO **100**
Natalia Silva Almeida; André Rocha Batista Junior; Thaissa Camara Franco; Lorena Aparecida Eloy Gomes; Juliana Santos Graciani; Glayce Kelly da Silva Guimarães; Leonardo José Monteiro da Silva; Victor Felipe Souza

Capítulo 8
A RELEVÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS EM DIVERSOS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM **119**
Josina Alves Martins Leite; Ana Caroline Pina de Souza; Luciana Castro Martins; Lucimeire do Espirito Santo Paim; Raquel Lemes da Silva; Ernestina Nogueira da Motta

Capítulo 9
INFÂNCIA VIVA: O VALOR DO BRINCAR NA NATUREZA **128**
Josina Alves Martins Leite; Sebastiana Felix da Cruz Freitas; Vilma de Araújo Pereira; Luciana Américo dos Santos; Gisele Mendes dos Santos; Andreia Dias Neto

Capítulo 10
O PATRIMÔNIO LOCAL E PERIFÉRICO CONTRA A GENTRIFICAÇÃO: RESISTÊNCIA COMUNITÁRIA DO BAIRRO DE CASA AMARELA **135**
Pollyana Calado de Freitas

Capítulo 11
ABORDAGEM FUNCIONAL DO CURRÍCULO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA
Vanessa Vieira Gomes Borges; Ivanilda Pereira Lemes da Silva; Ivone Pereira Lemes; Anastácia Aparecida Trindade Santana; Maria Aparecida Lopes Faustino; Urya Regina Novaes da Silva Sales **152**

Capítulo 12
A MOTIVAÇÃO AO TRABALHO ALÉM DA COMPENSAÇÃO FINANCEIRA, SUAS POTENCIAIS APLICAÇÕES, E SEU PAPEL NO BEM-ESTAR PSICOLÓGICO **161**
Enrico Guariero Baschenis

Capítulo 1

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma revisão de literatura sobre as práticas pedagógicas de professores piauienses no período de 2015 a 2024

Maria Luzinete da Conceição Damasceno

Acadêmica de Pedagogia: bolsista Pibic-UESPI,

marialuzinetedaconceicaodamasceno@aluno.uespi.br

Fabricia Pereira Teles

Professora do Curso de Pedagogia: Doutora orientadora Pibic-UESPI,

fabriciateles@phb.uespi.br

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de apresentar os resultados de uma pesquisa que tratou sobre concepções de professores de Educação Infantil piauienses acerca do tema brincar e suas prática pedagógica. O estudo teve por fundamentos a história da infância, as políticas educacionais sobre o direito da criança e a importância do brincar no desenvolvimento infantil. A metodologia adotada foi bibliográfica do tipo revisão de literatura, descritiva. A análise focalizou trabalhos de dissertações e teses publicadas no período de 2015 a 2024 abordando o tema em estudo. O estudo revelou que o brincar na educação infantil no estado do Piauí, é muitas vezes relegado a segundo plano, seja por concepções pedagógica mais tradicionais, seja por exigências impostas nos currículos das escolas a serem seguidas por professores. Tais concepções culmina em uma prática na educação infantil que negligencia a centralidade do brincar como atividade guia da criança, impedindo que essa se desenvolva integralmente em seus aspectos físicos, cognitivos, emocional e social.

Palavras-chave: Brincar. Práticas Pedagógicas. Piauí.

ABSTRACT
This article presents the results of a study that addressed the conceptions of early childhood education teachers in Piauí regarding the topic of play and their pedagogical practices. The study was based on the history of childhood, educational policies on children's rights, and the importance of play in child development. The methodology adopted was a descriptive bibliographic literature review. The analysis focused on dissertations and theses published between 2015 and 2024 addressing the topic under study. The study revealed that play in early childhood education in the state of Piauí is often relegated to the background, either by more traditional pedagogical conceptions or by demands imposed by school curricula on teachers. Such conceptions culminate in early childhood education practices that neglect the centrality of play as a guiding activity for children, preventing them from fully developing physically, cognitively, emotionally, and socially.
Keywords: Play. Pedagogical Practices. Piauí.

INTRODUÇÃO

A educação infantil, primeira etapa da educação básica consolidada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, tem como principal objetivo assegurar o direito das crianças a uma educação de qualidade, visando seu desenvolvimento integral. Nesse viés, o brincar assume um papel de extrema importância nesse processo, por ser a atividade guia que move a criança, contribuindo para seu desenvolvimento cognitivo, emocional, físico e social, sendo assim, uma atividade crucial para a aprendizagem na educação infantil.

Na infância o brincar é uma forma de linguagem própria da criança que a constitui, é por intermédio da brincadeira que a criança experimenta da cultura humana por meio dos pares com quem convive, assumindo papéis, desenvolvendo habilidades essenciais para seu pleno desenvolvimento. É na brincadeira que a criança desenvolve sua capacidade criativa, imaginária e também estabelece vínculos afetivos.

Frente a importância e valor atribuído ao brincar na infância questionamos: Que teoria/as sobre o brincar vem sendo utilizada/as como fundamento por professores da educação infantil, segundo dados de pesquisas científicas realizadas no Estado do Piauí?

Para versar sobre o assunto, realizou-se uma pesquisa junto ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Pesquisa, da Universidade Estadual do Piauí. A atividade teve como intenção investigar as principais teorias acerca do brincar, utilizadas por professores de Educação Infantil, segundo pesquisas desenvolvidas no Estado do Piauí. Especificamente, buscou a) realizar levantamento de pesquisas que abordam o

tema brincar e a prática pedagógica de professores de Educação Infantil, no Estado do Piauí; b) identificar as principais abordagens teóricas presentes nas pesquisas verificadas; e, c) Refletir criticamente sobre as influências de tais abordagens na prática pedagógica do professor de educação infantil e no direito de brincar infantil.

Nesse sentido é relevante investigar como professores de educação infantil piauienses entendem o brincar e como se constitui essa prática em suas ações pedagógicas, a fim de compreender os avanços ou as lacunas presentes no contexto das práticas de professores de educação infantil, no que se refere ao direito de brincar infantil. A metodologia adotada foi bibliográfica do tipo revisão de literatura, descritiva. O foco dos estudos foram os trabalhos de dissertações e teses publicadas no período de 2015 a 2024.

Para facilitar a compreensão do leitor acerca da pesquisa, o artigo está organizado, para além desta introdução, em quatro seções principais, que nessa ordem, tratarão sobre: a abordagem teórica do estudo; percurso metodológico; discussão dos resultados e considerações finais.

2 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

Durante muito tempo na idade antiga e média a concepção de infância foi negada, a construção da criança como sujeito histórico, social, sujeito de direito, que se tem hoje na atualidade foi resultado de transformações sociais oriundas da inclusão da mulher no mercado de trabalho, o que influenciou diretamente na organização familiar, sobre a concepção de infância. Para Arriés (1984, p. 17) até mais ou menos os anos de 1200 a Arte na Idade Média desconhecia a infância. O autor citado afirma que "[...] a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representa-la, é difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou a falta de habilidade, mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo".

Dessa maneira nota-se que o sentimento de infância foi uma construção histórica que foi se configurando. Sobre o sentimento de infância na idade média:

> Uma miniatura Otaniana do século XI nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, em um sentido que nos parece muito distante de nosso sentimento e da nossa visão. O tema é a cena do evangelho em que Jesus pede que deixe vir a eles as criancinhas, sendo o texto latino claro: parvuli. Ora, o miniaturista agrupou em torno de Jesus oito verdadeiros homens, sem nenhuma das características da infância: eles simplesmente foram reproduzidos em

> uma escala menor. Apenas seu tamanho os distingue dos adultos (Arriés,1984, p. 17)

Nessa perspectiva compreende-se que a criança, foi por longos períodos, representada nas obras de arte, como adultos em miniatura, característica essas que se observa principalmente nas obras que retratam a idade média, identificando a ideia distorcida da infância, o que nos leva a acreditar que a educação se efetivava na convivência com os adultos, compartilhando inclusive dos trabalhos manuais como data a literatura. Portanto, percebe- se, que o sentimento de infância que se tem na sociedade moderna estava muito distante da realidade da época. Somente a partir dos séculos XVIII o sentimento de infância começou a mudar, a criança passou a ser reconhecida como um ser frágil e ingênuo.

O salto dado até a construção do sentimento de infância não foi consolidado de uma hora para outra, muitos movimentos e mudanças na forma de organização das famílias e sociedade ocorreram. Mesmo com a crescente manifestação desse sentimento, outros entraves surgiram, ao longo da história, para uma visão de infância livre e potente. A visão assistencialista moldou muito das concepções que atravessaram as práticas educacionais para crianças pequenas. É sobre esse ponto que trataremos a seguir.

2.1 Educação Assistencialista

A primeira forma de assistência infantil que data a história da criança, foi a roda dos expostos, uma espécie de cilindro implantadas nos muros dos hospitais para que as mães, que de alguma forma não pudessem criar seus filhos, colocassem nesse cilíndrico para que essas instituições se encarregassem dos seus cuidados. No Brasil, as rodas dos expostos surgiram durante o período colonial e o país foi o último a abolir o sistema.

No que se refere à educação infantil, a história aponta seu caráter assistencialista, resultado das inúmeras transformações sociais da época. Com o avanço do capitalismo, e a crescente urbanização, a sociedade moderna demandou a inserção da mulher no mercado de trabalho. Foi nesse contexto que surgiram as creches, resultados de pressões dos movimentos operários, unicamente com o intuito de cuidar da higiene e alimentação das crianças.

Segundo Oliveira (2002), as creches eram voltadas para atender as crianças de classe social mais abastadas, com o foco no cuidar, guardar e assistir, não existia

preocupação quanto à educação. O trabalho realizado com as crianças da época, tinham o objetivo de assistir e proteger, não havendo preocupação com a educação e o desenvolvimento afetivo das crianças. Ao contrário dos jardins de infância que eram para atender filhos da elite, já existindo fins pedagógicos.

A dimensão do atendimento à criança associada a uma prática intencional educativa foi uma conquista alcançada no Brasil depois de muitos anos. Na década de 1980, a promulgação da Constituição Federal de 1988, foi o primeiro passo dado rumo aos direitos infantis, legalmente a criança passou a ser reconhecida como um sujeito de direito, inclusive no direito à educação, direito assegurado no artigo 208, inciso IV: "[...] dever do Estado para a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade" (Brasil,1988),

A criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) que veio para firmar esse compromisso com a criança e seu direito ao lazer; à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que define a educação infantil como primeira etapa da educação básica focando no desenvolvimento integral da criança; o PNEI (Política Nacional de Educação Infantil) direcionava o trabalho desenvolvido nas instituições de Educação Infantil; os DCNEI (Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, que foram centrais para nortear as ações docentes e valorizar as interações e as brincadeiras infantis; a BNCC de 2017(Base Nacional Comum Curricular) que vem validar e reforçar os direitos de aprendizagem na Educação Infantil, destacando alguns campos de experiências a serem vivenciadas, entre eles: a cultura do brincar que deve se fazer presente no cotidiano escolar; dentre outros documentos.

Nesse interim, percebe-se o longo caminho trilhado relacionado às conquistas da educação infantil. Sendo importante portanto, que a criança viva e participe do seu processo educativo de maneira que experiencie a cultura humana por meio de interações e brincadeiras, dessa forma, a criança precisa ser vista como:

> Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e sociedade, produzindo cultura (Brasil, DCNEI, 2010, p.12).

Sendo assim entende-se que, que a criança é capaz de viver a cultura humana, a seu modo particular, se revisitarmos a história, notamos que a prática do brincar vem dos tempos dos primórdios, revelado nas pinturas rupestres, portanto herança cultural que

também foi herdada dos povos indígenas que se configura como uma prática de cultura e que é natural da criança, pois é por meio da brincadeira que ela ressignifica o mundo ao seu redor, possibilitando novas descobertas, gerando condições internas de aprendizagem, sobre isso Vigotski afirma:

> Separar a ideia (significado da palavra) do objeto é uma tarefa tremendamente difícil para a criança. A brincadeira é uma forma de transição para isso. Nesse momento em que o cabo de vassoura, ou seja, o objeto, transforma-se num ponto de apoio (pivô) para a separação do significado 'cavalo' do cavalo real, nesse momento crítico, modifica-se radicalmente uma das estruturas psicológicas que determinam a relação da criança com a realidade (Vigotski, 2008, p. 29).

Dessa maneira, através do ato de brincar a criança passa significar e ressignificar as coisas, um simples objeto pode ter inúmeros significados, o que denota o caráter particular do brincar na criança para dar sentido ao mundo que a cerca. Nessa perspectiva faz-se necessário que o professor compreenda o sentido real da vivência da ludicidade no cotidiano das crianças, momentos que também devem ser vividos no ambiente escolar. Para tanto, é necessário o mesmo se conhecer e reconhecer sua prática pedagógica, precisa estar sempre buscando aprimorar seus conhecimentos a acerca da temática. Conforme nos diz Almeida 2007 pág. 54

> A ação lúdica integra uma teoria profunda e uma prática atuante. Seus objetivos, além explicar as relações múltiplas do ser humano em seu contexto histórico, social, cultural, psicológico, enfatizam a libertação das relações pessoais passivas, técnicas para as relações reflexivas, criadoras, inteligentes, socializadoras, fazendo o ato de educar um compromisso consciente intencional, de esforço, sem perder o caráter de prazer.

Dessa forma, o brincar infantil deve se fazer presente no contexto escolar, pois é por meio da brincadeira que a criança se apropria do mundo ao seu redor, é na brincadeira que o mundo passa a fazer sentido para a criança. Nessa direção, a prática do professor voltada para o campo da ludicidade faz toda diferença porque facilita o aprendizado, além de valorizar o direito da criança de se desenvolver integralmente vivenciando a infância em sua totalidade.

Nessa mesma linha de raciocínio podemos inferir a grande responsabilidade do educador quanto ao ato de brincar, pois:

> A criança sente um enorme choque quando, por meio de um comportamento severo do adulto, é arrancada do rico mundo da fantasia e sonho e, bruscamente empurrada para a realidade do adulto. Tais

> posturas desencadeiam-no prazer original do brincar a timidez, a insegurança e o medo, gerando comportamentos distorcidos que criam as raízes das atitudes inadequadas das crianças (Rojas 2007, p. 19).

A valorização desse campo da ludicidade pelo educador, pode ser compreendida, como forma de reconhecer o aluno de forma individual, levando o mesmo a entender as especificidades e dificuldades a serem trabalhadas com a criança, no que se refere, à dimensão cognitivo e pessoal.

3 METODOLOGIA

Esta investigação se apoiou na pesquisa bibliográfica, de revisão de literatura. As etapas consistiram em realizar o levantamento de fontes em banco de dados de Teses e Dissertações, o que representa a materialidade documental do estudo.

Nessa direção, cabe informar que a investigação iniciou no mês de setembro de 2024, quando foram realizados os primeiros encontros entre pesquisadora/bolsista e orientadora/pesquisadora para compreensão do projeto, auxiliado com leituras complementares, bem como definição das próximas etapas. Foram encontros para discutir os tópicos centrais do estudo.

No mês seguinte, iniciou-se a busca das fontes bibliográficas recomendadas pela proposta do projeto. Para isso, foi explorado a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e o Portal Google acadêmico em busca de trabalhos realizados no contexto do Piauí com a temática do brincar e/ou prática pedagógica na educação infantil.

Com o intuito de atender os objetivos do projeto geral, inicialmente foi realizado as pesquisas utilizando os descritores somados ao nome do estado do Piauí, contudo os resultados não foram significativos no recorte temporal dos últimos cinco anos, necessitando aumentar o recorte temporal. O novo recorte buscou os trabalhos defendidos de 2015 a 2024. Vale ainda ressaltar que os portais mais explorados foram a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e o portal Google acadêmico, tendo em vista a instabilidade dos repositórios da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Após a identificação das dissertações e teses que atendiam a investigação proposta, as mesmas foram lidas, analisadas e selecionadas as de maior relevância de acordo com a temática, logo, foi elaborado um quadro síntese detalhando o autor o título, portal, data de acesso, descritor, tipo de documento, lugar e ano.

Segue o quadro com os resultados encontrados.

Quadro 1: Teses e dissertações encontradas.

Autor	Título	Tipo	Portal	Data de acesso	Descritores	Ano	Banco de Dados
Fabrícia Pereira Teles	O brincar na educação infantil com base em atividades sociais, por um currículo não encapsulado	Tese	Biblioteca de teses e dissertações	05/10/24	Brincar educação infantil Parnaíba.	2018	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
Maria de Jesus Assunção e Silva	Formação continuada de professores da educação infantil e suas relações com a reelaboração da prática docente	Tese	Google acadêmico	23/01/25	Tese encontrada pelo título.	2017	Universidade Federal do Piauí
Ana Gabriela Nunes Fernandes	A prática pedagógica na Educação infantil mediada pelos conceitos da disciplina de Psicologia da Educação: [...]	Tese	Google acadêmico	23/01/25	Tese encontrada pelo título.	2017	Universidade Federal do Piauí.
Maria de Nazareth Fernandes Martins	Prática pedagógica da educação infantil mediada pelo brincar [...].	Tese	Repositório da UFPI	26/01/25	Brincar prática pedagógica Piauí	2019	Universidade federal do Piauí
Kelly Karine Sousa Rodrigues Figueiredo	Aprendizagens Docentes na educação infantil: vivências pedagógicas e escritas de si.	Dissertação	Google acadêmico	23/01/25	Dissertação encontrada pelo título.	2018	Universidade Federal do Piauí
Edilma Mendes Rodrigues Gonçalves	Prática Pedagógica na educação infantil e a construção de saberes docentes	Dissertação	Google acadêmico	23/01/25	Dissertação encontrada pelo título	2016	Universidade Federal do Piauí
Francisca Jelma da Cruz Sousa.	Formação continuada de professores da educação infantil: interfaces com a prática docente.	Dissertação	Google acadêmico	23/01/25	Dissertação encontrada pelo título.	2016	Universidade Federal do Piauí.

Fonte: Dados elaborado pelas pesquisadoras.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO: o brincar numa cidade do Piauí

Durante a realização da pesquisa, foram encontrados 7 documentos (4 teses e 3 dissertações), sendo que 5 desses trabalhos abordaram as temáticas práticas pedagógicas e formações continuadas, o que aponta para uma predominância dos referidos temas no estado do Piauí. No que se refere a temática do brincar, foco principal desta pesquisa, somente 2 teses discutem a temática.

Os resultados da pesquisa apontaram que o brincar na educação infantil no estado piauiense, é muitas vezes relegado a um segundo plano, seja por concepções pedagógicas mais tradicionais, seja por exigências impostas nos currículos a serem seguidas por professores. O que culmina em uma prática na educação infantil que negligencia a história da infância, suas lutas e a centralidade do brincar como atividade guia da criança no mundo, impedindo que essa se desenvolva integralmente em seus aspectos físicos, emocionais e sociais.

Os resultados da pesquisa também apontam para necessidades formativas e também um desejo de mudanças nas práticas. O estudo enfatiza que a maioria das professoras de educação infantil piauienses são orientadas por bases teóricas em sua prática, embora muitas vezes não deixem de forma explícita o nome de autores ou teorias que orientam suas ações ou apareçam muitas vezes de forma fragmentada nos trabalhos analisados.

Para exemplificar os resultados desses achados, a seguir apresentamos as bases teóricas do brincar de professoras da cidade de Teresina segundo a tese de doutorado de Nazareth Fernandes Martins.

4.1 O brincar de professoras da educação infantil na cidade de Teresina-Piauí.

A tese da autora Maria de Nazareth Fernandes Martins (2019), investigou os processos que constituem a prática pedagógica da educação infantil mediada pelo brincar. A pesquisa foi realizada com três professoras da rede municipal de Teresina Piauí. Os resultados da pesquisa revelam, que o brincar na educação infantil no município de Teresina funciona como estratégia de ensino aprendizagem com o objetivo de alfabetizar, uma exigência da Semec-Teresina que reflete na prática das professoras em sala de aula. Segundo a autora:

> A prática pedagógica alfabetizadora é o que constitui a realidade da Educação Infantil no município de Teresina/PI, as professoras, enquanto trabalhadoras, têm sua valorização atrelada ao resultado do seu trabalho medido nos testes de leitura e de escrita das crianças ao final desta etapa de ensino. O brincar nessa perspectiva é utilizado como caminho na garantia deste resultado (Martins 2019, p. 185).

Uma prática alfabetizadora, que priorize apenas a habilidade de leitura e escrita parece gerar uma visão fragmentada da educação infantil, culminando em ações mecanizadas que desconsideram a realidade do mundo da criança, negando assim o direito da mesma de se apropriar da cultura humana e descobrir se no mundo através da brincadeira.

A pesquisa da autora também sinaliza para necessidades formativas sobre o brincar como atividade principal da criança no mundo, tendo em vista, inicialmente algumas professoras da pesquisa significarem essa atividade não somente como estratégia de ensino aprendizagem, mas também como algo difícil, cansativo e que desorganiza a sala de aula.

Para Martins (2019, p. 184) "[...] quando as práticas desconsideram as necessidades das crianças, ocorre o educar separado do cuidar". O que pode levar ao comprometimento do desenvolvimento integral da criança de educação infantil, haja vista o ato de educar ser indissociável do cuidar nessa fase distinta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil é uma etapa fundamental para a criança vivenciar a cultura humana por meio da socialização. É uma fase em que a mesma aprende de forma gradual e espontânea com o convívio no meio social, portanto o aprendizado deve ocorrer de maneira intencional, mas com liberdade. É por meio da brincadeira, que a criança constrói as aprendizagens, se expressando, interagindo, criando e recriando situações do cotidiano.

Nesse sentido, a pesquisa realizada tentou responder o seguinte questionamento: Que teorias sobre o brincar vem sendo utilizadas por professores de educação infantil segundo pesquisas científicas realizadas no estado do Piauí?

Contudo, de acordo com os dados encontrados e recortado para este artigo, nas pesquisas realizadas no estado do Piauí, o brincar, no contexto da sala de aula, geralmente está apoiado em teorias e práticas que se contrapõem. Entre dizeres e fazeres muitas

vezes a criança é impedida de viver a infância em sua plenitude, usufruindo do seu direito de brincar.

Os resultados dos dados apontaram que as brincadeiras, quando realizadas em sala de aula no contexto da educação infantil de Teresina-Piauí, vem com um propósito muito singular de apropriação da leitura e da escrita, o que diverge do pensamento de teóricos que compreendem a vivência da brincadeira como aprendizados do cotidiano para uma vida em sociedade, para além da apropriação de signos.

Concluímos que a pesquisa contribuiu para que professores de educação infantil piauienses possam revisitar sua prática pedagógica com o intuito de identificar possíveis lacunas no sentido de reconhecer sua fragilidade e aprimorá-la. Para além disso, a pesquisa realizada propicia acadêmicos de pedagogia, professores e a todos que se interessarem pelo tema, conhecerem um pouco mais sobre o assunto, sobretudo, com visibilidade na situação do brincar na realidade do estado do Piauí.

REFERÊNCIAS

Almeida, Paulo Nunes**. Língua portuguesa e ludicidade: ensinar brincando não é brincar de ensinar.** 2007. 130 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa São Paulo, 2007.

ARIES, Philippe, 1914-1984 **História social da criança e da família** / Philippe Aries; tradução de Dora Flaksman. - 2.ed. - [Reimpr.]. - Rio de Janeiro: LTC, 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 17 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em:17 jul.2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

FERNANDES, Ana Gabriela Nunes. **A prática pedagógica na educação infantil mediada pelos conceitos da disciplina Psicologia da Educação: realidade e possibilidade na dialética apropriação e objetivação**. 2017. 202 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2017.

FIGUEIREDO, Kelly Karine Sousa Rodrigues. **Aprendizagens docentes na educação infantil: vivências pedagógicas e escrita de si**. 2018. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2018.

GONÇALVES, Edilma Mendes Rodrigues. **Prática pedagógica na educação infantil e a construção de saberes docentes**. 2016. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2016.

MARTINS, Maria de Nazareth Fernandes. **Prática pedagógica da Educação Infantil mediada pelo brincar: de estratégia de ensino à atividade guia do desenvolvimento integral da criança**. 2019. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2019.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez,2002.

SILVA, Maria de Jesus Assunção e. **Formação continuada de professores da educação infantil e suas relações com a reelaboração da prática docente**. 2017. 202 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2017

SOUSA, Francisca Jelma da Cruz. **Formação continuada de professores da educação infantil: interfaces com a prática docente**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Piauí, Teresina,2016.

ROJAS, Jucimara. **Jogos, brinquedos e brincadeiras: a linguagem lúdica formativa na cultura da criança**. Campo Grande: UFMS, 2007.

TELES, Fabricia Pereira. **O brincar na Educação Infantil com base em atividades sociais, por um currículo não encapsulado**. 2018. 216 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Tradução Elizabeth Tunes. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. n. 08, abr. 2007/jun. 2008.

Capítulo 2

CONTRIBUIÇÕES DE VIK MUNIZ PARA O COMPONENTE CURRICULAR ARTE NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO

Divina Maria Farias Santos Lima

Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Professora Alice Maria-Malhada-BA.

Professora no Ensino Médio, contratada REDA/SEC-BA

Licenciada em Pedagogia – UNEB.

Licenciada em Artes Visuais (UNIMES VIRTUAL)

Especialista em: Educação Musical e Ensino de Arte (UCAM) e em Linguagens, Suas Tecnologias e o Mundo do trabalho (UFPI)

Lattes: https://lattes.cnpq.br/9828672123126243

Orcid: https://orcid.org/0009-0007-9700-6482

divinalima2013@gmail.com

Josedalva Farias dos Santos

Professora da Rede Pública de Malhada-Bahia, Licenciada em Pedagogia(UNEB), Especialista em Educação do Campo (UCAM); Psicopedagogia Clínica, Institucional e Educação Infantil (FAVENI); Metodologia do Ensino Superior(FACUMINAS) e Educação Digital (UNEB), Mestranda em Educação (UEG).

Lattes: http://lattes.cnpq.br/7241057648713544

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9642-2990

fariasjosedalva@gmail.com

Roger dos Santos Lima

Graduando em Agronomia (UNIFEB)

Email: roger.slima18@gmail.com

José Mílton dos Santos Batista

Acadêmico da Licenciatura em Educação Física (UNEB)

Professor contratado na Escola Municipal professora Alice Maria em Malhada-BA

josemilton1603@gmail.com

Maria Divina Cardoso Souza

Graduada em Biologia (UNEB)

Professora contratada de uma escola particular na cidade de Carinhanha-BA.

divinasouzamicael@outlook.com

RESUMO

A arte contemporânea brasileira está marcada pela diversidade e suas manifestações. Este trabalho tem por objetivo apresentar os olhares sobre a arte visto que ela faz parte da existência humana. Nessa direção, apresenta-se os resultados de uma pesquisa de revisão de literatura, que traz como objeto de investigação a Arte Contemporânea do Brasil e as contribuições de Vik Muniz,um expoente da arte brasileira para o Ensino da Arte. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica e exploratória, aliada à análise documental. Para alcançar os objetivos da mesma, tomou-se como referencial teórico as ideias do autor, no intuito de reconhecer e compreender a sua produção . Os resultados da pesquisa servirão para uma melhor compreensão e atuação no que se refere a arte, exigindo uma nova postura do educador e dos educandos, como também, uma reflexão/transformação dos responsáveis ligados diretamente ao processo. É importante ressaltar que ao lidar com este tema, os envolvidos devem se aceitar como seres em desenvolvimento, principalmente nas questões afetivas, na relação consigo e com os outros. Para tanto, faz-se necessária uma aproximação da bibliografia relacionada ao tema, apresentando uma panorâmica da arte contemporânea brasileira, destacando a produção artística de Vik Muniz no contexto artístico contemporâneo do Brasil.

Palavras-chave: Existência Humana. Arte Contemporânea. Vik Muniz.

ABSTRACT

Brazilian contemporary art is marked by diversity and its manifestations. This work aims to present the perspectives on art since it is part of human existence. Mesmo texto do resumo apresentado acima em língua inglesa. In this sense, we present the results of a literature review research, which brings as object of investigation the Contemporary Art of Brazil and the contributions of Vik Muniz, an exponent of Brazilian art. The methodology used is bibliographic and exploratory research, combined with document analysis. To achieve its objectives, the author's ideas were taken as a theoretical reference, in order to recognize and understand the production of Vik Muniz. The results of the

research will serve for a better understanding and action with regard to art, requiring a new attitude, that is, a reflection/transformation of those responsible directly linked to the process. . It is important to emphasize that when dealing with this issue, those involved (and there are many) accept themselves as developing beings, especially in affective issues, in the relationship with themselves and with others. To this end, it was necessary to approach the bibliography related to the theme, presenting an overview of Brazilian contemporary art, highlighting the artistic production of Vik Muniz in the contemporary artistic context of Brazil.
Keywords: Human Existence. Contemporary Art. Vik Muniz

Introdução

O presente trabalho, é uma revisão de literatura e apresenta uma pesquisa sobre a Arte Contemporânea do Brasil. Por se tratar de um tema muito amplo ele será baseado na produção de um único artista brasileiro. Para tal, Vik Muniz (1961) foi o escolhido por ser um grande representante da arte da atualidade.

Trataremos da sua contribuição para a arte contemporânea brasileira e para o Ensino da Arte refletindo na ótica da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Conceituaremos Arte Contemporânea Brasileira, bem como apresentaremos uma panorâmica da mesma no Brasil, destacando a produção artística de Vik Muniz no contexto artístico contemporâneo brasileiro e suas contribuições para o Ensino da Arte na Educação Básica.

Sendo assim, a pesquisa está organizada em quatro tópicos distintos e complementares. O primeiro tópico, trata do conceito relacionado a Arte Contemporânea; no segundo tópico faremos um percurso relacionado ao conceito e uma panorama da Arte contemporânea no Brasil, na visão de alguns autores como, por exemplo, Farias, Figueiredo, entre outros; o terceiro abordará as contribuições de Vik Muniz para a arte contemporânea brasileira; o quarto e último tópico trata de uma reflexão sobre a importância desse célebre artista, para o Ensino da Arte na Educação básica á luz da BNCC.

A realização desse estudo nos leva a entender que, por meio da informação, instrução, capacitação, estudo, pode-se haver uma melhor articulação da obra artística com o espectador no que se refere á apropriação da arte e o seu ensino. Pois é o conhecimento nos dá a possibilidade de gostar de coisas que até então eram despercebidas, pela falta de um olhar mais apurado, técnico, melhor dizendo, educado e sensível.

Desenvolvimento

A Arte Contemporânea

Sabe-se que a arte contemporânea está marcada pela união de diversos estilos, movimentos e técnicas. Preliminarmente quando se fala, se pensa, menciona, ou se cita a arte, por que o assunto de certa forma é complexo, subjetivo, consequentemente, pode-se ter uma gama de possibilidades, de termos, de conceitos. E isto nos é permitido para que os indivíduos possam argumentar por mera especulação ou por objetividade, visto que, a arte nos dá essa liberdade, em outras palavras, a arte é pura liberdade, é a manifestação pura do que sentimos, imaginamos, quiçá evidentemente, vivemos.

Como sabemos, a humanidade está cercada de fatos sociais que a envolve, fatos estes que acabam refletindo na arte. A própria existência humana e sua evolução, no que se referem ao desenvolvimento, nos conduzem ao significado deste termo. Diversas manifestações artísticas que não eram consideradas arte, na atualidade, ela muda de figura e passa a ser definida como arte, para tal, deve- se levar em consideração o tempo, a região, o momento histórico. Em suma, somos surpreendidos ou seja, em estado de contemplação, a cada situação e/ou a cada nova criação.

Devido a essa diversidade, a arte contemporânea surge a partir da segunda metade do Século XX. Nesse período houve uma revolução estética que trouxe consigo uma sucessão de estilos e movimentos, muitos dos quais de pouca duração e, em sua maioria, centrados na busca de novas direções e princípios inovadores. Estes movimentos e estilos se caracterizaram por marcar uma ruptura com a arte clássica que dominava o mundo moderno, desde o renascimento. Na arte contemporânea, os artistas produziram pinturas não somente com materiais tradicionais, como o óleo sobre a tela, mas também, com materiais diversificados que estivesse presente em seu entorno. Essa inovação, levou ás criações ainda mais radicais, como a arte conceitual e a arte performática. Com isso, ampliou-se a definição de arte, que passou a incluir, além de objetos palpáveis, ideias e ações.

Percebe-se que desde as nossas origens, estamos em constante mudança e a arte acompanha este processo. Ele também, envolve o prazer humano. A arte tem a possibilidade de despertar nas pessoas as emoções mais profundas que aparecem quando se lida com essa categoria. Além disso, ela é construída ao longo da vida e encontra-se

marcada tanto pela história, como pelos afetos e sentimentos, e consegue se expressar com singularidade em cada sujeito.

Uma panorâmica da Arte Contemporânea Brasileira

A arte contemporânea brasileira está marcada, ou melhor, cercada pela diversidade, bem como, pela ampliação do universo de trabalho artístico das várias manifestações da arte. Por isso, para Farias (2002,p.16-17):

> Tratar da arte contemporânea no Brasil, implica tratar de um universo amplo, embora não tanto quanto o da cena internacional. Fenômeno que se explica não só pela pouca quantidade de artistas, mas também pelo estágio atual da produção artística, embora sirva-se de temáticas, instrumentos e preocupações provenientes de fora, depende em essência do que já aconteceu por aqui, das sendas abertas pelos artistas que vieram anteriormente e que transpuseram os modelos da arte européia para nosso meio, por meio de obras que lograram ressoar na arte produzida localmente (Farias, 2002, p. 16 e 17).

Se tomarmos por base o contexto desse universo citado pelo autor, perceberemos que toda e qualquer produção artística simultaneamente será criada mediante transformações e desenvolvimento das áreas do conhecimento, nas quais estamos envolvidos.

Não podemos deixar de ressaltar, os avanços tecnológicos trazidos por essas vivências e, consequentemente, os meios técnicos e eletrônicos que trouxeram maior conforto á nossa vida, nos dando uma visão abrangente dos acontecimentos de modo geral.

A arte contemporânea brasileira tem o seu primórdio com as primeiras manifestações a partir da década de 1950. Mais precisamente em 20 de outubro de 1951, com a realização da primeira Bienal de São Paulo, acontecimento este, que deu abertura a uma grande movimentação no campo artístico brasileiro.

De acordo com o material de estudo proposto pela Universidade Unimes , modalidade Virtual(2022):

> o reaparecimento do abstracionismo sugere o rompimento com a arte figurativa e, basicamente presumir a subjetividade manifestada por cada artista como liberdade individual, deixa a década marcada(Unimes Virtual,2022).

Com o declínio da abstração e uma produção artística despontando, captada pela comunicação de massa e o consumo, ambos favorecidos nos anos de 1960, com influencias externas e, por conta da censura provocada pela a repressão, e do tropicalismo, esta década foi responsável pela promoção e valorização da opinião política e da militância.

Na história da evolução da arte contemporânea no Brasil, algumas contribuições merecem destaque. Foram dois momentos importantes, ou seja, as duas grandes Mostras Artísticas que ocorreram na década de 1960: a Opinião 65 e a Nova Objetividade Brasileira. A primeira Mostra Artística chamada de Opinião 65, destacava a ruptura com a arte do passado e a segunda mostra dava amplo espaço, a arte brasileira de vanguarda atual.

O Museu de Arte Moderna (MAM) do Rio de Janeiro, foi o local de acontecimento das referidas das Mostras Artísticas. Nesse período, o Brasil atravessava um momento critico em nossa história: a ditadura militar, que foi instalada a partir de um golpe de Estado no ano de 1964. Esse momento foi muito doloroso para a juventude, estudantes, artistas e toda a sociedade que se opunha ao regime ditatorial. Foram muitas mortes, torturas, violências, perseguições, assassinatos e milhares de pessoas desaparecidas pelas mãos dos ditadores e torturadores brasileiros.

Na década de 1970, a arte recorre aos métodos tecnológicos avançados, afastando-se da política e dos problemas sociais, sendo caracterizada pela emblematização da reflexão, da razão, do conceito e da tecnologia.

Com a organização das eleições diretas em 1984, após o final do regime militar, a década de 1980, é marcada pela passagem democrática, a retomada da pintura e das artes como um todo, mudanças no contexto artístico, marcado por grandes exposições, bem como, pela globalização mundial.

Nos anos de 1990, a arte em seu contexto, tem uma impressão muito consistente na formação da nova geração. A participação do público e consequentemente, a intervenção na obra de arte, é um bom exemplo a ser destacado nesta década.

Sobre isso, Farias (2002, p. 18), afirma:

> Finalmente, os artistas da década de 90 encerrou sua produção há pouco, cujas obras em construção confirmam a sensação de uma crise aguda ou mesmo do fim da arte moderna. Obras que se opõem ao projeto de uma linguagem universal e da busca metódica da novidade pela ruptura que irrompem numa miríade de poéticas originadas das mais diversas matrizes: das que mergulham em referencias históricas e pessoais, àquelas que parodiam a própria arte e o circulo na qual ela está enredada;

> das que criticam a ideia de autonomia da arte, preferindo abandonar os suportes convencionais-- pintura, escultura, etc...em favor de manifestações híbridas, àquelas que descartam as respeitáveis heranças do neoconcretismo, buscando outras fontes, do barroco mineiro á arte popular, do debate sobre o problema da imagem na vida atual á especulação sobre o corpo e suas pulsões (Farias, 2002,p.18).

Esse argumento defendido pelo autor, nos leva ao entendimento de que, se por um lado as obras em construção afirmam uma crise, por outro os artistas buscam uma identidade própria, mais existencial, refletida em seus trabalhos e em sua autoafirmação. Nesse momento, ocorre o rompimento com as convenções metódicas, criando e recriando novas possibilidades e/ou fontes, para envolver e manter um contato direto, mais precisamente, corpo a corpo com os que estão rodeados e trabalham com a arte.

A contribuição de Vik Muniz para a Arte Contemporânea Brasileira

Para Vigotski (1999):

> a arte está em permanente relação com a realidade objetiva, a obra de arte não se constitui uma cópia fiel da realidade objetiva, mas em algo novo, fruto de ação criativa que se transforma em produto cultural (Vigotski,1999).

Portanto, a arte é uma necessidade do ser humano, para expressar sua experiência. Ela se constrói a partir de uma linguagem constituída, como forma de conhecer-se a si e ao mundo. Por meio dela, o sujeito apropria-se do que já foi vivido. Neste caso, a obra de arte não se expõe como algo terminal, totalmente pronto, mas como inacabado, em busca de explicação, recusando-se a ser interpretada em um plano fechado, mas por um método, reunindo, inclusive, seu vir-a-ser.

Observando este contexto, a escolha pelo estudo das obras de Vik Muniz, se dá mediante a afirmação de outro grande artista contemporâneo chamado de Fuks. Ele afirma que Vik Muniz "é um artista brasileiro contemporâneo , que tem seu trabalho reconhecido internacionalmente"(Fuks,2021). Essa escolhe ocorreu pelo motivo de que ele é um artista que em seu processo criativo artístico, utiliza uma diversidade de materiais e consegue criar e recriar obras de arte que traduzem um pouco da história da humanidade e da sua própria história. Ele também, faz uso em suas obras de técnicas contemporâneas de reprodução, a citar, a fotografia, para recriar a imagem a sua maneira, apropriando-se, assim, de uma poética com alto teor de criatividade. Ele é artista

altamente criativo e inovador, pois incorpora o desenho com a fotografia buscando a expressão para questões de representação da realidade, encontrando o seu caminho na arte, ligando-a ao desenho e a pintura, de forma não relativa, conquistando seu espaço, estabelecendo com o espectador um dialogo verdadeiro. Suas obras provoca no observador, a sensação de estranheza, ao mesmo tempo, em que influi o imaginário diante da reprodução fiel da realidade. Sobre isso, o próprio artista Vik Muniz (2007, p. 21) diz:

> O meu primeiro encontro com a fotografia, ajudou-me a entender esse meio pelo que ele é. A fotografia não revela o mundo como um todo, mas como uma versão dele, cuidadosamente editada. Ela não está presa á verdades em quaisquer circunstâncias que sejam, pois está ligada a uma opinião, o que, aliás, a faz mais humana do que mecânica. Além do mais, a fotografia tem o poder de transmitir os dados visuais não como o olho os percebe, mas como o cérebro os desenvolve, isto é, como um produto intelectual acabado (Muniz,2007,p.21).

