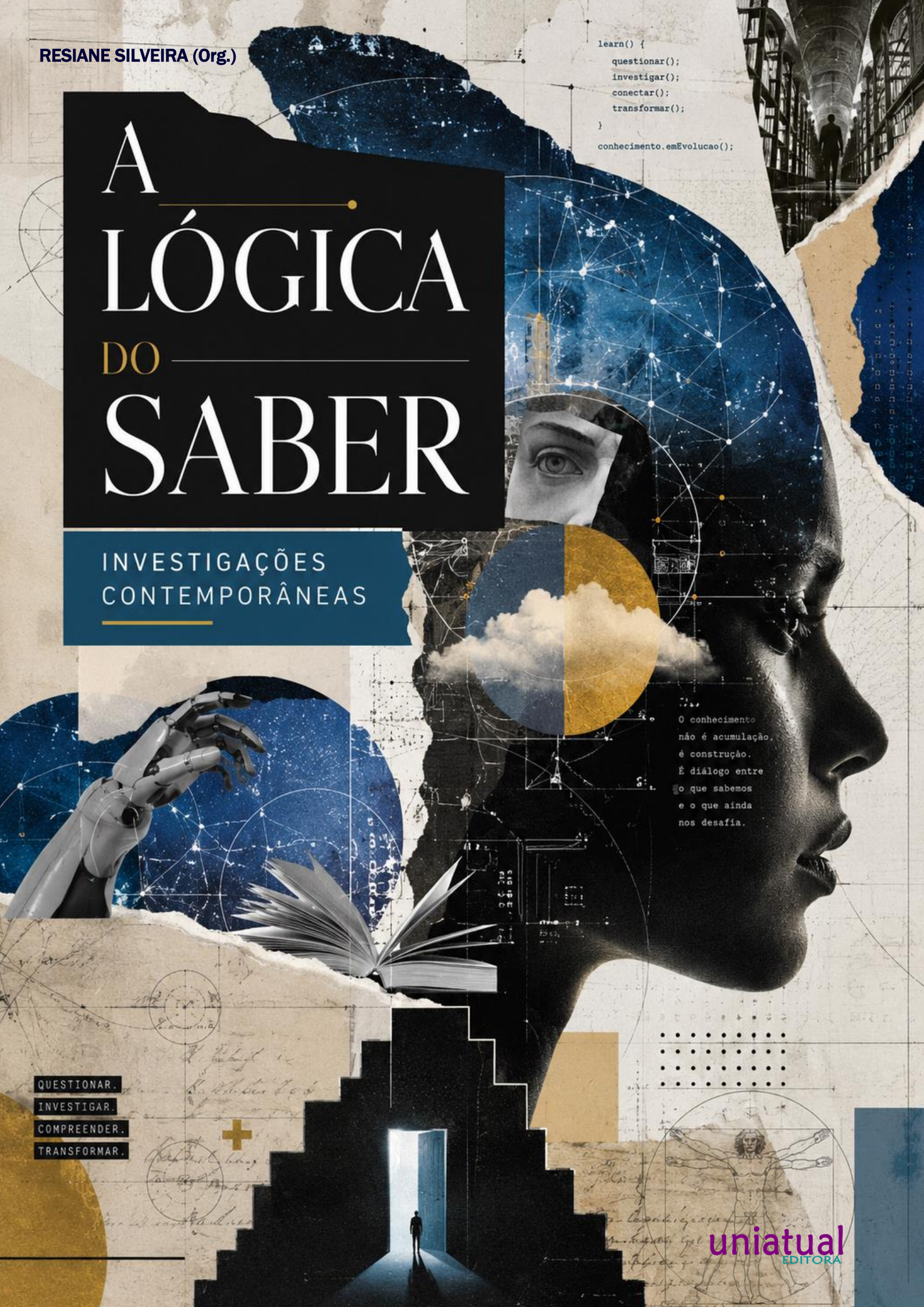
RESIANE SILVEIRA (Org.)