Ao construir sua obra, Muniz retrata com muita maestria o lado divertido, popular, como num passe de mágica, nos deixando extasiados diante de sua criação. Fazendo uso da ludicidade, empregando os mais diversos materiais, desde perecíveis a descartáveis que se misturam para formar outras coisas, outros objetos, por que não dizer outras criações e recriações, interagindo a imagem com porções de significado, ou seja, para a impressão de fotografias que surpreendem o observador de perto ou de longe, servindo de estímulo para a investigação ocular através dos detalhes inusitados.

É importante salientar que o esboço e consequentemente o desenho não é a imagem final do artista. Por meio do desenho, o autor preserva os traços de sua memória. No segundo momento, ele registra o desenho através da fotografia, isso certamente em diversos ângulos, obtendo desta forma, a imagem final desejada. Realmente é um trabalho minucioso e detalhista, exigindo estudo e pesquisa, pois elas envolvem diversas técnicas de criação.

Contudo, Muniz ao pensar na concepção de seu trabalho, aborda nesse "fazer", seu domínio técnico para desenvolver uma ideia com competência, com criatividade, que lhes é peculiar, exprimindo o seu modo particular de agir, seu jeito popular com muita paciência.

Muitos são os desafios a serem superados por Muniz nos dias atuais, mas eles são necessários, para que haja evolução, construção, revelação, produção. Enfim, para que possamos nos manter encantados diante do humor, da ludicidade, da criatividade divertida do mesmo.

Dados Biográficos de Vik Muniz

Vicente José de Oliveira Muniz, nasceu em São Paulo, no ano de 1961 e se tornou fotógrafo, desenhista, pintor e gravador. No mesmo local que sempre estudou, também cursou publicidade na FAAP (Fundação Armando Álvares Penteado). A partir de 1983 ele se mudou para o exterior e passou a viver e trabalhar nos Estados Unidos, mais precisamente em Nova York, 1983.

O autor realiza, desde 1988, uma série de trabalhos nas quais investiga, principalmente, temas relativos á representação de imagens do mundo das artes e dos meios de comunicação, bem como da percepção e a memória, como pode-se notar na Enciclopédia disponibilizada pelo site Itaú Cultural(Itaú Cultural2022) sobre o próprio artista. Vale acrescentar, que Muniz ao produzir suas criações trás uma forte preocupação com a sociedade e com o futuro do nosso planeta Terra.

Sobre as suas obras, Almeida e Figueiredo (2018, p. 02) destacam que a sua obra:

> mostra que um sentimento pode ser representado de uma maneira muito complexa e ter uma compreensão muito simples. Prova que uma imagem pode provocar muitas reações, todas genuínas. Evidencia que nossos olhos estão acostumados a olhar para as coisas, e não a ver as coisas. Assim, um exercício de observação pode se tornar uma grande e séria brincadeira (Almeida e Figueiredo, 2018,p.02).

Os trabalhos de Vik Muniz por sua grande relevância,podem ser encontrados em importantes acervos, como da Tate Modern do Victoria & Albert Museum, ambos em Londres. Ainda segundo, Fuks (2021):

> Ele foi curador da Mostra "Artist'sChoice", a convite do Museumof ModernArt (MoMA New York) e em sua exposição em São Paulo, estiveram séries famosas como "Pictures of Chocolate" (1997), retratos recriados com chocolate derretido, "Pictures ofClouds" (2011), registros de nuvens artificiais feitas com a fumaça de um avião, "The Best of Life" (1989), e outras bastante recentes, como "Pictures of Garbage" (documentário brasileiro indicado ao Oscar), de 2009 (Fuks,2021).

Este último foi feito com a ajuda do seu próprio tema: catadores de lixo do Aterro de Gramacho (RJ), que, após serem fotografados, trabalharam ao lado do artista no processo de montagem das obras, selecionando as imagens.

A importância de Vik Muniz para o Ensino da Arte

Vick Muniz é um artista contemporâneo, com estilo inovador. Suas obras contextualizadas e a sua criatividade e inventividade traz visibilidade e subsidio ao ensino da Arte. Sua arte não só dialoga com as concepções artísticas como o contexto social e histórico, a sustentabilidade e a inclusão social, o público e o mercado das artes.

A arte de Vick Muniz traz grandes contribuições para o ensino da arte, uma vez que os seus trabalhos desencadeiam reflexões profundas, incorporando variedade infinita de materiais, inclusive inusitados, rompendo com os paradigmas das artes clássicas, introduzindo novos artefatos e técnicas que possibilitem a expressividade e a imaginação dos educandos. Importante destacar que a arte de Vick Muniz propicia o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à inserção crítica, criativa, autônoma, ética e responsável no contexto na qual os estudantes estão inseridos, fazendo com que esse sujeito participe ativamente do processo de criação. De acordo a BNCC, a Habilidade EF69AR01 consiste em: Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. É nesse sentido, que a Arte proposta por Vick Muniz provoca experiências ricas e significativas por meio da experimentação, da leitura das obras de arte e da contextualização dos procedimentos, das técnicas e dos processos criativos que o ensino da Arte promove.

Considerações Finais

Depois desta revisão sobre o estudo das contribuições de Vik Muniz para o Ensino da Arte, percebe-se que suas contribuições, conduzem a muitas reflexões sobre a arte e o fazer artístico, procurando e vivenciando a transformação proporcionada pela mesma, com base em suas experiências bem sucedidas. De fato, é muito gratificante verificar, que mudanças estão ocorrendo e gerando novos fazeres, enriquecendo e potencializando as obras artísticas, que aos poucos, estão formando cidadãos mais críticos e cientes através da arte. Buscou-se assim, tentar ressignificar o olhar, acerca das produções artísticas brasileiras, bem como, seu contexto histórico. Tendo em vista, a reconstrução do

conhecimento sobre o ensino da arte. A pesquisa propiciou um contato maior com a arte e as produções de Vik Muniz e seus colaboradores. Enfim, as reflexões aqui levantadas são potenciais para favorecer na área de ensino das Artes, experiências produtivas, emocionantes e significativas para a formação pessoal e profissional e o processo de ensino e de aprendizagem da Arte.

A importância desse estudo e os resultados da pesquisa, servirão para melhor compreensão e atuação no que se refere a arte, exigindo novas posturas e reflexão/transformação dos maiores responsáveis ligados diretamente ao processo. Vale ressaltar, que ao lidar com este tema, os envolvidos devem se aceitar como seres em desenvolvimento, principalmente nas questões afetivas, na relação consigo e com os outros. Cabe acrescentar que é por meio da informação, instrução, capacitação, estudo, que poder-se-á melhorar a articulação da obra artística com o espectador no que se refere á apropriação da arte e o seu ensino, visto que é o conhecimento que nos dá a possibilidade de gostar de algo que até então eram despercebidos, pela falta de um olhar mais apurado, técnico, melhor dizendo, educado, sensível.

Referências

ALMEIDA, Verônica Cristina de.FIGUEIREDO, Silva de Barros. Vik Muniz: à Sombra de uma Denúncia. Revista e-hum Revista Científica das áreas de História, Letras, Educação e Serviço Social do Centro Universitário de Belo Horizonte, vol. 11, n.º 2, Agosto/Dezembro de 2018. Disponível em: https://revistas.unibh.br/dchla/article/view/2656/1338. Acesso em: 30 de março de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 3ª ed. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em 20 de abril de 2025.

FARIAS, Agnaldo. Arte brasileira hoje. São Paulo: Publifolha, 2002.

FUKS. Rebeca. As 10 criações mais impressionantes de Vik Muniz. Cultura Genial. 2021.Disponível em: https://www.culturagenial.com/vik-muniz-obras/. Acesso em 28 de março de 2025.

ITAÚ CULTURAL. Enciclopédia de Artes Visuais: Vik Muniz. São Paulo: Itaú Cultural,2022. Disponível em: https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa9203/vik-muniz. Acesso em: 10 de março de 2025.

LIMA, Divina Maria Farias Santos Lima. Professora Divina M. S. Lima, Especialista em Educação Musical e Ensino de Artes, publica artigo: a produção artística de Vik Muniz.Educamalhada.Malhada,2016.Disponível em: https://educamalhada.blogspot.com/2016/12/professora-divina-maria-santos-lima.html. Acesso em 22 de fevereiro de 2025.

MUNIZ, Vik. Website oficial do artista.2007. Disponível em: https://vikmuniz.net/. Acesso em: 12 de março de 2025.

UNIMES VIRTUAL. Ambiente Virtual de Aprendizagem, 2022. 1.Expressão, Linguagem e Processos de Criação em Artes Visuais. Aula 10.Informalismo I. Acesso em 10 de fevereiro de 2025.

Vigotski, L. S. (1999). Psicologia da Arte. São Paulo: Martins Fontes.

Capítulo 3

COMUNICAÇÃO PÚBLICA ORIENTADA POR DADOS: divulgação de Indicadores de desempenho pela assessoria do HUJB/EBSERH

Elthon Ferreira Ribeiro

Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Computação, Comunicação e Artes da UFPB, Especialista em Jornalismo (Unifaveni), Assessoria e Gestão da Comunicação e MBA em Gestão Pública (UniBF). Graduado em Jornalismo pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: thon.ferreira@hotmail.com.

Jefferson Valentim

Doutorando em informática pela Universidade Federal da Paraíba, Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Computação, Comunicação e Artes da UFPB, com formação em Comunicação Social pela UFCG, Análise e Desenvolvimento de Sistema pela UNICSUL). E-mail: jeffersonvalentim2014@gmail.com.

Leonardo da Silva Alves

Pesquisador e Assessor de Comunicação no Núcleo de Tecnologias Estratégicas em Saúde (NUTES) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Professor Substituto do Curso de Jornalismo da UEPB. Comentarista Esportivo da Rádio CBN Paraíba. Doutor em Planejamento Urbano e Regional (IPPUR/UFRJ). E-mail: leojornalista1@gmail.com

RESUMO
Este artigo analisa a atuação da assessoria de comunicação do Hospital Universitário Júlio Bandeira (HUJB), integrante da Rede Ebserh, na divulgação de indicadores de desempenho entre 2022 e 2023. A pesquisa investiga de que modo os boletins informativos com dados quantitativos e qualitativos são utilizados como instrumentos estratégicos da comunicação pública, promovendo transparência, visibilidade institucional e apoio à gestão hospitalar. A metodologia adotada é exploratória e documental, com análise de conteúdo dos boletins publicados no site do HUJB, complementada por revisão bibliográfica sobre comunicação organizacional pública, transparência, Big Data e inteligência artificial, com base, ainda, em marcos legais brasileiros, como a Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527/2011) e a Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018). Os resultados indicam que os boletins funcionam como recursos essenciais para a produção de conteúdo jornalístico e o fortalecimento da governança institucional. Observa-se o uso progressivo de tecnologias como Power BI, bancos de dados e ferramentas de visualização para consolidar os indicadores. Além disso, a atuação da equipe de comunicação envolve desafios éticos e legais relacionados ao uso de sistemas automatizados e inteligência artificial, destacando o papel crítico do jornalista como curador e mediador da informação. Conclui-se que o modelo adotado pelo HUJB representa uma experiência replicável para outras instituições públicas de saúde que buscam fortalecer a prestação de contas e ampliar a confiança pública por meio de práticas comunicacionais orientadas por dados.
Palavras-chave: Comunicação pública; indicadores de desempenho; transparência institucional; hospital universitário; dados em saúde.

ABSTRACT
This article analyzes the role of the communications department at the Júlio Bandeira University Hospital (HUJB), part of the Brazilian Hospital Services Company (Ebserh) network, in disclosing performance indicators between 2022 and 2023. The research investigates how quantitative and qualitative data bulletins are used as strategic tools of public communication, fostering transparency, institutional visibility, and support for hospital management. This study adopts an exploratory and documentary methodology, grounded in content analysis of bulletins published on the HUJB website, combined with a literature review on public organizational communication, transparency, Big Data, artificial intelligence, and Brazilian legal frameworks such as the Access to Information Law (Law No. 12,527/2011) and the General Data Protection Law (Law No. 13,709/2018).The results indicate that the bulletins function as essential resources for news content production and for strengthening institutional governance. There is a growing use of technologies such as Power BI, databases, and data visualization tools to consolidate performance indicators. In addition, the communications team faces ethical and legal challenges related to the use of automated systems and artificial intelligence, emphasizing the journalist's critical role as a curator and mediator of information. Ultimately, the study shows that the model adopted by HUJB represents a replicable experience for other public health institutions aiming to enhance accountability and build public trust through data-driven communication practices.
Keywords: Public communication; performance indicators; institutional transparency; university hospital; health data.

INTRODUÇÃO

As sociedades contemporâneas vivenciam transformações profundas impulsionadas pelos avanços computacionais, que se integram de forma crescente ao cotidiano humano. Essas tecnologias reconfiguram diversas dimensões da vida social, incluindo os modos de comunicação, as práticas de trabalho e os serviços em saúde.

No contexto organizacional, observa-se uma crescente interdependência entre processos cotidianos e dispositivos tecnológicos utilizados para alcançar metas e aumentar a eficiência. Computadores, tablets, smartphones, servidores em nuvem, agentes de inteligência artificial e bancos de dados tornaram-se ferramentas essenciais na rotina de instituições públicas e privadas, contribuindo diretamente para a tomada de decisões e para a comunicação estratégica.

Nesse cenário, destaca-se o conceito de Indústria 4.0, entendido como um conjunto de tecnologias digitais voltadas à automação e à digitalização de processos, com foco na produtividade e na segurança. A Quarta Revolução Industrial, segundo Estévez (2016), é composta por nove pilares tecnológicos — realidade aumentada, big data, robôs autônomos, simulações, manufatura aditiva, sistemas integrados, computação em nuvem, internet das coisas (IoT) e segurança da informação. Embora originada no setor industrial, sua aplicabilidade tem se expandido para áreas como saúde, jornalismo e gestão pública, proporcionando melhorias em desempenho, transparência e inovação.

Com isso, torna-se essencial compreender as relações entre plataformas digitais, infraestrutura de dados e algoritmos no contexto do trabalho jornalístico e da comunicação institucional. Barros (2021) observa que essas tecnologias modificam os fluxos informacionais e os arranjos comunicacionais em instituições públicas. No caso dos hospitais universitários, dados estruturados podem servir tanto para fins gerenciais quanto para alimentar narrativas públicas e práticas de *accountability*.

Se, por um lado, as tecnologias digitais ampliam o acesso a informações e fortalecem a gestão organizacional, por outro, impõem desafios importantes. Gestão da informação, sobrecarga de dados, segurança e obsolescência tecnológica são questões urgentes que exigem soluções sustentáveis. No setor público, esses desafios são ampliados pela necessidade de assegurar o acesso à informação como dever de transparência, legalidade e responsabilidade social. Assim, organizações públicas

enfrentam o duplo desafio de gerir grandes volumes de dados e garantir sua acessibilidade, inteligibilidade e segurança para a sociedade.

Castells (2009) argumenta que o poder nas sociedades em rede reside na capacidade de moldar significados através da comunicação, reforçando o papel estratégico da comunicação institucional no ambiente público.

Nesse contexto, compreender como a tecnologia de dados contribui para a comunicação pública em saúde é essencial. O acesso aos indicadores de desempenho de instituições como o Hospital Universitário Júlio Bandeira (HUJB), por meio de seu site institucional — gerenciado pela assessoria de comunicação da Rede Ebserh e fiscalizado por órgãos como a Controladoria-Geral da União (CGU) — configura uma prática concreta de transparência ativa. Indicadores quantitativos são valorizados por sua capacidade de gerar evidências objetivas sobre a qualidade dos serviços prestados, sendo fundamentais na prestação de contas às diversas instâncias interessadas na performance dos sistemas de saúde (GRAZZIOTIN, 2022).

A incorporação crescente de tecnologias baseadas em inteligência artificial (IA), bancos de dados e softwares analíticos no campo da comunicação institucional tem provocado significativas transformações no modo como a informação é produzida, tratada e disseminada. No entanto, esse avanço tecnológico também impõe dilemas éticos e legais que desafiam os profissionais da área, especialmente no contexto do jornalismo público e das assessorias de comunicação de instituições governamentais. Entre as principais preocupações está a responsabilidade sobre o conteúdo produzido com o auxílio dessas ferramentas, uma vez que a complexidade dos algoritmos e a descentralização do processo comunicacional dificultam a atribuição clara de autoria e responsabilização por eventuais erros, distorções ou desinformações (TSAMADOS et al., 2020).

Embora o cenário levante inquietações, é necessário reconhecer que a tecnologia também oferece possibilidades relevantes. A inteligência artificial pode favorecer o jornalismo ao proporcionar novas formas de colaboração, análise de dados e acesso a fontes informacionais. Assim, a reconstrução do jornalismo contemporâneo parece estar fortemente conectada à adoção consciente e estratégica de ferramentas baseadas em IA, sem renunciar aos princípios éticos e editoriais que norteiam a profissão (QUANDT et al., 2021). A atuação do jornalista, portanto, permanece fundamental: ele assume o papel de curador e “gatekeeper”, sendo responsável por selecionar, validar e contextualizar os

dados fornecidos por sistemas automatizados. O jornalista decide o que será utilizado dos bancos de dados, indicadores de desempenho e outras fontes digitais, agregando a essas informações sua bagagem profissional e conhecimento prévio sobre o tema, antes que qualquer conteúdo seja publicado ou encaminhado à imprensa.

A experiência dos profissionais de comunicação da Rede Ebserh ilustra bem esse cenário de integração entre tecnologia e prática jornalística ética. Utilizando ferramentas como o *Power BI – Kanban Internações*, esses profissionais extraem dados hospitalares que, após rigorosa análise e adaptação aos critérios jornalísticos, são convertidos em conteúdos informativos para o site institucional. Todo esse processo é guiado por parâmetros editoriais e pelo compromisso com a veracidade, a clareza e a utilidade pública das informações. Assim, a responsabilidade ética recai tanto sobre o jornalista quanto, quando pertinente, sobre a instituição em que atua, reforçando a necessidade de alinhamento entre competência técnica e conduta profissional.

Embora os desafios éticos sejam relevantes, a aplicação criteriosa da IA pode fortalecer o jornalismo público, é possível afirmar que o potencial dessas tecnologias não deve ser descartado. Ao contrário, sua aplicação criteriosa e responsável pode fortalecer o jornalismo público, promover maior eficiência na produção de conteúdo e ampliar o acesso da sociedade à informação de qualidade. A chave para esse equilíbrio está na valorização da inteligência humana como mediadora crítica da inteligência artificial, garantindo que a tecnologia seja uma aliada — e não um risco — ao compromisso ético com a informação.

Para investigar esse fenômeno, adotou-se um enfoque metodológico de natureza exploratória, conforme proposto por Dresch et al. (2020) e Gil (2022), apropriado para pesquisas empíricas que buscam compreender fenômenos complexos em institucionais específicos. A escolha desse método justifica-se pela necessidade de examinar as nuances envolvidas na criação e uso de grandes volumes de dados na comunicação institucional de uma organização pública, como o HUJB.

Os dados utilizados neste estudo foram extraídos dos boletins de indicadores de desempenho dos anos de 2022 e 2023 do HUJB. A análise documental desses boletins permitiu uma visão panorâmica de como os indicadores são construídos e utilizados pela assessoria de comunicação. Além disso, foi realizada uma revisão bibliográfica com o objetivo de delimitar o escopo da investigação e oferecer embasamento teórico. Autores como Terra e Raposo (2023), Comel e Moura (2023), Saad (2023), e Júnior e Florêncio

(2022), entre outros, contribuíram com perspectivas críticas sobre a divulgação de indicadores de desempenho na comunicação pública.

A transformação digital impõe às instituições públicas novos paradigmas de transparência e *accountability*. O uso de dados na comunicação pública permite aproximar instituições da sociedade, promovendo confiança e eficiência. Este estudo analisa como a assessoria de comunicação do HUJB, hospital vinculado à Rede Ebserh, utiliza indicadores de desempenho como estratégia de comunicação institucional.

Trata-se de uma pesquisa exploratória e documental. Foram analisados os boletins de desempenho do HUJB (2022–2023), disponíveis no *site* institucional. A análise envolveu critérios de recorrência, temática, estrutura e função comunicacional dos dados. Por exemplo, foram identificados temas prioritários como atendimentos, cirurgias e taxas de ocupação hospitalar, bem como sua presença recorrente em *releases* e postagens institucionais. Futuras etapas da pesquisa poderão incluir entrevistas com gestores, ampliando a triangulação metodológica.

Comunicação organizacional pública e o uso de *Big Data*

Riel (1995) define a comunicação organizacional como uma área multidisciplinar que envolve relações públicas, estratégias organizacionais, marketing corporativo, publicidade institucional, comunicação interna e externa, entre outras práticas comunicativas voltadas aos diversos públicos com os quais a instituição se relaciona e dos quais depende. Na atualidade, a comunicação nas organizações passou a atuar como elemento central na construção e na manutenção dessas relações, tanto em instituições públicas quanto privadas.

Castells (2009) argumenta que o exercício do poder nas sociedades contemporâneas depende da capacidade de moldar a informação e os significados por meio das redes de comunicação. Nesse sentido, a comunicação pública baseada em dados pode ser vista como um instrumento de governança e legitimação institucional.

Segundo Saad (2023, p. 19), a comunicação organizacional funciona como um sinalizador dos rumos da instituição em relação aos seus públicos, os quais se mostram cada vez mais informados, seletivos, digitais e conscientes de seus direitos. Ao mesmo tempo, a sociedade se apresenta mais exigente, os consumidores mais críticos, e a própria organização mais atenta aos múltiplos papéis que desempenha.

Nesse contexto, a estrutura comunicacional das organizações é composta por diferentes dinâmicas, que vão desde o jornalismo institucional até o *marketing*, passando pela construção da imagem, comunicação interna e uso das mídias digitais (Júnior & Florêncio, 2022). Kopplin e Ferrareto (2009) destacam que a Assessoria de Comunicação Social (ACS) tem como objetivo aprimorar o fluxo de informações com os públicos interno e externo, e que se divide em três áreas: jornalismo (assessoria de imprensa), relações públicas e publicidade e propaganda.

Para que esse processo ocorra de forma eficaz, é essencial que as áreas de comunicação atuem de maneira integrada e articulada com os demais setores da administração pública. Além disso, é necessário considerar a crescente participação da sociedade, que se insere no processo comunicacional também como agente ativo e fiscalizador.

Com a popularização de dispositivos digitais como smartphones e computadores conectados à internet, o público passou a ter acesso facilitado à informação e à capacidade de compartilhamento. Essa realidade impõe às organizações o desafio de repensar suas estratégias de comunicação, adaptando-se ao novo ecossistema digital.

Como destacam Miola e Marques (2017), a efetividade da comunicação pública depende da adoção de estratégias multicanal que alcancem públicos diversos e promovam a apropriação social da informação.

O uso de agentes de inteligência artificial, como os *chatbots*, e de ferramentas de análise de dados — como bancos estruturados e *softwares* de monitoramento — tem sido cada vez mais comum no ambiente institucional (Lemes & Lemos, 2020). Essas soluções tecnológicas são fundamentais para que as organizações ampliem sua competitividade, melhorem sua comunicação com a sociedade e fortaleçam a transparência e a prestação de contas (Miola & Marques, 2017; Comel & Moura, 2023; Terra & Raposo, 2023).

Inserido nesse contexto, o conceito de *Big Data* surgiu em 1997, o termo descreve grandes volumes de dados, muitas vezes desestruturados, gerados por instituições e indivíduos (Machado, 2018).

O conceito de Big Data envolve não apenas volume, mas também o contexto social, político e ético de sua produção e análise (Boyd & Crawford, 2012), o que reforça a crítica à suposta neutralidade dos dados e a redistribuição de poder informacional. Tais dados, aparentemente sem conteúdo semântico à primeira vista, podem ser analisados para gerar insights, diagnósticos e estratégias direcionadas.

No campo da comunicação organizacional pública — especialmente em instituições hospitalares —, os dados tornaram-se instrumentos estratégicos fundamentais. Quando organizados em indicadores, permitem que gestores, imprensa e sociedade civil monitorem o desempenho dos serviços e proponham melhorias baseadas em evidências (Terra & Raposo, 2023).

Análise dos indicadores de desempenho do HUJB

No processo de transformação digital e intensificação do uso de dados pelas instituições públicas, torna-se essencial respeitar os marcos legais que regem o acesso e o tratamento das informações. A Lei nº 12.527/2011, conhecida como Lei de Acesso à Informação (LAI), assegura à sociedade o direito de obter informações públicas, promovendo a transparência e o controle social. Complementarmente, a Lei nº 13.709/2018, ou Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), estabelece diretrizes para o tratamento ético e seguro dos dados pessoais, inclusive no setor público, reforçando a necessidade de equilíbrio entre transparência institucional e proteção da privacidade dos cidadãos (BRASIL, 2011; BRASIL, 2018).

Em unidades hospitalares, os indicadores são representações quantificadas de resultados obtidos a partir de processos realizados junto ao paciente, como atendimentos, exames, consultas e internações (Júnior & Florêncio, 2022; Gurgel, 2016). Esses indicadores podem assumir formas diversas, como taxas, coeficientes, números absolutos ou fatos pontuais (Bittar, 2001).

O Hospital Universitário Júlio Bandeira (HUJB), vinculado à Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e localizado em Cajazeiras (PB), é administrado pela Rede Ebserh desde dezembro de 2015. A partir de 2022, a unidade passou a divulgar mensalmente boletins de indicadores estratégicos em seu site institucional. Os principais objetivos são subsidiar a tomada de decisões pelos gestores, garantir transparência à sociedade e monitorar os serviços prestados (Ebserh, 2022).

As informações dos boletins estratégicos são provenientes de planilhas de planejamento dos setores internos e do banco de dados atualizado em tempo real via *Power BI – Kanban Internações,* vinculado ao AGHU (Aplicativo de Gestão para Hospitais Universitários) (Ebserh, 2022; 2023).

Entre os dados disponíveis nos boletins de 2022 está o número de cirurgias conforme mostra a Figura 1.

Figura 1 - Indicador do número de cirurgias por especialidade no HUJB

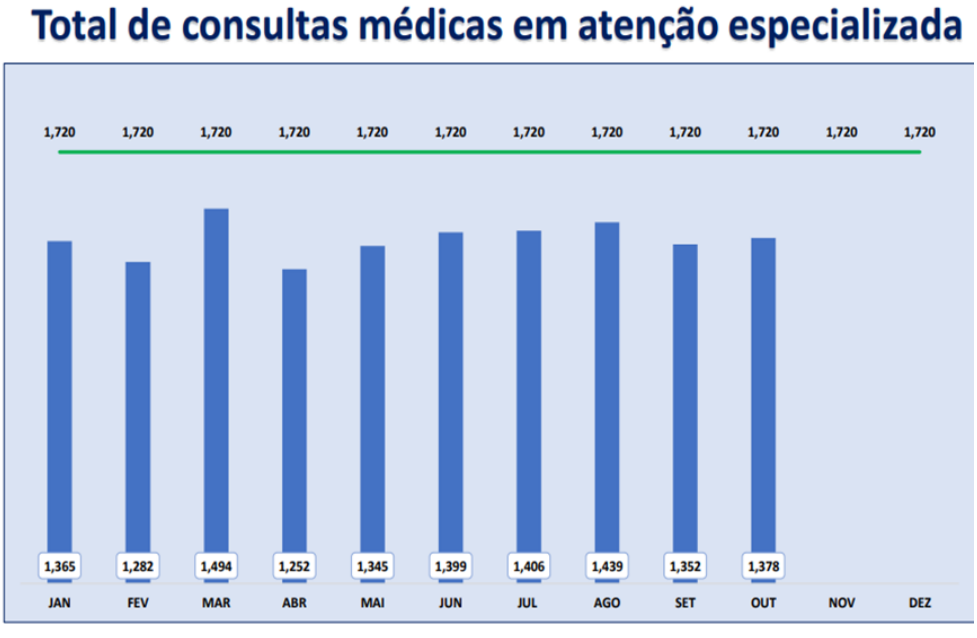
Especialidade	Quantidade
Cirurgia geral	47
Ginecologia	27
Reumatologia	2
Otorrinolaringologia	10
Infectologia	1
Pediatria	35
Clínica médica	33
TOTAL	**155**

Fonte: Power BI – KANBAN Internações (AGHU - Prontuário eletrônico)

Fonte: Ebserh (2022)

Os dados de 2023, entre janeiro e outubro, incluem o volume de atendimentos especializados e exames laboratoriais (Figura 2).

Figura 2 - Consultas médicas especializadas entre janeiro e outubro de 2023 no HUJB



Fonte: Planilha Indicadores do Planejamento / Setor de Contratualização e Regulação

Fonte: Ebserh (2023)

Os boletins também apresentam informações qualitativas, como número de residentes, índice de satisfação dos usuários, número de pesquisas científicas desenvolvidas e protocolos implantados, reforçando a dimensão estratégica e multifatorial da análise.

Divulgação dos indicadores de desempenho pela assessoria de comunicação da Ebserh

A assessoria de comunicação da Rede Ebserh é composta por uma equipe especializada que atua na produção de conteúdos jornalísticos (*releases*, reportagens e *clippings*), atualização das redes sociais, gestão do canal do *YouTube* e do site institucional, relacionamento com a imprensa e organização de eventos (Ebserh, 2016).

Segundo Almansa (2010, p. 23), em uma unidade hospitalar pública, a comunicação deve ser integrada e relacional, de modo a coordenar ações que mantenham ou fortaleçam a imagem institucional junto a todos os seus públicos. Uma dessas ações é justamente a apresentação periódica de dados de desempenho nos canais de comunicação da instituição, como site, redes sociais e mídia espontânea.

Desde 2022, a assessoria de comunicação do HUJB tem divulgado, na seção "Notícias" do site institucional, conteúdos baseados nos boletins de indicadores de desempenho. A primeira publicação, de dezembro de 2022, apresentou um balanço anual com dados sobre exames, cirurgias e atendimentos:

> De 01 de janeiro até o dia 31 de dezembro de 2022, ocorreram 850 cirurgias, além de 8.871 exames de imagem (ultrassonografia e radiografia), 17.520 consultas médicas em atenção especializada, 2.845 atendimentos de urgência em atenção especializada (sem observação) e 82.515 exames laboratoriais. Outras informações também foram divulgadas como: número de pesquisas científicas realizadas no primeiro e segundo semestres de 2022 (61) e o número de residentes em atividades no hospital (6) (Ebserh, 2022, on-line).

Em dezembro de 2023, outra publicação trouxe um levantamento parcial com dados referentes ao primeiro trimestre de 2023, revelando a continuidade da estratégia:

> De 01 de janeiro até o dia 31 de março de 2023, ocorreram 180 cirurgias, além de 2.129 exames de imagem (ultrassonografia e radiografia), 4.141 consultas médicas em atenção especializada e 22.854 exames laboratoriais (Ebserh, 2023, on-line).

Ainda em 2023, uma terceira publicação apresentou o balanço parcial dos dez primeiros meses do ano, incluindo dados qualitativos e índices de mortalidade hospitalar e infecção, ambos em 0% no mês de outubro:

> Outros dados revelam 14 residentes em atividade, 60 cursos/capacitações oferecidos, e 68 protocolos implantados (Ebserh, 2023, online).

Destaca-se, em duas das três notícias analisadas, a explicitação dos objetivos do boletim, entre os quais estão a transparência, o apoio à gestão e o aperfeiçoamento dos serviços prestados, conforme consta nos próprios boletins:

> Divulgar os indicadores estratégicos do hospital para subsidiar a tomada de decisão de gestores; dar publicidade e transparência para sociedade; monitorar de forma planejada a produção relacionada aos serviços oferecidos pelo hospital; obter uma base de dados relevante para análise e identificar possibilidades de melhorias para agregar qualidade no ensino, pesquisa e assistência ao paciente (Ebserh, 2023, on-line).

Além dessas publicações, foram identificadas outras cinco notícias entre 2021 e 2023 contendo dados preliminares sobre atendimentos, exames, cirurgias e consultas, baseadas em informações extraídas do *Power BI*.

Em abril de 2025, o HUJB foi finalista do I Concurso Nacional de Boas Práticas de Controle Interno da Ebserh, graças aos painéis *Kanban* digitais, instalados em mais de 20 televisores integrados ao AGHU com inteligência artificial, exibindo em tempo real dados sobre ocupação de leitos, exames e cirurgias. Já em março, a prática foi apresentada como boa prática no Encontro de Controle Interno da Ebserh em Brasília, reforçando seu caráter inovador e replicável (Diário do Sertão, 2025; Ebserh, 2025).

Resultados e discussão

Os boletins analisados revelam uma evolução significativa na prática da comunicação pública no HUJB. Em 2022, observou-se a padronização na publicação de indicadores quantitativos e qualitativos — como número de cirurgias, exames laboratoriais, consultas ambulatoriais, índice de satisfação do usuário e implantação de protocolos assistenciais. O uso de tecnologias como o Power BI e dashboards internos gerou ganhos substanciais de eficiência, tanto na gestão da informação quanto na produção de conteúdo jornalístico pela assessoria de comunicação.

Essa atuação contribuiu para ampliar a transparência institucional ao organizar os dados de forma acessível e compreensível ao público. Ao mesmo tempo, o uso de sistemas automatizados, como inteligência artificial, trouxe à tona desafios éticos, reforçando o papel essencial do jornalista como mediador crítico e responsável pelas informações divulgadas.

Nesse contexto de inovação tecnológica, torna-se imprescindível observar os marcos legais que regulam o acesso e o tratamento dessas informações. A Lei nº 12.527/2011 (Lei de Acesso à Informação – LAI) assegura o direito de acesso às informações públicas, promovendo maior transparência e controle social. Já a Lei nº 13.709/2018 (Lei Geral de Proteção de Dados – LGPD) estabelece diretrizes fundamentais para o tratamento ético e seguro dos dados pessoais, exigindo que as instituições públicas equilibrem transparência e privacidade (BRASIL, 2011; BRASIL, 2018).

Estudos recentes reforçam esse panorama conforme argumentam Almeida e Castro (2025), a adoção de painéis interativos, dashboards e relatórios automatizados fortalece o compromisso com a prestação de contas e aumenta a capacidade de resposta institucional. Para Lima e Torres (2025), o uso estratégico de dados exige competências técnicas, sensibilidade ética e habilidade para traduzir indicadores técnicos em linguagem acessível à população. Esses achados reiteram a necessidade de políticas estruturadas de comunicação pública que combinem inovação tecnológica, ética informacional e participação cidadã.

Em abril de 2025, o HUJB ganhou destaque nacional ao tornar-se finalista no I Concurso Nacional de Boas Práticas de Controle Interno da Ebserh, com a implementação de um sistema inédito de gestão por painéis digitais. Segundo o Diário do Sertão, mais de 20 televisores distribuídos por ambulatórios, centro cirúrgico, laboratório e enfermarias passaram a exibir, em tempo real, dados como ocupação de leitos, status de exames, tempo de espera e andamento de cirurgias — todos integrados ao sistema AGHU e acompanhados por IA que gera relatórios diários automaticamente.

Entre os resultados observáveis, destacam-se a redução de cancelamentos cirúrgicos, a diminuição do tempo de espera em especialidades como anestesiologia e urologia, o aumento da produtividade ambulatorial por turno e a queda nas internações prolongadas. De acordo com o gestor de TI do HUJB, David Oliveira Lopes, os painéis promovem uma “gestão mais transparente, colaborativa e orientada por dados”.

Considerações finais

Diante dos argumentos apresentados ao longo deste estudo, constata-se que a sociedade contemporânea vivencia um intenso processo de transformação digital, no qual ferramentas tecnológicas, *softwares* e agentes generativos de inteligência artificial — como os bancos de dados — deixam de ser meros coadjuvantes e passam a desempenhar um papel central na dinâmica institucional e social.

Nesse contexto, torna-se imperativa a ampliação da transparência e da responsabilidade na divulgação das ações quantitativas e qualitativas realizadas por instituições públicas e privadas. Os boletins de indicadores de desempenho, como no caso do Hospital Universitário Júlio Bandeira (HUJB), destacam-se como instrumentos estratégicos da comunicação organizacional pública. Sua utilização viabiliza a construção de notícias no site institucional e contribui significativamente para a geração de valor público, ao promover maior eficiência, eficácia e visibilidade das ações hospitalares junto à sociedade (Ebserh, 2023).

A divulgação desses indicadores pela assessoria de comunicação da rede Ebserh constitui uma prática relevante de comunicação pública, ao oferecer dados acessíveis não apenas à imprensa e à sociedade civil, mas também aos órgãos de controle, como a Controladoria-Geral da União (CGU). Ao contar com a disponibilização prévia e organizada desses dados por outros setores da instituição, os profissionais da comunicação conseguem otimizar seu tempo e redirecioná-lo a outras atividades estratégicas, como a produção de conteúdo jornalístico, gerenciamento de redes sociais, atendimento à imprensa e elaboração de clippings.

Como contribuição deste estudo, espera-se incentivar que demais instituições públicas e privadas passem a utilizar seus bancos de dados como ferramentas de suporte à comunicação organizacional, promovendo a transparência, a prestação de contas e o fortalecimento da relação com os diversos públicos de interesse.

O HUJB representa um exemplo relevante de comunicação institucional baseada em dados, com potencial de replicabilidade. A estruturação de boletins mensais fortalece o compromisso com a sociedade e proporciona ferramentas de apoio à gestão. Para o campo acadêmico, o estudo contribui ao demonstrar como a inteligência de dados pode fortalecer políticas de transparência e o jornalismo público.

Entretanto, é fundamental reconhecer as limitações do modelo atual, como o foco excessivo em canais institucionais próprios, a ausência de ações integradas com outras unidades da federação e a carência de estratégias dialógicas. Para ampliar o alcance da comunicação pública orientada por dados, ao combinar inovação tecnológica e responsabilidade social, revela-se não apenas como uma exigência contemporânea, não apenas como uma exigência contemporânea, mas como um imperativo ético e estratégico para o fortalecimento da democracia informacional no campo da saúde pública. Recomenda-se também a realização de estudos futuros com metodologias mistas, incluindo entrevistas com gestores, análise de impacto comunicacional e comparação sistematizada com outras unidades da Rede Ebserh, contribuindo para o avanço da literatura e das práticas na área de comunicação pública em saúde.

Referências

ALMANSA, A. *Assessorias de comunicação*. São Caetano do Sul: Difusão, 2010.

ALMEIDA, R.; CASTRO, M. S**.** Governança digital e visualização de dados na comunicação pública. *Revista Brasileira de Administração Pública*, v. 59, n. 2, p. 205–222, 2025.

BARROS, J. V. et al. A plataformização do trabalho jornalístico: dimensões, regime de publicação e agenda de pesquisa. Avatares*. Comunicación y Cultura*, Buenos Aires, n. 21, 2021.

BRASIL. *Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011*. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. *Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018*. Dispõe sobre a proteção de dados pessoais e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais – LGPD). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 ago. 2018.

BITTAR, Ó. J. N. V. Indicadores de qualidade e quantidade em saúde. *Revista de Administração em Saúde - RAS*, v. 3, n. 12, p. 21-22, jul.-set. 2001.

BOYD, Danah; CRAWFORD, Kate. Questões críticas para o Big Data: provocando uma conversa sobre os dados e os direitos das pessoas. *Information, Communication & Society*, v. 15, n. 5, p. 662–679, 2012. DOI: https://doi.org/10.1080/1369118X.2012.678878.

CASTELLS, M. *Communication power*. Oxford: Oxford University Press. 2009.

COMEL, N.; MOURA, J. F. de. Para "ver" o que faz a prefeitura: comunicação pública no Instagram da prefeitura de Florianópolis. *Organicom*, v. 20, n. 42, p. 159-172, mai.-ago. 2023. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/organicom/article/view/210955. Acesso em: 23 jul. 2025.

DIÁRIO DO SERTÃO. Vídeo: com sistema inédito de gestão em painéis, HUJB se destaca e se torna finalista em concurso nacional. *Diário do Sertão*, 11 abr. 2025. Disponível em: https://www.diariodosertao.com.br/noticias/saude/708180/video-com-sistema-inedito-de-gestao-em-paineis-hujb-se-destaca-e-se-torna-finalista-em-concurso-nacional.html. Acesso em: 23 jul. 2025.

DRESCH, A.; LACERDA, P. D. JÚNIOR, A. V. A. J. *Design Science Research: métodos de pesquisa para o avanço da ciência e tecnologia*. Porto Alegre: Bookman, 2020.

EBSERH. *Boletim de Indicadores HUJB-UFCG/Ebserh: apresentação*. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/governanca/gestao-estrategica/boletim-de-indicadores-do-hujb-ufcg-ebserh/boletim-de-indicadores-do-hujb-ufcg-ebserh. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *Boletim de Indicadores HUJB-UFCG/Ebserh: dezembro de 2022*. v. 1, n. 9, dez. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/governanca/gestao-estrategica/boletim-de-indicadores-do-hujb-ufcg-ebserh/boletim-de-indicadores-hujb-v-1-no-9-dezembro-2022.pdf. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *Boletim de Indicadores HUJB-UFCG/Ebserh: março de 2023*. v. 2, n. 3, mar. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/governanca/gestao-estrategica/boletim-de-indicadores-do-hujb-ufcg-ebserh/BoletimdeIndicadoresHUJBV.2N3maro20231.pdf. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *Boletim de Indicadores HUJB-UFCG/Ebserh: dezembro de 2023*. v. 2, n. 10, out. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/governanca/gestao-estrategica/boletim-de-indicadores-do-hujb-ufcg-ebserh/boletim-de-indicadores-hujb-v-2-no-10-outubro-2023.pdf. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH**.** Encontro apresenta as melhores práticas de controle interno na Ebserh. *Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares* (Gov.br/Ebserh), 26 mar. 2025. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/comunicacao/noticias/encontro-apresenta-as-melhores-praticas-de-controle-interno-na-ebserh. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *HUJB realiza mais de 10 mil exames e quase 100 cirurgias nos primeiros dias de 2023*. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/comunicacao/noticias/hujb-realiza-mais-de-10-mil-exames-e-quase-100-cirurgias-nos-primeiros-dias-de-2023. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *HUJB-UFCG/Ebserh faz balanço de atendimentos em 2022*. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/comunicacao/noticias/hujb-ufcg-ebserh-faz-balanco-de-atendimentos-em-2022. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *Hospital Universitário de Cajazeiras divulga balanço de atividades em 2021, confira os números. 2022*. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/comunicacao/noticias/hospital-universitario-de-cajazeiras-fecha-balanco-de-atividades-de-2021-confira-os-numeros. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *Hospital Universitário de Cajazeiras divulga balanço de atividades no início de 2022*. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/comunicacao/noticias/hospital-universitario-de-cajazeiras-divulga-balanco-de-atividades-no-inicio-de-2022. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *Hospital Universitário de Cajazeiras totaliza quase 14 mil consultas médicas especializadas nos primeiros dez meses de 2023*. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/comunicacao/noticias/hospital-universitario-de-cajazeiras-totaliza-quase-14-mil-consultas-medicas-especializadas-nos-primeiros-dez-meses-de-2023-1. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *Hospital Universitário Júlio Bandeira realiza mais de 20 mil exames e quase 200 cirurgias no primeiro trimestre de 2023*. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/comunicacao/noticias/hujb-ufcg-realiza-mais-de-20-mil-exames-e-quase-200-cirurgias-no-primeiro-trimestre-de-2023. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *Hospital Universitário Júlio Bandeira realiza mais de 90 mil exames e 850 cirurgias em 2022*. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/comunicacao/noticias/hospital-universitario-julio-bandeira-realiza-mais-de-100-mil-exames-e-cerca-de-1-000-cirurgias-em-2022. Acesso em: 23 jul. 2025.

EBSERH. *Segundo dados preliminares, o Hospital Universitário de Cajazeiras alcança metas contratuais nos meses de agosto e setembro*. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hujb-ufcg/comunicacao/noticias/hujb-ufcg-ebserh-alcanca-varias-metas-contratuais-nos-meses-de-agosto-e-setembro. Acesso em: 23 jul. 2025.

ESTÉVEZ, R. *Los 9 pilares de la Industria 4.0*. 2016. Disponível em: https://www.ecointeligencia.com/2016/06/9-pilares-industria-40-1/. Acesso em: 23 jul. 2025.

GRAZZIOTIN, P. dos S. *Análise da variação dos indicadores de gestão hospitalar e produção assistencial dos hospitais universitários federais da Rede Ebserh, pré e pós*

adesão. 64 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas em Saúde) – Escola de Governo Fiocruz, Brasília, 2022.

GURGEL, J. M. M. *Análise de desempenho: um estudo aplicado em um hospital universitário do RN conveniado à Ebserh*. 93 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

JÚNIOR, J. A.; FLORÊNCIO, M. N. da S. Análise da comunicação organizacional integrada de um hospital universitário. *Revista Valore*, Volta Redonda, v. 7 (edição especial), p. 95-110, jan. 2022. Disponível em: https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/1095/847. Acesso em: 23 jul. 2025.

KOPPLIN, E.; FERRARETTO, L. A. *Assessoria de imprensa: teoria e prática*. 7. ed. São Paulo: Summus, 2009.

LEMES, M. M.; LEMOS, A. N. L. E. O uso da inteligência artificial na saúde pela Administração Pública. *Cadernos Ibero-Americanos de Direito Sanitário*, v. 17, n. 3, p. 153-169, jul./set. 2020. Disponível em: https://www.cadernos.prodisa.fiocruz.br/index.php/cadernos/article/view/684/766. Acesso em: 23 jul. 2025.

LIMA, V. T.; TORRES, F. R**.** Comunicação orientada por dados: competências e desafios na era da transparência. *Revista de Políticas Públicas Digitais*, v. 11, n. 1, p. 75–93, 2025.

MACHADO, R. N. F. *Big data: o futuro dos dados e aplicações*. São Paulo: Saraiva, 2018.

MIOLA, E.; MARQUES, F. P. J. *Por uma definição de comunicação pública: tipologias e experiências brasileiras*. In: Congresso da Associação Brasileira de Pesquisadores em Comunicação e Política, 7., 2017, Porto Alegre. Anais [...]. Porto Alegre: Compolítica, 2017. v. 7, p. 1-22.

QUANDT, N. E. et al. Análise de apurações jornalísticas feitas com o uso da inteligência artificial. *Redes - Revista Interdisciplinar do IELUSC*, v. 1, n. 4, p. 39-52, dez. 2021. Disponível em: http://revistaredes.ielusc.br/index.php/revistaredes/article/view/129/87. Acesso em: 23 jul. 2025.

RIBEIRO, E. F. Jornalismo independente no Brasil: análise do Diário do Cidadão. *Revista Temática*, v. 16, n. 9, p. 281-293, set. 2020. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/view/55291/31422. Acesso em: 23 jul. 2025.

RIEL, C. B. M. *Principles of corporate communication*. Hemel Hempstead: Prentice-Hall, 1995.

SAAD, E. Comunicação organizacional contemporânea: o paradigma da digitalização. *PAULUS: Revista de Comunicação da FAPCOM*, v. 6, n. 12, p. 17-27, fev. 2023. Disponível

em: https://revista.fapcom.edu.br/index.php/revista-paulus/article/view/631/629. Acesso em: 23 jul. 2025.

TERRA, C. F.; RAPOSO, J. F. Relações públicas e comunicação orientados aos dados: realidade ou necessidade contemporânea? *Revista Interfaces da Comunicação*, v. 1, n. 1, p. 1-14, mai. 2023. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/interfaces/article/view/211495. Acesso em: 23 jul. 2025.

TSAMADOS, A.; AGGARWAL, N.; COWLS, J.; ROBERTS, H.; TADDEO, M.; FLORIDI, L. *The ethics of algorithms: key problems and solutions*. v. 37, n. 215, p. 1-35, set. 2020. Disponível em: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3662302. Acesso em: 23 jul. 2025.

Capítulo 4

Resumo expandido

INCLUSÃO E COOPERAÇÃO SOCIAL PELA PRODUÇÃO SUSTENTÁVEL DE HORTALIÇAS NA PENITENCIÁRIA PROCURADOR ROMERO NÓBREGA

Iranilton Trajano da Silva

Pós-doutor em Estudos de Princípios Fundamentais e Direitos Humanos – UCES/AR. Doutor em Ciências Jurídico-Sociais - Universidad Del Museo Social Argentino. Mestre em Gestão de Recursos Naturais pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão de Recursos Naturais - PPGEGRN do Centro de Tecnologia e Recursos Naturais - CTRN da Universidade Federal de Campina Grande. Professor Associado I, de Direito CCJS/UFCG. E-mail: trajano.iran@gmail.com.

Adilvaneide Ferreira da Costa

Mestra pelo Programa de pós-graduação em Engenharia e Gestão de Recursos Naturais / CTRN, UFCG, Professora de Direito – FASP. Acadêmica de Direito – CCJS/UFCG. E-mail: neidefcosta3@gmail.com.

Luma Estéfany Lima Trajano

Tecnóloga em Gastronomia pela UNINASSAU. Especialização – FPB. Acadêmica de direito pela UniCatólica – RN. Técnica Judiciária do TJRN. E-mail: lumatrajano7@gmail.com

RESUMO
A busca pelo equilíbrio no exercício de atividades laborativas sustentáveis com o meio ambiente tornou-se, de certa forma, prioridade na escala hierárquica para manutenção da vida no planeta terra, para tanto, há necessidade de produzir e explorar os recursos naturais como forma de subsistência, porém, essa atividade requer sensatez, discernimento, inclusão social e critérios para manter a existência das gerações futuras, estejam elas livres ou privadas de liberdade, assim, o presente trabalho registra a produção na Penitenciaria de segurança máxima Procurador Romero Nóbrega (PPRN) de hortaliças com cultivo orgânico, utilizando a mão de obra carcerária, respeitando a dignidade humana, valorizando o trabalho do preso, promovendo um elo de liberdade para a inclusão social, visando tornar uma gestão mais eficiente no processo de ressocialização e contribuindo na geração de beneficio para outras instituições sociais e para o próprio estado.
Palavras-chave: dignidade; inclusão social; meio ambiente; sustentabilidade.

ABSTRACT
The search for balance in the exercise of sustainable work activities with the environment has become, in a way, a priority in the hierarchical scale for maintaining life on planet Earth. To this end, there is a need to produce and exploit natural resources as a means of subsistence. However, this activity requires wisdom, discernment, social inclusion, and criteria to maintain the existence of future generations, whether they are free or deprived of their liberty. Thus, this study records the production of organically grown vegetables at the Procurador Romero Nóbrega Maximum Security Penitentiary (PPRN), using prison labor, respecting human dignity, valuing the work of prisoners, promoting a link between freedom and social inclusion, aiming to make management more efficient in the process of resocialization, and contributing to the generation of benefits for other social institutions and for the state itself.
Keywords: dignity; social inclusion; environment; sustainability.

1 INTRODUÇÃO

A Lei de Execução Penal (LEP) – Lei nº 7.210/84 estabelece no artigo 87 que a penitenciária como estabelecimento penal, destina-se ao condenado à pena de reclusão em regime fechado, esse mesmo dispositivo legal, também garante no artigo 28 que o trabalho do condenado deve ser prestado como dever social e condição de dignidade humana, com finalidade produtiva e também educativa, dando oportunidade ao recluso no exercício de atividades ocupacionais, com foco no aprendizado pelo trabalho e no anseio da reinserção social pela liberdade.

A unidade prisional foi inaugurada em setembro de 2007, com capacidade para 186 reeducandos, compreendendo uma área total de 2.500m^2, sendo aproximadamente 1.000m^2 de área construída e 1.000m^2 de área aproveitada na produção sustentável de

frutas, legumes e principalmente, hortaliças, com manejo orgânico e utilização dos recursos naturais disponíveis, restando, aproximadamente, 500m^2 de área ociosa, que pode ser aproveitada em outras atividades.

O sistema prisional brasileiro necessita de políticas públicas mais eficientes que viabilize o principio de inclusão social. E para que haja mudança nesse sistema com inovações possíveis de refletir no meio social, econômico, ambiental e humano, se faz necessário iniciativas com estratégias capaz de quebrar modelos obsoletos (DA SILVA; BARBOSA, 2023).

Em face da evolução tecnológica que o mundo vivencia, a gestão prisional precisa atentar para a promoção de ações sustentáveis nos espaços penitenciários, com atividades laborativas, aproveitando todos os recursos disponíveis que o homem e a natureza dispõem, objetivando desenvolver habilidades, aprendizado e produzindo bens e serviço de maneira saudável, criando um modelo eficaz para o sistema carcerário em geral, considerando que toda ação é valiosa quando executada para o bem social.

Quando se trata de condição da dignidade humana, o trabalho tem sentido ético e assume um caráter educativo, desse modo, se o condenado já detinha o hábito de trabalhar, quando recolhido à prisão, esse hábito tende a se manter, e se não o tinha, certamente o exercício do trabalho irá contribuir na mudança de sua personalidade, conduta e disciplina (MIRABETE; FABBRINI, 2014).

Assim, a Penitenciária Procurador Romero Nóbrega (PPRN), situada na Cidade de Patos – PB, possivelmente enfrenta dificuldades quanto a estrutura operacional para manter o padrão de uma unidade de segurança máxima, principalmente, quanto ao excesso de presos que ultrapassa o limite de capacidade.

Para Oliveira e Silva (2021), "O homem por sua vez, ao idealizar na consciência os resultados que deseja com a ação de seu trabalho, ele transforma a natureza com objetivo de atender suas necessidades". A consciência do resultado é consequência da ação de pensar e agir.

1.1 PERGUNTA PROBLEMA E OBJETIVOS

Em conformidade com os termos que ora se apresenta, pode-se questionar: A produção sustentável de hortaliças na Penitenciaria Romero Nobrega pode contribuir para a inclusão e cooperação social?

É interessante refletir que o movimento de sustentabilidade ambiental no Brasil para dentro das unidades prisionais ainda é lento e as poucas unidades que trabalha uma gestão voltada à sustentabilidade apresenta-se de forma isolada, observando que falta no país o fortalecimento de uma politica pública nacional em beneficio do presidio sustentável.

Com isso, a educação ambiental (EA), de forma lenta, vai fazendo sua parte no cotidiano de algumas prisões, de modo que nos programas existentes, o preso além de produzir parte daquilo que consome na alimentação, obtém conhecimento sobre questões ambientais, passando a ter uma visão diferente em relação ao meio ambiente, e assim, torna-se um agente capaz transformador quanto a conservação ambiental da própria prisão (DIAS, 2016).

1.1.1 Objetivos

A presente pesquisa tem como objetivo geral, impulsionar a discussão sobre a implementação e o desenvolvimento de atividades laborais sustentáveis pelo cultivo de produtos utilizando os recursos naturais disponíveis nas unidades prisionais. E de forma especifica buscar o aperfeiçoamento das pilastras que seguram a sustentabilidade, executando o cuidado necessário com o meio ambiente, gerando renda e promovendo a inclusão social do recluso, além de contribuir para o social com o fruto do trabalho carcerário desenvolvido na PPRN.

1.2 JUSTIFICATIVA

A Penitenciaria Procurador Romero Nobrega, apesar de não dispor de incentivos externos e recursos suficientes para o exercício de sua função como unidade penal que priorize o principio ressocializador, tem espaço que permite a produção de alimentos, podendo, inclusive, ser aperfeiçoado com a área ociosa que possui, além de dispor de mão de obra carcerária suficiente para determinados serviços de exploração agrícola e recursos naturais que permite inovar na contenção de despesas para o sistema prisional.

Portanto, justifica-se aprofundar na pesquisa visando reforçar, ampliar, motivar e incentivar a gestão publica no interesse pela exploração das atividades desenvolvidas no local, trazendo a promoção de politica pública de bem estar carcerário, econômico e acima

de tudo, humanitário. Como ensina Marcão (2011, p. 62), "O trabalho do sentenciado tem dupla finalidade: educativa e produtiva".

As políticas públicas que promovem as atividades laborais dentro do sistema prisional contribuem de forma significativa com o aspecto social do apenado, propondo a este, almejar a reintegração social com a oferta de vagas de trabalho e qualificação remunerada (SOUSA; M; SOUZA; C; GUERINI, 2019).

2 METODOLOGIA

Para execução do trabalho, utilizar-se-á o método de abordagem empírico indutivo, consolidado na pesquisa qualitativa de procedimento bibliográfico.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa hodierna sobre sustentabilidade em unidades prisionais apesar de ser uma temática insipiente, aos poucos ganha notoriedade no mundo jurídico penitenciário, tendo em vista, abordar uma visão futurista para o cenário nacional, cujo precedente já é parte do sistema de outros países, por dar nova conotação de preparo para o mundo livre aos apenados, fazendo ressurgir o sentimento de valor a vida, além de demonstrar eficácia num padrão de cumprimento de pena local passivo de implementação em outras unidades.

A sustentabilidade passou a assumir um papel de grande relevância nas sociedades, tendo em vista que a conjuntura econômica, as alterações climáticas, a escassez de recursos e as desigualdades sociais são fatores que caracterizam o contexto atual (DA SILVA; BARBOSA, 2023).

Com isso, chama a atenção do poder público, das organizações e da sociedade em geral, visando encontrar alternativas que agregue tecnologia e progresso de maneira equilibrada e sem agressão ao meio ambiente natural e humano, preocupação, que se entende às unidades prisionais por serem também, comunidades humanas, em especial, a penitenciaria Romero Nobrega.

Nesse sentido, o resultado da pesquisa se concretiza como resposta ao questionamento do problema, uma vez que, sendo implementadas ou aperfeiçoadas as atividades laborativas de cunho sustentável, em especial a produção de hortaliças, sua

eficácia será vista na execução da pena, proporcionando melhor condição de vida no cárcere e fora dele, além de tornar o meio ambiente carcerário mais saudável e sociável.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a pesquisa, a Penitenciária de Segurança Máxima, Procurador Romero Nóbrega, cuja capacidade é de 186 reeducandos, conta com 277 sentenciados ou condenados e 64 presos provisórios, perfazendo um total de 341 reclusos. Desse total, 20 trabalha na manutenção de toda a unidade, como seja: serviços de cozinha, serviços gerais e no trabalho agrícola e 130 trabalham na fabricação de bolas de futebol.

Encontrar alternativas de incentivo ao trabalho com produção consciente e respeito ao meio ambiente, trazendo políticas públicas para o interior das unidades prisionais é trazer esperança e qualidade melhor de vida para o preso que almeja o bem maior depois da vida, que é a liberdade, é construir oportunidade para a inclusão social pelo processo de reinserção, é dar sentido de utilidade ao encarcerado e para tanto, é necessário uma gestão administrativa mais atuante e consciente, com a participação de todos os poderes e órgãos envolvidos no sistema, além da própria sociedade.

O trabalho na produção de hortaliças desenvolvido na PPRN é um instrumento operativo que beneficia o recluso pela ocupação e utilidade, antecipando a liberdade pela remição da pena, remuneração e contribuição para a sociedade pela doação a entidades publicas e filantrópicas de produtos cultivados, dando qualidade de vida pela alimentação mais nutritiva a população carcerária e ao próprio estado pela contenção de gastos, assim, o resultado é positivo em todos os aspectos: ambiental, econômico e social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 7.210/84**, de 11 de julho de 1984. Lei de execução penal – LEP. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210compilado.htm. Acesso em: 27 ago. 2024.

BRASIL. SENAPPEN, **Secretaria Nacional de Política Penal**. Unidades prisionais do Estado da Paraíba. Período de julho a dezembro de 2023. Disponível em: https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZmUxMjNjZmEtOWM0Mi00MWRmLWJjMDAtMDdkY2U1ZGJhZGFiIiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9&pageName=ReportSection55b173a0001e0b25c9d5. Acesso em: 26 ago. 2024.

DA SILVA, Iranilton Trajano; BARBOSA, Maria de Fátima Nóbrega. Integrated Management Systems: The Case of a Penitentiary in the State of Paraíba. **Revista de Gestão Social e Ambiental**, São Paulo (SP), v. 18, n. 3, p. e04532, 2023. DOI: 10.24857/rgsa.v18n3-002. Disponível em: https://rgsa.openaccesspublications.org/rgsa/article/view/4532. Acesso em: 26 aug. 2024.

DIAS, Sandro. **Educação ambiental e os novos paradigmas de sustentabilidade no meio carcerário.** Anais VIII FIPED. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/25182. Acesso em: 26 ago. 2024.

MARCÃO, Renato. **Curso de execução penal**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

MIRABETE, Julio Fabbrine; FABBRINI, Renato N. **Execução penal**: comentários à Lei nº 7.210, de 11-7-1984. 12. ed. Revista e atualizada. São Paulo: Atlas, 2014.
OLIVEIRA, Bruna Carvalho; SILVA, Rubens da. O trabalho como forma de ressocialização do apenado. **Âmbito Jurídico**. Disponível em: https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-penal/o-trabalho-como-forma-de-ressocializacao-do-apenado/. Acesso em: 27 ago. 2024.

SOUZA, M.C. ; SOUZA, M. C. S. A. ; GUERINI, M. E. . A dimensão social das políticas públicas no sistema prisional catarinense. In: **II Congresso Internacional de Políticas Públicas para a América Latina**, 2019, Itajaí.

Capítulo 5

O IMPACTO DO RACISMO E DO SEXISMO NA CRIMINALIZAÇÃO DE MULHERES NEGRAS: UMA ANÁLISE DA PSICOLOGIA JURÍDICA SOBRE A SELETIVIDADE PENAL

Jailma Quaresma de Sousa

Graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário UNIFIS, e-mail: sousajailma977@gmail.com

RESUMO

O sistema penal brasileiro opera de forma seletiva, criminalizando prioritariamente corpos negros, periféricos e femininos. Mulheres negras, em particular, enfrentam uma dupla marginalização decorrente do racismo e do sexismo estrutural, que as posiciona como alvos preferenciais do aparato punitivo. Essa realidade não é acidental, mas resultado de um projeto histórico de exclusão que remonta ao período colonial e se perpetua através de instituições que naturalizam a violência de Estado. Este artigo tem como objetivo central analisar, a partir da Psicologia Jurídica, como o racismo e o sexismo atuam conjuntamente na criminalização de mulheres negras, evidenciando os mecanismos da seletividade penal e seus efeitos psicossociais. Para tanto, o estudo se desdobra em três objetivos específicos: (1) examinar os fatores psicossociais que influenciam a criminalização de mulheres negras; (2) analisar os impactos subjetivos do encarceramento em suas trajetórias; e (3) propor alternativas de atuação psicossocial e jurídica pautadas em reparação e cuidado. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, baseada em revisão bibliográfica crítica e análise de documentos jurídicos, estudos de caso e dados estatísticos. A metodologia foi guiada pela perspectiva interseccional (Crenshaw, 1989), que permitiu examinar como raça, gênero e classe se articulam na produção da criminalização. Autoras como Davis (2018), Gonzalez (2020) e Borges (2019) foram centrais para desnaturalizar as estruturas de poder, enquanto Foucault (1977) forneceu subsídios para pensar o sistema penal como tecnologia de controle social. A análise também incorporou relatos de mulheres negras criminalizadas, extraídos de pesquisas e projetos sociais, garantindo que suas vozes fossem ouvidas e consideradas como fontes de conhecimento. Os resultados evidenciaram que o sistema penal brasileiro

não é neutro, mas atua como um mecanismo de manutenção das desigualdades. Mulheres negras, embora representem 28% da população, constituem 68% das mulheres encarceradas (INFOPEN Mulheres, 2022), muitas delas presas por crimes não violentos, como o tráfico de drogas em posições subalternas. O estudo revelou que o encarceramento aprofunda ciclos de exclusão, desestrutura vínculos familiares e gera sofrimento psíquico, como depressão e ansiedade, agravados pela falta de assistência adequada. Conclui-se que a criminalização de mulheres negras é um fenômeno estrutural, exigindo respostas igualmente estruturais. A Psicologia Jurídica, ao adotar uma postura crítica e comprometida com os direitos humanos, pode contribuir para desconstruir práticas punitivistas e promover intervenções baseadas em justiça restaurativa e cuidado. Este estudo reforça a urgência de um projeto político que questione o encarceramento como resposta social e valorize a vida e a dignidade das mulheres negras.
Palavras-chave: Criminalização de mulheres negras; Seletividade penal; Psicologia Jurídica; Racismo estrutural; Interseccionalidade.

ABSTRACT
The Brazilian penal system operates selectively, primarily criminalizing Black, marginalized, and female bodies. Black women, in particular, face double marginalization resulting from structural racism and sexism, which position them as primary targets of the punitive apparatus. This reality is not accidental but stems from a historical project of exclusion dating back to the colonial period and perpetuated through institutions that normalize state violence. This article aims to analyze, from the perspective of Legal Psychology, how racism and sexism jointly operate in the criminalization of Black women, shedding light on the mechanisms of penal selectivity and their psychosocial effects. The study is organized around three specific objectives: (1) to examine the psychosocial factors influencing the criminalization of Black women; (2) to analyze the subjective impacts of incarceration on their life trajectories; and (3) to propose psychosocial and legal interventions grounded in care and reparation. The research adopted a qualitative approach based on a critical literature review and analysis of legal documents, case studies, and statistical data. The methodology was guided by an intersectional perspective (Crenshaw, 1989), which allowed for an examination of how race, gender, and class intersect in producing criminalization. Authors such as Davis (2018), Gonzalez (2020), and Borges (2019) were central to denaturalizing power structures, while Foucault (1977) provided theoretical tools to understand the penal system as a technology of social control. The analysis also incorporated testimonies from criminalized Black women, drawn from research and social projects, ensuring their voices were heard and recognized as sources of knowledge. The findings reveal that the Brazilian penal system is not neutral; it functions as a mechanism that sustains social inequalities. Although Black women represent 28% of the population, they comprise 68% of the female prison population (INFOPEN Women, 2022), many of whom are incarcerated for non-violent offenses, such as drug trafficking in subordinate roles. The study showed that incarceration deepens cycles of exclusion, disrupts family ties, and leads to psychological suffering, such as depression and anxiety, exacerbated by the lack of adequate support. The study concludes that the criminalization of Black women is a structural phenomenon that demands structural responses. Legal Psychology, when adopting a critical stance aligned with human rights, can contribute to dismantling punitive practices and promoting interventions based on restorative justice and care. This research underscores the urgency of a political project that challenges incarceration as a social response and affirms the value and dignity of Black women's lives.

Keywords: Criminalization of Black women; Penal selectivity; Legal Psychology; Structural racism; Intersectionality.

INTRODUÇÃO

O racismo e o sexismo são fenômenos sociais profundamente enraizados na estrutura da sociedade brasileira, manifestando-se de diversas formas, inclusive no sistema penal. A interseccionalidade entre raça e gênero revela uma realidade marcada pela desigualdade, em que mulheres negras são desproporcionalmente afetadas por práticas discriminatórias. Essas mulheres, frequentemente situadas em contextos de vulnerabilidade social, enfrentam uma dupla marginalização: por serem mulheres e por serem negras. Essa realidade se reflete no sistema de justiça criminal, que historicamente tem sido seletivo, perpetuando ciclos de exclusão e violência.

A criminalização de mulheres negras no Brasil não é um fenômeno isolado, mas, sim, o resultado de uma engrenagem social e histórica que insiste em alimentar opressões de raça e gênero. Longe de ser neutro, o sistema penal só reforça estereótipos e estigmas, patologizando o existir dessas mulheres (Borges, 2018). É nesse contexto que a Psicologia Jurídica se torna fundamental, pois permite analisar como essas dinâmicas impactam a subjetividade e o percurso de vida das mulheres negras criminalizadas, ao mesmo tempo em que revela os mecanismos psicológicos e sociais que sustentam tal cenário.

A análise de Saffioti (1987), em “O Poder do Macho”, oferece uma chave de leitura essencial: patriarcado e capitalismo andam juntos para subjugar mulheres, principalmente as negras e pobres. Esse processo não se restringe à vida privada; ele se estende às instituições sociais, inclusive o sistema de justiça, onde a interseccionalidade entre gênero, raça e classe define quem será criminalizado e quem contará com algum tipo de proteção. A crítica de Saffioti escancara como as violências de gênero e raça se entrelaçam, produzindo uma estrutura punitiva que reforça hierarquias sociais e priva mulheres negras dos direitos fundamentais de cidadania.

A questão de pesquisa que orienta este estudo é: de que maneira o racismo e o sexismo influenciam a seletividade penal e afetam a subjetividade de mulheres negras criminalizadas no Brasil? Busca-se, assim, compreender como essas estruturas de poder moldam práticas punitivas e impactam a existência e a identidade das mulheres negras que entram em contato com o sistema penal.

Na prática, racismo e sexismo atuam de maneira combinada, produzindo uma criminalização seletiva onde mulheres negras são mais vulneráveis a punições severas e ao estigma social. O encarceramento, somado à exposição a narrativas judiciais e midiáticas negativas, contribui de forma significativa para a desconstrução identitária e para o agravamento do sofrimento psíquico dessas mulheres. Em contrapartida, intervenções psicossociais e jurídicas adequadas podem mitigar esses efeitos, promovendo maior equidade no sistema de justiça.

O objetivo central deste trabalho é analisar, a partir da Psicologia Jurídica, como racismo e sexismo atuam conjuntamente na criminalização e na subjetividade de mulheres negras, evidenciando o papel da seletividade penal. Para tanto, propõem-se objetivos específicos: examinar os fatores psicossociais que influenciam a criminalização de mulheres negras; compreender os impactos subjetivos do encarceramento em sua construção identitária e emocional; e discutir possibilidades de intervenção psicossocial e jurídica que minimizem os efeitos da seletividade penal.

A relevância deste estudo reside na possibilidade de contribuir para a compreensão das dinâmicas de opressão racial e de gênero no sistema penal brasileiro, fornecendo subsídios para a construção de práticas jurídicas e psicossociais mais justas. Ademais, o trabalho busca ampliar o debate acadêmico sobre a interseccionalidade entre raça e gênero, ressaltando a importância de abordagens multidisciplinares no enfrentamento de problemas sociais complexos.

Este estudo teve como ponto de partida uma pesquisa bibliográfica comprometida com a escuta atenta e crítica das vozes silenciadas pelo sistema penal. Por meio da revisão de literatura acadêmica, análise de documentos jurídicos e estudos de caso, buscou-se compreender a criminalização de mulheres negras no Brasil de forma aprofundada e sensível. A abordagem qualitativa adotada permitiu um mergulho nas dimensões subjetivas dessa realidade, considerando não apenas dados e conceitos, mas também as vivências concretas das mulheres atingidas por um sistema que as marginaliza historicamente. A leitura foi tratada como um ato político e afetivo, capaz de fazer ecoar as lutas, as memórias e as trajetórias dessas mulheres, tornando a teoria um espaço de escuta e de resistência.

A metodologia se orientou pela perspectiva interseccional proposta por Crenshaw (1991), reconhecendo que raça, gênero e classe não atuam separadamente, mas se entrelaçam na produção de desigualdades. Com o apoio teórico de autoras como Davis

(2018), Saffioti (2004), Borges (2019) e do pensamento crítico de Foucault (1999), o estudo desnaturalizou estruturas de poder que sustentam a seletividade penal, tratando o conhecimento não como algo neutro, mas como ferramenta de transformação. A Psicologia Jurídica foi incorporada para evidenciar os efeitos subjetivos do encarceramento, como o sofrimento psíquico e a desestruturação de vínculos, reforçando a necessidade de uma ciência comprometida com a reparação, o cuidado e a justiça social. Em suma, este trabalho entende que pesquisar é também um gesto de compromisso ético com a dignidade e a vida das mulheres negras.

O IMPACTO DO RACISMO E DO SEXISMO NA CRIMINALIZAÇÃO DE MULHERES NEGRAS

O sistema de justiça criminal brasileiro não se apresenta como neutro, tampouco imparcial. Ele atua como um sofisticado mecanismo de controle social que, longe de promover justiça, opera à serviço da manutenção de desigualdades históricas profundamente enraizadas no racismo estrutural e no patriarcado (Alves, 2018). A seletividade penal se evidencia em números: embora mulheres negras correspondam a cerca de 28% da população nacional, elas representam 68% das mulheres privadas de liberdade no país (INFOPEN Mulheres, 2022). Por trás dos números há histórias de mulheres negras marcadas não por sua periculosidade, mas por um sistema que as enxerga como alvos fáceis e revela a face de um projeto social excludente que criminaliza não apenas condutas, mas identidades racializadas e generificadas (Borges, 2019).

Davis (2018) discute como o sistema penal moderno é estruturado para manter as desigualdades raciais e de gênero, especialmente em relação às mulheres negras. A autora argumenta que o encarceramento em massa não é apenas uma resposta ao crime, mas uma forma de controle social que reforça a marginalização de grupos já vulneráveis, perpetuando ciclos de exclusão e violência.

Além disso, o conceito de interseccionalidade, desenvolvido por Crenshaw (1989), é fundamental para entender como raça, gênero e classe se interligam para criar experiências únicas de opressão, especialmente no contexto do sistema penal brasileiro. Crenshaw (1989) destaca que a interseccionalidade permite analisar como múltiplas formas de discriminação se sobrepõem, criando barreiras específicas para mulheres negras, que são simultaneamente afetadas pelo racismo e pelo sexismo.

Desde a abolição formal da escravidão, a gestão dos corpos negros no Brasil migrou do pelourinho para o cárcere. Como argumenta Mbembe (2018), o Estado mantém uma lógica necropolítica que transforma a existência negra em alvo constante de vigilância, punição e silenciamento. Davis (2018) complementa essa crítica ao afirmar que o encarceramento em massa, especialmente nos países da diáspora africana, representa uma continuidade das formas de escravização, agora legalmente sustentadas.

No cotidiano das prisões femininas, os relatos das mulheres encarceradas evidenciam essa violência institucionalizada. Uma das mulheres entrevistadas pelo projeto Tem Sentença, da Defensoria Pública de São Paulo, afirma: "Eu fui presa por causa do meu ex. Ele usava drogas, fazia coisa errada, mas era ele. Mesmo assim, disseram que eu sabia de tudo. Eu só cuidava dos meus filhos".

Esse testemunho ecoa a realidade de muitas mulheres negras que são criminalizadas pela rede de relações que as cercam, especialmente quando se tornam suspeitas por serem mães, esposas ou filhas de homens envolvidos com o tráfico – ainda que elas próprias não tenham atuado diretamente. Como observa Ramos (2020), em muitos casos, o que está sendo julgado não é um ato concreto, mas a permanência da mulher em um território de vulnerabilidade e a ausência de denúncia, mesmo que em contextos de violência ou dependência afetiva.

A criminalização seletiva se aprofunda quando analisamos os tipos penais mais frequentemente atribuídos às mulheres negras. Cerca de 85% das mulheres presas por tráfico de drogas são negras, ainda que, na maioria das vezes, atuem nas posições mais vulneráveis e menos lucrativas da cadeia do narcotráfico, como mulas[1] ou vapor[2] (INFOPEN, 2022; WACQUANT, 2001).

Borges (2019) classifica esse fenômeno como um ritual de degradação social, no qual o sistema penal reforça estigmas e marca essas mulheres como descartáveis, como se a punição não fosse apenas jurídica, mas também simbólica e social. A Psicologia Jurídica nos ajuda a compreender os efeitos subjetivos dessa estrutura. O cárcere, mais do que privação de liberdade, é um espaço de violência emocional e desestruturação identitária.

Segundo Souza (2016), mulheres presas frequentemente sofrem rupturas

[1] As mulas (ou mulas do tráfico) são pessoas que transportam drogas de um local para outro.
[2] O vapor é o vendedor de drogas que atua diretamente no ponto de venda, a boca de fumo ou biqueira.

afetivas irreversíveis, sobretudo quando são mães, o que afeta seus filhos, suas famílias e, por extensão, toda uma rede comunitária. O ciclo da marginalização, portanto, não se encerra no portão da penitenciária: ele se expande em ondas de exclusão.

Casos emblemáticos, como o de Luana Barbosa dos Reis, mulher negra, lésbica e mãe, morta pela Polícia Militar em 2016, em Ribeirão Preto (SP), após recusar-se a ser revistada por policiais homens, ilustram com brutal clareza como o Estado trata corpos dissidentes. Luana não teve passagem criminal, mas foi morta por afirmar seus direitos. Sua morte não foi uma exceção: foi o reflexo de um sistema que naturaliza a violência contra mulheres negras e legitima sua exclusão.

Romper com essa lógica exige mais do que reformas penais pontuais. Exige um giro ético, político e epistemológico. Como propõe Gonzalez (2020), a justiça real só será possível quando o país confrontar seu passado escravocrata e desmantelar as estruturas que ainda hoje tratam pessoas negras como corpos a serem controlados. Enquanto persistir o encarceramento pelo local, pela cor da pele e pelo gênero, o sistema penal seguirá operando não como um instrumento de justiça, mas como um dispositivo de reprodução do genocídio negro, silencioso, legalizado e cotidiano.

O sistema penal brasileiro, longe de ser um instrumento neutro de justiça, atua como um poderoso mecanismo de controle social que escolhe seus alvos com base em recortes raciais, de gênero e classe. Para Davis (2018) o sistema não pune crimes, pune corpos, isso se revela dolorosamente verdadeira quando observamos o perfil das mulheres criminalizadas no Brasil. Elas são, em sua maioria, negras, pobres, com baixa escolaridade, mães solos ou arrimo de família, vivendo em contextos marcados pela exclusão e pela negligência histórica do Estado.

Muitas das mulheres encarceradas sequer possuem antecedentes criminais relevantes, mas têm em comum trajetórias atravessadas por vulnerabilidades: abandono escolar precoce, violência doméstica, desemprego crônico e ausência de políticas públicas básicas, como acesso à saúde, moradia e proteção social. Conforme destaca Borges (2019), não se trata de desvios individuais, mas do resultado de um sistema que transforma a pobreza em crime e a cor da pele em critério de suspeição.

O sociólogo Wacquant (2001) denomina esse fenômeno de gestão penal da miséria, para expressar como o Estado, ao invés de oferecer respostas sociais aos problemas da pobreza, opta por criminalizar a sobrevivência dos mais vulneráveis. Um exemplo emblemático dessa realidade é o caso de Maria, citado pela Defensoria Pública

de São Paulo em 2020: uma mulher negra, mãe de dois filhos, presa por transportar involuntariamente uma mochila com entorpecentes pertencente ao companheiro. Mesmo sem provas de que tivesse conhecimento do conteúdo, foi condenada a oito anos de reclusão.

O poder Judiciário e os meios de comunicação colaboram ativamente para reforçar estigmas que pesam sobre essas mulheres. Nos autos dos processos, é comum a utilização de adjetivos como desviada, negligente ou cúmplice por natureza, mesmo diante de provas frágeis ou inexistentes (Ramos, 2020). Na cobertura midiática, quando se trata de mulheres negras acusadas de crimes, a narrativa é rasa, impessoal e carregada de juízo moral. Em contraste, mulheres brancas com perfil semelhante costumam receber uma cobertura humanizada, com foco em suas histórias de vida, maternidade e sofrimento pessoal.

Como aponta Sueli Carneiro (2011), o racismo estrutural também se manifesta na linguagem: ele define quem é narrado com dignidade e quem é reduzido a estatística. A invisibilização das dores, contextos e trajetórias das mulheres negras contribui para sua condenação moral antes mesmo da condenação legal. Isso não apenas desumaniza, mas também nega qualquer possibilidade de justiça restaurativa ou de compreensão integral da realidade vivida por essas mulheres.

O cárcere, nesse contexto, não apenas falha em ressocializar, como também acentua a exclusão social. Ao serem presas, muitas perdem a guarda dos filhos, seus vínculos familiares são quebrados, e sua reinserção social torna-se quase impossível diante do estigma da ficha criminal. A punição ultrapassa os muros da prisão e se estende à vida afetiva, laboral e identitária dessas mulheres. Suas histórias, antes invisíveis, agora são silenciadas pelo medo, pelo julgamento e pela ausência de escuta.

A Psicologia Jurídica, enquanto campo comprometido com os direitos humanos e a justiça social, tem o dever ético de problematizar essa realidade. Isso significa ampliar o foco para além da conduta individual e considerar os contextos sociais, econômicos e afetivos que moldam as trajetórias das mulheres criminalizadas. O sofrimento psíquico dessas mulheres não é fruto apenas do cárcere, mas da violação contínua de sua dignidade ao longo de toda a vida.