A LÓGICA DO SABER

INVESTIGAÇÕES CONTEMPORÂNEAS

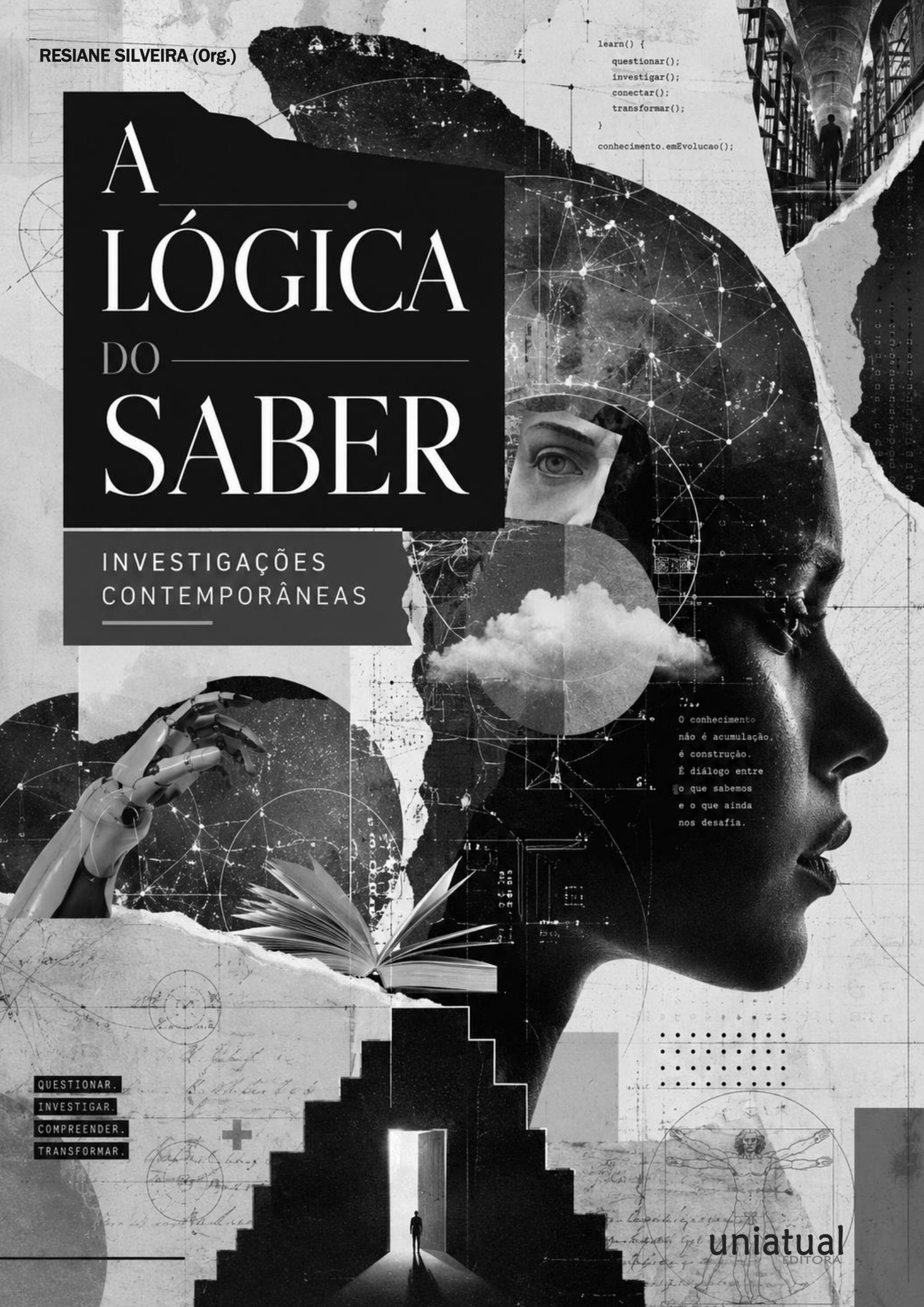


uniatual EDITORA

RESIANE SILVEIRA (Org.)