A autora Gonzalez (2020) nos lembra que justiça de verdade só será possível quando o sistema deixar de enxergar mulheres negras como suspeitas por existir e passar a reconhecê-las como sujeitos de direitos. Esse reconhecimento não é apenas

jurídico, mas profundamente humano. Exige do Estado uma escuta sensível, da sociedade um novo olhar e da academia uma postura crítica e comprometida com a transformação social.

Discutir a criminalização de mulheres negras no Brasil é muito mais do que debater política penal: é denunciar um projeto de exclusão que transforma desigualdades em delitos e vidas em números carcerários. É um chamado à ética, à empatia e à urgência de construir uma justiça que, de fato, seja justa.

O encarceramento feminino no Brasil ultrapassa a dimensão da punição legal. Ele representa um processo profundo de desestruturação da subjetividade, das relações familiares e da dignidade de mulheres que, em sua maioria, já viviam à margem dos direitos básicos. O fechamento das grades é apenas o início de um ciclo de dor, exclusão e estigmatização que se estende muito além da pena formal. Como afirma Souza (2016), a prisão opera como um mecanismo de destruição social, afetando de modo particular mulheres negras, historicamente alijadas de proteção, oportunidades e reconhecimento.

A prisão de uma mulher, especialmente quando é mãe e responsável pelo sustento de sua família, provoca um abalo em toda a rede familiar. Filhos são separados, levados a abrigos ou deixados aos cuidados de parentes que frequentemente também vivem em condições de vulnerabilidade social. O cárcere, nesse sentido, não afeta apenas o corpo da mulher aprisionada, mas produz uma ruptura nos laços afetivos que sustentam a vida cotidiana. A punição se estende para além do indivíduo, fragmentando vínculos que, em muitos casos, já eram frágeis pela ausência de políticas públicas.

Conforme Borges (2019) e Souza (2016), a identidade de ex-presidiária recai com ainda mais força sobre mulheres negras, articulando racismo e criminalização em um ciclo de exclusão sem fim, pois ao deixarem o sistema prisional, essas mulheres carregam marcas invisíveis que moldam sua nova identidade social: passam a ser chamadas de 'ex-presidiárias. Como alerta Souza (2016), esse rótulo as persegue em todas as esferas da vida, do mercado de trabalho às relações interpessoais, transformando sua experiência penal em uma sentença perpétua de desconfiança e rejeição. A liberdade, nesse contexto, não representa uma reinserção, mas o início de uma luta por pertencimento, que exige, antes de tudo, reconstruir uma autoestima violentamente abalada pela lógica penal excludente.

A desestruturação identitária é um dos efeitos mais cruéis do encarceramento. Muitas mulheres internalizam os estigmas a que foram submetidas, passando a se

enxergar como perigosas, fracassadas ou indignas de confiança. Esse processo de deterioração da autoimagem é alimentado pelas práticas desumanizadoras dentro das prisões: chamadas por números, privadas de contato com seus filhos, revistadas de forma vexatória e tratadas como corpos a serem domados, e não como pessoas com história, sentimentos e direitos.

Essa descartabilidade, nos termos de Mbembe (2018), revela-se como uma política de morte que opera cotidianamente sobre corpos negros, principalmente mulheres, essa experiência se soma às múltiplas formas de opressão já vivenciadas ao longo da vida. Como destaca Davis (2018), o racismo estrutural as coloca, desde sempre, em um lugar de marginalização e vigilância constante. No cárcere, essa posição é radicalizada: são elas as mais punidas, as mais invisibilizadas e as menos compreendidas, numa dinâmica que Gonzalez (2020) chamaria de ciclo de violências entrelaçadas. A prisão, portanto, aprofunda a sensação de não pertencimento e reforça a ideia já cotidiana de que seus corpos são descartáveis para o Estado e para a sociedade, como denuncia Davis (2018) ao analisar o encarceramento como continuação da lógica escravocrata.

As consequências psíquicas desse processo são devastadoras. Quadros de depressão, ansiedade e transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) são comuns entre mulheres em privação de liberdade. Os sintomas vão desde insônia e angústia constante até surtos de despersonalização e pensamentos suicidas. Em vez de cuidado psicológico qualificado, essas mulheres recebem, na maioria das vezes, medicação psiquiátrica em excesso, usada mais como contenção química do que como instrumento terapêutico.

O sofrimento mental, no entanto, não se encerra com a soltura. Como aponta Dealdina (2022), a sensação de abandono e a dificuldade de reatar vínculos familiares acompanham essas mulheres por muito tempo, configurando o que a autora chama de prisão psicológica pós-penitenciária. Muitas relatam um sentimento de luto permanente: pela perda dos filhos, pela ruptura com seus afetos, pela ausência de uma rede de apoio. Silvestre (2021) demonstra em seus estudos como a vida pós-cárcere é marcada por tentativas, muitas vezes frustradas, de reconstruir o que foi perdido, especialmente quando se trata de mães encarceradas. Para muitas delas, como revela a pesquisa, o contato com os filhos jamais será o mesmo, e a dor da distância imposta pelo sistema permanece viva como uma ferida aberta. Esse luto permanente dialoga com o que Ribeiro (2019) identifica como 'dores acumuladas' da população negra, agora

agravadas pela experiência carcerária.

As crianças também sofrem. Crescer longe da mãe, especialmente em contextos de pobreza, tem impactos profundos no desenvolvimento emocional e social. Estudos apontam maior risco de evasão escolar, envolvimento com drogas e conflitos com a lei entre filhos de mulheres encarceradas. Esse ciclo intergeracional de marginalização precisa ser enfrentado com políticas públicas centradas na família, no afeto e na reparação social, e não na punição e no esquecimento.

Depois da liberdade, a reinserção social dessas mulheres esbarra no preconceito e no racismo institucional. O estigma da prisão as transforma em cidadãs de segunda classe. Souza (2016) descreve esse processo como uma forma de morte social, em que o sujeito deixa de ser reconhecido em sua humanidade para ser reduzido à sua passagem pelo sistema penal. Para mulheres negras, essa barreira é ainda mais densa, pois se soma ao histórico de exclusão racial e econômica que já limita suas possibilidades desde a infância.

Apesar de toda essa dor, muitas mulheres encontram na espiritualidade, na religiosidade e nas redes de apoio comunitário um caminho de reconstrução. A fé, seja em práticas cristãs, de matriz africana ou em espiritualidades próprias, é fonte de acolhimento e resistência. Organizações como a AMPARAR (Associação de Familiares e Amigos de Presos) desempenham um papel essencial nesse processo, criando espaços de escuta, empatia e mobilização por justiça.

A Psicologia Jurídica, diante desse cenário, precisa ultrapassar o olhar clínico tradicional e assumir um compromisso ético com a denúncia das estruturas de opressão. Como argumenta Bock (2020), é necessário compreender que o sofrimento dessas mulheres não nasce da patologia individual, mas das violências estruturais que marcam sua trajetória, o que a autora denomina criminalização da pobreza. Para Sawaia (2019), o cárcere, como espaço de controle social, deve ser problematizado como um produtor de adoecimento e exclusão, e não como resposta legítima à desigualdade, exigindo da psicologia uma postura crítica que questione as bases do sistema penal. Como lembra Lane (2018), a psicologia tem uma dívida histórica com as populações marginalizadas, exigindo uma práxis transformadora que ultrapasse os muros das instituições.

A perspectiva abolicionista, defendida por autoras como Angela Davis, nos convida a imaginar um sistema de justiça baseado no cuidado, na reparação e na dignidade, e não na punição. A criminalização da pobreza e da negritude precisa ser

enfrentada como um projeto político que pode, e deve, ser desmontado. Romper com a lógica do encarceramento em massa é abrir espaço para uma justiça verdadeiramente comprometida com a vida.

O sofrimento dessas mulheres não deve ser reduzido a estatísticas ou notas de rodapé. Ele precisa ser nomeado, escutado e transformado em ação. O compromisso com a justiça passa, necessariamente, por reconhecer a dor das mulheres negras encarceradas e construir alternativas que garantam não apenas sua liberdade física, mas também sua liberdade emocional, social e simbólica. Esse reconhecimento exige uma análise crítica das estruturas que perpetuam essa dor e é nesse ponto que o sistema penal brasileiro revela seu verdadeiro funcionamento.

Longe de cumprir seu alegado papel de ressocialização, o sistema penal opera como uma máquina de exclusão e reprodução das desigualdades. Foucault (1977) já alertava que a prisão não reduz a criminalidade, mas produz delinquentes, sobretudo entre os grupos historicamente marginalizados. No caso das mulheres negras, essa lógica torna-se mais cruel: o cárcere não promove reintegração, mas sim a intensificação do estigma que as acompanhará mesmo após o cumprimento da pena. Como aponta Borges (2019), o sistema penal falha ao ignorar as raízes estruturais do problema como o racismo, a pobreza e a violência de gênero, e se limita a punir corpos já vulnerabilizados, reforçando um ciclo de criminalização que precisa ser urgentemente interrompido.

A crítica de Foucault (1977) à prisão como espaço de regeneração revela-se especialmente pertinente ao analisarmos os impactos do encarceramento feminino. Longe de promover a reinserção social, o cárcere opera como uma máquina de destruição subjetiva e social. Mulheres negras, já atravessadas por múltiplas vulnerabilidades como o racismo estrutural, o machismo e a pobreza, são duplamente punidas: pela infração real ou presumida e por pertencerem a um grupo historicamente marginalizado (Davis, 2018).

O discurso de reintegração social esbarra em uma realidade de superlotação, ausência de políticas públicas dentro das unidades prisionais e práticas institucionais que reforçam a exclusão. As prisões femininas são, em geral, espaços de contenção física e simbólica, onde mulheres são submetidas a humilhações, rotinas rígidas e precariedade. Como pontua Juliana Borges (2019), o sistema penal não está interessado em reintegrar, mas em manter a ordem social vigente, punindo a pobreza e racializando

o crime.

As falhas estruturais do sistema são ainda mais evidentes no pós-cárcere. O estigma da prisão acompanha essas mulheres, dificultando sua inserção no mercado de trabalho, o restabelecimento de vínculos familiares e o acesso a políticas públicas. Essa condição de ex-presidiária é socialmente construída como sinônimo de periculosidade e desvio moral, o que aprofunda a marginalização e reduz a chance de uma vida digna após o cumprimento da pena (Souza, 2016).

As ações coletivas de resistência são formas concretas de disputa por direitos e dignidade. Os familiares de pessoas presas, especialmente as mulheres — mães, irmãs e companheiras, têm protagonizado movimentos que reivindicam justiça, visibilidade e políticas públicas. Como aponta Carneiro (2011), a luta antirracista e antipunitivista precisa partir de uma escuta ativa das vozes que vivem o encarceramento na pele, como forma de construção de saberes e práticas emancipatórias.

Nesse contexto é preciso que psicólogos e psicólogas adotem uma postura crítica, que reconheça as dimensões sociais, raciais e afetivas envolvidas no processo de criminalização. Como afirmam Sawaia e Yamamoto (2009), o compromisso ético da Psicologia deve estar voltado para a promoção da cidadania e da justiça social, e não para a legitimação de estruturas de dominação.

A escuta qualificada, o acolhimento humanizado e a articulação com outras área, como o serviço social, a educação e o direito, são fundamentais para que a atuação da Psicologia Jurídica contribua com processos de emancipação e não de manutenção do sofrimento. Reconhecer o sofrimento psíquico como efeito de violências institucionais é o primeiro passo para oferecer intervenções mais sensíveis e politicamente situadas.

Como defendem autoras como Davis (2018) e Gonzalez (2020), a abolição das prisões deve ser entendida como um projeto político de construção de novas formas de justiça, baseadas em cuidado, reparação e reconstrução de vínculos. Isso exige uma ruptura radical com a lógica punitivista e o investimento em práticas que reconheçam a humanidade das mulheres encarceradas.

A crítica ao sistema penal, portanto, não pode se limitar à denúncia das suas falhas. É necessário afirmar, com coragem, que outro modelo de justiça é possível um modelo construído coletivamente, a partir das experiências de dor, resistência e potência das mulheres negras que seguem lutando, mesmo dentro das grades. O caminho é longo, mas começa pelo reconhecimento de que a punição nunca será

sinônimo de justiça.

A desconstrução da seletividade penal exige uma abordagem que ultrapasse a reforma de mecanismos jurídicos e policiais, demandando o enfrentamento das estruturas simbólicas que naturalizam a criminalização de determinados grupos. Como argumenta Alves (2018), o sistema penal opera de forma seletiva, privilegiando a punição de corpos racializados e periféricizados. Essa dinâmica é reforçada pelo que Mbembe (2018) denomina necropolítica, um regime de poder que define quem pode viver e quem deve morrer. No caso das mulheres negras, essa lógica se manifesta na interseção entre racismo e sexismo, como destacam Collins (2019) e Akotirene (2018), que as posiciona como alvos preferenciais do sistema punitivo.

O sofrimento dessas mulheres não se restringe ao cárcere, mas é resultado de violências estruturais acumuladas ao longo da vida. Wacquant (2001) demonstra como o Estado penal atua em conluio com a marginalização socioeconômica, produzindo uma gestão penal da miséria. No Brasil, esse processo é agravado pelo racismo institucional, que, segundo Gomes (2017), se expressa na maior vulnerabilidade de meninas negras no sistema educacional, na saúde pública e em contextos de violência doméstica. Dados do IPEA (2022) corroboram essa análise, revelando que mulheres negras são as mais afetadas pela violência de gênero e pela letalidade policial.

Para transformar esse cenário, é necessário deslocar o eixo da justiça penal da punição para a reparação, seguindo os princípios da justiça restaurativa propostos por Zehr (2012). A Psicologia Jurídica, nesse contexto, pode contribuir com uma atuação crítica, como defende Souza (2020), articulando saberes que desnaturalizem a violência institucional e promovam o reconhecimento da dignidade das mulheres negras.

Políticas públicas intersetoriais são fundamentais, devendo incorporar a perspectiva interseccional proposta por Crenshaw (1991) e adaptada ao contexto brasileiro por Almeida (2019). Programas como aqueles analisados por Siqueira e Nascimento (2021) demonstram a eficácia de ações que combinam assistência jurídica, suporte psicológico e reinserção social, sempre com a participação ativa das mulheres egressas do sistema prisional, conforme defendem Davis (2016) e Kilomba (2019).

A formação dos profissionais do sistema de justiça deve incluir, obrigatoriamente, discussões sobre racismo estrutural (Guimarães, 2002), sexismo institucional (Saffioti, 2004) e interseccionalidade (Piscitelli, 2008). Pesquisas como as de Rocha e Lima (2023) evidenciam que a falta de preparo crítico resulta na reprodução

de violências mesmo em instituições supostamente protetivas.

A universidade, enquanto espaço de produção de conhecimento, precisa romper com a falsa neutralidade, assumindo um compromisso ético-político, como propõem Santos (2018) na sua epistemologia do Sul. A Psicologia Jurídica, nesse sentido, deve ser um campo de denúncia e proposição, tal como defendem Bock e Gonçalves (2020), articulando teoria e prática para a transformação social.

A criminalização de mulheres negras é um fenômeno estrutural, exigindo respostas igualmente estruturais. Como apontam os estudos de Campos (2021) sobre encarceramento feminino, apenas uma abordagem multidisciplinar e antirracista pode efetivamente enfrentar esse problema. O sistema penal precisa ser interpelado pelas vozes que ele silencia, caminhando para um modelo de justiça que, nos termos de Fraser (2007), combine redistribuição, reconhecimento e representação política.

Nenhuma mudança será possível sem que suas vozes sejam ouvidas, compreendidas e valorizadas. O sistema penal precisa deixar de ser um instrumento de silenciamento e passar a ser interrogado por aquelas que ele insiste em calar. São essas vozes que nos permitem imaginar uma justiça diferente, não fundada no medo ou no castigo, mas na dignidade, na escuta e no compromisso inegociável com a equidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo evidenciou que a criminalização de mulheres negras no Brasil não é um fenômeno isolado, mas sim o resultado de uma estrutura social profundamente marcada pelo racismo, pelo sexismo e pela interseccionalidade dessas opressões. Como demonstrado, o sistema penal opera de forma seletiva, reforçando desigualdades históricas e perpetuando ciclos de violência e exclusão. Os dados apresentados, aliados às contribuições teóricas de autoras como Davis (2018), Gonzalez (2020) e Carneiro (2011), deixam claro que o encarceramento em massa não é uma resposta eficaz à criminalidade, mas sim um mecanismo de controle social que criminaliza a pobreza e a negritude.

A superação da seletividade penal exige que enfrentemos não apenas o aparato jurídico e policial, mas também as estruturas simbólicas que legitimam a punição de determinados corpos. Como observa Carneiro (2011), o racismo opera como um sistema de exclusão que define quem é digno de empatia e quem é considerado perigoso por sua

própria existência. Nesse sentido, o enfrentamento da criminalização de mulheres negras passa também pela transformação dos imaginários sociais, dos discursos midiáticos e das práticas institucionais que normalizam a desigualdade.

A Psicologia Jurídica, enquanto campo de atuação comprometido com os direitos humanos, tem um papel fundamental na desconstrução dessas práticas excludentes. Como apontado, é necessário ir além de uma abordagem individualizante e adotar uma perspectiva crítica que considere os contextos sociais, econômicos e afetivos que moldam as trajetórias dessas mulheres. A escuta qualificada, o acolhimento humanizado e a articulação com outras áreas do conhecimento são essenciais para promover intervenções que verdadeiramente contribuam para a justiça social.

As políticas públicas precisam ser repensadas com base em princípios de justiça restaurativa, como propõe Zehr (2012), priorizando a reparação e o cuidado em vez da punição. A participação ativa de mulheres negras egressas do sistema prisional na formulação dessas políticas é um passo indispensável para garantir que suas vozes e experiências sejam consideradas. Além disso, a formação dos profissionais do sistema de justiça e das instituições psicossociais deve incluir, de maneira transversal, discussões sobre racismo estrutural, sexismo institucional e interseccionalidade, conforme defendem Guimarães (2002), Saffioti (2004) e Crenshaw (1991).

Diante dessa realidade, torna-se urgente ampliar o debate público sobre justiça, deslocando o foco da punição para a reparação e o cuidado. O sistema penal, como está estruturado, não apenas falha em proteger, como também agrava os danos. A Psicologia Jurídica pode desempenhar um papel estratégico nesse processo, articulando saberes e práticas que questionem a naturalização da violência institucional e promovam o reconhecimento das mulheres negras como sujeitos de direito e de dignidade.

É necessário também garantir que mulheres negras egressas do sistema prisional sejam ouvidas na formulação dessas políticas. A escuta das experiências vividas é essencial para a construção de soluções eficazes e respeitosas. Como defende Gonzalez (2020), o conhecimento nasce da vivência e da luta, e é na articulação entre teoria e prática que se constroem propostas de transformação social. Valorizar a voz dessas mulheres é reconhecer sua potência, sua humanidade e seu direito à justiça.

Outro aspecto fundamental diz respeito à formação dos profissionais que atuam no sistema de justiça e nas instituições de atendimento psicossocial. É indispensável que a formação em Psicologia inclua o debate sobre racismo estrutural, sexismo institucional

e interseccionalidade como eixos transversais. Sem esse preparo crítico e ético, corre-se o risco de reproduzir, ainda que de forma involuntária, as violências que se pretende combater.

Este estudo reforça a urgência de um projeto político que questione a própria existência das prisões como solução para os problemas sociais. Como defendem Davis (2018) e Gonzalez (2020), a abolição do sistema penal tal como o conhecemos é um caminho necessário para a construção de uma sociedade verdadeiramente justa, onde a dignidade e a equidade sejam pilares fundamentais. Enquanto isso não for possível, é imperativo lutar por reformas que minimizem os danos causados pelo encarceramento e ampliem as possibilidades de vida para as mulheres negras que estão em contato com o sistema de justiça.

A mudança começa pelo reconhecimento de que a justiça não pode ser sinônimo de punição, mas sim de reparação, cuidado e transformação social. Este artigo, ao dar visibilidade às vozes e às dores dessas mulheres, busca contribuir para esse debate, reafirmando o compromisso da academia com a luta por um mundo mais justo e humano.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**: Feminismos Plurais. São Paulo: Pólen, 2018.

ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALVES, J. A. **Prisões e mortes políticas:** A gestão racial da violência. São Paulo: Boitempo, 2018.

BORGES, Juliana. **Encarceramento em Massa**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2018.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

CRENSHAW, Kimberlé. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. **University of Chicago Legal Forum**, v. 1989, n. 1, p. 139-167, 1989.

DAVIS, Angela. **As Prisões Estão Obsoletas?** São Paulo: Boitempo Editorial, 2018.

DEALDINA, Selma. **Mulheres egressas: os desafios da reinserção social**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2022.

FRASER, N. **Reconhecimento sem ética?**. Lua Nova, n. 70, p. 101-138, 2007.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

INFOPEN MULHERES. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Brasília: Ministério da Justiça, 2022.

IPEA. **Atlas da Violência 2022**. Brasília: IPEA, 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: Nascimento da Prisão. Petrópolis: Vozes, 1977.

LANE, Silvia. **História da psicologia social no Brasil**. São Paulo: EDUC, 2018.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

RAMOS, Silvia. **A seletividade penal no Brasil: Raça e classe no sistema de justiça criminal**. Rio de Janeiro: CESeC, 2020.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAWAIA, Bader. **Psicologia e desigualdade social: uma perspectiva ético-política**. Petrópolis: Vozes, 2019.

SILVESTRE, Giane. **Mães atrás das grades, filhos do lado de fora: os impactos do encarceramento feminino nas relações familiares**. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2021.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: Da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2016.

WACQUANT, Loïc. **As prisões da miséria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ZEHR, H. **Trocando as lentes**: Um novo foco sobre o crime e a justiça. São Paulo: Palas Athena, 2012.

Capítulo 6

O USO DO GEOGEBRA COMO RECURSO TECNOLÓGICO INTERATIVO PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA EM MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO

Gabriel José Leite Borges

Graduado em Matemática pela Faculdade do Sertão do Pajeú - FASP, e-mail: gabriel.borgeslife@gmail.com

Leandro Quaresma de Sousa

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFSertão - PE, e-mail: prof.leandroquaresma@gmail.com

RESUMO

A preocupação desse estudo está em delinear a contribuição do uso do GeoGebra como recurso auxiliar no processo de aprendizagem significativa e mediação do trabalho docente. Este artigo tem como objetivo investigar o uso do GeoGebra nas aulas de matemática no Ensino Médio, de forma que a interação e manipulação do *software* pelo professor possa proporcionar a solidificação do conteúdo por parte do aluno, além da sua capacidade de autonomia e investigação. Sendo assim, realizou-se uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, tomando base da leitura e extração de ideias de artigos, sites, livros e documentos de autores como Ausubel (2003), Johnson e Hansen (2005), Shabiralyani (2015), entre outros, procurando ascender a importância do GeoGebra como aparato coadjuvante na construção do conhecimento e aprendizagem por meio de uma metodologia construtivista. Concluiu-se a importância do conhecimento do professor na utilização do *software* promovendo uma aprendizagem não mecânica quando o docente se apropria de uma metodologia que valoriza também os saberes prévios do aluno, contribuindo para a redução da abstração de conhecimentos do educando de modo que garanta a construção da aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Função. *Software*. Gráfico. Inovação. Metodologia.

ABSTRACT
The concern of this study is to outline the contribution of using GeoGebra as an auxiliary resource in the process of meaningful learning and mediation of the teaching work. This article aims to investigate the use of GeoGebra in Mathematics classes in High School, so that the interaction and manipulation of the *software* by the teacher can provide the solidification of the content by the student, in addition to their capacity for autonomy and investigation. Therefore, a qualitative bibliographic research was carried out, based on the reading and extraction of ideas from articles, websites, books and documents by authors such as Ausubel (2003), Johnson and Hansen (2005), Shabiralyani (2015), among others, seeking to elevate the importance of GeoGebra as a supporting apparatus in the construction of knowledge and learning through a constructivist methodology. It was concluded the importance of the teacher's knowledge in the use of the *software*, promoting non-mechanical learning when the teacher appropriates a methodology that also values the student's prior knowledge, contributing to the reduction of the student's knowledge abstraction in order to guarantee the construction of meaningful learning.
Keywords: Function. *Software*. Graphic. Innovation. Methodology.

INTRODUÇÃO

O presente estudo, é de cunho qualitativo, com finalidade de reunir informações bibliográficas voltadas para compreender as atitudes, motivações e comportamentos sobre a tecnologia em sala de aula, e tem como tema principal o uso do GeoGebra como recurso tecnológico interativo para uma aprendizagem significativa em matemática no ensino médio

Nesse sentido, propõe-se a responder a seguinte questão norteadora: Qual a contribuição do uso do GeoGebra como recurso auxiliar no processo de aprendizagem significativa e mediação do trabalho docente?

Desta forma, para almejar uma aprendizagem significativa em matemática motivando-se da dificuldade de boa parte dos alunos e levando em consideração a grande ascensão tecnológica presente no século XXI, foi visto, como uma das soluções para amenizar essa lacuna, a importância da inserção e bom uso da tecnologia em sala de aula. Para tal, sugeriu-se o GeoGebra como recurso didático no processo de construção do conhecimento, de forma que o contato e manipulação do aluno, ou mesmo a visualização, coordenada pelo professor proporcione a concretização de conceitos até então abstratos.

Diante do exposto, o objetivo principal do trabalho é investigar o uso do GeoGebra nas aulas de matemática no Ensino Médio, de forma que a interação e manipulação do

software pelo professor possa proporcionar a solidificação do conteúdo por parte do aluno, além da sua capacidade de autonomia e investigação.

Ideias como investigar o desempenho do GeoGebra nas aulas de matemática, bem como a necessidade de inovação metodológica; analisar os benefícios que o *software* trará no ensino de função exponencial no ensino médio; e demonstrar a construção da aprendizagem significativa a partir do uso do programa, são objetos de investigação do artigo.

Um outro ponto a ser discutido é a aprendizagem significativa e o ensino da matemática, no sentido de buscar compreender como o GeoGebra pode ser um aparato coadjuvante na construção do conhecimento e aprendizagem por meio de uma metodologia construtivista. Desta forma, foi indispensável também definições sobre a aprendizagem significativa e como o GeoGebra pode caminhar em paralelo para atingir este objetivo.

Assim, autores como Freire e Valente (2001), discorrem sobre o bom aproveitamento da tecnologia quando usada de maneira correta, ou ainda Basiniak e Estevam (2014) tratam diretamente do GeoGebra em sala de aula na educação básica. Portanto é visível que essa ciência tem muito a acrescentar na dinâmica entre professor, aluno e saber, neste sentido Antunes (2016) pontua que a tecnologia na educação se tornou um aliado do professor, de forma que ajuda na construção do conhecimento do aluno, além de proporcionar o ensino dinâmico, aulas mais atrativas e o fortalecimento da relação entre docente e discente.

É importante destacar que a pesquisa levou em consideração a adaptação do professor, sua inovação didática e a busca pelo conhecimento, uma vez que é necessário o desdobramento de metodologias congruentes com o uso do *software.* O ponto de estudo definido a partir do programa foi o componente curricular de função exponencial, de modo a investigar o poder do GeoGebra em proporcionar no educando a compreensão das consequências gráficas ocorrentes de acordo com a manipulação dos coeficientes da função.

Para a validação da metodologia do estudo, optou-se pela pesquisa bibliográfica, definida por Marconi e Lakatos (2020) como aquela que engloba toda a bibliografia pública de acordo com o tema de investigação, com o objetivo de promover a conversa entre o pesquisador e o que foi escrito, além disso, a pesquisa tem caráter qualitativo,

descrita por Fontana (2018, p. 60) como aquela onde é importante que o autor interprete e explique sua visão de acordo com o fenômeno em estudo.

Seguindo a metodologia já mencionada, para a elaboração dos conceitos buscou-se a leitura e extração de ideias de artigos, sites, livros e documentos de autores com bases sustentadoras que defendem a eficiência da tecnologia – aqui em específico o *software* GeoGebra – em proporcionar uma aprendizagem significativa de função exponencial nas aulas de matemática no ensino médio. O texto possui pilares de autores, alguns deles são Borba in Penteado (2003), LDB (1996) com a última reforma de 2021, Freire e Valente (2001), Chevallard (1991) *apud* Melzer (2019), Oliveira (2020), Johnson e Hansen (2005), Ausubel (2003) dentre outros.

Sendo assim, o artigo está dividido em três tópicos que seguem: primeiro, o uso do GeoGebra no ensino da matemática; segundo, o ensino de função exponencial com o auxílio do GeoGebra no ensino médio e por fim, o terceiro que irá abordar a aprendizagem significativa e o ensino da matemática por meio do GeoGebra.

O USO DO GEOGEBRA NO ENSINO DA MATEMÁTICA

É evidente a forma como as pessoas aceitam a tecnologia pelo fato desta proporcionar respostas rápidas e consistentes, bem como a produção visual do que até então era apenas imaginável e de acordo com PCN's (2000, p. 11-12) as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) estão presentes no cotidiano e trazem necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar, ainda mais, alguns meios inovadores como a televisão, o rádio, a informática, entre outras, possibilitaram que as pessoas tivesse maior intimidade com imagens e sons de mundos até então distantes.

No entanto, voltando as luzes para a educação e por mais que esteja também evoluindo, há ainda a resistência de alguns profissionais, no que se refere ao uso de *softwares* em sala de aula. Alguns professores se sentem intimidados e veem a tecnologia como um risco a sua aula, descartando neste sentido qualquer que seja o seu uso, e conforme afirma Borba in Penteado (2003, p. 66).

> Muitos professores desistem quando percebem a dimensão da zona de risco. Evitam qualquer tentativa nesse sentido. Muitas vezes assumem e justificam [...] que computadores não são para a escola, ou que não estão preparados e não encontram condições de trabalho na escola.

De fato, em meio a modernização e evolução desta ciência que ainda no âmbito escolar, aqueles que deveriam ser pioneiros no ensino da matemática ainda resistem com metodologias retrógadas e descartam boa parte do uso de materiais tecnológicos.

É importante ressaltar que se usados de maneira correta, os *softwares* podem mais do que acrescentarem conhecimentos ao aluno, esses têm o poder desenvolver no discente a curiosidade e o senso de investigador, mas a tarefa do educador é o ponto chave necessário para desenvolver a independência do aluno, daí sua didática deve corroborar com a inovação dos meios durante a *práxis*, e conforme afirma Valente (1999) a formação do professor é de total excelência para a inclusão do *software* em sala de aula, de forma que não há o objetivo de desenvolver no professor o domínio do computador ou do *software*, mas ajudá-lo a conciliar o programa ou *hardware* em si com o conteúdo a ser desenvolvido.

No Brasil há a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que desde sua última promulgação, em 1996, assegura a importância de incrementar a informática na sede do currículo do Ensino Médio:

> Art. 35-A, § 8º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:
> I – Domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna (Brasil, 1996).

Afirmada esta garantia, seria inviável a não inserção da tecnologia em sala de aula. Nesse sentindo é de fundamental importância a compreensão dos educadores em adaptarem-se à nova realidade, para tal, o professor pode dispor de alguns programas, aqui em específico, o GeoGebra, como meio didático intuitivo adaptado a realidade do século XXI.

O Geogebra é um *software* gratuito e de fácil acesso que une álgebra, geometria, estatística, gráficos, animações gráficas por meio de controles deslizantes e outras funcionalidades em um só espaço, com diversas ferramentas interativas que produzem rápidas respostas visuais. Ainda como sustentam Siqueira e Caetano (2016, p. 12).

> O GeoGebra [...] é um *software* matemático que reúne geometria, álgebra e cálculo. [...] é uma das ferramentas a serem utilizadas no ensino de funções. Por um lado, o GeoGebra é um sistema de geometria dinâmica, que permite realizar construções tanto com pontos, vetores, segmentos,

> retas, seções cônicas como com funções que podem se modificar posteriormente de forma dinâmica.

O programa foi desenvolvido pelo austríaco matemático Markus Hohenwarter em 2001, e acabou sendo difundido para os demais países com várias traduções. Mais ainda, segundo o próprio site <https://www.geogebra.org/calculator>, foi contemplado com várias premiações internacionais.

O educador deve ser o precursor no uso do *software*, esse será agente influenciador dos seus educandos na busca pelo conhecimento e solidificação da aprendizagem do conteúdo de forma interativa, lógica e visual. Nesse sentido, Freire e Valente (1999, p.31), afirmam que:

> [...] a atividade de uso do computador pode ser feita tanto para continuar transmitindo a informação para o aluno e, portanto, para reforçar o processo instrucionista de ensino, quanto para criar condições para o aluno construir seu conhecimento em ambientes de aprendizagem que incorporem o uso do computador.

Nestas condições, está sustentada a tese acerca da necessidade da revisão da didática do professor para a conciliação e uso de *softwares* em sala de aula, de modo que irá desencadear no aluno a construção do conhecimento em cima de ambientes tecnológicos. Para Chevallard (1991) *apud* Melzer (2019) o saber educacional sofre transformações, partindo do Saber Sábio, indo ao Saber a Ensinar e por fim o Saber Ensinado. Então, visualizando o aluno como aquele que receberá o conhecimento científico, a ideia é usar a tecnologia de modo que promova a simplificação entre o saber matemático e o fácil acesso deste ao educando, uma vez que existe ainda a crença de que é uma disciplina para gênios.

A matemática por si só é assustadora e desinteressante para boa parte dos alunos, esta concepção muitas vezes é construída devido a deficiências que acompanham o discente desde os anos iniciais do ensino fundamental, pois, grande parte dos professores não possuem conhecimentos matemáticos suficientes e partem para o algebrismo[3] e abstrações extremas, passando para o educando a impressão de uma matéria pouco atraente. Assim, de acordo com Vitti (1996, p.26).

[3] Conjunto de teorias intricadas; de problemas complicados, sem a menor aplicação; uma coletânea de cálculos numéricos trabalhosos, reloucados, dos quais o estudante pouco aproveita; um mundo de questões fora da vida real; [...] com finalidade única de complicar, dificultar e tornar obscuro o ensino da Matemática, apenas para mostrar que tal ciência é imensamente complexa e acessível a poucos "ilustres" estudantes [...]. (FRAGOSO, 2001, p. 5)

> Temos que reconhecer que a Matemática tem sido considerada, em demasia, como uma matéria detestada pela maioria dos alunos, ou como uma área que só pode ser bem compreendida por uma minoria dos mesmos *(sic).* Desde que um aluno passe a temer a Matemática, começa esse ciclo crescente e vicioso, de ansiedade Matemática e de deficiência no seu aprendizado.

Ou seja, é verdade que a matemática ainda é uma barreira para muito alunos e apenas uma pequena parcela a veem com uma espécie de simpatia, portanto, devido a essas lacunas ocorre todo o processo necessário para a defasagem no seu aprendizado.

Perguntas e afirmações do tipo: Para que eu vou usar função na minha vida?; Eu não sei matemática.; Ou ainda: É só decorar a fórmula que passa. São atos que já se internalizaram em seu subconsciente em consequência da defasagem que muitos educandos carregam. Portanto, em decorrência de fatos como este, a matemática tornou-se, para muitos, apenas um amontoado de fórmulas, gráficos e figuras abstratas sem sentido.

Para isso, com o objetivo de minimizar esta *matofobia*[4], o professor dispõe de inúmeras ferramentas que podem ajudá-lo no processo de mediação do conhecimento no aluno, dentre elas o GeoGebra, que tem uma interface de rápida resposta às ações que lhes são feitas e produz uma visualização em conjunto com a mecânica que ajudam no processo de compreensão do conteúdo tratado em questão.

Em sala de aula, quando é introduzido o assunto de função exponencial, por exemplo, o professor apresenta o papel que os coeficientes desempenham na função e como estes moldam o gráfico, no entanto, frequentemente o aluno tenta criar a ideia proposta pelo professor e desenvolve apenas uma rasa subjeção. Desta forma, seria conveniente, de fato, o contato direto do discente com a animação gráfica de acordo com a manipulação de cada dado, uma vez que a visualização e prática aumentam a capacidade de compreensão. Segundo Hansen e Johnson (2005) o campo de visualização está focado na criação de imagens que transmitem informações relevantes sobre dados e processos subjacentes.

Os autores ainda pontuam que a visualização desempenha um papel facilitador crucial em nossa capacidade de compreender dados tão grandes e complexos - dados que, em dois, três ou mais dimensões, transmite uma visão sobre essas aplicações diferentes (HANSEN e JOHNSON, 2005).

[4] Medo de Matemática existente em muitos alunos e, por extensão, o medo de aprender, tornando o processo de aprendizagem como algo dolorido ou complexo. (FELICETTI; GIRAFFA, p. 3, 2008)

Ou seja, de fato, conseguir visualizar o movimento dos dados implica na possibilidade de enxergar informações e propriedades gráficas que até então eram subjetivas e não possuiam correlação com a fórmula da função.

NECESSIDADE DE ADAPTAÇÃO E INOVAÇÃO DA DIDÁTICA

O uso cotidiano de *software* em sala de aula é algo recorrente atualmente, uma vez que por está inserida na sociedade globalizada, a escola também tem influências das práticas e inovações mundiais. A tecnologia agora no século XXI, mostrou-se intrissicamente ligada a educação e ainda de acordo com Campoli (2017) o celular que até então não tinha tanta visibilidade na educação, está cada vez mais ganhando espaço no meio em questão, ainda mais, em 2016 cerca de 52% das instituições utilizavam o celular como ferramenta didática.

No entanto, seria inviável discutir sobre as possibilidades de inserção do GeoGebra como recurso didático na *práxis* desconsiderando a necessidade de adaptação docente, isto é, a inovação de metodologias que em parte podem ser obsoletas para o vigente acervo tecnológico atual. Neste sentido, Vasconcellos (2015, p. 23) sobre a formação inicial de professores defende que

> [...] é urgente que na formação de professores, para além da preocupação com o domínio de áreas do conhecimento mais ou menos especializadas, se dê também prioridade ao desenvolvimento de atitudes que permitam, ao professor não só" aceitar" a mudança e a inovação, mas ser ele próprio (*sic*) agente de mudança através de práticas de reflexão, partilha e cooperação.

De acordo com a autora, é imprescindível que na formação de professores, estes sejam autores que promovam práticas de inovadoras, de maneira que usem caminhos como a reflexão, por exemplo, para atingir esses objetivos.

Em decorrência da pandemia causada pelo novo COVID-19, houve suspensão do ensino presencial e ascensão do ensino remoto. Com isso, muitos professores se viram desnorteados, uma vez que lidar com o computador, ou melhor, com alguns *softwares*, era uma realidade até então distante e de acordo com Oliveira (2020) em uma pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (Gestrado/UFMG) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) onde o G1 teve acesso “apontou que 89% não tinha experiência anterior

à pandemia para dar aulas remotas – e 42% dos entrevistados afirmam que seguem sem treinamento, aprendendo tudo por conta própria. Para 21%, é difícil ou muito difícil lidar com tecnologias digitais. ”

De fato, e ainda de acordo com a pesquisa, é possível compreender que os profissionais da educação não estavam na melhor forma com os recursos tecnológicos e precisaram se adaptar. Nesse meio tempo também surgiram com mais frequência alguns cursos sobre o GeoGebra, esses traziam as principais ferramentas, a modelagem, a manipulação de valores, o trabalho com funções e equações, geometria plana e espacial, entre outros, ou seja, uma gama de possibilidades para ajudar ao docente em um possível uso do programa em suas aulas.

É possível compreender que ao buscar a adaptação e uma boa formação docente, que necessita de uma atualização constante após a formação inicial, aprender utilizar o GeoGebra pode se tornar um caminho para a utilização desta poderosa ferramenta de apoio ao ensino devido a sua composição e capacidade de proporcionar elementos visuais que ajudarão na compreensão e uma aprendizagem significativa no aluno.

O ENSINO DE FUNÇÃO EXPONENCIAL COM O AUXÍLIO DO GEOGEBRA NO ENSINO MÉDIO

As funções têm um papel significativo no dia a dia, ainda mais quando busca-se relacioná-las de forma direta ou indireta no cotidiano. Nesse sentido, surge a importância da atenção a este componente curricular como forma de buscar compreender situações e questões que envolvam o seu uso e aplicações de acordo com as necessidades de aprendizagens.

Se faz necessária a explanação do seu significado que, em um sentido mais amplo, foi descrito por Dirichlet *apud* Eves (2011, p. 661) como uma relação entre duas variáveis, de forma que

> Se duas variáveis x e y estão relacionadas de maneira que, sempre que se atribui um valor a x, corresponde automaticamente, por alguma lei ou regra, um valor a y, então se diz que y é uma função (unívoca) de x. A variável x, à qual se atribuem valores à vontade, é chamada variável independente e a variável y, cujos valores dependem dos valores de x, é chamada variável dependente. Os valores possíveis que x pode assumir constituem o campo de definição da função e os valores assumidos por y constituem o campo de valores da função.

Ou seja, de forma mais abrangente, na matemática a função é apenas uma relação entre duas variáveis de forma que há para uma delas uma relação de dependência.

Já Iezzi (2013, p. 81), em uma definição mais específica da função, discorre que "Dados dois conjuntos A e B (*), não vazios, uma relação f de A em B recebe o nome de aplicação de A em B ou função definida em A com imagens em B se, e somente se, para todo $x \in A$ existe um só $y \in B$ tal que $(x, y) \in f$."

Para o autor, em uma proposição mais específica a partir de dois conjuntos, a função será definida apenas se puder relacionar um único x para um y. No entanto, há funções específicas com suas definições mas que de modo geral seguem ainda respeitando a correspondência entre x e y.

FUNÇÃO EXPONENCIAL

A função exponencial descrita como $f(x) = a^x$ também é um exemplo de conteúdo que tem total relação com eventos do dia a dia. Aplicações como a reprodução de uma determinada família de bactéria, nível de contaminação viral, decaimento radioativo, sistema de capitais por juros compostos, entre ouras, são algumas das possibilidades interdisciplinares de visualizar esta função de forma direta ou indireta.

Alguns autores descrevem a definição formal da função exponencial, para Iezzi (2013), por exemplo, se um número real a, tal que $0 < a$ e $1 \neq a$, será nomeada função exponencial de base *a* a função f de $\mathbb{R}$ em $\mathbb{R}$ que associa a cada x real o número a^x.

Sendo assim, há inúmeras possibilidades de como articular esta função durante a *práxis* associando a contextos reais do cotidiano. Nesse sentido, com o objetivo de promover a visualização animada do gráfico para a fixação de manipulação dos coeficientes ascende o GeoGebra.

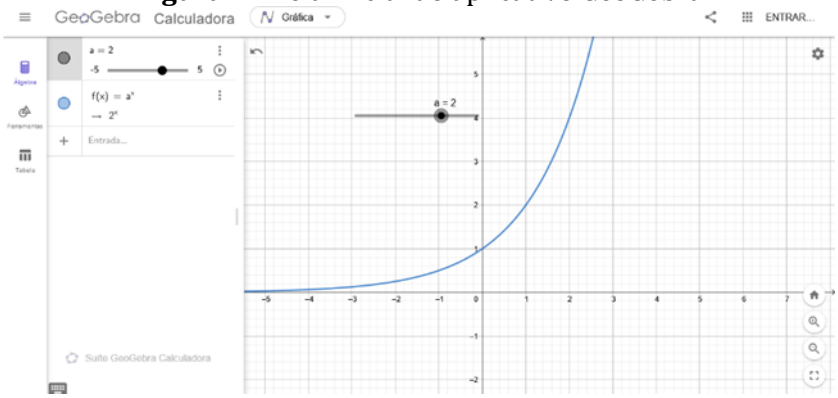
GEOGEBRA NO ENSINO DE FUNÇÃO EXPONENCIAL

Com a dificuldade de alguns alunos devido à complexidade de compreensão do comportamento da curva exponencial, o GeoGebra citado anteriormente aprimora à aula do professor com o objetivo de impulsionar a capacidade de visualização do discente. Estudos comprovam os benefícios obtidos após o uso de recursos visuais e como impactam o processo de aprendizagem, então é indispensável.

Nesse sentido, de acordo com Shabiralyani (2015) quando é feita a utilização de recursos visuais como metodologia de ensino há o estímulo do pensamento bem como o aperfeiçoamento do espaço de aprendizagem, além haver a promoção de um ambiente não monótono, e os alunos desenvolverem e aumentarem a compreensão pessoal das áreas de aprendizagem.

Ainda de acordo com Scaldelai (2014, p. 13) "O GeoGebra possui uma interface amigável que facilita a criação de construções matemáticas e modelos que permitem explorações interativas, arrastando objetos e alterando parâmetros. " De fato, além de ser um *software* que impulsiona a o campo de visual do educando, possui também uma interface simples e interativa. Abaixo está apresentada uma ilustração da interface do programa:

Figura 1 - Tela inicial do aplicativo GeoGebra

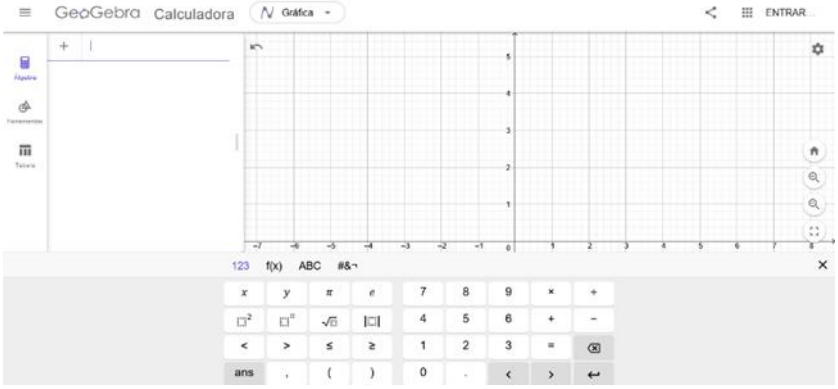


Fonte: https://www.geogebra.org/calculator (2021)

Layout inicial do aplicativo GeoGebra com a opção de calculadora gráfica habilitada e pronta para o uso.

Nesse sentido, buscando direcionar ao aluno uma visualização que excede o campo imaginário, o professor poder recorrer ao aplicativo para evidenciar aos alunos as curvas exponenciais de acordo com a variação de cada escrita da função. A seguir, imagens do uso da calculadora gráfica do programa:

Figura 2: Gráfico de f(x) = a^x | ∀ a > 0 e a ≠ 1 (Função crescente)

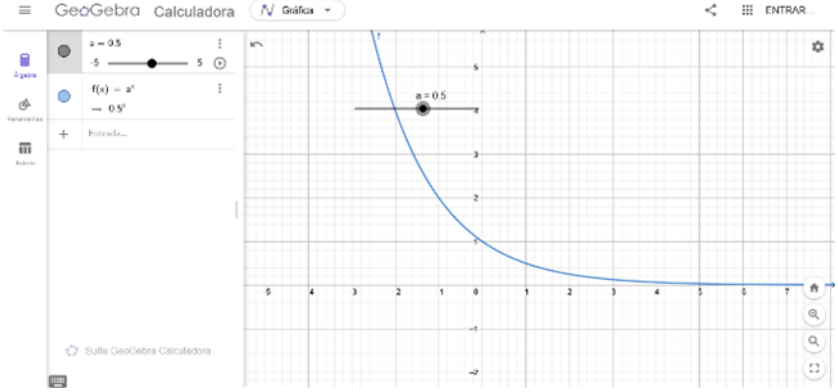


Fonte: Borges (2021)

Representação do gráfico de f(x) = a^x | ∀ a > 0 e a ≠ 1, foi adicionada a função de controle deslizante permitindo a alteração da curva sem a necessidade da adição manual de valores às variáveis.

O controle deslizante é uma ferramenta interativa em tempo real, que pode ser utilizada para movimentar as curvas com alta precisão, sendo possível determinar os valores, o eixo para qual a função será alterada e a velocidade de animação para visualizar algumas restrições da base *a* da função f(x) = a^x | 0 < a ≠ 1

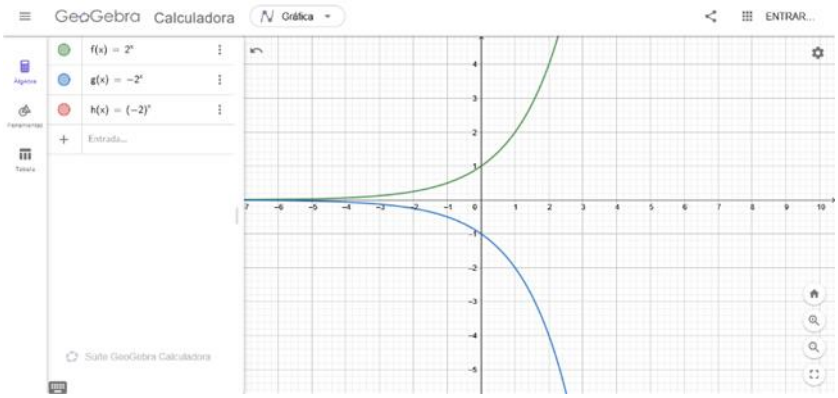
Figura 3: Gráfico de f(x) = a^x | 0 > a e a ≠ 1 (Função decrescente)



Fonte: Borges (2021)

Construção do da função f(x) = a^x | 0 > a e a ≠ 1 também com o auxílio do controle deslizante, pois permite a manipulação da curva de forma remota, sendo possível observar o intervalo de valores onde a função é decrescente.

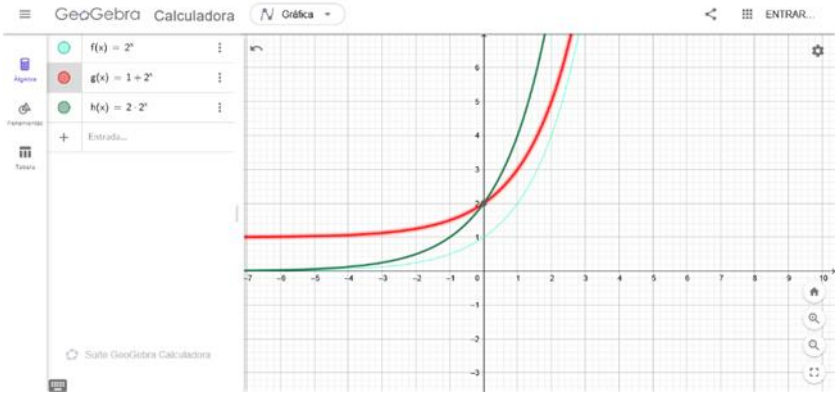
Figura 4: $f(x) = 2^x \neq -2^x = g(x); \nexists\ h(x) = (-2)^x$



Fonte: Borges (2021)

Há uma diferença nas curvas entre as funções $f(x) = 2^x$, $g(x) = -2^x$ e $h(x) = (-2)^x$, de forma que entre f(x) e g(x) há apenas uma multiplicação por um valor negativo resultando em uma reflexão no gráfico e em h(x) há a elevação da base *a* levando em consideração o sinal, portanto, a função h não é considerada do tipo exponencial e consequentemente não gera gráfico.

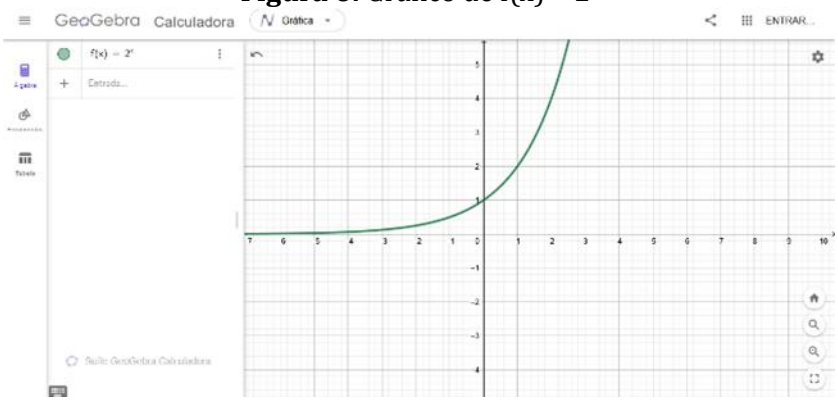
Figura 5: $f(x) = 2^x$; $g(x) = 1 + 2^x$; $h(x) = 2 \cdot 2^x$



Fonte: Borges (2021)

O gráfico pode sofrer variações de acordo com a multiplicação ou adição de x unidades à função, resultando assim em transladações com relação as ordenadas. Para a soma, em particular, se $g(x) = 1 + 2^x$ então a reta limite torna-se o número de k unidades somadas a função, conforme a imagem acima.

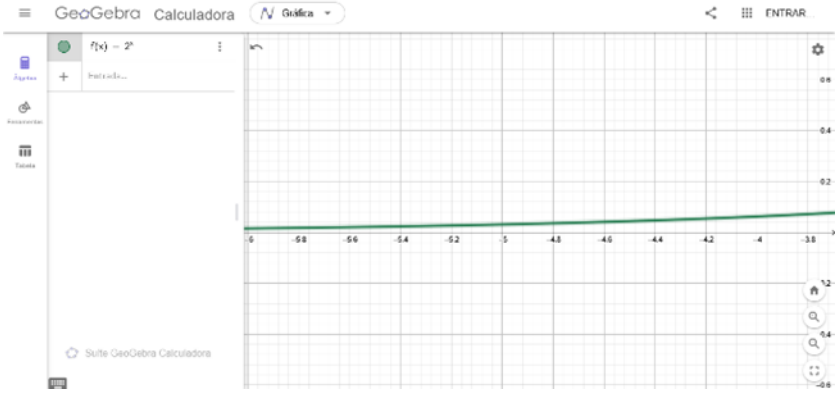
Figura 6: Gráfico de $f(x) = 2^x$



Fonte: Borges (2021)

Há ainda a necessidade em enxergar que o gráfico jamais interceptará o eixo x. Com o GeoGebra é possível fazer uma aproximação através do zoom e com precisão concluir que conforme aproxima-se das abscissas a linha não intersecta o seu eixo, provando visualmente para o aluno o que propunha a afirmação da particularidade do gráfico da função. Sendo assim, esta ação proporcionará no educando a sensação de satisfação, pois será apresentada a prova concreta do que afirmava a particularidade para o gráfico.

Figura 7: Ampliação em x unidades do gráfico de $f(x) = 2^x$



Fonte: Borges (2021)

Na imagem acima o gráfico de $f(x) = 2^x$ foi ampliado em altas unidades tomando como referência o eixo das abscissas.

Nesse sentido, ainda de acordo com Shabiralyani (2015) as escolas e professores podem ser valorizados também quando ouvem a opinião dos alunos quanto ao uso de recursos visuais, além de sugerir cursos de atualização, workshops e conferências para os professores visando melhorar suas habilidades de usando recursos visuais para as necessidades dos alunos.

A expectativa é usar a visualização e interação para instigar as áreas cerebrais responsáveis pela aprendizagem. Desta forma, é possível identificar as respostas promissoras que se têm quando é modelado e construído o gráfico da função exponencial em tempo real, promovendo no aluno uma construção sólida do conhecimento e desenvolvendo as ramificações do seu lado investigador.

O GEOGEBRA PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O ENSINO DA MATEMÁTICA

A matemática tem se tornado pouco atrativa e desinteressante para boa parte dos alunos, uma vez que durante o processo de ensino e aprendizagem a informação fica apenas no campo teórico, onde pode-se descrever esta ação como conotação matemática.

Esse ciclo de monotonia e ausência de aprendizagem significativa reflete diretamente nos indicadores nacionais, quanto ao índice de proficiência no desenvolvimento em matemática. Nessa perspectiva, uma pesquisa publicada em 2019 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) apontou que no ano de 2018 o Brasil se encontrava no pior posicionamento quando comparado aos demais países sul-americanos, e pouco mais de 68% dos estudantes estavam no pior nível de proficiência em matemática e não possuíam o nível básico.

Com os dados acima é possível repensar no ensino de matemática através de uma aprendizagem significativa, objetivada no desenvolvimento do aluno e a assimilação do conteúdo através de uma metodologia construtivista. Prass (2012) apud Faria et. all (2015, p. 19) baseado em Ausubel define aprendizagem significativa como sendo "uma teoria cognitivista que busca explicar os mecanismos internos que ocorrem na mente humana com relação ao aprendizado e à estruturação do conhecimento".

Ou seja, a aprendizagem significativa explica como o aprendizado e a estrutura do conhecimento se relacionam de acordo com os procedimentos internos ao sujeito, ainda nessa perspectiva Ausubel (2003, p. 71) em uma definição específica diz que a aprendizagem significativa

> Consiste no fato de que novas ideias expressas de forma simbólica (a tarefa de aprendizagem) se relacionam àquilo que o aprendiz já sabe (a estrutura cognitiva deste numa determinada área de matérias), de forma não arbitrária e não literal, e que o produto desta interação ativa e

> integradora é o surgimento de um novo significado, que reflete a natureza substantiva e denotativa deste produto interativo.

Sendo assim a aprendizagem significativa ocorre entre os conhecimentos a serem adquiridos e os já existentes, de forma que os novos saberes ganharam significado ao interagir com aqueles que o aluno já possui.

Em uma visão mais ampla do construtivismo baseada em Piajet, Amorim e Sad (2015, p. 208-209) dizem que

> Nessa pedagogia construtivista, a figura do professor não mais se conforma à de mero apresentador rígido ou transmissor de conteúdos, tornando-se um professor mais flexível, que intervenha sempre que necessário de modo a estimular a espontaneidade ativa da criança.

Então, o professor antes tido como mero reprodutor do conhecimento sobre o aluno passa a ser agora aquele que promove o aprendizado real, através de estratégias e recursos extras, onde esses modos alternativos exigiram do professor em torna-se maleável em relação ao modo como direciona o aluno ao saber.

Desta forma, é possível pensar no conceito de aprendizagem significativa em função exponencial e como o GeoGebra pode ajudar a desenvolver este campo apoiando-se em metodologias construtivistas. É comum que muitos alunos tenham adquirido a noção da função como a relação entre as variáveis, e que seus módulos influenciam diretamente no gráfico, então, a expectativa é que através das tecnologias digitais, aqui o GeoGebra, o educador venha promover a ressignificação da função exponencial levando em consideração os conhecimentos prévios que o educando já adquiriu, uma vez que o novo poderá ganhar uma conceituação de melhor compreensão.

De acordo com Brasil (2017, p. 536)

> o uso de tecnologias possibilita aos estudantes alternativas de experiências variadas e facilitadoras de aprendizagens que reforçam a capacidade de raciocinar logicamente, formular e testar conjecturas, avaliar a validade de raciocínios e construir argumentações.

Então o uso das tecnologias em sala de aula traz alternativas de aprendizagem para os alunos, de forma que possam debruçar-se ainda mais sobre os conhecimentos a serem adquiridos. Os documentos curriculares nacionais prezam também pelos domínios dos conteúdos aplicados a contextos e experiências cotidianas, nesse sentido é possível pegar como exemplo o gráfico da Fiocruz posto no site da BBC News Brasil que expressa durante quantos dias o número de casos de contaminação do Covid-19 dobrava no Brasil em 2020.

Figura 8: Gráfico da Fiocruz mostra a quantos dias o número de casos dobra no país

Fonte: Fiocruz (2020)

Acima está a representado o gráfico que indica o número de contaminação do corona vírus em função dos dias, em 2020. A situação é um dos contextos que podem ser trabalhados em sala de aula, de forma que o professor faça abordagens através da modelagem matemática, a exemplo, analisar a amplitude da curva, seus estágios de crescimento, os números progredindo de acordo com a extensão da abscissa e ordenada, entre outros.

Durante a aplicação do conteúdo é comum que os alunos já possuam conhecimentos prévios, ou não, de forma que o professor provoca a inquietação objetivado em trazer tais saberes à tona. No enquanto, é recorrente que o educando realmente não apresente os subsunçores[5] necessários para absorver o novo aprendizado, acarretando numa aprendizagem que seria oposta à significativa. Para tal ação, é necessário que o docente faça uma análise que gere resultados observáveis sobre os conhecimentos que os discentes já possuem, de maneira que seja possível chegar a um produto comum que apresente respostas sobre as habilidades que já possuem, promovendo desta forma a valorização do conhecimento e o protagonismo do aluno.

Nesse sentido, caso o aluno apresente defasagem de conhecimento e possua de pontos de ancoragem desse mesmo saber, o professor pode utilizar-se de recursos como o GeoGebra para trabalhar também os pré-requisitos de maneira mais abrangente e fazer a conexão com os novos conhecimentos em cima do estudo das funções.

Em suma, como a função apresenta contextos relacionados a situações da vida real e os alunos precisam entender como se comporta seu gráfico e modificações interligados

[5] Define-se subsunçor como conceito facilitador para um novo assunto, um conhecimento prévio que facilitará a inserção de uma nova informação (MOREIRA; MASINI, 2006 *apud* ABREU, 2016).

a assuntos interdisciplinares, o professor dispõe desta ferramenta prática e inclusiva (o GeoGebra) para promover um domínio do conteúdo e a aprendizagem significativa de modo que seu discente seja ainda o protagonista na construção do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as leituras e produções bibliográficas, ficou evidente a importância da inserção da tecnologia em sala de aula. No entanto, constatou-se a percepção da resistência de alguns educadores quanto ao uso de recursos tecnológicos, onde foi possível identificar como solução a busca por práticas inovadoras que permeiem o professor mesmo depois de sua formação inicial, além necessidade da presença de autores que assegurem práticas inovadoras e reflexivas para os licenciados.

Em paralelo a importância da inserção de recursos tecnológicos na prática do educador, vale ressaltar que o fato dos alunos interagirem diretamente com a função no GeoGebra por intermédio do professor possibilitando a visualização da manipulação dos dados implica em uma redução de imagens abstratas e algébricas até então sem acepção, de modo que estas sejam ressignificadas e aplicadas a contextos da vida do aluno. Ainda mais, o *software*, devido a sua capacidade lógica e operacional, torna-se um aliado no processo de construção de uma aprendizagem significativa, uma vez que manifesta no aluno um sentimento de satisfação da sua inquietação quanto às propriedades das funções e as consequências gráficas.

Quando posto diante da prova para a sua indagação inicial é comum que o educando seja dominado por uma sensação de aceitação e entendimento dos seus questionamentos, sendo assim denotou-se que ao utilizar o GeoGebra nas aulas de matemática para o ensino de função exponencial mostrando o comportamento do gráfico quando são inseridos novos módulos e sinais à variável, ocorre o exercício das capacidades cerebrais de maneira que se desenvolvam e proporcionem a aprendizagem sólida e não mecânica.

Seguindo esta linha de raciocínio o professor, pioneiro na introdução dessa metodologia de ensino, será o responsável por demonstrar em tempo real como se caracteriza o assunto que estão explorando, no sentido de que as variáveis e os coeficientes tenham seu papel identificados e ressignificados de forma interativa e visual pelos alunos, e estes por meio do senso investigador despertarão a curiosidade de inserir

novos valores às entradas do programa para visualizarem a animação do gráfico. Também é imprescindível destacar que ao utilizar-se de metodologias adequadas e inovadoras para com esses recursos tecnológicos durante a práxis, o professor acaba promovendo um ambiente menos monótono e mais dinâmico propício a uma melhor aprendizagem.

O GeoGebra promove uma aprendizagem significativa quando o professor se apropria de uma metodologia que valoriza também os conhecimentos prévios do aluno e que este também seja o protagonista do conhecimento. Ou seja, quando através de uma metodologia construtivista o professor usa a ferramenta digital, acaba desenvolvendo capacidades psicológicas no aluno atingindo o aprendizado significativo que pode ser aplicado a contextos do dia a dia do educando.

Nessa perspectiva, é possível afirmar, a indispensável importância de que os professores, os quais serão os guias dos alunos, tenham conhecimento sobre o *software* em questão, e que sejam agentes ativos na adaptação didática promovida através de metodologias inovadoras e presentes no período pós formação inicial, com o objetivo de inovar sua prática e adquirir domínio das técnicas do GeoGebra para o ensino de funções. Se o aplicativo é usado de maneira correta promove o desenvolvimento das capacidades psíquicas dos alunos e efetiva a ressignificação de conteúdos e sua aplicação no dia a dia, ou seja, impulsiona uma aprendizagem significativa valorizando o conhecimento do educando.

REFERÊNCIAS

ABREU, N. de S. Aprendizagem Significativa nos documentos oficiais nacionais, com ênfase para Ciências e Ensino Fundamental. **Educação Pública,** Rio de Janeiro, v. 16, n. 6, mar. 2016. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/6/aprendizagem-significativa-nos-documentos-oficiais-nacionais-com-nfase-para-cincias-e-ensino-fundamental>. Acesso em: 08 nov. 2021.

AMORIM, M. R.; SAD, L. A. Psicogenética: uma abordagem cognitivista para o processo de ensino e aprendizagem. *In*. SOUZA, A. V. F.; SAD, L. A.; THIENGO, E. R. (orgs.). **APRENDIZAGEM EM DIFERENTES PERSPECTIVAS: uma introdução.** Vitória, ES: Ifes, 2015.

ANTUNES, J. **Tecnologias em sala de aula:** como utilizar? Dez. 2016. Disponível em: <https://www.positivoteceduc.com.br/blog-inovacao-e-tendencias/tecnologias-sala-aula/>. Acesso em: 21 jun. 2021

AUSUBEL, David. P. **Aquisição e retenção de conhecimento:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Paralelo, 2003.

BASINIAK, M. I.; ESTEVAM, E. J. G. (orgs.). **O GeoGebra e a Matemática da Educação Básica**: frações, estatística, círculo e circunferência. 1. ed. Curitiba: Ithala, 2014.

BORBA, M. C.; PENTEADO, M. G. **Informática e Educação Matemática**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996: **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 11 jun. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2021

BRASIL; **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Ensino Médio; Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2000.

CAMPOLI, C. **52% das instituições de educação básica usam celular em atividades escolares, aponta estudo da Cetic.** Ago 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/52-das-instituicoes-de-educacao-basica usam-celular-em-atividades-escolares-aponta-estudo-da-cetic.ghtml> Acesso em: 15 jun. 2021.

EVES, H. **Introdução à história da matemática.** 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011.

FARIA, R. E. F.; et. all. Teoria e prática científica dos processos psicológicos da aprendizagem significativa de Ausubel. *In.* SOUZA, M. A. v. F. de.; et. all. **Aprendizagem em diferentes perspectivas: uma introdução**. Vitória: IFES, 2015. p. 18 - 44.

FELICETTI, V. L.; GIRAFFA, L. M.M. **Matofobia: infelizmente uma realidade escolar. Como evitar isto?**. *In*: XII Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, 2008, Rio Claro. Educação Matemática: possibilidades e interlocução. Rio Claro: UNESP, 2008.

FONTANA, F. Técnicas de Pesquisa. *In:* MAZUCATO, T. (org.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico.** Penápolis: FUNEPE, 2018. p. 59-78.

FRAGOSO, W. C. **O medo da matemática**. Rio Grande do Sul, 2001.

FREIRE, F. M. P.; VALENTE, J. A. (orgs.) **Aprendendo para a vida:** os computadores na sala de aula. São Paulo: Cortez, 2001

GEOGEBRA**. O que é o GeoGebra,** 2021. Disponível em: <https://www.geogebra.org/about?lang=pt-PT>. Acesso em: 21 maio 2021.

Graduação em Educação Matemática, 2008, Rio Claro. Educação Matemática: possibilidades e interlocução. Rio Claro: UNESP, 2008.

IEZZI, G.; DOLCE, O.; MURAKAMI, C. **Fundamentos de matemática elementar, 2**: logaritmos. 10. ed. São Paulo: Atual, 2013

IEZZI, G.; MURAKAMI, C. **Fundamentos de matemática elementar, 1**: conjuntos, funções. 9. ed. São Paulo: Atual, 2013

INEP. **Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil**. [S.I.] 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206>. Acesso em: 7 out. 2021.

JOHNSON, C. R; HANSEN, C.D. **The Visualization Handbook.** Oxford: Leading Elsevier, 2005.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica 1**. 8. ed. Belo Horizonte: Atlas, 2020

MELZER, E. E. M. O trafego dialético de saberes no tráfego de saberes: uma proposta para ressignificação da prática docente na perspectiva do diálogo de saberes. *In:* VOIGT, C. L. (org.) **O ensino de química.** Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. p. 42-59.

OLIVEIRA, E. **Quase 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia; 42% seguem sem treinamento, aponta pesquisa**. Jul. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/08/quase-90percent-dos-professores-nao-tinham-experiencia-com-aulas-remotas-antes-da-pandemia-42percent-seguem-sem-treinamento-aponta-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 16 jun. 2021.

SCADELAI, D. O *software* GeoGebra. *In.* BASINIAK, M. I.; ESTEVAM, E. J. G. (orgs.). **O GeoGebra e a Matemática da Educação Básica**: frações, estatística, círculo e circunferência. 1. ed. Curitiba: Ithala, 2014.

SHABIRALYANI, G. Impact of Visual Aids in Enhancing the Learning Process Case Research: District Dera Ghazi Khan. **Journal of education and practice,** Hong Kong, v. 6, n. 19, p. 226-233, ago. 2015. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079541.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

SIQUEIRA, D. N.; CAETANO, J. J**.** O uso do GeoGebra no ensino de funções no ensino médio. Cadernos PDE. Paraná, vol. 01, p. 1 - 22, 2016. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_mat_unicentro_dannunesdesiqueira.pdf>. Acesso em 03 jun. 2021.

VALENTE, J. A. (org.). **O Computador na Sociedade do Conhecimento**. Campinas: UNICAMP / NIED, 1999.

VASCONCELOS, C. C. **Ensino-aprendizagem da Matemática:** velhos problemas, novos desafios. 2015. Disponível em: <http://www.dma.ufv.br/downloads/MAT%20102/2015-II/slides/Texto%2023% 20-%20MAT%20102%20-%202015-II.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2021.

VITTI, C. M. **Matemática com prazer**. São Paulo: UNIMEP, 1996.

Capítulo 7

O DESAMPARO SOCIAL DA POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA: ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO COLETIVA DO MAPA INCLUSIVO

Natalia Silva Almeida

Bacharela em Letras, Tradução e Intérprete (FMU) e Graduanda em Psicologia (FMU).

André Rocha Batista Junior

Técnico em Administração (Instituto J&F), Graduando em Psicologia (FMU), Graduando em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Descomplica) e Graduando em Gestão Comercial (Instituto J&F).

Thaissa Camara Franco

Bacharela em Administração (UNIP) e Graduanda em Psicologia (FMU).

Lorena Aparecida Eloy Gomes

Bacharela em Administração (UNICID), Especialista em Psicologia Social (UNIP) e Graduanda em Psicologia (FMU).

Juliana Santos Graciani

Professora doutora em Psicologia Social (PUC), mestra em Gerontologia Social (PUC), Especialista em Neurodidática (UNINTER) e em Psicologia Analítica (IJEP).

Glayce Kelly da Silva Guimarães

Graduanda em Psicologia (FMU).

Leonardo José Monteiro da Silva

Bacharel em Direito (FMU) e Graduando em Psicologia (FMU).

Victor Felipe Souza

Tecnólogo em Gestão de Recursos Humanos (UNIP) e Graduando em Psicologia (FMU).

RESUMO

O presente artigo aborda o desamparo social vivido por pessoas em situação de rua, evidenciando a discrepância entre as políticas públicas de acolhimento e as necessidades dessa população. Com base em experiência prática em um centro de acolhimento na cidade de São Paulo, foram identificadas desigualdades na infraestrutura, no atendimento e na inclusão de grupos vulnerabilizados, como pessoas trans, estrangeiros, famílias com crianças e tutores de animais. Fundamentada na abordagem histórico-cultural e no materialismo histórico-dialético, a intervenção proposta centrou-se na criação de um mapa inclusivo com informações sobre locais de alimentação, saúde, cultura e apoio, visando à promoção da autonomia e ao fortalecimento dos vínculos sociais. As atividades envolveram rodas de conversa, oficinas e observação participante, revelando a importância da escuta ativa e da construção coletiva de soluções. A experiência demonstrou que, mesmo ações pontuais, quando ancoradas em referenciais teóricos sólidos e em diálogo com os sujeitos, podem gerar impactos significativos na qualidade do acolhimento institucional e na promoção da dignidade humana.

Palavras-chave: Desamparo Social. População em Situação de Rua. Centros de Acolhimento. Vulnerabilidade. Intervenção Psicossocial.

ABSTRACT

This article addresses the social abandonment experienced by homeless individuals, highlighting the discrepancy between public shelter policies and the needs of this population. Based on practical experience at a shelter in São Paulo, the study identified inequalities in infrastructure, services, and inclusion of vulnerable groups such as transgender people, foreigners, families with children, and pet guardians. Grounded in the historical-cultural approach and dialectical historical materialism, a participatory intervention was developed, centered on the creation of an inclusive map with information on food, health, culture, and support services, aimed at promoting autonomy and strengthening social bonds. Activities included discussion circles, workshops, and participatory observation, emphasizing the importance of active listening and collective solution-building. The experience demonstrated that even localized actions, when supported by strong theoretical foundations and participant dialogue, can produce significant impacts on the quality of institutional care and the promotion of human dignity.

Keywords: Social Abandonment. Homelessness. Shelters. Vulnerability. Psychosocial Intervention.

INTRODUÇÃO

A situação de desamparo social vivenciada por pessoas em situação de rua representa uma das expressões mais graves da desigualdade no Brasil contemporâneo. A exclusão do acesso a direitos básicos, como moradia, alimentação, saúde, cultura e dignidade, evidencia um cenário de negligência histórica e institucional, agravado por políticas públicas, que por vezes, são fragmentadas e insuficientes.

Apesar dos avanços na legislação e na criação de centros de acolhimento, ainda persistem inúmeras lacunas no atendimento dessa população, especialmente em relação à diversidade de seus perfis e necessidades, como exemplo podemos citar a existência dos Centros de Referência Especializados (Centro Pop), onde o atendimento ainda falha em contemplar as diferentes necessidades dos perfis mais vulneráveis, especialmente pessoas trans, famílias com crianças e estrangeiros. O mapeamento nacional de políticas para população LGBTQIA+, lançado pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC) em 2023, mostra que poucas unidades na capital paulista implantaram protocolos específicos, resultando em atendimento irregular, sem adaptação cultural, especializado e sem monitoramento eficaz da implementação dessas ações.

Além disso, o recente entendimento do Supremo Tribunal Federal – STF (2023), que obrigou estados e municípios a garantir abrigos para os animais que vivem com seus tutores em situação de rua, expõe que em São Paulo apenas 9 dos 117 equipamentos públicos acolhem famílias humanas e seus pets em conjunto, a maioria dos centros de acolhida permanece sem infraestrutura para essa convivência, o que acaba evidenciando a falta de articulação entre políticas de assistência social e defesa animal, sendo um exemplo de medidas que acabam sendo limitadas para conseguir assegurar a dignidade total dessas pessoas.

É notável a falta de flexibilidade nos centros de acolhida quando se trata de pessoas estrangeiras e aquelas que trabalham em horários não convencionais, como quem trabalha à noite em feiras, reciclagem, limpeza de rua ou aplicativos. Muitos desses abrigos têm horários fixos para entrada e saída, o que inviabiliza o acolhimento dessas pessoas, elas precisam escolher entre manter o emprego ou ter onde dormir. Além disso, pessoas migrantes e refugiadas enfrentam barreiras linguísticas e culturais, e nem todos os centros têm equipes preparadas para lidar com essa diversidade. Os abrigos acabam sendo pensados para um "perfil padrão" que exclui justamente os mais vulneráveis e

diversos. A prefeitura de São Paulo reconhece essas limitações, mas a maioria dos centros ainda não oferece protocolos específicos para estrangeiros ou trabalhadores noturnos.

Além disso, a ausência de materiais acessíveis e informativos, que possam orientar os usuários sobre locais de apoio e serviços disponíveis na cidade, contribui para a reprodução do ciclo de vulnerabilidade e invisibilidade. O principal impacto advém da falta de integralização dos sistemas públicos e da negligência profissional de orientar o convivente para ter acesso aos sistemas públicos.

Diante desse cenário, o Projeto de Intervenção teve como proposta a criação de um mapa inclusivo, construído de forma participativa com os conviventes do centro, com base na abordagem histórico-cultural e na metodologia do materialismo histórico-dialético. O mapa sinaliza locais de alimentação, saúde, cultura e apoio, mapeando espaços que atendam às diversas necessidades, tendo como referência as camadas da pirâmide de Maslow (1943). A intervenção teve seu início em março do ano de 2025 com rodas de conversa, atividades externas e escutas qualificadas, e foi concluída em julho, buscando não apenas oferecer um recurso concreto, mas também fortalecer os vínculos e a autonomia dos sujeitos atendidos pelo serviço.

O mapa, descrito no presente artigo, foi entregue individualmente a cada convivente do centro de acolhida, garantindo o acesso direto e autônomo às informações nele contidas. A recepção do material foi amplamente positiva, sendo valorizada não apenas pelos usuários, mas também pela equipe técnica da unidade, que reconheceu seu potencial enquanto ferramenta de orientação e fortalecimento de vínculos. Com o apoio da gerência, o mapa passou a ser incorporado às práticas institucionais, sendo utilizado em outros momentos e ações, como no acolhimento de novos conviventes. Tal apropriação por parte dos profissionais reforça a eficácia da construção coletiva e evidencia a possibilidade de continuidade e multiplicação de seus efeitos, mesmo após o encerramento da intervenção inicial.

APRESENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA

O desamparo social é um fenômeno que se manifesta de maneira contundente nas grandes cidades, especialmente entre a população em situação de rua. Embora políticas públicas de acolhimento e assistência social estejam formalmente instituídas, o campo prático revela significativos entraves estruturais, operacionais e humanos. A experiência

empírica no Centro de Acolhimento, em São Paulo, evidenciou essas contradições: se por um lado existem unidades organizadas, com propostas inclusivas e ambientes minimamente humanizados, por outro, há instituições com infraestrutura precária, atendimento despersonalizado e incapacidade de suprir as múltiplas dimensões das necessidades humanas básicas. A disparidade no atendimento revela uma problemática delimitada, relacionada à ineficiência da rede de acolhimento em promover uma resposta integral às vulnerabilidades sociais e pessoais.

A realidade observada demonstra que, além de abrigo físico, os indivíduos em situação de rua carecem de segurança, alimentação adequada, higiene, vínculos afetivos, identidade e pertencimento — aspectos fundamentais para a dignidade humana, conforme a hierarquia das necessidades proposta por Maslow (1999). A ausência de um modelo de acolhimento mais flexível e com maior capilaridade, adaptado à diversidade dos usuários, como pessoas trans, famílias com crianças ou tutores de animais de estimação, evidencia fragilidades no sistema de assistência, que acabam por comprometer o acesso efetivo a políticas públicas universais e inclusivas.

Destaca-se, ainda, que a garantia da diversidade de gênero nos serviços de acolhimento é um desafio contínuo, cuja regulamentação e implementação ainda estão em processo, tanto nas instituições quanto na sociedade de forma mais ampla. Pessoas trans, por exemplo, ainda são frequentemente alvo de negligência ou violência, não apenas nos centros tradicionais de acolhimento, mas em diferentes espaços sociais, revelando um hiato grave no reconhecimento e no respeito aos seus direitos, e contribuindo para a reprodução da marginalização dessa população.

Essa falha estrutural encontra raízes também na dificuldade da distribuição das verbas públicas destinadas à assistência social. A limitação orçamentária, muitas vezes resultante de políticas de austeridade, compromete diretamente a qualidade e a abrangência dos serviços oferecidos, ocasionando superlotação, baixa oferta de vagas e negligência nas especificidades dos conviventes. Como consequência, muitas pessoas em situação de rua preferem recusar o acolhimento institucional por perceberem nesses espaços uma reprodução da violência estrutural e simbólica que enfrentam nas ruas. A recusa não se deve, portanto, a uma resistência pessoal ao cuidado, mas a uma percepção concreta de que os centros não atendem às suas demandas reais.

Nesse contexto, a pergunta central do projeto de intervenção — “em que intervir?” — encontra resposta na necessidade de repensar os modelos de acolhimento, buscando

soluções viáveis, dentro dos critérios de cientificidade e viabilidade local, para reduzir as lacunas entre a política pública formal e a sua execução concreta. É preciso propor estratégias que considerem a complexidade do fenômeno da exclusão social e a pluralidade de sujeitos afetados por ela. A intervenção não pode ser generalista: deve ser sensível às especificidades de gênero, composição familiar, vínculos afetivos com animais, e às condições psicossociais dos acolhidos, respeitando suas subjetividades e promovendo sua autonomia.