A LÓGICA DO SABER

INVESTIGAÇÕES CONTEMPORÂNEAS



uniatual EDITORA

© 2026 – Uniatual Editora

www.uniatual.com.br

universidadeatual@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula 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)

Lógica do Saber: Investigações Contemporâneas - Volume 1

S587p / Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Uniatual Editora, 2026. 201 p.: il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-6170-010-8
DOI: 10.5281/zenodo.20492350

1. Coletânea. 2. Conhecimento. 3. Transformação. 4. Cultura. I. Silveira, Resiane Paula 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/2026/06/a-logica-do-saber-volume-1.html

Lógica do Saber:
Investigações Contemporâneas

Volume 1

Autores

Alex Sandro Macedo do Nascimento
Alexsânia Araújo de Lima
Allana Quéren Rodrigues Vilhena
Amanda Jenner Araújo
Ana Cláudia Baía Lopes Leite
Ana Vitória Dias Lima
Angelo Mendes Ferreira
Antônio Sidney da Silva
Auricelia de Aguiar Silva
Cicero Bartolomeu Ferreira Barbosa
Claudemir de Souza Cavalcante
Cleliane Silva da Silva
Daiane de Paula Lima da Conceição
Daniel Matias Santos
Deborah Ramos da Silva
Eldon Ricardo Souza Pereira
Elizangela Canuto da Costa
Ezio Pereira dos Santos
Flávia Katrine Lopes Cruz
Gercina Rodrigues Pereira
Iana Vitoria Almeida de Oliveira
Inara Maria Nogueira Gomes
Íris Prado Santos
Isis Michelin Dos Santos Ferreira Marques
Izabela Cristian de Castro Pantoja
Izaias Santos Quaresma
Jean Pablo Nery
Jéfferson Balbino
Jéssica Lorrany Parente Ferreira
Jessyca Layana da Silva Gondim
Jocelina de Lima Pantoja
Joelson Lopes da Paixão
Jonas de Sousa Coelho
Juliana Supriano Barros
Luciano Augusto de Sousa
Luís Eduardo de Sena dos Santos

Michelly Rodrigues Corrêa
Mikaela Maria Ferreira da Luz
Miranildo Silva Marques
Mylena Amaral e Silva
Orlane Lima Alves
Roberto de Araújo Santos
Rodrigo Paiva
Ruan Lion Costa de Souza
Ruth Belen Gamarra Lezcano
Sandra Gaspar de Sousa Moura
Sérgio Junior Bezerra Nobre
Sidia Oliveira Silva
Thiago Campos da Silva

APRESENTAÇÃO

A história do conhecimento humano é, em larga medida, a história da busca incessante pela compreensão do mundo, da realidade e da própria condição humana. Em cada época, diferentes formas de pensar, investigar e interpretar os fenômenos naturais, sociais, culturais e tecnológicos contribuíram para a construção de saberes que moldaram civilizações, transformaram instituições e ampliaram os horizontes da experiência humana. Nesse contexto, a reflexão crítica sobre a produção do conhecimento permanece como uma das mais relevantes tarefas da atividade intelectual contemporânea.

É precisamente nesse cenário que se insere a presente obra, *A Lógica do Saber: Investigações Contemporâneas*. Este livro reúne contribuições acadêmicas que dialogam com diferentes campos do conhecimento, promovendo uma reflexão plural, interdisciplinar e rigorosamente fundamentada acerca dos desafios, das possibilidades e das transformações que caracterizam a produção científica no século XXI.

Vivemos uma época marcada pela aceleração tecnológica, pela circulação massiva de informações e pela crescente complexidade dos problemas enfrentados pelas sociedades contemporâneas. Questões relacionadas à ciência, à educação, à política, à cultura, à inovação, à ética e à sustentabilidade exigem abordagens cada vez mais integradas e sofisticadas. Nesse contexto, compreender a lógica que orienta a construção do saber torna-se uma necessidade intelectual e social de primeira grandeza.

Os capítulos que compõem esta coletânea refletem a riqueza e a diversidade das investigações acadêmicas atuais. Mais do que apresentar resultados de pesquisas, os autores aqui reunidos propõem análises críticas, problematizações teóricas e reflexões metodológicas capazes de ampliar o debate científico e fomentar novas perspectivas de investigação. Trata-se de um conjunto de estudos que evidencia a vitalidade da produção acadêmica contemporânea e sua capacidade de responder aos desafios emergentes de um mundo em constante transformação.