Portanto, o problema do desamparo social em contextos urbanos não se limita à ausência de moradia, mas à negação de direitos fundamentais, como acesso à saúde, alimentação, educação, trabalho, segurança e pertencimento social. Esses direitos, garantidos pela Constituição da República Federativa do Brasil (1988), são frequentemente inviabilizados para a população em situação de rua, que se vê à margem dos sistemas de proteção e cuidado. A desigualdade no acesso a esses serviços não é apenas uma questão de infraestrutura, mas também de invisibilidade social e institucional, o que contribui diretamente para o agravamento das vulnerabilidades e para a perpetuação do ciclo de exclusão.

Além disso, a discrepância entre os centros de acolhimento evidencia uma distribuição desigual de recursos e serviços: enquanto alguns oferecem atendimento médico, outros contam apenas com suporte psicológico e assistência social, havendo ainda centros que dispõem de acompanhamento psiquiátrico — embora de forma limitada e esporádica. Por mais que o sistema público seja dividido em áreas específicas, como saúde, assistência e habitação, e que a rede de saúde contemple múltiplas facetas (atenção básica, Centro de Atenção Psicossocial - CAPS, emergência, entre outras), a ausência de integração entre essas esferas, aliada à burocracia institucional, frequentemente dificulta o acesso, em vez de garanti-lo. Nesse cenário, um projeto de intervenção eficaz deve partir da escuta ativa da população acolhida e da análise crítica dos dados empíricos, com o objetivo de transformar estruturas institucionais excludentes em espaços verdadeiramente acolhedores, promotores de cuidado, dignidade e reintegração social.

JUSTIFICATIVA DA PROBLEMÁTICA

A intervenção proposta justificou-se pela urgência em minimizar o desamparo vivenciado por pessoas em situação de rua e acolhimento institucional, que, apesar da existência de políticas públicas e centros de acolhimento, ainda enfrentam profundas falhas estruturais e sociais. A ausência de atendimento às necessidades humanas básicas — como alimentação adequada, higiene, segurança, pertencimento e autorrealização — compromete a dignidade e o desenvolvimento integral dos sujeitos. Segundo Vygotsky (1991), o ser humano se constitui na relação com o outro e com o meio, e, nesse contexto, o desamparo pode romper os vínculos sociais e simbólicos fundamentais para o desenvolvimento.

Outro fator relevante é a exclusão de sujeitos por barreiras linguísticas e cognitivas, como enfrentam imigrantes e refugiados. Como relatado por conviventes, há dificuldades em compreender placas, cartazes e orientações, o que intensifica a sensação de isolamento e abandono. Dessa forma, a proposta de criação de um mapa inclusivo, construído com os próprios usuários, visou oferecer um instrumento acessível que oriente e promova a autonomia. A acessibilidade do mapa, com ícones e ilustrações objetivas, também atende analfabetos, disléxicos e estrangeiros, reforçando o compromisso com a equidade.

Portanto, intervir se torna um dever ético e técnico do profissional em formação, que, fundamentado na abordagem histórico-cultural e no materialismo histórico-dialético, compreende que a transformação da realidade só é possível a partir da escuta ativa, da construção coletiva e da atuação crítica. A intervenção, ainda que localizada, contribuiu para ampliar a visibilidade de grupos vulnerabilizados e tensionar a estrutura dos serviços públicos de assistência social, propondo soluções viáveis dentro das possibilidades temporais e institucionais do estágio em questão.

OBJETIVO DA INTERVENÇÃO

O objetivo geral da intervenção foi mapear recursos urbanos que auxiliem na redução do desamparo e promovam a autonomia dos conviventes do centro de acolhimento, atendendo a diferentes necessidades humanas conforme a hierarquia proposta por Maslow (1999). A escolha pelo verbo "mapear" revela o desejo de

sistematizar, com base empírica e participação ativa dos usuários, os espaços urbanos acessíveis e relevantes para essa população — como restaurantes populares, unidades de saúde, bazares solidários, locais de convívio e acolhimento especializado. E a partir disso, graficamente dispor os elementos em um mapa.

Para alcançar tal objetivo, adotou-se a construção participativa como eixo metodológico. Durante o estágio iniciado em março de 2025, foram realizadas rodas de conversa com temas como: identidade, empatia e pertencimento, além de atividades externas como visitas a um museu. Essas ações permitiram o fortalecimento de vínculos e maior aproximação com os sujeitos, criando um ambiente de confiança onde eles puderam expressar seus desejos e prioridades. Com base nessas interações, os espaços que integraram o mapa foram selecionados coletivamente.

Ressalta-se que a proposta não visou à resolução definitiva do problema do desamparo, mas sim contribuir com uma resposta local, concreta e participativa. A intervenção respeita os limites temporais do projeto e está fundamentada no princípio de que pequenas mudanças no ambiente imediato podem desencadear processos significativos de transformação pessoal e social. Conforme defende Vygotsky (1991, p. 101), “é por meio dos outros que nos tornamos nós mesmos”, destacando o papel mediador das relações sociais na constituição do sujeito.

Nesse sentido, as ações realizadas buscaram promover não apenas a transmissão de informações, mas a construção coletiva de sentidos, fortalecendo o sentimento de pertencimento e identidade dos conviventes. A atuação psicossocial proposta se ancora na ideia de que o sujeito não é um ser isolado, mas constituído historicamente nas relações com o outro, e que a escuta, o diálogo e a participação ativa são fundamentais para qualquer processo de emancipação.

Quanto aos objetivos específicos, esses abrangeram: 1. Identificar, com a participação dos conviventes, os espaços e serviços urbanos que atendem às suas necessidades básicas e subjetivas; 2. Desenvolver um mapa físico e digital com linguagem acessível, considerando a diversidade de alfabetização e nacionalidades entre os usuários; e 3. Promover rodas de conversa e oficinas reflexivas que estimulem a apropriação crítica do território e o fortalecimento da identidade social dos conviventes.

A construção do projeto foi viabilizada no contexto interdisciplinar da disciplina Estágio Básico em Processos Psicossociais e da Promoção da Saúde, sob orientação da professora Dra. Juliana Santos Graciani. A atuação integrou conhecimentos de psicologia

social, políticas públicas, saúde coletiva e direitos humanos, articulando teoria e prática na escuta das necessidades concretas dos sujeitos. O olhar psicológico esteve presente não apenas na compreensão das vulnerabilidades, mas também na valorização dos potenciais individuais e coletivos dos conviventes, reafirmando o compromisso ético da Psicologia com a transformação social e a promoção da dignidade humana.

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A construção da proposta de intervenção encontrou respaldo na abordagem histórico-cultural, especialmente nos estudos de Vygotsky (1991), que compreende o sujeito como produto das interações sociais mediadas pela cultura. Segundo o autor, o desenvolvimento humano é possibilitado por instrumentos simbólicos — como a linguagem — que viabilizam a internalização de saberes e experiências. Assim, a criação de um mapa inclusivo não foi apenas um recurso informativo, mas também um mediador do desenvolvimento e da emancipação dos sujeitos.

Em consonância, a teoria das necessidades humanas de Maslow (1999) contribui para a compreensão do desamparo a partir da hierarquização das carências. A ausência de abrigo, segurança, pertencimento e autoestima compromete a realização pessoal, sendo necessária uma atuação que contemple essas múltiplas dimensões. A intervenção, ao considerar locais que atendam desde necessidades fisiológicas até culturais e afetivas, propõe um acolhimento ampliado, respeitando a complexidade da existência humana.

No campo das políticas públicas, a obra de Iamamoto (2007) reforça a importância da atuação crítica dos profissionais da área social frente às desigualdades estruturais. O sucateamento dos serviços, a invisibilidade de grupos como a população trans e estrangeira e a fragmentação da rede de atendimento impõem desafios que exigem práticas criativas e comprometidas com a transformação social. Nesse sentido, o mapa torna-se um instrumento de resistência e denúncia, ao mesmo tempo que viabiliza a reconstrução de vínculos e trajetórias.

Por fim, o materialismo histórico-dialético, enquanto base epistemológica da metodologia adotada, orienta a leitura crítica da realidade, compreendendo os fenômenos sociais em sua totalidade e historicidade (Konder, 2008). A proposta de intervenção não se restringe à solução pontual de problemas, mas busca compreender as contradições do

sistema capitalista que geram o desamparo e apontar possibilidades concretas de enfrentamento a partir da realidade vivida pelos sujeitos.

METODOLOGIA

A intervenção foi conduzida com base na abordagem qualitativa, pautada na perspectiva histórico-cultural, que compreende o ser humano como sujeito ativo em constante interação com seu meio social (Vygotsky, 1991). O materialismo histórico-dialético foi adotado como ferramenta metodológica, permitindo a análise crítica das contradições presentes na realidade dos centros de acolhimento e a construção coletiva de estratégias de enfrentamento. Como propõe Konder (2008), essa abordagem permite a interpretação dinâmica da realidade, revelando suas múltiplas determinações.

A metodologia adotada consistiu em rodas de conversa temáticas, visitas técnicas e oficinas participativas com os conviventes do centro de acolhimento. As rodas abordaram temas como identidade, empatia e pertencimento, sendo fundamentais para a escuta das demandas e para a criação de vínculos. A partir dessas escutas, somadas às vivências de campo — como a visita ao museu — foi possível mapear, de forma preliminar, os espaços urbanos percebidos como acessíveis e importantes pelos conviventes. A seleção final desses espaços será feita em conjunto, respeitando a escuta coletiva e a autonomia dos sujeitos.

O universo da intervenção foi no Centro de Acolhimento em São Paulo, local em que se observou alto grau de vulnerabilidade estrutural e social. A amostra da pesquisa foi composta pelos conviventes que se disponibilizaram a participar das atividades propostas, com apoio da equipe técnica que nos deu anuência e oportunidade. Os dados obtidos nas rodas de conversa foram registrados em diário de campo e sistematizados em categorias temáticas, seguindo os procedimentos de análise qualitativa descritos por Minayo (2014). O resultado dessa sistematização serviu de base para a elaboração de um mapa inclusivo, que foi validado pelos participantes e compartilhado com a equipe técnica do equipamento, para a utilização posterior.

CRONOGRAMA DA AÇÃO

O Projeto de Intervenção teve duração prevista de cinco meses, com início em março e término em julho de 2025. O cronograma foi organizado considerando as fases de escuta, análise, construção coletiva e validação da proposta, de modo a respeitar os tempos subjetivos dos conviventes e os limites operacionais do centro de acolhimento. Abaixo, segue a tabela com as etapas e prazos estimados:

Tabela 1- CRONOGRAMA DA INTERVENÇÃO.

Etapa	Período	Responsáveis
Diagnóstico situacional e observação inicial	Março	Estagiários e supervisores
Rodas de conversa e atividades externas	Março a abril	Estagiários
Levantamento dos espaços e sistematização	Abril	Estagiários e conviventes
Construção coletiva do mapa	Abril e maio	Estagiários e conviventes
Validação e apresentação do produto do estágio	Maio	Estagiários e equipe técnica
Entrega do relatório e encerramento	Junho	Estagiários
Reunião com o grupo responsável pelo Centro de Acolhida, compartilhando os resultados e fornecendo entrevista sobre a experiência	Julho	Estagiários, organização responsável pelo centro de acolhida e equipe técnica

(Fonte: Elaboração dos autores, 2025).

O planejamento permitiu flexibilidade para ajustes em caso de demandas emergenciais ou novas possibilidades de participação dos conviventes. A prioridade foi garantir a escuta e o envolvimento efetivo dos sujeitos, respeitando suas trajetórias, saberes e limites.

ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

A experiência de estágio básico em processos psicossociais e da promoção da saúde, foi desenvolvida no Centro de Acolhimento, somando oito visitas presenciais, 01 atividade on-line de integração e a reunião de finalização, totalizou 18 horas de imersão prática em um espaço que atua na linha de frente do acolhimento de populações em situação de rua. Ao longo desse período, foi possível vivenciar a realidade institucional em suas múltiplas dimensões, a partir de uma prática pautada na escuta sensível, na observação participante e na mediação de atividades coletivas voltadas à promoção do cuidado, da autonomia e da reconstrução subjetiva dos indivíduos atendidos. A atuação

no campo evidenciou a complexidade que atravessa o processo de reintegração social de pessoas marcadas por múltiplas formas de exclusão, abandono e invisibilidade social.

Durante a primeira visita, a escuta inicial com os acolhidos evidenciou o peso das rupturas familiares e institucionais em suas trajetórias. A grande maioria apresentava histórias de abandono, violência e perdas afetivas severas, em consonância com o que Yazbek (2016) aponta ao discutir a invisibilidade social e institucional da população em situação de rua. A falta de políticas articuladas de reinserção, somada ao estigma que recai sobre esses corpos, reforça a lógica da exclusão e limita as possibilidades de reconstrução subjetiva e social desses sujeitos.

Na segunda visita, as conversas espontâneas nos corredores e durante as refeições permitiram observar que a afetividade cotidiana é um elemento estruturante na vida institucional. Pequenos gestos de cuidado entre acolhidos e funcionários demonstraram que, mesmo em um espaço marcado pela precariedade, é possível estabelecer vínculos protetivos. Como destaca Martins (1997), a nova desigualdade é não apenas material, mas simbólica, e, nesse sentido, a ausência de vínculos afetivos e o desprezo social são formas brutais de exclusão.

A terceira visita, que consistiu em uma roda de conversa temática, foi marcada pela elaboração de narrativas sobre a vivência nas ruas. A escuta qualificada e a valorização da fala dos participantes possibilitaram a construção de um espaço de confiança mútua. Essa escuta mediada pelo coletivo é um exemplo do que Minayo (2014) propõe ao tratar da pesquisa-intervenção: o conhecimento é construído na interação dialógica, e a subjetividade dos sujeitos deve ser acolhida como parte integrante do processo.

Na quarta visita, a prática de mapeamento dos serviços da região foi realizada com a participação ativa dos acolhidos, os quais demonstraram amplo conhecimento sobre os equipamentos disponíveis, mas também uma forte descrença na efetividade desses serviços. Essa desconfiança, fruto de experiências anteriores de negligência e maus-tratos, remete ao conceito de "produção do fracasso", como argumenta Patto (1999), no qual a repetição de experiências de exclusão e desamparo gera um sentimento de ineficácia aprendido e internalizado.

A quinta visita foi marcada por uma oficina de expressão artística, que revelou a potência da linguagem simbólica na reconstrução subjetiva. Muitos conviventes utilizaram desenhos e colagens para expressar sentimentos que não conseguiam verbalizar. Nesse momento, a teoria de Vygotsky (2008) sobre a mediação simbólica se

mostrou fundamental, pois o uso de signos culturais permitiu a ampliação da consciência de si e a elaboração de experiências traumáticas, reafirmando o potencial terapêutico da linguagem em suas múltiplas formas.

Durante a sexta visita, uma nova roda de conversa destacou os desafios relacionados ao trabalho e à autonomia financeira. As falas evidenciaram o desejo de reconstrução de uma vida produtiva, mas também o peso do preconceito e das barreiras estruturais. A experiência de um convivente — "quando sabem que sou do abrigo, nem leem meu currículo" — revela o ciclo de estigmatização e exclusão social que Zaluar (2004) analisa ao tratar da relação entre juventude, desigualdade e violência: a condição de marginalidade reforça o afastamento do mercado e da cidadania plena.

A sétima visita aprofundou-se na temática da saúde mental. A presença de sofrimento psíquico intenso entre os acolhidos, agravado pela ausência de atendimento contínuo, confirmou a urgência da articulação entre a assistência social e os serviços de saúde. Frigotto (2011) alerta para o perigo da fragmentação dos saberes e das políticas públicas, e essa desarticulação se evidencia no acolhimento, onde os profissionais muitas vezes atuam sem a rede de apoio necessária para lidar com a complexidade das demandas apresentadas.

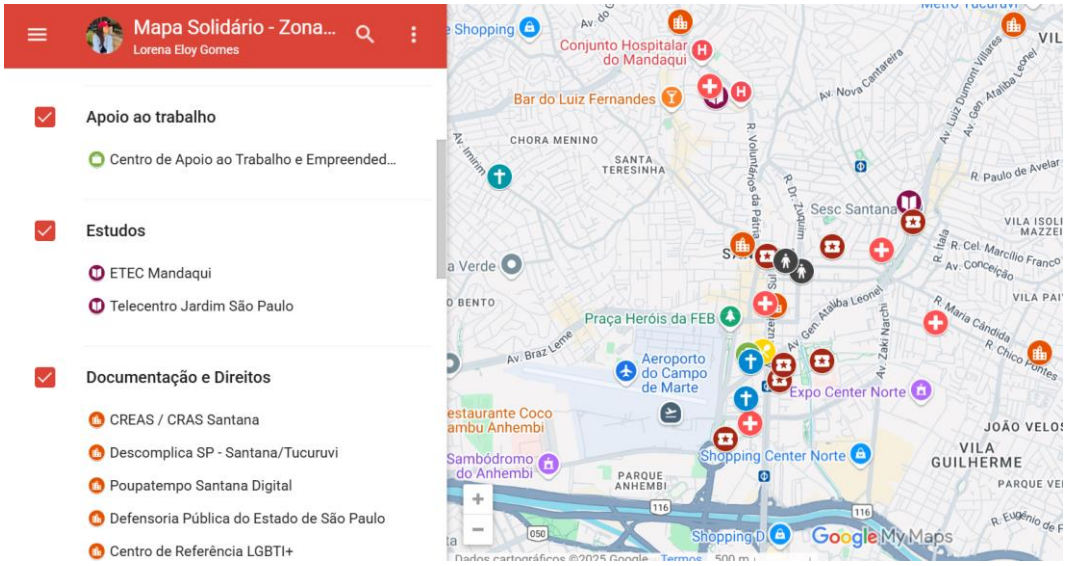
Por fim, a oitava visita consistiu em um momento de avaliação coletiva da trajetória das atividades, no qual os conviventes puderam compartilhar suas impressões e sugerir melhorias. Essa escuta ativa e horizontal fortaleceu a ideia de pertencimento e coautoria dos processos. Tal prática remete à perspectiva da Constituição Federal de 1988, que garante, em seu artigo 1º, a dignidade da pessoa humana como um dos fundamentos da República (BRASIL, 1988), o que implica a necessidade de políticas públicas que não apenas acolham, mas que reconheçam os sujeitos em sua integralidade e potencial.

Conclui-se que a experiência de estágio básico realizado no Centro de Acolhimento - CA proporcionou uma vivência rica em escuta, mediação e articulação de saberes, ao permitir o contato direto com a realidade da população em situação de rua.

Cada visita revelou facetas específicas da exclusão social e apontou possibilidades concretas de intervenção psicossocial baseada em respeito, vínculo e construção coletiva. A integração entre as abordagens teóricas de Vygotsky (2003; 2008), Maslow (1999), Patto (1999), Martins (1997) e Minayo (2014) contribuiu para compreender a complexidade das demandas e fortaleceu o compromisso ético-político com uma Psicologia comprometida com os direitos humanos, a dignidade e a transformação social.

PRODUTO DO ESTÁGIO: MAPA INCLUSIVO

Figura 1- Mapa inclusivo de recursos urbanos para população em situação de rua na cidade de São Paulo



(Fonte: Elaboração dos autores, 2025. Disponível em: https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1AQYMlo7sd63Soq7lEEbgCuDpt_zERQ4&usp=sharing
Acesso em: 15 ago. 2025).

O mapa solidário é uma iniciativa que reúne uma seleção de serviços e espaços essenciais disponíveis na região da zona norte de São Paulo. Sua finalidade é facilitar o acesso a recursos fundamentais como alimentação, saúde física e mental, documentação, trabalho, educação, cultura e apoio espiritual. O mapa busca promover a dignidade e oferecer caminhos reais para recomeços mais humanos e possíveis.

A principal finalidade do mapa solidário é funcionar como um apoio entre pessoas em situação de vulnerabilidade e os serviços gratuitos ou de baixo custo que podem apoiá-las em diferentes momentos da vida. Em vez de depender de longas buscas por informações dispersas, quem possui o mapa em mãos encontra rapidamente alternativas acessíveis de cuidado, amparo e desenvolvimento pessoal na própria região onde circula.

Cada categoria, tais como alimentação, saúde, estudos, espiritualidade, entre outras, listam locais com o endereço, tipo de atendimento, tempo estimado de deslocamento a pé ou de transporte e quando necessário, links para informações adicionais. Por exemplo, quem precisa de uma refeição acessível pode localizar o restaurante Bom Prato, já quem busca apoio psicológico ou jurídico encontra indicações

como o Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas - CAPS AD III ou a Defensoria Pública.

O mapa também se destaca por incluir espaços de lazer e cultura, como o Sesc e a Biblioteca de São Paulo, reconhecendo que o cuidado com a saúde mental e o bem-estar também são essenciais. Além disso, contempla espaços de acolhimento espiritual de diferentes crenças, reconhecendo a importância da espiritualidade, da convivência religiosa e do pertencimento.

Mais do que um guia de endereços, o mapa solidário é uma ferramenta de empatia urbana. Ele fortalece redes de apoio locais, valoriza serviços públicos e iniciativas sociais e lembra que ninguém precisa enfrentar a vida sozinho, há sempre um lugar de acolhimento por perto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como alunos do quinto semestre do curso de Psicologia, no contexto da disciplina prática de Estágio Básico em Processos Psicossociais e da Promoção da Saúde, escolhemos intervir em um local marcado por profundas vulnerabilidades sociais, com o intuito de dar voz a sujeitos historicamente invisibilizados: a população em situação de rua. Compreendemos que o estágio, além de espaço formativo, é também um lugar de escuta, construção crítica e responsabilização ética frente às demandas sociais. A escolha por desenvolver a intervenção em um centro de acolhimento institucional partiu do desejo coletivo de compreender e transformar, ainda que em pequena escala, uma realidade marcada pelo desamparo, pela exclusão e pela negligência de direitos fundamentais. Nesse cenário, a proposta de construção de um mapa inclusivo surgiu como uma estratégia concreta de valorização da experiência vivida dos conviventes, articulando o saber acadêmico com o saber popular em um movimento dialógico e transformador.

A intervenção, fundamentada nos referenciais da abordagem histórico-cultural e do materialismo histórico-dialético, buscou romper com práticas verticalizadas e fragmentadas, promovendo a participação ativa dos sujeitos como eixo central do processo. Ao sistematizar, de forma colaborativa, informações sobre espaços urbanos de apoio — como alimentação, saúde, cultura e acolhimento — o mapa se constituiu não apenas como um produto final das ações do estágio, mas como um processo educativo e político. A publicação destas informações e a disponibilização pública do mapa reforçam

o compromisso com a democratização do conhecimento, permitindo que outras pessoas em situação de vulnerabilidade também tenham acesso a esses recursos. A universidade, ao oferecer este espaço de docência, prática e reflexão sobre a prática, cumpre seu papel social de formar profissionais comprometidos com a realidade brasileira, capazes de articular teoria e ação em prol da justiça social e da dignidade humana.

As rodas de conversa, as atividades externas e as escutas qualificadas, oriundas no centro de acolhimento por meio do estágio, permitiram não apenas a identificação de espaços urbanos que atendem às necessidades básicas e subjetivas dos conviventes, mas também, a construção de vínculos significativos, que reforçam a importância da escuta sensível e do reconhecimento das subjetividades como elementos essenciais no trabalho social e psicológico.

A intervenção evidenciou que ações localizadas, quando fundamentadas teoricamente e conduzidas de forma participativa, podem contribuir significativamente para a autonomia e o fortalecimento dos sujeitos, mesmo diante de contextos marcados por violações de direitos e precarização dos serviços. Além disso, a experiência do estágio revelou a urgência de políticas públicas mais integradas, sensíveis à diversidade e comprometidas com a dignidade humana.

O mapa inclusivo, enquanto produto simbólico e concreto da intervenção, representou uma ferramenta de orientação, resistência e visibilidade. Ele não apenas sistematizou informações úteis sobre recursos urbanos disponíveis, como também reafirmou o direito à cidade e à dignidade daqueles que, historicamente, são mantidos à margem dos espaços públicos e institucionais. Ao permitir maior apropriação do território, o mapa possibilitou aos conviventes ampliar sua autonomia e mobilidade, fortalecendo a percepção de pertencimento social e a capacidade de ação sobre a própria realidade. A construção coletiva desse instrumento favoreceu, ainda, o protagonismo dos sujeitos envolvidos, promovendo um deslocamento da posição de "assistido" para a de "coautor" da intervenção, em consonância com os princípios da Psicologia Social Crítica.

Dessa forma, conclui-se que o combate ao desamparo social exige não apenas a ampliação da cobertura assistencial em termos quantitativos, mas, sobretudo, uma transformação qualitativa dos serviços ofertados. Essa transformação deve ocorrer a partir de práticas interdisciplinares que escutem, respeitem e incluam a pluralidade dos sujeitos, considerando seus desejos, vínculos e histórias de vida. Nesse processo, é fundamental reconhecer que o desenvolvimento de um projeto de vida — que inclua

trabalho, estudo e autonomia — não pode ser delegado exclusivamente à equipe técnica dos centros de acolhida. É necessário o fortalecimento de políticas públicas integradas que articulem assistência, educação, saúde mental, habitação e inclusão produtiva, enfrentando as raízes estruturais da exclusão social com ações coordenadas e sustentáveis.

Este projeto, embora delimitado em tempo e espaço, pretende contribuir para essa transformação ao provocar reflexões e propor caminhos concretos para uma política de acolhimento mais humana, inclusiva e efetiva. A construção do mapa e o diálogo constante com os conviventes revelaram que a produção de vínculos e o acesso à informação são condições essenciais para a reconstrução da identidade social e da autoestima de pessoas em situação de rua. Ao oferecer escuta, participação e visibilidade, a intervenção se alinha ao compromisso ético-político da Psicologia com a justiça social, reforçando o papel da universidade como espaço de formação crítica, produção de conhecimento e transformação da realidade.

A vivência proporcionada por este estágio representou uma contribuição valiosa para o desenvolvimento profissional dos estudantes envolvidos. Ao longo dos cinco meses de atividades, foi possível refletir com profundidade sobre a relevância do papel do psicólogo na promoção do cuidado e no fortalecimento da dignidade humana em contextos frequentemente invisibilizados pela sociedade.

Agradecemos à instituição pela parceria com a Universidade, assim como ao Centro de Acolhimento e sua equipe, pela receptividade e apoio durante todo o processo. Essa experiência ampliou nossa compreensão sobre a importância de manter ativa a articulação entre políticas públicas e práticas de acolhimento, especialmente no atendimento a pessoas em situação de vulnerabilidade social. Trata-se de um acolhimento que vai além do fornecimento de abrigo e alimentação, integrando também aspectos afetivos, culturais, de lazer e de religiosidade, compreendidos como dimensões fundamentais para o cuidado integral. Cada encontro no centro de acolhimento reforçou de forma significativa o compromisso ético e social que deve orientar a atuação do psicólogo na realidade brasileira.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. S., BATISTA, A. R. J., FARIAS, G. K. S., FRANCO, T. C., GOMES, L.A. E., GOMES, L. A. E., GRACIANI, J. S., SILVA, L. J. M. e SOUZA, V. F. **Mapa inclusivo de recursos urbanos para população em situação de rua na cidade de São Paulo**. 2025. Disponível em: https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1AQYMlo7sd63Soq7lEEbgCuDpt_zERQ4&usp=sharing Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Mapeamento nacional de políticas para população LGBTQIA+. Brasília, 2023.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 14 jul. 2025.

_____. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. **Política Nacional para a População em Situação de Rua**. Brasília: MDS, 2008.

FACULDADES METROPOLITANAS UNIDAS – ESTÁGIO BÁSICO EM PROCESSOS PSICOSSOCIAIS E DA PROMOÇÃO DA SAÚDE. **Roda de Estudos sobre Intervenções Psicossociais**: oficinas e rodas de conversa. Março-Abril/2025. Mediação: Profa. Dra. Juliana Santos Graciani.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: crítica ao senso comum em educação. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 24ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008. Col. Primeiros Passos.

MARTINS, José de Souza. **A exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MASLOW, Abraham H. **A theory of human motivation.** Psychological Review, v. 50, n. 4, p. 370–396, 1943.

_____. **Motivação e personalidade**. 3ª. ed. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. Relatórios e documentos sobre políticas públicas para população em situação de rua e abrigos. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, 2023.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL (São Paulo). **Políticas Públicas dos Centros de Acolhida.** Disponível em: https://prefeitura.sp.gov.br/web/assistencia_social/w/populacao_em_situacao_de_rua/3183 Acesso em: 01 ago. 2025.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF). Entendimento sobre obrigatoriedade de abrigos para animais que vivem com tutores em situação de rua. Brasília: STF, 2023.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____, Lev S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

YAZBEK, Maria Carmelita. **População em situação de rua**: entre a invisibilidade e a vigilância. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 127, p. 725-744, 2016.

ZALUAR, Alba. **Desigualdade, juventude e violência**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2004.

Capítulo 8

A RELEVÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS EM DIVERSOS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM

Josina Alves Martins Leite

Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação, josinaleitero@gmail.com

Ana Caroline Pina de Souza

Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação, carolinepina18@hotmail.com

Luciana Castro Martins

Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação, lucianacastro.23@hotmail.com

Lucimeire do Espirito Santo Paim

Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação, lucimeirespaim@hotmail.com

Raquel Lemes da Silva

Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação, raquellemesdasilva97@gmail.com

Ernestina Nogueira da Motta

Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação, ernestinamotta@gmail.com

RESUMO
O presente trabalho é uma reflexão sobre a importância da ludicidade em diferentes espaços educativos, como uma ferramenta facilitadora no desenvolvimento do sujeito. Apresenta um estudo com ponderações acerca do trabalho lúdico e brincadeiras desenvolvidas com as crianças. Objetiva conhecer as finalidades do brincar e como pode auxiliar no processo de ensino aprendizagem em diferentes espaços, compreender e identificar os benefícios da ludicidade no desenvolvimento do sujeito e discutir como o professor pode mediar este conhecimento durante o processo de aprendizagem. A metodologia utilizada para a realização foi a pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico. Com viés de aspectos exploratórios e descritivos, já que os dados extraídos serão obtidos por meio de fontes bibliográficas analisadas. Esse tema é amplo e relevante para a formação integral do educando, e, está em evidência no processo de aprendizagem, pois as crianças se sentem melhor quando aprendem de maneira lúdica. Assim, o afeto e a cognição constituem perspectivas inseparáveis que está presente no cotidiano da sala de aula e além dos muros da instituição de ensino, mostrando que a junção entre educação e ludicidade pode trazer relevantes contribuições no que se refere à construção da criança, tendo em vista que é no brincar, que, a criança ou adulto se torna criativo e utiliza sua personalidade integral uma vez que sendo criativo o mesmo descobre seu próprio eu. Além disso, o brincar é uma das ferramentas dessa nova educação e as atividades lúdicas, visam facilitar as vivências dentro e fora dos espaços da sala de aula.
Palavras-chave: Ludicidade. Aprendizagem. Brincadeiras.

INTRODUÇÃO

O ato de brincar é uma prática de interação e aquisição de conhecimento, de captação de informações e intercâmbio que possibilita relações e proporciona a formação dos próprios conceitos, brincar é uma arte, é ter sentimento e é realmente uma aprendizagem, e uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia, uma vez que a criança, desde muito cedo, passa se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel.

A brincadeira faz com que o ser humano desenvolva sua imaginação, tendo em vista que, nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Contudo amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. O brincar é o ato mais comum e antigo presente na vida humana, sendo ainda um processo que ocorre na fase infantil. Nas brincadeiras os indivíduos desenvolvem suas capacidades de percepção do mundo.

Nesse sentido a pesquisa tem por objetivo conhecer as finalidades do brincar e até onde sua implantação pode auxiliar no processo de ensino aprendizagem em diferentes

espaços, para tanto, a pesquisa foi realizada em uma instituição Governamental o PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil) que é um programa do governo federal, com objetivo de retirar crianças e adolescentes do trabalho considerado perigoso, penoso, insalubre ou degradante, ou seja, aquele trabalho que coloca em risco sua saúde e sua segurança e, ainda, fomentar e incentivar a ampliação do universo de conhecimentos da criança e do adolescente, por meio de atividades lúdicas, culturais, esportivas, artísticas e de lazer no período complementar ao da escola, possibilitando o acesso, a permanência e o bom desempenho desses sujeitos na escola.

Foi proposto as crianças atividades lúdicas, brincadeiras como amarelinha, bandeirinha estourada, além de jogos que auxiliam no processo de aprendizagem, as crianças e adolescentes demonstraram satisfeito e privilegiado por estarem ali, pois desenvolvem atividades artística de diferentes linguagens que favorecem a sociabilidade e preenche a necessidade de expressão e trocas cultural e esportiva que instiga seu autoconhecimento corporal, a convivência grupal e o acesso ao lúdico.

Ante ao exposto, é importante compreender como as atividades lúdicas podem ser utilizadas como ferramentas facilitadora que auxilia no processo de ensino-aprendizagem de ambas as instituições? Visto que o brincar é o ato mais comum e antigo presente na vida humana, sendo ainda um processo que ocorre na fase infantil. Nas brincadeiras os indivíduos desenvolvem suas capacidades de percepção do mundo. Contudo amadurecem também algumas habilidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras de papeis sociais.

O lúdico abrange o brincar e esse processo tem grande importância, sendo que o lúdico tem papel fundamental para o ser humano, tanto no início como durante toda sua vida, devendo fazer parte do dia-a-dia de cada um, pois favorece a construção prazerosa do viver e da convivência social, o brincar possibilita a criança interações que vêm, ao encontro do que ela é aliada às tentativas no sentido de compreendê-la, efetivamente. Dessa forma, é evidente a importância da brincadeira nos espaços de aprendizagem, pois o brinca na educação infantil é um acontecimento imprescindível, que insere a criança a sociabilizar com o mundo que vive e com as situações ofertadas durante as brincadeiras.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A ludicidade, nos primeiros anos de vida mostra que ao brincar a criança desenvolve a inteligência, aprende prazerosa e progressivamente a representar

simbolicamente sua realidade, deixa, em parte, o egocentrismo que a impede de ver o outro como diferente dela, aprende a conviver. Conforme (OLIVEIRA, 2000, p.10), o lúdico: "[...] não está nas coisas, nos brinquedos ou nas técnicas, mas nas crianças, ou melhor, dizendo, no homem que as imagina, organiza e constrói."

Segundo (OLIVEIRA, 2006, p.110):

> O brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação, tendo em vista que, nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais.

Diante do exposto, o ato de brincar é considerado um artifício que auxilia no desenvolvimento do ser humano é ainda não são apenas umas atividades destinadas aos pequenos. Para Santos (1999, p. 15), o brincar apresenta diversas descrições do ponto de vista filosófico, "[...] o brincar é abordado como um mecanismo para contrapor à racionalidade. A emoção deverá estar junta na ação humana tanto quanto a razão; ".

Para Santos (1999, p.16), do ponto de vista psicológico "[...] o brincar está presente em todo o desenvolvimento da criança nas diferentes formas de modificação de seu comportamento; ". Essa prática ajuda na formação e desenvolvimento da personalidade dos pequenos e suas variações comportamentais. Além disso, o brincar apresenta em sua função uma característica que desenvolve a criatividade do ser humano, e mediante ao ponto de vista da criatividade "[...] o ato de brincar como o ato criativo estão centrados na busca do "eu". É no brincar que se pode ser criativo, e é no criar que se brinca com as imagens e signos fazendo uso do próprio potencial; ".

Nesta perspectiva o ser humano desenvolve sua capacidade de criar segundo suas concepções e necessidades em que a criança estabelece suas potencialidades de criar e ainda um contato com o mundo que a cerca. As brincadeiras é uma prática existencial na vida infantil e cada vez mais é percebida como uma forma de construção da identidade da criança na infância, pois através das brincadeiras a mesma pode fantasiar e imaginar, mediante a socialização transferida posteriormente para a identidade adulta na maneira do domínio teórico conceitual. Além assim, a brincadeira é um espaço de apropriação e reelaboração da cultura, e são elementos que a criança vai encontrar em seu ambiente que

irá possibilitar o brincar, sendo ele um espaço favorável despertando a criatividade para elaboração de diversas formas de brincar em contrapartida as situações que o contexto possa lhe proporcionar.

Nesse sentido, é importante ter consciência de que a brincadeira não é um brinquedo, uma mera técnica, mas é um conjunto de procedimentos e habilidades que desperta uma experiência original, reveladora, única, mesmo quando a criança esteja repetindo a brincadeira pela milésima vez. Para Rezende (2006, p.30), a brincadeira é: "[...] uma ponte para o imaginário, muito pode ser trabalhado. Contar, ouvir histórias, dramatizar, jogar com regra, desenhar, entre outras atividades, constituem meios prazerosos de aprendizagem. Então não é apenas uma atividade de divertimento, porém de aprendizado e de aquisição de conhecimentos.

Conforme Rezende (2006, p.30):

> Através delas a criança expressa suas criações e emoções refletem medos e alegrias, desenvolve características importantes para a vida adulta. O raciocínio lógico, a aceitação de regras, socialização, desenvolvimento da linguagem entre as crianças são algumas importantes habilidades desenvolvidas durante as brincadeiras.

Nas brincadeiras que foram propostas as crianças e adolescentes do PETI, eles demonstraram os conhecimentos que já possuem em conceitos gerais com os quais brincaram e foi no ato de brincar que eles estabeleceram os diferentes vínculos entre as características de papel assumindo, suas competências e as relações que possuem com outros papeis conscientizando isso e generalizando para situações diversas. Para Porto (2008, p.9): "[...] A brincadeira e um processo de relações entre a criança e o brinquedo e das crianças entre si e com os adultos.

Além disso, a brincadeira é uma fonte de desenvolvimento da personalidade e as emoções da criança, para Corsino (2008, p. 22), "[...] a brincadeira é uma grande fonte de desenvolvimento que, como foco de uma lente de aumento, contem todas as tendências do desenvolvimento de forma condensada." Mediante a brincadeira a criança expressa o que sente, e é um forma de se comunicar como o mundo. Para Corsino (2008, p. 22), "[...] nas brincadeiras, as crianças ressignificam o que vivem e sentem". Já conforme Brougere (1995 p.99-100). "A brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade: as coisas tornam-se outras. É um espaço à margem da vida comum, que obedece a regras criadas pela circunstância". Então a brincadeira permite a desenvoltura de todas as habilidades da vida humana.

Em observação, outras crianças demonstraram gostar mais dos jogos, para Kishimoto (2003, p. 29), os jogos permitem que a criança possa:

> [...] construindo, transformando e destruindo, a criança expressa o seu imaginário e seus problemas e permite aos terapeutas o diagnóstico de deficiência de adaptação [...] bem como aos educadores o estímulo da imaginação infantil, o desenvolvimento afetivo e intelectual.

Sendo, os jogos de construção considerados como grande importância para o enriquecimento da experiência sensorial da criança, pois a mesma consegue manipula os objetos e estimular sua criatividade na construção de algo.

Ao brincar, as crianças podem explorar imitar, representar, repetir e simbolizar suas experiências e vivencias, sejam elas reais ou simbólicas, elaborando-as e compreendendo-as, Piaget 1998, diz que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, por isso, indispensável a pratica educativa. É, portanto, através do faz-de-conta que as capacidades simbólicas são desenvolvidas em um tipo de atividade que não se restringe às questões e pressões situacionais, permitindo e oportunizando que as crianças desenvolvam sua imaginação, criatividade e memória, enfim seu crescimento.

Contudo a ação lúdica deve ser trilhada no sentido de acreditar e confiar não somente nas propostas do professor, mas também nas percepções, valores, necessidades, e habilidades dos seus grupos específicos de crianças, com intuito de que haja realmente uma conscientização das instituições educacional acerca do valor do elemento lúdico na formação integral do indivíduo. Portanto o brincar precisa materializar-se, desprender-se, libertar-se dos discursos, passarem da reflexão à vivência, ser trazido do espontaneísmo inconsciente à consciência do brincar como linguagem simbólica, essencial ao desenvolvimento humano, para uma visão mais ampla permeada por práticas e atitudes do educador frente ao grupo infantil, ser assumido como atividade lúdica em todas as propostas educacionais.

A imagem acima, demonstra o quanto as crianças se sentem felizes, quando expostas em atividades lúdicas, que lhe trazem prazer. A educação lúdica, além de influenciar na formação do educando contribui na preparação para a vida futura, tornando-o mais atuante e envolvido com a sociedade.

> A criança é, antes de tudo, um ser feito para brincar. O jogo, eis aí um artifício que a natureza encontrou para levar a criança a empregar uma atividade útil ao seu desenvolvimento físico e mental. Usemos um pouco mais esse artifício, coloquemos o ensino mais ao nível da criança, fazendo de seus instintos naturais, aliados e não inimigos.
> (ROSAMILHA, 1979, p. 77)

As atividades lúdicas, além de ajudar e influenciar na formação do educando possibilita um crescimento feliz e sadio, onde este levará por toda vida este enriquecimento pessoal e intelectual. Nesse sentido, a mesma contribui com educador, pois através dela se pode educar com criatividade e responsabilidade, descobrindo maneiras interessantes para serem trabalhadas conforme a realidade do educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os dados observados durante a pesquisa percebe-se que as atividades lúdicas contribuem de forma significativa em todo o processo de ensino e aprendizagem, sendo possível compreender que o brincar é sim uma ferramenta

facilitadora no processo de ensino-aprendizagem, e os usos dos jogos pedagógicos tanto na sala de aula quanto em ambientes não formal, auxiliam no desenvolvimento, integral, social e cultural dos alunos.

Os jogos educativos são relevantes, pois promovem situações de aprendizagem e aumentam a construção do conhecimento através de atividades lúdicas e prazerosas, e são utilizados como instrumentos de apoio combinado a elementos úteis no reforço de conteúdos já aprendidos, assim, são considerados ferramentas de ensino transformador de forma divertida e construtiva aos alunos, e também por ter ação sutil desenvolvendo o caráter diferenciado de aprendizagem. Nesta perspectiva, Kishimoto (1994), evidencia que as que crianças que tem o contato intrínseco com o brincar no cotidiano, pode compreender e interagir melhor em seu ambiente.

Desta forma, a pesquisa oportunizou compreender de que forma o brincar proporciona desenvolvimento e aprendizagem nas crianças, possibilitando uma reflexão sobre as práticas pedagógicas que envolvem o brincar no ambiente escolar. A importância da ludicidade do brincar na educação infantil parte de uma visão sócio-histórica pela qual a criança está em constante desenvolvimento por estar imersa na sociedade e o brincar é sem dúvida uma mola propulsora em que as crianças exploram e vivenciam experiência por meio das interações e relações que elas fazem com o outro e o mundo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil.** Volume 1. Brasília, DF: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação (MEC). *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa*: **Ludicidade na Sala de Aula**: caderno de apresentação unidade 4. Brasília: MEC/SEB, 2012

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010. Dicionário do Aurélio. Disponível em:< https://dicionariodoaurelio.com/ludicidade>. Acesso em: 20 maio.2022

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

CORSINO, Patrícia. Pensando a infância e o direito de brincar. **Salto para o futuro. Brasília: Ministério da Educação,** maio, 2008. p. 12-24.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). et. al. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 3ª edição, São Paulo: Cortez, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida.**O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. 4. reimp. da 1ª ed. de 1994.

MARCONI, Marina de Andrade; Lakatos, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia cientifica**. 4. ed. São Paulo: Altas, 2006.

OLIVEIRA, Vera Barros de (org.) **O brincar e a criança de 0 a 6 anos de idade**. Petrópolis-RJ: Ed.Vozes, 2000.

PIAGET, Jean. A **psicologia da criança.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PORTO, Cristina Laclette. O brinquedo como objeto de cultura. **Salto para o futuro. Brasília: Ministério da Educação,** maio, 2008. p. 25-32.

OLIVEIRA, Zilma Ramos**. Educação infantil: fundamentos e métodos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

REZENDE, Maria Aparecida Carrijo Rodrigues. **A Importância dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil.** Goiás: Faculdade Integradas de Mineiros. 2006.

ROSAMILHA, Nelson. **Psicologia do jogo e aprendizagem infantil.** São Paulo: Pioneira,1979.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedo e infância:** um gui para pais e educadores. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

Capítulo 9

INFÂNCIA VIVA: O VALOR DO BRINCAR NA NATUREZA

Josina Alves Martins leite
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação,
josinaleitero@gmail.com

Sebastiana Felix da Cruz Freitas
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação,
sebastianafelixdacruz@hotmail.com

Vilma de Araújo pereira
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação,
vilma_roo1967@hotmail.com

Luciana Américo dos Santos
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação, Itálico,
luciana805080@gmail.com

Gisele Mendes dos Santos
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação,
giselemendes626@gmail.com

Andreia Dias Neto
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação,
andreiadias.neto@gmail.com

RESUMO
O texto discute a importância do contato das crianças com a natureza em contraponto ao crescente uso de tecnologias e à realidade de espaços escolares fechados. Propõe o desemparedamento, conceito de Léa Tiriba, que sugere sair dos espaços limitados pelas quatro paredes e buscar experiências ao ar livre, onde as crianças possam vivenciar, explorar e aprender com o ambiente natural. Autores como Gandhy Piorski, Richard Louv, Willms, e Ferreira Santos & Almeida são citados para reforçar a ideia de que a natureza estimula a imaginação, a sensibilidade, o corpo, e as emoções das crianças. O brincar com elementos naturais – água, terra, ar e fogo – é visto como essencial para o desenvolvimento integral da infância. As autoras, educadoras com experiência na Educação Infantil em Rondonópolis (MT), relatam avanços nas estruturas escolares e formações pedagógicas, mas também apontam limitações no uso dos espaços ao ar livre, como o calor intenso, a falta de sombra, a burocracia e o medo de acidentes. As experiências com a natureza, embora existentes, ainda são esporádicas e pouco integradas à rotina escolar. Por fim, o texto defende que é preciso repensar práticas pedagógicas, abrir-se ao imprevisível, vencer inseguranças e retomar o protagonismo da criança em conexão com a natureza. Isso exige sensibilidade, coragem e compromisso do educador com uma educação mais viva, afetiva e libertadora.
Palavras-chave: Crianças. Natureza. Brincar

INTRODUÇÃO

Em um mundo cada vez mais conectado à tecnologia e desconectado do ambiente natural, cresce a preocupação com o distanciamento das crianças da natureza e suas consequências para o desenvolvimento físico, emocional e social. As instituições de Educação Infantil, muitas vezes limitadas a espaços fechados, acabam por restringir o contato das crianças com o mundo natural, privando-as de vivências fundamentais para a formação integral.

Diante desse cenário, surge a proposta do desemparedamento, que defende a valorização do brincar ao ar livre e o resgate da relação direta com os elementos da natureza. Este texto propõe uma reflexão sobre como repensar as práticas pedagógicas, romper com os muros simbólicos e físicos da escola, e possibilitar às crianças experiências vivas, sensoriais e significativas junto à natureza.

Nesta perspectiva, encontramos, em Tiriba (2018) apontamentos referentes ao desemparedamento das crianças, uma maneira alternativa de abordar os espaços naturais e um contato mais próximo da natureza. Já Gandhy Piorski (2016), nos propõe observar as crianças, sua fértil imaginação ao brincar, e suas produções naturais, usando os recursos disponíveis no meio ambiente. Com Louv (2018), refletimos sobre o poder de

transformação da natureza para a vida das crianças. E Marcos Ferreira Santos e Rogério de Almeida (2011), nos propõem a observar os corpos que ~~se~~ dialogam e se encontram numa mesma vivência. Willms (2020), ao abordar a educação de sensibilidade, aponta a sutileza da criança que não se sujeita a se prender no tempo e ousa criar linhas de fuga para bem viver livremente.

A criança desvendando os espaços abertos

No contexto atual, onde o contato com a tecnologia está mais amplo e de fácil acesso, a escola encontra-se no desafio de propiciar às crianças condições de convivência com a natureza, visto que, os aparelhos eletrônicos têm despertado o interesse das crianças e adultos, e roubado parte do tempo que precisamos para reconectar nossas energias.

Dessa forma, e entre essas discussões, despertamos para um olhar mais aguçado sobre as necessidades das crianças de estarem em contato com a natureza. Ficamos mais sensíveis ao fazer pedagógico desse professor, que também merece estar nessa natureza, vivenciando de igual para igual a emoção de estar ao ar livre e de descobrir maneiras novas de ensinar e de aprender.

E por falar em aprendizagens, ousamos pensar um espaço de educação infantil desemparedado que priorize às crianças experiências simples, acessíveis e também inusitadas como: andar sobre um chão batido, com poeira, areia, folhas secas, pedras, lamas; conhecer um terreno baldio cheio de obstáculos, uma casa abandonada, uma cabana; escalar uma árvore e descer dela, observar a água da chuva e a correnteza de um rio, ter o contato com plantas com flores e espinhos e observar o seu crescimento; observar o voo de um pássaro; coisas tão simples e que estão ficando distantes da realidade de nossas crianças, principalmente as da zona urbana. Desemparedar, na concepção de Léa Tiriba, é portanto, sair do espaço fechado das quatro paredes para as infinitas descobertas dos espaços e ambientes fora, na natureza.

Marcos Ferreira Santos e Rogério de Almeida (2011) propõem que a vivência de uma experiência, em que dois seres se encontram, para além do diálogo verbal, é um encontro de corpos que dialogam numa mesma vivência. Os autores descrevem quão ricos são os momentos de aprendizagem, tanto para o aprendente, quanto para o mediador. Neste experimento mais importante que saborear a experiência é se arriscar ao

imprevisto da experimentação. Corroboramos com Willms (2020, p. 10) quando afirma "que o educador se torne um mestre iniciador de novos mestres até pelo exercício de se propor a aprender com as crianças a não controlar tanto todos os tempos e espaços das unidades escolares. "

Nesta perspectiva, mais uma vez validamos o importante papel do educador para o aprendente que busca conhecer o mundo que o cerca.

> Os quatro elementos habitam a imaginação, são um código de expressão da vida imaginária. Imaginar pelo fogo é criar imagens e narrativas quentes, calóricas, agitadas, guerreiras, apaixonadas, acolhedoras (...). Imaginar pela água faz vicejar uma corporeidade fluida, entregue, emocional, saudosa e até melancólica, cheia de sentimentos, lacrimosa pela alegria ou pela saudade. Imaginar pelo ar é construir uma materialidade das levezas, da suspensão, dos voos (...). Imaginar pela terra é fazer coisinhas enraizadas no mundo, na vida social, no interior das formas, (...) numa busca pela estrutura da natureza (PIORSKI, 2016, p.19)

Em sua pesquisa, Piorski investiga a imaginação do brincar por meio de suas produções naturais, usando os recursos disponíveis no meio ambiente, e detecta, no brincar telúrico, a linguagem, a corporeidade, a materialidade e até mesmo a sonoridade, tudo junto e misturado nesse inconsciente natural que instala moradia na imaginação da criança.

Lea Tiriba (2018), na mesma sintonia que Gandhy (2016), propõe que nós adultos devemos oferecer para as crianças espaços "de exercícios da alegria", espaços esses que proporcionem o contato com o sol, com a água, com a terra, com a chuva, com o vento, fora dos centros urbanos. A partir dessa premissa ela criou o termo "emparedar", designando a ação de manter as crianças, em especial as das Instituições de Educação Infantil, entre paredes, nas salas de referências, refeitórios, dormitórios entre outros, sem o contato direto com a natureza.

A autora, que também é professora, tem uma visão privilegiada da educação pois atuou em vários espaços, tanto na rede pública, particular, comunitária e na universidade, na cidade e até mesmo no campo, afirma que constatou, em suas pesquisas que, a vida no cotidiano das instituições não se constitui como tempo e lugar de alegria e de potência. Percebeu também que havia uma degradação das condições sociais do planeta, bem como a falta de atenção das instituições sobre as necessidades e os desejos das crianças, nos espaços de Educação Infantil.

Para relatar um pouco sobre essas experiências vivenciadas, por nós, nos espaços de educação infantil, do município, precisamos situar o leitor sobre qual o nosso lugar de

fala. Para tanto, Renata é professora e esteve coordenadora por cinco anos em uma escola do município de Rondonópolis que atende a Educação Infantil. Eu, Paola, sou professora, estive como diretora por dois anos e gerente do Departamento de Gestão da Educação infantil do Município, também por dois anos.

Isso posto, podemos afirmar que nosso olhar para a educação se expandiu e pudemos enxergar, desse lugar privilegiado, alguns progressos, algumas vitórias, alegrias. Mas, em contrapartida, vivenciamos também, junto dos professores da educação, (dis)sabores, tristezas, angústias, medos, inseguranças e peleja por uma educação de qualidade, que coloque a criança como protagonista de fato e de direito.

Como conhecemos bem de perto a realidade das unidades de educação infantil, podemos dizer que, quanto à estrutura dos espaços educativos, tivemos muitos avanços, e que há, sim, um investimento em formação continuada, o que dá suporte ao fazer pedagógico. É importante ressaltar que, as unidades também investem em materiais pedagógicos de qualidade.

Quanto às experiências ao ar livre, elas acontecem. Mas, tudo em doses pequenas e em dias alternados, que são estipulados pelos "cronogramas de pátio". Por que? Será que estes educadores não conhecem o bem que faz às crianças as experiências ao ar livre?

Pois bem, as experiências ao ar livre acontecem em conta gotas por outras situações que se misturam no cotidiano do fazer do professor, tais como: espaços pequenos que não comportam todas as crianças ao mesmo tempo; medo ou insegurança de que as crianças se machuquem (não misturam as faixas etárias).

Para além disso, Mato Grosso tem uma temperatura muito alta, que impossibilita aos professores tirarem as crianças do ar-condicionado, permanecendo então, mais tempo emparedadas. Ainda sobre os espaços oferecidos, temos poucos espaços com sombra, poucas árvores.

Já as saídas para áreas verdes, acontecem. Porém, são planejadas apenas em dias de comemoração, uma ou duas vezes por ano. E, para além de todas essas situações, ainda temos que cumprir todas as incumbências burocráticas que a nossa profissão exige.

E de quem é a responsabilidade, então? Nossas crianças serão privadas por mais quantos anos desse contato com a natureza? Já que as famílias estão ocupadas com o trabalho e preocupadas em trazer o pão para casa, o que nós educadores podemos fazer para minimizar esse "déficit de natureza" (LOUV, 2018, p. ??).

Pois bem, podemos começar saindo das quatro paredes e procurando espaços ao ar livre, negociar esses espaços, sair para dar uma volta ao redor do quarteira da escola, nalgumas quadras do próprio bairro, conhecer a rua da escola, os vizinhos, quem sabe uma praça. Para encantar-se com a natureza pode-se cultivar plantas e envolver as crianças nos cuidados para com esse ser vivo. Provocá-las para observar e/ou ouvir pássaros e outros animais. O educador pode conversar com a direção e com os pais e propor mais passeios ao ar livre, explorar o parque de areia, propor uma visita à casa de um colega da turma, da professora... são infinitas possibilidades que nós professores conhecemos, mas que ficam em segundo plano, porque dão muito trabalho, porque dá medo e insegurança.

Há possibilidade de que as crianças produzam cultura, fechadas, enclausuradas e emparedadas? Como fica a relação com a natureza? Quando fazemos estes questionamentos, nos incluímos, porque somos educadoras e vivemos as mesmas condições que os outros educadores, mas acreditamos que podemos tentar outras vias, o que não podemos é desanimar, desistir. Trata-se de tomar uma atitude que implica numa mudança de postura: "Portanto, só quem tem sensibilidade desperta e refinada pelo exercício constante da diferença, da pluralidade e da multiplicidade de linguagens é que conseguiria desenvolver essa paixão em sua atitude" (FERREIRA-SANTOS & ALMEIDA, 2011, p. 203). Mesmo porque, não nos tornamos professores por acaso, não é mesmo? E voltar o olhar para a centralidade da natureza na constituição da vida das crianças é uma parte importante da nossa formação de educadores da infância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos desafios enfrentados pelas instituições de Educação Infantil, especialmente nas áreas urbanas, é urgente repensar o modo como a infância tem sido vivida dentro dos espaços escolares. O contato com a natureza não deve ser um privilégio ocasional, mas um direito essencial para o desenvolvimento pleno das crianças. A proposta do desemparedamento não se trata apenas de sair das salas de aula, mas de transformar a maneira como educamos, reconhecendo a natureza como espaço legítimo de aprendizagem, sensibilidade e descoberta.

Cabe aos educadores o papel de mediadores dessas experiências, assumindo uma postura ativa, sensível e criativa frente às limitações do cotidiano. Mesmo diante das

dificuldades estruturais, burocráticas e ambientais, é possível encontrar caminhos viáveis para aproximar as crianças do mundo natural, promovendo vivências que respeitem seu tempo, seus interesses e sua curiosidade.

Mais do que uma mudança de prática, trata-se de uma mudança de olhar: enxergar a natureza não como um "extra", mas como parte fundamental do currículo e da vida. Reencantar a infância por meio do brincar livre, da imaginação e da experimentação é, antes de tudo, um ato de resistência, cuidado e compromisso com uma educação verdadeiramente humanizadora.

REFERÊNCIAS

BARROS, M. Retrato do artista quando coisa. São Paulo: Record, 1998.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério de. Antropolíticas da educação. (Orgs.) São Paulo: Képos, 2011.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

LOUV, Richard. **A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza**. São Paulo: Aquariana, 2016.

MACHADO, Marina Marcondes. A criança é performer. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 115-138, maio/ago. 2010.

PIORSKI, Gandhy. As mãos e a criança: a alma e as mãos. Disponível em https://www.gandhypiorski.com.br/post/as-m%C3%A3os-e-a-crian%C3%A7a-a-alma-e-as-m%C3%A3os Acesso em 05/09/2022

TIRIBA, Léa. **Desemparedamento da infância:** A escola como lugar de encontro com a natureza. Rio de Janeiro, julho de 2018. 2ª ed.

_____. **Educação Infantil como direito e alegria:** Em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias. 1ªed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

WILLMS, Elni Elisa. Educação de sensibilidade: a maestria dos saberes tradicionais. **Revista Da Faculdade De Educação**, *33*(1), 177–207. 2020. https://doi.org/10.30681/21787476.2020.33.177207 Disponível em https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/4791. Acesso em 21 ago. 2022.

Capítulo 10

O PATRIMÔNIO LOCAL E PERIFÉRICO CONTRA A GENTRIFICAÇÃO: RESISTÊNCIA COMUNITÁRIA DO BAIRRO DE CASA AMARELA

Pollyana Calado de Freitas

Atua na área do Patrimônio Cultural. Historiadora (UFRPE), mestra (UFPE) e doutora (Museu Nacional/UFRJ) em Arqueologia. pollycalado03@gmail.com

RESUMO

O bairro de Casa Amarela, no Recife, já foi considerado a maior periferia urbana do Nordeste. Em 1988, uma reconfiguração administrativa promovida pelo poder público municipal desmembrou seus morros e córregos, transformando-os em bairros independentes e reduzindo Casa Amarela, em termos oficiais, praticamente ao seu centro comercial, localizado na área plana. Essa redefinição territorial favoreceu a entrada do mercado imobiliário e intensificou o processo de gentrificação. À luz de concepções teóricas da História e da Arqueologia Pública, campos que buscam dar visibilidade às histórias de grupos historicamente marginalizados por meio de abordagens contextuais, multivocais, reflexivas e interativas, moradores do bairro fundaram o coletivo de memória "Casa Amarela é O Bairro". O coletivo tem como objetivo central promover ações que reconheçam, valorizem e preservem o patrimônio local e periférico, expressão viva da história de luta e resistência do território. Suas práticas incluem produção cultural, pesquisas acadêmicas e divulgação de conteúdos em redes sociais. O movimento impulsionado pelo coletivo busca fortalecer o debate sobre o direito à cidade e à memória, compreendendo o Patrimônio Cultural como instrumento de emancipação política popular. Neste artigo, serão compartilhadas algumas das iniciativas desenvolvidas pelo coletivo no enfrentamento ao apagamento promovido pelas disputas territoriais, como inventários participativos, oficinas educativas e ações colaborativas de preservação da memória local.

Palavras-chaves: Patrimônio Local, Patrimônio Periférico, Patrimônio Cultural, Casa Amarela, Colaboração.

ABSTRACT
The neighborhood of Casa Amarela, in Recife, was once considered the largest urban periphery in the Northeast of Brazil. In 1988, an administrative reconfiguration led by the municipal government dismantled its hills and streams, turning them into independent neighborhoods and reducing Casa Amarela, in official terms, to its commercial center located on the flat area. This territorial redefinition facilitated the entry of the real estate market and intensified the process of gentrification. In light of theoretical frameworks from Public History and Public Archaeology—fields that aim to give visibility to the histories of groups historically marginalized through contextual, multivocal, reflective, and interactive approaches—residents of the neighborhood founded the memory collective "Casa Amarela é O Bairro". The collective's central goal is to promote actions that recognize, value, and preserve the local and peripheral heritage, as a living expression of the territory's history of struggle and resistance. Its practices include cultural production, academic research, and content dissemination through social media. The movement driven by the collective seeks to strengthen the debate around the right to the city and to memory, understanding Cultural Heritage as a tool for grassroots political emancipation. This article shares some of the initiatives developed by the collective to confront the erasure promoted by territorial disputes, such as participatory inventories, educational workshops, and collaborative actions to preserve local memory.
Keywords: Local Heritage, Peripheral Heritage, Cultural Heritage, Casa Amarela, Collaboration.

Casa Amarela é O bairro

O Coletivo Casa Amarela é O Bairro é uma iniciativa autônoma de moradores que se dedicam a pesquisar, registrar e divulgar a história, a memória e o cotidiano do grande território que deu origem ao bairro de Casa Amarela, no Recife. Criado em 2018 como uma página na rede social Instagram, o coletivo nasceu com o propósito de compartilhar conteúdos digitais sobre o bairro, sendo posteriormente impulsionado pelas pesquisas acadêmicas de seus integrantes, que ampliaram sua atuação para espaços escolares, culturais e universitários.

Como desdobramento dessas ações, o coletivo passou a produzir materiais didáticos voltados à valorização do patrimônio cultural local. Um dos principais produtos dessa trajetória é o Inventário Participativo do Patrimônio Material da Casa Amarela, realizado de forma colaborativa e com o apoio de políticas públicas de fomento à cultura. Esse inventário parte de uma concepção ampliada do território, que vai além dos limites administrativos definidos pelo poder público municipal.

Até 1988, Casa Amarela correspondia ao bairro mais populoso do Recife, com cerca de 400 hectares de extensão e aproximadamente 500 mil habitantes. Era considerada "a

maior área popular urbana do Nordeste e uma das maiores do País em densidade demográfica" (VENTURA; MONTENEGRO, 1988, p.I), composta por um grande conjunto urbano que incluía o centro comercial, diversos morros, altos, becos e córregos. Sua população formava também o maior colégio eleitoral da cidade, sendo comum a percepção entre os moradores de que Casa Amarela era, por si só, "uma cidade dentro da cidade do Recife".

Com base nessa concepção, o coletivo adota a concepção da Grande Casa Amarela (Freitas, 2025), que abarca comunidades e subcomunidades historicamente ligadas à identidade cultural do bairro, como Morro da Conceição, Alto Santa Isabel, Alto do Mandu, Mangabeira, Alto José do Pinho, Alto José Bonifácio, Bomba do Hemetério, Vasco da Gama, Nova Descoberta, Brejo, Macaxeira, Córrego do Jenipapo e Guabiraba. A escolha por esse recorte busca construir uma cartografia afetiva e social do território, em oposição à fragmentação imposta pela lógica da gestão urbana, marcada pela especulação imobiliária e pelo apagamento das memórias populares.

Por ser um reduto histórico de luta e subversão, Casa Amarela tem resistido a esse processo de desligamento territorial e simbólico por meio de narrativas que reafirmam seu pertencimento e sua memória coletiva. Assim, construir novas formas de contar a história do bairro é, também, um ato de resistência. Neste artigo, serão destacadas algumas das ações desenvolvidas pelo Coletivo Casa Amarela é O Bairro, com ênfase em dois eixos principais:

1. ações participativas, como o Lambe-Lambe *Yellow House* e o I Encontro de Artistas, Detentores e Produtores Culturais da Grande Casa Amarela; e
2. ações educativas, como as oficinas do Inventário Participativo realizadas em escolas públicas do território.

YELLOW HOUSE: De qual Casa Amarela estamos falando?

O tradicional bairro de Casa Amarela, localizado na Zona Norte do Recife e carinhosamente apelidado de *Yellow House* pelas gerações mais jovens, é historicamente reconhecido como um reduto de luta e resistência social. Sua formação está profundamente entrelaçada com os grandes marcos da conjuntura sociopolítica brasileira do século XIX, contexto que também deu origem às primeiras favelas nas principais capitais do país.

Desta forma, compreender a origem de Casa Amarela exige atenção a marcos históricos que alteraram significativamente os rumos do Brasil, como a importação do discurso higienista europeu a partir de meados do século XIX, a abolição formal da escravidão em 1888 e a Proclamação da República em 1889. O higienismo, influenciado especialmente pelas ideias francesas, visava reorganizar os espaços urbanos com base em práticas sanitaristas que excluíam corpos e modos de vida considerados "impróprios" à nova ordem. A abolição transformou as relações de trabalho e de moradia, ao mesmo tempo em que não garantiu aos ex-escravizados qualquer tipo de reparação ou inclusão social. Já a República, ao substituir o regime monárquico por um modelo presidencialista, não rompeu com as estruturas de poder herdadas do passado escravocrata e colonial.

Esses três marcos — sanitarismo, abolição e república — impactaram diretamente a maneira como as cidades brasileiras passaram a ser pensadas, planejadas e geridas, instaurando um modelo de urbanização excludente que aprofundou as desigualdades sociais e reproduziu as lógicas de segregação. A ausência de políticas públicas inclusivas, combinada à industrialização tardia e às rápidas mudanças no perfil socioeconômico da população urbana, agravou ainda mais as assimetrias estruturais.

No Recife o processo de modernização se intensificou na virada para o século XX, promovendo uma violenta política de "civilização" que resultou na remoção dos mocambos e na expulsão de populações negras e pobres do centro. A imposição de novos padrões urbanos e culturais ultrapassou as obras públicas, alcançando hábitos cotidianos e modos de vida, considerados incompatíveis com a cidade moderna. A expansão rumo aos arrabaldes tornou-se estratégica.

É nesse contexto que se conforma o bairro de Casa Amarela, a partir de dois fluxos migratórios complementares: o de moradores expulsos dos mocambos centrais, realocados nos morros da Zona Norte, e o de trabalhadores rurais vindos da Zona da Mata Norte, forçados a migrar em razão do colapso das condições de vida no campo. Casa Amarela emerge, assim, como território de resistência às dinâmicas excludentes da modernização urbana.

Ao ocuparem os morros, altos e córregos que moldaram o bairro, esses migrantes construíram modos de vida ancorados em saberes e práticas forjados na luta cotidiana por sobrevivência e dignidade. Estigmatizados pelas elites urbanas, os territórios periféricos sempre estiveram em disputa, sobretudo pelo direito à moradia, evidenciando que resistir é, historicamente, parte constitutiva de existir nesses espaços.

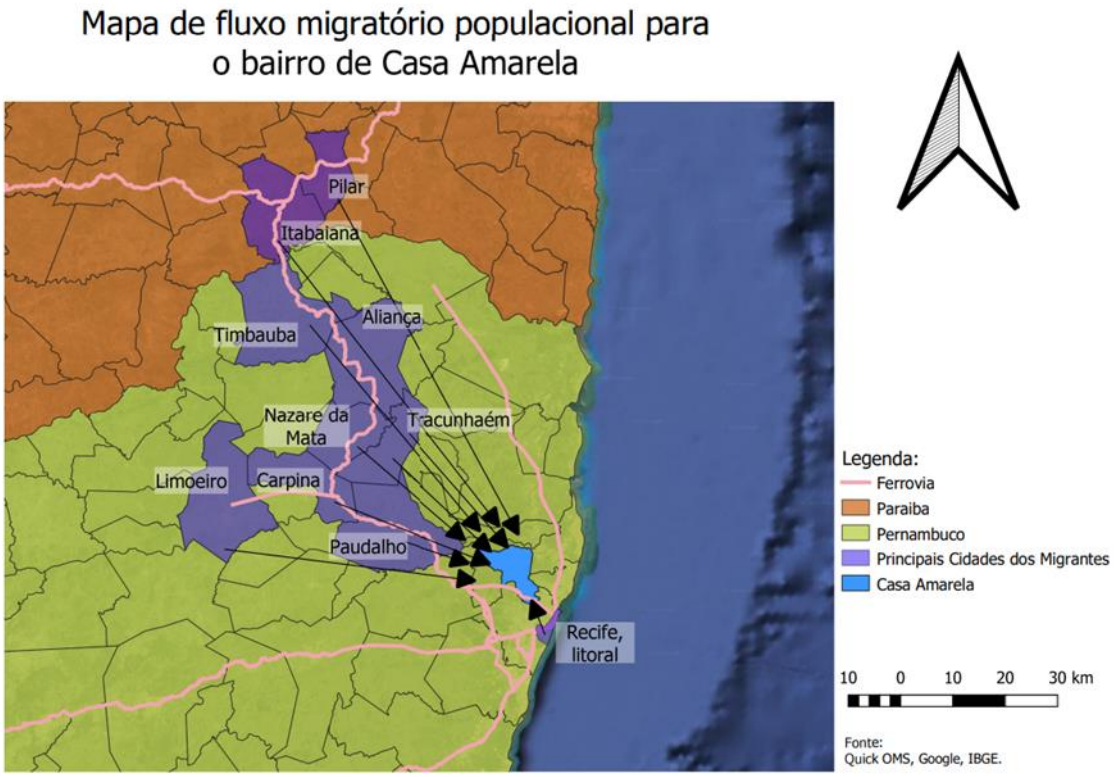


Figura 2. Fluxos migratórios de Casa Amarela.
. Fonte: Freitas, Lopes, Oliveira, 2022.

Durante o regime militar, a organização de associações de moradores nas comunidades que compunham Casa Amarela desempenhou papel central na construção de uma identidade coletiva popular. Essas entidades foram protagonistas nas lutas por moradia, infraestrutura e direitos básicos, chegando a enfrentar juridicamente interesses de grandes incorporadoras. Como observa o historiador Antônio Montenegro (1994), a fragmentação territorial pode ter sido, no plano político-administrativo, uma estratégia deliberada de desarticulação da força representativa dos moradores.

Conquistas como eletricidade, água encanada, calçamento, escadarias, escolas públicas, saneamento, coleta de lixo e transporte não foram meros serviços ofertados pelo Estado, mas resultados de mobilizações populares intensas. Hoje reconhecidos como patrimônios periféricos, esses elementos são também testemunhos materiais de luta, e reafirmam que resistir é também construir cidade.

Casa Amarela, antes considerada a maior área popular urbana do Nordeste, passou por mudanças profundas após 1988, quando leis municipais desmembraram seus morros e córregos em novos bairros e restringiram construções acima de 20 andares em áreas estratégicas ao seu redor, alterando significativamente sua paisagem e dinâmica social.

A divisão administrativa e o esvaziamento dos indicadores de vulnerabilidade social tornaram a região atrativa ao mercado imobiliário, desencadeando uma onda de especulação e gentrificação. A lógica da lucratividade passou a sobrepor-se ao direito à permanência, deslocando populações vulnerabilizadas e rompendo com os laços históricos de pertencimento.

Nova Casa Amarela

A promulgação da Lei Municipal nº 16.719/2001, conhecida como "Lei dos Doze Bairros", representou um marco nas disputas territoriais travadas no Recife. A legislação estabeleceu que, em determinadas áreas da cidade, notadamente aquelas ocupadas por moradores das classes mais abastadas, seria proibida a construção de prédios com mais de 20 pavimentos, sob a justificativa de preservar o equilíbrio urbano e ambiental dessas regiões. A lei, no entanto, ao proteger os bairros ricos do adensamento vertical, transferiu para Casa Amarela o destino que se buscava evitar em outros territórios.

Na época, Casa Amarela já havia passado por um processo de redefinição administrativa, promovido pela Lei nº 14.452/1988, que fragmentou seu território e transformou seus morros, altos e córregos em bairros independentes. A porção plana do bairro, onde se concentra o centro comercial, permaneceu oficialmente como "Casa Amarela", descolada dos indicadores de vulnerabilidade social que, na prática, permaneciam presentes no entorno. Essa manobra administrativa expulsou simbolicamente a favela dos mapas e estatísticas, apagando dados fundamentais sobre desigualdade, raça, renda e moradia precária.

A consequência direta disso foi a transformação da área central de Casa Amarela em um novo alvo da especulação imobiliária. Com a restrição legal nos bairros ricos, o mercado voltou-se para onde havia "chão livre" e estatísticas favoráveis. Desde 2002, o centro do bairro, historicamente um polo comercial popular, passou a ser ocupado por torres residenciais, promovendo uma verticalização desenfreada, sem qualquer processo prévio de requalificação urbana. O que antes era espaço de convivência e comércio de rua tem se tornado um bairro-dormitório, esvaziado de suas dinâmicas culturais e econômicas tradicionais.

Esse processo de gentrificação tem impactos concretos na vida dos moradores. No campo econômico, há o enobrecimento dos serviços básicos: mercados, farmácias e até o

valor do Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) aumentaram significativamente, tornando a permanência cada vez mais difícil para os residentes antigos.

No campo cultural, o impacto é igualmente profundo. O carnaval de rua enfrenta mudanças em seus percursos e horários; blocos tradicionais são deslocados ou silenciosamente desestimulados. A Festa do Morro da Conceição, reconhecida como Patrimônio Imaterial de Pernambuco em 2022, também sofre com interferências diretas do poder público e da pressão imobiliária: remoção de bares, do parque de brinquedos, e alterações no trajeto da procissão da bandeira, que atravessava justamente a área hoje ocupada por espigões.

Há, portanto, um paradoxo perverso: as mesmas empresas imobiliárias que impulsionam a exclusão dos moradores antigos do bairro se apropriam do discurso da preservação do patrimônio histórico e ambiental como estratégia de marketing. A presença do sítio arqueológico protegido pelo IPHAN, localizado em um parque urbano da prefeitura, é agora vendida como atrativo para um público consumidor que, em sua maioria, não é do território. O valor médio de um apartamento à venda em Casa Amarela, de acordo com Portal Agente Imóvel (em 2024), já ultrapassa os R$ 630 mil, evidenciando que o bairro está sendo redesenhado para atender aos interesses de um público externo, mais abastado e, muitas vezes, estrangeiro às lutas e histórias locais.

Figura 3. Preços dos Imóveis em Casa Amarela.
Fonte: Portal Agente Imóvel, em 2024.

> Os preços imobiliários do portal Agente Imóvel registraram uma tendência positiva em Casa Amarela no mês 12/2023, caracterizada por um aumento de preço de R$ 33 por metro quadrado comparado ao mês anterior. A amostra no período considerado é de 1.436 casas, apartamentos e outros tipos de imóveis residenciais. Essa evolução dos preços dos imóveis resulta em um preço por metro quadrado médio atual

> para casas residenciais em Casa Amarela de R$ 6.821. Utilizando uma propriedade de referência do Agente Imóvel, de 100m^2, a evolução resulta em um aumento de preço de R$ 2.162.

Em geral, uma reforma urbana antecede a valorização imobiliária. No entanto, no centro de Casa Amarela, o que houve foi uma reforma simbólica: ao remover oficialmente os morros do bairro, a administração pública também excluiu, dos mapas e discursos oficiais, os indicadores de precariedade social e os estigmas associados à favela. Esse "esvaziamento" preparou o terreno para que as imobiliárias assumissem a narrativa da preservação ambiental e histórica, vendendo o bairro como um lugar agradável, saudável e cheio de vitalidade cultural — com o Mercado e a Feira posicionados como ícones de tradição e autenticidade.

Assim, construiu-se uma narrativa perfeita para o consumo de classe: quem compra um apartamento na rua Paula Batista "mora na Nova Ubaias"; quem adquire um imóvel na Estrada do Arraial "vive na Tamarineira"; quem se instala na Harmonia "reside na Nova Parnamirim". A operação é sutil, mas eficiente. Diante dos nossos olhos, o projeto de reconfiguração territorial avança, transformando o bairro em uma Nova Casa Amarela, desconectada de sua história popular e das lutas que a moldaram.

Figura 4. Endereço do Banco marca o Cep do bairro da Tamarineira, entretanto é o núcleo do centro histórico de Casa Amarela.
Fonte: Google Maps, 2025.

Em síntese, a Lei dos Doze Bairros institucionalizou a gentrificação, consolidando Casa Amarela como fronteira urbana em disputa, onde o capital imobiliário busca apagar memórias para reescrever a paisagem segundo os moldes do lucro. Resistir a esse processo é mais do que lutar por moradia: é lutar pelo direito à memória, à cultura e à permanência.

Inventário Participativo do Patrimônio Material de Casa Amarela[6]

Diante dos intensos processos de transformação urbana e apagamento histórico, o Inventário Participativo do Patrimônio Material da Casa Amarela surgiu como uma ferramenta de Educação Patrimonial e uma reação política de resistência. Idealizado pelo Coletivo Casa Amarela, o projeto teve como objetivo registrar e visibilizar parte da memória coletiva do bairro, a partir dos bens materiais produzidos, apropriados e significados por seus moradores.

Mais do que um exercício de catalogação, trata-se de uma ação de reconhecimento, valorização, preservação e extroversão de histórias e lugares silenciados pela historiografia oficial e marginalizados pelas lógicas excludentes da urbanização capitalista. Ao produzir e compartilhar saberes sobre o patrimônio cultural do bairro, reafirmamos que a disputa pela memória também é uma disputa pelo presente e pelo futuro. Eleger patrimônios é, portanto, entrar no campo dos direitos humanos, do direito à cidade e da sustentabilidade territorial, olhando o ambiente urbano sob a ótica da cultura.

Em um bairro que assiste diariamente à substituição de suas paisagens, modos de vida e referências afetivas, sem um adequado planejamento paisagístico ou escuta comunitária, inventariar sua cultura material foi a forma encontrada para preservar um conjunto patrimonial fisicamente e simbolicamente ameaçado. O registro da memória coletiva se coloca aqui como ferramenta sociopolítica de resistência comunitária, atuando contra a invisibilização de trajetórias que ajudaram a formar o território.

É importante destacar que, diante da complexidade territorial, histórica e afetiva que constitui a Casa Amarela, os bens culturais identificados representam apenas uma amostra dos lugares de memória que compõem a rede de afetos, pertencimento e

[6] Disponível em https://drive.google.com/file/d/1CVac4Di-wYtttrg2VypnFlcoaXGZIW0z/view?usp=sharing acesso em 10.08.2025

identidade dos moradores participantes da pesquisa. Seria impossível esgotar toda a materialidade responsável por construir um bairro carregado de histórias, lutas e memórias.

O patrimônio histórico e cultural guarda a memória viva de um lugar. Quando ele é destruído, nega-se também o direito à história, e com isso, fragiliza-se a identidade e a luta de um povo que deixa de se reconhecer no espaço que habita. Muitos dos bens registrados no inventário encontram-se atualmente em situação de abandono, negligência ou esquecimento. Nosso interesse é justamente reacender essa discussão, reaproximando o bairro de sua origem operária, de suas conquistas sociais e de sua força coletiva, com os olhos voltados para novos futuros possíveis.

Hoje, casas antigas do centro do bairro vêm sendo demolidas a um ritmo acelerado, dando lugar a prédios e construções comerciais que pouco dialogam com a história do território. Um novo projeto de bairro está em curso — a chamada "modernização" — que, embora travestida de progresso, carrega muitas vezes a lógica perversa da limpeza étnica e social. O "novo", nesse caso, é a maquiagem que encobre um processo profundo de exclusão. A requalificação urbana, quase sempre, expulsa aqueles que deram vida ao lugar, negando-lhes o direito de permanecer e de pertencer.

A perda da paisagem arquitetônica de Casa Amarela representa, de forma concreta, a materialização da negação promovida pelo mercado imobiliário — e legitimada pelo consumo aspiracional dos novos moradores. Primeiro, dividiram o bairro, reduzindo-o apenas ao seu centro. Agora, negam inclusive o que restou.

Diante disso, reafirmamos: a memória é um direito e uma arma de luta. E inventariar é resistir.

O Inventário apresentou onze bens individuais e oito bens em conjunto. Seu produto final foi divulgado na rede social Instagram, e a versão impressa foi distribuída nas bibliotecas das escolas da rede estadual de ensino localizadas no território de Casa Amarela.

Novas narrativas, visando a construção de novos futuros

Após a apresentação do coletivo e do território de Casa Amarela, destacamos a seguir algumas das ações desenvolvidas pelo Coletivo Casa Amarela é o Bairro, com foco em dois eixos fundamentais:

Ações participativas

Visam fortalecer os laços comunitários e valorizar os saberes locais a partir da escuta, do encontro e da ocupação simbólica do território.

- Lambe-Lambe *Yellow House*

O objetivo da ação foi mobilizar moradores da Grande Casa Amarela para uma intervenção urbana com a arte visual do lambe-lambe, estimulando reflexões sobre a preservação do Patrimônio Histórico do bairro. A intervenção aconteceu em 27 de agosto de 2023, no Centro Histórico de Casa Amarela — área que vem passando por intensas transformações devido ao processo de gentrificação.

O projeto *Lambe-Lambe Yellow House* nasceu da parceria entre o Coletivo Casa Amarela é O Bairro e o projeto Arte.Foto.Alma, idealizado pelo fotógrafo Victor Inojosa. Reconhecido por sua forte atuação na arte visual urbana, Inojosa utiliza o lambe-lambe como instrumento de expressão, mobilização e denúncia. Foi ele quem lançou ao coletivo a provocação: ocupar as ruas com imagens que retratem a história do nosso território.

A proposta, divulgada pelas redes sociais do coletivo, foi r acolhida por moradores e simpatizantes. No dia marcado, o grupo se reuniu no Mercado Público de Casa Amarela, ponto de partida para uma caminhada fotográfica. O percurso, guiado pelas estruturas e paisagens previamente selecionadas para a colagem dos lambes, atravessou o centro do bairro até o Largo Dom Luiz, na subida do Morro da Conceição.

As fotografias escolhidas para a intervenção integram a memória coletiva de Casa Amarela, retratando marcos do cotidiano e da vida cultural local. Entre elas, imagens históricas de:

1. Vista panorâmica do centro de Casa Amarela, registrada em 1952, com destaque para a casa que inspira o nome do bairro, o mercado público e a feira;
2. Mercado Público de Casa Amarela, registrado em 1970;
3. Feira livre com vista para o cemitério do bairro, registrada em 1955;
4. Biblioteca Pública de Casa Amarela, registrada em 1955;
5. Cinema Albatroz, registrado na década de 1960;
6. Monumento a Nossa Senhora da Conceição, registrado na década de 1940.

A proposta da intervenção, além de artística, é profundamente política. Por meio da colagem dos lambes, buscamos discutir o papel da imagem e da memória na preservação dos chamados patrimônios periféricos, bens materiais e simbólicos que

registram a construção sociocultural da Grande Casa Amarela. Esses patrimônios, hoje fragmentados entre morros e córregos devido à divisão administrativa do bairro, seguem vivos na memória afetiva dos moradores.

A escolha do lambe como suporte se deu pelo seu potencial pedagógico, democrático e artístico, sendo uma linguagem acessível e de livre circulação no espaço urbano. A seleção das imagens históricas foi mediada digitalmente com a participação da comunidade, fortalecendo o caráter coletivo da ação.

Figura 5. Mosaico de fotos da ação Lambe-lambe Yellow House.
Fotos: Victor Inojosa e Pollyana Calado, 2023.

- I Encontro de Artistas, Detentores e Produtores Culturais da Grande Casa Amarela

Realizado no dia 28 de agosto de 2023, o I Encontro de Artistas, Detentores e Produtores Culturais da Grande Casa Amarela foi promovido pelo Coletivo Casa Amarela é o Bairro, em parceria com o Centro Cultural Cupim de Ferro e a Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco (Fundarpe).

A iniciativa surgiu a partir de uma demanda urgente: a ausência de um mapeamento sistematizado das expressões culturais vivas do território, em contraste com as constantes ameaças que essas manifestações enfrentam diante do avanço da especulação imobiliária e dos processos de gentrificação que têm alterado profundamente a paisagem e o modo de vida local.

O encontro teve como proposta inaugurar uma escuta ativa e participativa junto a artistas, mestres, grupos, detentores de saberes e produtores culturais dos altos, morros e córregos que compõem a Grande Casa Amarela. A partir dessa escuta, buscou-se registrar trajetórias, práticas e vínculos com o território, reunindo também dados pessoais e jurídicos como etapa inicial para a construção de um mapeamento cultural colaborativo.

A presença do Coordenador do Patrimônio Imaterial e Vivo de Pernambuco, Marcelo Renan (Fundarpe), trouxe contribuições fundamentais, com uma fala esclarecedora sobre os trâmites burocráticos para o reconhecimento dos brinquedos populares como patrimônio e sobre as formas de acesso a iniciativas de fomento oferecidas pelo órgão de preservação.

Esse encontro marcou o pontapé inicial para a elaboração de um diagnóstico da cena cultural local, capaz de orientar futuras ações de valorização, fortalecimento e preservação do patrimônio imaterial, sempre a partir do protagonismo das comunidades.

Mais do que um evento pontual, ele representa um passo rumo à construção coletiva de políticas culturais de base territorial, formuladas com e para aqueles que vivem, produzem e mantêm viva a cultura da Grande Casa Amarela.

Figura 6. Mosaico de fotos do I Encontro de Artistas, Detentores e Produtores Culturais da Grande Casa Amarela.
Fotos: Victor Inojosa, 2023.

Ações educativas

Tem o objetivo de estimular o reconhecimento, a valorização e a preservação do patrimônio cultural a partir da vivência dos próprios moradores.

- Oficinas do Inventário Participativo do Patrimônio Material de Casa Amarela

As oficinas realizadas nas escolas do bairro tiveram como principal objetivo apresentar o projeto "Inventário Participativo do Patrimônio Material de Casa Amarela", desenvolvido pelo Coletivo Casa Amarela é o Bairro. Mais do que uma simples apresentação, tratou-se de um convite à reflexão crítica e ao engajamento coletivo sobre a história, a cultura e os direitos que atravessam o território que habitamos.

Nosso interesse em levar esse conteúdo às escolas do bairro partiu da compreensão de que o tema do patrimônio cultural é transversal e fundamental para o desenvolvimento de habilidades em disciplinas como História, Geografia e Sociologia. Discutir o patrimônio é também falar de direitos humanos, direito à cidade e da história

de vida de todos os moradores e moradoras de Casa Amarela. Por isso, entendemos que o espaço escolar é um terreno fértil para o florescimento de uma cidadania crítica e ativa.

As oficinas aconteceram em duas importantes instituições de ensino da região: a Escola Governador Carlos de Lima Cavalcanti e a Escola Matias de Albuquerque, que acolheram o projeto com grande afeto e respeito. Durante os encontros, além de introduzirmos conceitos e parâmetros legais do Patrimônio Cultural, compartilhamos o processo de construção do inventário participativo, que foi elaborado a partir da escuta e da vivência comunitária.

Também apresentamos a trajetória histórica do bairro de Casa Amarela, desde a formação das comunidades que compunham a "Grande Casa Amarela", passando pela divisão territorial que resultou na criação de novos bairros em 1988, até os desafios contemporâneos vividos pelos seus habitantes.

Com as oficinas, buscamos fomentar o pensamento crítico e estimular o protagonismo juvenil. Acreditamos que conversar sobre patrimônio nas escolas é formar novos agentes multiplicadores, capazes de olhar com mais cuidado para o território, questionar as transformações em curso e defender o direito à memória como parte fundamental do direito à cidade.

O retorno nas redes sociais sobre essas ações reforça ainda mais nosso desejo de estreitar os laços com a rede de ensino do bairro. Seguimos firmes no compromisso de espalhar a palavra da nossa história por toda Casa Amarela, para que ela continue viva, pulsante e respeitada por todos que a constroem diariamente.

Figura 7. Mosaico de fotos das oficinas do Inventário Participativo do Patrimônio Material de Casa Amarela.
Fotos: Jonas Augusto e Pollyana Calado, 2023.

O sentimento "Casa Amarela é o Bairro"

O que torna as ruas, construções e espaços de Casa Amarela instrumentos de memória e afeto não é apenas sua materialidade, mas, sobretudo, a presença e a vivência de seu povo. É a riqueza humana — trabalhadores e trabalhadoras, moradores antigos e jovens — que dá sentido a esse território e o transforma em referência de identidade cultural e resistência.

Apesar da divisão administrativa que redesenhou os limites do bairro, fragmentando oficialmente a "Grande Casa Amarela", permanece viva entre os moradores uma forte ligação afetiva e simbólica com o território original. Muitos, mesmo vivendo fora do perímetro atual, seguem afirmando com orgulho: "Sou de Casa Amarela". Isso revela uma forma de resistência que ultrapassa a geografia imposta pelo poder público, porque, aqui, a gente é o nosso maior patrimônio.

Essa resistência é parte da própria história do bairro: uma história marcada por lutas, conquistas populares e memórias forjadas na labuta diária. É a luta contra o apagamento, contra as manobras econômicas que tentam deslocar e silenciar os que

deram vida a esse território. É a luta pelo reconhecimento do que nos pertence, por direito e por história.

Por isso, dizer que "Casa Amarela é O Bairro" é afirmar que Casa Amarela não se limita a um traçado no mapa. É reafirmar que o bairro vive em sua gente, em seus saberes, práticas e espaços compartilhados. Ir à feira, visitar a Igreja da Harmonia, caminhar pelo mercado ou ler um livro na biblioteca não são apenas atos cotidianos, mas formas de ocupar, ressignificar e defender um território conquistado com muito esforço.

Essas ações participativas e educativas não são apenas registros de um passado, mas sementes de novas narrativas. Elas promovem pertencimento, fortalecem a memória coletiva e projetam futuros possíveis, justos e diversos, onde a cultura popular não seja apenas reconhecida, mas protegida e celebrada.

Em Casa Amarela, resistir é continuar. E continuar é afirmar: Casa Amarela é O Bairro. É história viva e vivida. É de quem a constrói todos os dias.

Referências

FREITAS, Pollyana Calado. ENTRE MORTOS E VIVOS: a representação da morte na paisagem urbana de Casa Amarela, Recife-PE. Tese de Doutorado em Arqueologia – Museu Nacional-UFRJ. 2025.

FREITAS, Pollyana Calado; SANTOS, Jonas Augusto Rodrigues Lopes; NEVES, Danilo Oliveira Costa. **Inventário participativo do patrimônio material de Casa Amarela.** Recife: Lei Aldir Blanc, 2022.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História Oral e Memória**: a cultura popular revisitada. São Paulo: Contexto, 1994.

VENTURA, Ieda; MONTENEGRO, Antônio Torres. **Casa Amarela**: Memórias, Lutas, Sonhos. Recife: Gráfica Inojosa, 1988.

Site
https://www.instagram.com/casaamarelaeobairro/ acesso em 10.08.2025

Capítulo 11

ABORDAGEM FUNCIONAL DO CURRÍCULO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Vanessa Vieira Gomes Borges
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação,
vanessavieira.pedagoga@hotmail.com e-mail.

Ivanilda Pereira Lemes da Silva
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação,
ivanildapereiralemes@gmail.com

Ivone Pereira Lemes
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação,
ivonelemes2012@hotmail.com

Anastácia Aparecida Trindade Santana
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação,
anastaciatrindade@hotmail.com

Maria Aparecida Lopes Faustino
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação

Urya Regina Novaes da Silva Sales
Formada em pedagogia e Especialista na área de Educação,
uryaregina@gmail.com

RESUMO
O presente artigo descreve uma experiência pedagógica desenvolvida por docentes do Ensino Fundamental, que teve como foco a implementação do currículo funcional no atendimento a alunos com deficiência. A investigação foi conduzida em uma escola da Rede Pública Municipal de Ensino, envolvendo crianças das séries iniciais, e buscou compreender de que forma a utilização dessa abordagem curricular poderia favorecer processos de aprendizagem e inclusão. O currículo funcional foi concebido como uma estratégia de organização de práticas educativas, orientadas pela adaptação de atividades às necessidades individuais dos estudantes, de modo a garantir-lhes acesso a experiências significativas e contextualizadas. O objetivo central da experiência consistiu em promover a aquisição de habilidades que extrapolassem o campo acadêmico, enfatizando a formação de competências voltadas para a autonomia, a independência e a participação ativa em situações do cotidiano. Nesse sentido, a proposta buscou potencializar a qualidade de vida dos educandos, ampliando suas possibilidades de inserção social e escolar. A prática pedagógica, fundamentada no currículo funcional em ambientes naturais, possibilitou reflexões críticas acerca da relevância de metodologias inclusivas que considerem a singularidade de cada aluno. Constatou-se que o trabalho intencional e adaptado contribui para a efetiva inclusão e para o reconhecimento da escola como espaço de desenvolvimento integral e de exercício da cidadania.
Palavras-chave: Educação Inclusiva**.** Inclusão**.** Currículo Funcional.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos com deficiência tem sido alvo de debate no âmbito escolar. É necessário frisar que essas discussões intensificaram com a implantação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001.

De acordo com o art. 58 desta Diretriz Nacional(2001), a educação especial é entendida como "a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente narede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais".Brasil (2001, p. 12). Compreende-se que a inclusão dos alunos com necessidades especiais educacionais é importante, haja vista que a escola possa reestruturar e combater qualquer tipo de exclusão.

Dessa forma, é necessário refletir principalmente o para que se vai ensinar, antes de pensar o que se vai ensinar, essa idéia parte de um currículo funcional o qual possibilita que cada aluno tenha autonomia nas atividades de seu cotidiano.

A experiência vivida em sala de aula mostra o cotidiano escolar de alunos com necessidades educacionais especiais e permite refletir que na maioria das vezes o currículo escolar não atende as necessidades desses alunos, pois não são currículos funcionais os quais permitem o desenvolvimento de oportunidades para uma vida

autônoma.

Dessa forma, procuramos desenvolver atividades relacionadas ao cotidiano dos alunos e para tanto destacamos os seguintes objetivos: Desenvolver cuidados pessoais e principalmente sua independência como pessoa, como cidadão; Adquirir maior autonomia na execução de tarefas simples, bem como,melhorar a qualidade de vida diária; Desenvolver a socialização, suas relações sociais com os demais estudantes; Ampliar a oralidade e a participação de todos,assim como o respeitoentre eles; Praticar atividades de psicomotricidade para o desenvolvimento da consciência corporal; locomoção, equilíbrio, organização espacial.

O trabalho baseou na perspectiva dialógica com a teoria de Freire, o qual defende que "o diálogo implica responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina, objetivos". (FREIRE, 2011, p. 173).

Entendemos que o professor deva dar prioridade às atividades que tenha sentido, trabalhar de forma dialógica e sempre refletir o "para que" e não o"o que" ensinar para os envolvidos nesse processo. Portanto, compreendemos que o professor esteja em constante busca, sempre na perspectiva de pensar e repensar sua prática para posteriores mudanças. Imbernón (2016, p. 22) enfatiza que "mudamos que se comprometem com a mudança. Uma mudança para melhorar a humanidade". E ainda acrescenta:

> As pessoas mudam quando se dão conta do potencial que têm para mudar as coisas. Onde está o limite do poder? Simplesmente, não existe um limite estabelecido. As limitações são fruto de nosso pensamento, de pensar que não podemos conseguí-lo. Muitas coisasseriam diferentes se, ao nos propor um objetivo, realmente pensássemos em como atingi-lo, que podemos alcançá-lo, que podemos ter sucesso. Não existe nada impossível.

Ante ao exposto, devemos ter consciência e sermos persistentes e acreditar que é possível. Pensamos que nunca estamos prontos e acabados, mas em constante mudanças no processo educativo em busca de ser mais em prol à melhoria pessoal e profissional.

As atividades desenvolvidas com o currículo funcional foram realizadas em uma Escola da rede municipal de ensino fundamental, localizada no município de Rondonópolis/MT. Os envolvidos foram alunos com necessidades educacionais especiais,

sendo: Transtorno do Espectro Autista[7], TDAH[8] alunos da 1ª, 2ª e 3ª fase do 1º ciclo do Ensino Fundamental na faixa etária entre 6 a 8 anos de idade.

Trata-se de uma atividade onde foram abordados temas de forma interdisciplinar, mas com o foco no currículo funcional o qual possibilita desenvolver habilidades para aumentar oportunidades para viver com independência no cotidiano.

O tema abordado foi sobre o "Meu lanchinho". Iniciamos a atividade com os alunos com deficiência explorando oralmente os conteúdos. Houve exploração na oralidade com os alunos sobre: quantos alunos vieram? Quantos meninos? E quantas meninas?

Antes de iniciar o lanche, foi proposto que cada aluno fosse ao banheiro lavare secar as mãos sozinhas sempre com observação da professora e registro.

Quando foram lavar as mãos observamos que todos os alunos realizaram com independência essa atividade.

No momento de servir o lanche o aluno "W"– PNE – Estudo de caso, preparou seu lanche e serviu sozinho conseguiu passar manteiga no pão e comer de forma independente como também, comer as frutas.

O aluno "I" é um aluno com transtorno do espectro autista nivel de suporte 1, preparou seu lanche e serviu sozinho também conseguiu passar manteiga no pão e comer de forma independente, tanto o pão como também as frutas.

O aluno "Y" é um aluno com transtorno do espectro autista nivel de suporte 3. O aluno "Y" não conseguiu servir sozinho necessitando que a professora pegasse em sua mão para ajudá-lo.Esse aluno apresentou dificuldades em passar a manteiga no pão demonstrando que em casa não realiza essa atividade. Percebe-se que normalmente pais e professores superprotegem as pessoas com deficiências.

O aluno "A" é um aluno com TDAH – transtorno déficit de atenção e hiperatividade ao servir queria ser o primeiro de todos necessitando intervenção da professora, ao comer as bolachas quer morder todas ao mesmo tempo.

Na atividade de higiene pessoal foi proposto que os alunos fossem ao banheiro após o lanche para realizarem a escovação, lavar e secar as mãos. Essa atividade levou o aluno a perceber a necessidade e importância da mesma para a manutenção da saúde.

[7] Autismo é uma síndrome definida por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e que se caracteriza na dificuldade de comunicação, na interação social e no uso da imaginação (MELLO, 2001, p.11).

[8] TDAH é um tratamento neurobiológico que atinge várias partes do cérebro, geralmente causa falta de atenção, desinteresse, inquietude, impulsividade.

Os alunos “W” e “I” colocaram o creme dental na escova sob orientação da professora e dirigiram-se ao escovódramo. A professora acompanhou cada aluno na escovação fazendo as intervenções necessárias. Os alunos ás vezes ainda não apresentam controle da quantidade suficiente de creme dental. Com isso, foi necessário estar sempre pontuando.

Durante essa ação alguns alunos conseguiram desenvolver essa atividade de maneira adequada de escovar os dentes, pois fizeram os bochechos corretos para não engolir a água e na atenção em fechar a torneira para não desperdiçar água. Somente o aluno “Y” não realizou esta atividade, pois o mesmo está com aparelho nos dentes e está incomodando, o que dificultou a realização da escovação.

Na atividade conhecendo o corpo, observamos que durante a atividade o aluno “Y” permaneceu o tempo todo isolado do grupo, não interagindo, ficou quieto eretraído. Na brincadeira com a bola havia necessidade de seguir orientações deixou sua bola jogada num canto sem participar da atividade e muitas vezes tapava o ouvido com as mãos, mesmo com intervenção para ajudá-lo, ele recusava a seguir as regras do jogo. Algumas vezes queria somente brincar com a bola do seu jeito. Os alunos “W” e “I” interagiram melhor com o grupo, mostrando-se participativos em colaborar e realizando as atividades com independência. O aluno ”I” está sempre atento, chamando à atenção dos colegas para realizarem corretamente a atividade. O aluno “A” sempre está chamando atenção, às vezes cumpre as regras, outras não. De repente deixa o que está fazendo e dá uma volta, quando senta fica batendo as mãos na carteira, às vezes abaixa e fica simulando bater cartinhas no chão.

Nessa atividade de movimentos é percebido que os alunos exploram demaneira natural e expressiva do corpo. Por isso, em todas essas atividades oprofessor precisa ser perceptível e explicar tranquilamente e repetir quantas vezesfor necessário. Tanto a repetição como a rotina são de grande importância para o desenvolvimento das atividades dos alunos envolvidos no processo.

Currículo funcional na inclusão de alunos com deficiência: uma discussão teórica.

Conforme Souza (2010) o currículo funcional é um procedimento de trabalho de transmitir conhecimento e desenvolver aptidões, que possam ser utilizadas pelo aluno, e

que sejam aproveitados em várias situações e logo são utilizadas em sua vida, para que tornem-se mais independentes, produtivos e bem-sucedidos. É uma metodologia centrada na criança que expressa algumas finalidades educativas que sejam úteis para o estudante com deficiência e que esteja de acordo com sua idadee que possa servir para sua vida no momento presente e futuro. Dessa forma, percebemos a relevância dos conhecimentos acerca do mundo e que traz significado para a vida da criança que aprende e pratica em várias situações do cotidiano da vida social.

O trabalho desenvolvido com os alunos especiais dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal destinaram-se a proporcionar atividades educativas e indicar estratégias que possibilitassem o desenvolvimento de habilidades que serão importantes para torná-los mais independentes na convivência do dia-a-dia, na comunidade escolar, familiar e no meio social, onde estão inseridos.

Deste modo, foram realizadas atividades que envolveram os cuidados pessoais, desenvolvendo sua autonomia na concretização de atividades úteis para sua vida, no sentido de melhorar sua qualidade de vida. Ainda, foram abordados o conceito de alimentação e saúde, também realizadas atividades de psicomotricidade para o desenvolvimento da consciência corporal; locomoção, equilíbrio, organização espacial. Para isso foram usados diferentes materiais para realização das atividades (escovas de dente, balões, frutas, entre outros).

Neste sentido, conforme Souza (2010) o currículo de um aluno com deficiência deve ser trabalhado de forma funcional, de acordo com sua idade e respeitando suas limitações para refletir em mudança na sua vida. O currículo deve ser pensado para este estudante refletindo suas necessidades, e preparando-o para contextos da vida social para que possa dar seguimento em outras fases seguintes. Dessa forma, o currículo precisa considerar as necessidades, as preferências, tendo em vista o contexto social, cultural que o aluno com deficiência está inserido.

Sendo assim, segundo Souza (2010) sobre o currículo funcional procuraentender o que pode ser útil e funcional para o aluno e ser usado para melhorar seu aprendizado, e no acesso ao conhecimento, garantindo uma melhor qualidade de vida do educando e também de sua família.

Em relação ao desenvolvimento de um currículo funcional natural para pessoas com necessidades especiais Miura (2008) destaca:

> [...] fundamenta-se numa filosofia de educação que determina a forma e o conteúdo de um currículo adequado às características individuais. Requer uma metodologia instrucional que enfatiza a aplicação do conhecimento e habilidades em contexto real (p.155).

Ou seja, é uma forma de ensinar que proporciona oportunidade dos alunos especiais de aprenderem o que é relevante para torná-los indivíduos autônomos, sociáveis, bem-sucedidos, felizes, em diversas situações da vida em sociedade, como no meio escolar, familiar, esportivo e de autocuidados, entre outros (MIURA, 2008).

Trata-se de um instrumento de ensino para a vida, que sirva para esse aluno no momento presente e futuro. Tendo em vista, as potencialidades do indivíduo em aprender de forma ajustada a sua realidade e necessidade, além de valorizar a autonomia e aspectos afetivos.

Acerca do plano de aula desenvolvido com os alunos especiais do 1º Agrupamento de 4/5 anos e 1ª, 2ª e 3ª fases do Ensino Fundamental com idades entre 6, 7, 8 e 9 anos. As atividades aplicadas com estes educandos levaram a vivenciarem experiências da vida diária em casa, na comunidade e na escola.

Planejada e organizada previamente as atividades para os estudantes da Educação Especial e conversado com os alunos antecipadamente sobre o que seria feito, foram desenvolvidas em duas aulas este plano interdisciplinar, pois envolveu conteúdos de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia, ensino religioso e artes. Dentro das necessidades dos alunos foi pensado o que iria ser ensinado e avaliado dentro das necessidades específicas para adaptação escolar, envolveram as dimensões de interação, comunicação, aspectos sensório-motor e perceptivo, cognitivo, independência, higiene e mobilidade.

Como exemplo, no momento da escovação foram observados como os alunos colocaram a pasta na escova, se foi na quantidade adequada e a professora acompanhou cada aluno na escovação fazendo as intervenções necessárias e ao término desta tarefa, todos foram para a sala e guardaram seus materiais de higiene no armário.Assim, foi observado se os alunos realizaram a atividade de forma independente sem auxílio do professor nestes momentos de higiene e também no sentido de desenvolver a autonomia na realização de atividades que serviram para sua vida.

Nesta atividade somente o aluno “Y” não realizou esta atividade, pois omesmo estava com aparelho nos dentes e incomodado não conseguiu realizar a escovação. Já os alunos “L”, “A“ e “I” realizaram a escovação sob orientação da professora que os

acompanhou no momento da atividade.

Segundo Sacristán (1998) ao trabalhar com o currículo funcional o destaque não será a deficiência do aluno, mas na mobilização do meio, na utilização de recursos peculiares, como atividades e metodológicas específicas, materiais escolares, jogos e brinquedos adaptados e assim como a infraestrutura adequadado ambiente.

Para aprendizagem e desenvolvimento do aluno especial no ambiente escolar, discutido por Sacristán (1998), torna-se importante neste processo à participação da família, pois é ela que conhece o aluno e entende suas necessidades, trabalhando em conjunto com o professor, este aluno de educação especial poderá se desenvolver melhor com autonomia na realização de atividades da vida diária e escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciamos através das atividades desenvolvidas com alunos com necessidades educacionais especiais o quanto é importante trabalhar o currículo funcional. Enquanto para muitos parece simples, para esses alunos é primordial esse acompanhamento das atividades diárias e corriqueiras.

Há no cotidiano da escola uma preocupação em trabalhar o currículo escolaro qual muitas vezes não atende as necessidades dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais sem priorizar o trabalho com o currículo funcional. É importante salientar o quanto é importante que todos reflitam sobre as necessidades dos alunos, prepará-los para os espaços, respeitar a idade cronológica e considerar as mudanças. (SOUZA, 2010).

Tal atividade com os alunos sobre os cuidados pessoais, possibilitou o desenvolvimento da autonomia na concretização de atividades úteis para sua vida, no sentido de melhorar sua qualidade de vida.

Contudo, evidenciamos a necessidade de respeitar suas limitações, refletir sobre suas necessidades, suas mudanças específicas para adaptação escolar e envolverem nas dimensões de interação, comunicação, aspectos sensório-motor e perceptivo, cognitivo, independência, higiene e mobilidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especialna Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial – MEC; SSESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. 13. Ed. – São Paulo:Paz e Terra, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado:** uma mudança necessária – São Paulo: Cortez, 2016.

MELLO, Ana Maria S.R. **Autismo:** Guia Prático. 2 ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2001.

MIURA. R. K.K. Considerações sobre Currículo Funcional Natural – CFN. In: OLIVEIRA, A. a. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. r. M. (Org.). **Inclusão Escolar:** as contribuições da educação especial. São Paulo**:** Cultura Acadêmica, Marília: FundepEditora, 2008.

SACRISTAN, G. **Compreender e Transformar o ensino.** Porto Alegre: Artes Médicas,1998.

Capítulo 12

A MOTIVAÇÃO AO TRABALHO ALÉM DA COMPENSAÇÃO FINANCEIRA, SUAS POTENCIAIS APLICAÇÕES, E SEU PAPEL NO BEM-ESTAR PSICOLÓGICO

Enrico Guariero Baschenis

Estudante de psicologia, Quarto semestre- enricobaschenis@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa surge da curiosidade sobre as circunstâncias do trabalho, assim como a premissa básica que o dinheiro não é o único, ou sequer o melhor motivador ao trabalho- E que outras possibilidades, mais efetivas e benéficas ao trabalhador, existem- dada especial atenção nesta pesquisa é a possibilidade do desenvolvimento de motivação intrínseca ao trabalho. A tendência das pesquisas sobre o tópico é o consenso que funcionários melhor pagos e com amplos direitos e benefícios são tanto mais satisfeitos quanto mais produtivos, embora esta ideia raramente seja refletida pelas condições de trabalho atuais. Esta pesquisa tem, portanto, o objetivo de explorar as nuances da motivação humana sob esta lente, e demonstrar que não só temos os recursos materiais para corrigir estas contradições e investir no bem-estar de todo ser humano, mas também que este investimento apresenta grandes retornos.

Palavras-chave: Teoria da Autodeterminação; Psicologia Social; Psicologia da Motivação

ABSTRACT

This essay is borne of the curiosity around the circumstances of work, as well as the basic premise that money is not the sole, nor even the best, motivator for work- And that other possibilities, more effective and beneficial for those workers involved, do exist- Given special attention in this essay is the possibility of the development of intrinsic work motivation. The tendency of research around the topic is the consensus that well-paid workers with ample rights and benefits are both more satisfied as well as more productive, despite this rarely being reflected in policy. This essay, then, has the objective of exploring the nuances of human motivation under this lens, and demonstrate that not only are we materially able to correct these contradictions and invest in the well-being of every human, this investment also offers ample returns.

Keywords: Self-determination Theory; Social Psychology; Motivation Psychology

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Como psicólogos, a curiosidade sobre as causas e efeitos invisíveis que regem a psique humana são impulsos úteis para o bom exercício da profissão. Por meio da análise dos papéis sociais que exercemos, dos sistemas que integramos, e dos impacto que os mesmos apresentam em nossas vidas, nos aproximamos de uma compreensão mais completa da condição humana, e, idealmente, do conhecimento sobre condições em que poderíamos minimizar o sofrimento psíquico humano.

Desde o início dos tempos, a proposta de criação de uma sociedade ideal (ou pelo menos, a melhor sociedade possível) tem cativado grandes mentes. Desde *A República* de Platão até *O Leviatã* de Hobbes, incontáveis estudos e ensaios foram escritos com o objetivo de compreender e equilibrar as motivações individuais e grupais humanas para o benefício de todos, embora autores frequentemente discordem da natureza e das características deste proposto "bem comum".

Em tempos modernos, tornamo-nos mais céticos sobre a criação de uma sociedade ideal, em função do caráter redutivo e megalomaníaco que esta ideia invariavelmente possui. Mas no que se trata de compreender como podemos melhorar a sociedade que temos, possuímos vantagens que nossos predecessores não teriam imaginado: nosso rigor científico e amplo acesso à informação. Embora esta abundância de conteúdo seja estonteante em escala e profundidade, ela nos oferece um panorama muito mais completo do comportamento humano do que seria acessível por qualquer pensador clássico.

Apesar de termos nos afastado da subjetividade da filosofia, nossa busca para compreender a natureza humana de modo objetivo revelou impulsos complexos e, por vezes, contraditórios, nos levando a questionar a plausibilidade de responder esta grande questão. A despeito disso, estamos melhor informados do que nunca sobre as tendências do comportamento humano, assim como as condições onde a dignidade e o bem-estar do ser humano podem ser cultivados. Infelizmente, em oposição ao consenso científico, o bem-estar, seja físico ou mental, persiste como uma comodidade cada vez menos acessível.

O tópico deste projeto, então, surge da curiosidade sobre o complexo panorama de fatores que regem o bem-estar, e como a estrutura do trabalho pode ser alterada para melhor comportá-los. Adicionalmente, pretende explorar como o uso de insegurança financeira como um suposto motivador à produção pode, ironicamente, reduzir a

efetividade dos trabalhadores sob este estressor, e sobre os benefícios apresentados pela alternativa.

2. OBJETIVOS

No que tange os objetivos gerais, este projeto tem como propósito elucidar a complexa relação entre bem-estar, segurança e motivação, além de analisar como estes fatores se integram ao mosaico da convivência social humana. Tendo esta informação em mãos, exploraremos como estruturas de organização mais favoráveis a seus constituintes podem ser edificadas, além de explorar quais os potenciais resultados decorrentes de sua implementação.

Para este fim, este projeto tem como objetivos específicos (I) compreender as condições materiais e contextuais que regem o bem-estar do indivíduo, (II) examinar a estrutura do trabalho, (III) repensar como ela poderia melhor acomodar tais condições, e (IV) ilustrar como o bem-estar oferecido por tais mudanças não é apenas um objetivo eticamente desejável, assim como inteiramente possível, mas também materialmente vantajoso, podendo proporcionar aumentos em expectativa de vida, satisfação de carreira, e até mesmo uma maior produtividade.

3. METODOLOGIA E RESSALVAS ÉTICAS

Foi realizado um levantamento bibliográfico robusto sobre teorias motivacionais, seus reflexos na percepção pública da motivação, e experimentos e estudos visando testar sua veridicidade e aplicabilidade no local de trabalho. Levantamentos adicionais foram realizados para os tópicos de trabalho voluntário e a motivação para o mesmo, tal como políticas de renda básica universal e seu impacto na motivação ao trabalho.

Foram explorados os tópicos de teorias motivacionais (Maslow, Herzberg, Deci e Ryan), assim como seu repertório de aplicação experimental de modo a melhor compreender a interação entre estruturas de recompensa extrínsecas e motivação intrínseca, assim como as condições que a favorecem. O conceito de "motivação de alta qualidade" conforme visto em *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior* (Deci e Ryan, Springer New York, NY, 1985) tem sido de particular interesse para a pesquisa, dada sua consideração pela autonomia e individualidade humana, e o modelo

psicológico sob o qual este conceito é explorado, a teoria da autodeterminação, preserva este rigor teórico e comprometimento ético.

Além das teorias, foram analisadas publicações científicas e pesquisas quantitativas sobre a relação de fatores externos (estabilidade profissional, compensação monetária, proteção dos direitos trabalhistas) com a produtividade de trabalhadores, assim como literatura voltada para gerentes e supervisores.

4. JUSTIFICATIVA E REFERENCIAL TEÓRICO

Partindo-se da premissa de que o lucro não é o único, ou sequer o melhor incentivo para o trabalho[6], nossa fixação com o conceito nos parece, no mínimo, contraprodutiva. Nossa sociedade, em todos os níveis, opera sob a lógica do capital, com o lucro tomando prioridade, ao detrimento da dignidade e do bem-estar individual. A partir desta simples premissa, é razoável assumir que a lógica do capital não é completamente compatível com a experiência humana, e que talvez não seja o melhor conjunto de axiomas em torno dos quais devemos organizar nossa ordem social.

Projetos como a Renda Básica Universal (RBI) e Serviços Básicos Universais (SBI) flertam com a ideia de desvincular as necessidades humanas básicas do trabalho e, demonstram que, ao invés de serem levados à inação, os beneficiários deste programa não apresentaram qualquer queda significativa na participação ou motivação ao trabalho[2][4], e apresentam melhoras substanciais tanto no quesito stress, quanto em saúde mental[1]. Naturalmente, estas evidências vão contra posições ditadas pelo senso comum sobre a motivação ao trabalho, e despertam nossa curiosidade científica obre suas potenciais implicações.

Em uma veia similar, pesquisas em torno da Teoria da Autodeterminação demonstram que métodos de organização onde indivíduos estão livres para exercer sua independência e competência contribuem positivamente para sua satisfação profissional, performance, e nível de stress[5]. Gagné[6] argumenta que sistemas que oferecem independência e feedback construtivo, permitindo que um funcionário possa exercer tanto sua autonomia quanto sua competência, precede melhores retornos na motivação, performance, e satisfação profissional, do que sistemas de compensação por performance.

Naturalmente, uma vez que os funcionários dependem de sua renda para assegurar seu bem-estar físico, e dado que estas aquisições são fundamentais para o bem-

estar psicológico, a compensação financeira nunca deixa de ser importante desde que a qualidade de vida do indivíduo esteja diretamente atrelada à ela.

Adicionalmente, sob a perspectiva da teoria da autodeterminação[7], autonomia e competência, conforme foram anteriormente mencionados, representam dois fatores de grande importância para o desenvolvimento do bem-estar no trabalho. Um terceiro fator discutido na teoria da autodeterminação, ainda importante mas não tão vital quanto os outros dois, é o potencial para interrelação com os colegas no local de trabalho. Enquanto esta necessidade não seja ativamente frustrada, o desenvolvimento do bem-estar pode ocorrer apenas com a satisfação dos primeiros dois fatores.

Neste caso, a pesquisa[7] demonstra também que, sendo as duas primeiras necessidades satisfeitas, um funcionário tende a engajar potenciais desafios profissionais a partir de uma posição de interesse e disposição, enquanto caso estas necessidades sejam frustradas, um senso de necessidade ou coerção tende a se manifestar, levando à prejuízos tanto na produtividade quanto no bem-estar, e sucintamente demonstrando os benefícios de um sistema que oferece a apropriada ênfase à independência e competência individual.

5. CONCLUSÃO

Após a revisão da literatura apresentada, é apenas razoável assumir a posição que, a melhor performance e melhor experiência vivida de um indivíduo surge uma vez que são respeitadas suas necessidades e seus limites, e que a ideia de medidas implementadas com esta intenção levarem à inatividade e a complacência é um conceito antiquado, na melhor das hipóteses, e sua ampla disseminação representa um obstáculo tanto para a aceitação deste novo consenso científico, quanto para a reivindicação e implementação de políticas baseadas nesta compreensão mais sofisticada da motivação humana.

5. REFERÊNCIAS

1- MALINKA, J., MITTE, K. & ZIEGLER, M. Universal Basic Income and Autonomous Work Motivation: Influences on Trajectories of Mental Health in Employees. **Applied Research Quality Life 19**, 1967–1996 (2024). https://doi.org/10.1007/s11482-024-10316-x

2- DE PAZ-BÁÑEZ, M.A.; ASENSIO-COTO, M.J.; SÁNCHEZ-LÓPEZ, C.; ACEYTUNO, M.-T. Is There Empirical Evidence on How the Implementation of a Universal Basic Income (UBI)

Affects Labour Supply? A Systematic Review. **Sustainability,** 2020, *12*, 9459. https://doi.org/10.3390/su12229459

3- PERKINS, G., GILMORE, S., GUTTORMSEN, D. S. A., & TAYLOR, S. (2022). Analysing the impacts of Universal Basic Income in the changing world of work: Challenges to the psychological contract and a future research agenda. **Human Resource Management Journal**, 32(1), 1–18. https://doi.org/10.1111/1748-8583.12348

4- GILBERT, RICHARD, MURPHY, NORA A., STEPKA, ALLISON, BARRETT, MARK AND WORKU, DIANNE. "Would a Basic Income Guarantee Reduce the Motivation to Work? An Analysis of Labor Responses in 16 Trial Programs" **Basic Income Studies**, vol. 13, no. 2, 2018, pp. 20180011. https://doi.org/10.1515/bis-2018-0011

5- SPREITZER, GRETCHEN & SUTCLIFFE, KATHLEEN & DUTTON, JANE & SONENSHEIN, SCOTT & GRANT, ADAM. (2005). A Socially Embedded Model of Thriving at Work. **Organization Science** - ORGAN SCI. 16. 537-549. 10.1287/orsc.1050.0153.

6- GAGNÉ, M. AND DECI, E.L. (2005), Self-determination theory and work motivation. **J. Organiz. Behav.,** 26: 331-362. https://doi.org/10.1002/job.322

7- OLAFSEN, A. H.; MARESCAUX, B. P. C. The bare necessities: a necessary condition analysis of the dual role of basic psychological need satisfaction and frustration on wellbeing at work. **Motivation and Emotion**, 8 mar. 2025.

O livro *Tecnodiversidade: Conexões Entre Ciência, Cultura e Futuro* apresenta uma reflexão sobre a relação entre tecnologia, sociedade e diversidade de saberes. A obra propõe compreender a inovação não apenas como resultado do avanço científico, mas também como um processo influenciado por contextos culturais, históricos e sociais.

Com linguagem clara e acessível, o texto convida o leitor a perceber como ciência e cultura se entrelaçam na construção do futuro. Ao abordar temas atuais, como ética, inclusão digital, mudanças climáticas e novas formas de conhecimento, a obra estimula a pensar a tecnologia como parte da vida humana e não apenas como ferramenta técnica.

Mais do que explicar transformações, o livro incentiva a imaginar caminhos possíveis para um futuro mais justo, plural e sustentável. Assim, a tecnodiversidade aparece como chave para valorizar diferentes formas de pensar e criar, reconhecendo na diversidade a verdadeira riqueza da inovação.

uniatual
EDITORA

ISBN 978-658601396-2
9 786586 013962