A pluralidade temática presente nesta obra constitui uma de suas maiores virtudes. Ao reunir diferentes olhares, abordagens e referenciais teóricos, o livro

reafirma a importância do diálogo entre áreas do conhecimento tradicionalmente distintas, demonstrando que a complexidade dos fenômenos contemporâneos demanda perspectivas múltiplas e complementares. A interdisciplinaridade aqui não se apresenta apenas como uma estratégia metodológica, mas como uma condição indispensável para a compreensão mais abrangente da realidade.

Além disso, esta coletânea reafirma o compromisso da comunidade científica com a produção de conhecimento crítico, ético e socialmente relevante. Em tempos nos quais a informação circula em velocidade sem precedentes, torna-se fundamental distinguir o conhecimento fundamentado pela investigação rigorosa das interpretações superficiais ou desprovidas de evidências. A ciência, nesse sentido, continua sendo um dos instrumentos mais valiosos para a compreensão dos desafios coletivos e para a construção de soluções sustentáveis e democráticas.

A Lógica do Saber: Investigações Contemporâneas convida o leitor a percorrer caminhos investigativos diversos, explorando conceitos, teorias, métodos e experiências que contribuem para o fortalecimento da reflexão acadêmica e da produção científica. Cada capítulo representa uma oportunidade de aprofundamento intelectual, oferecendo elementos para a ampliação do debate e para a construção de novos conhecimentos.

Que esta obra possa inspirar pesquisadores, docentes, estudantes e leitores interessados na compreensão crítica da realidade contemporânea, fortalecendo o compromisso com a investigação científica, com o pensamento reflexivo e com a permanente busca pelo conhecimento.

Afinal, o saber não constitui um ponto de chegada, mas um processo contínuo de descoberta, questionamento e transformação. É nesse movimento permanente que reside a essência da ciência e a força renovadora da produção intelectual humana.

SUMÁRIO

Capítulo 1
A EXPERIÊNCIA DE LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA NA UTILIZAÇÃO DE JOGOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO: REFLEXÕES E APRENDIZIGEM SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA **12**
Jonas de Sousa Coelho; Alex Sandro Macedo do Nascimento; Auricelia de Aguiar Silva

Capítulo 2
REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL (2018-2024): CONSEQUÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO, MOTIVAÇÃO E PRÁTICA DOS PROFESSORES **26**
Angelo Mendes Ferreira; Sidia Oliveira Silva;Ruth Belen Gamarra Lezcano

Capítulo 3
INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, CULTURA DIGITAL E EQUIDADE EDUCACIONAL: IMPACTOS E DESAFIOS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM **40**
Luís Eduardo de Sena dos Santos; Joelson Lopes da Paixão; Jean Pablo Nery; Rodrigo Paiva; Cicero Bartolomeu Ferreira Barbosa; Roberto de Araújo Santos

Capítulo 4
DITADURA, VIGILÂNCIA E REPRESSÃO NO INTERIOR: O PCdoB EM IGUATU/CE (1968–1974) **55**
Antônio Sidney da Silva

Capítulo 5
ATUAÇÃO DA FISIOTERAPIA NOS CUIDADOS PALIATIVOS EM PACIENTES ONCOLÓGICOS
Inara Maria Nogueira Gomes; Juliana Supriano Barros; Iana Vitoria Almeida de Oliveira; Mikaela Maria Ferreira da Luz; Elizangela Canuto da Costa; Íris Prado Santos; Flávia Katrine Lopes Cruz **70**

Capítulo 6
O ENSINO DE POLÍGONOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA PRÁTICA COM USO DE PALITOS DE FÓSFORO **80**
Jéssica Lorrany Parente Ferreira; Ruan Lion Costa de Souza

Capítulo 7
EDUCAÇÃO E CULTURA RIBEIRINHA: UMA REVISÃO DE ESTUDOS SOBRE A APRENDIZAGEM MEDIADA POR SABERES TRADICIONAIS
Daniel Matias Santos; Ana Cláudia Baía Lopes Leite; Jocelina de Lima Pantoja; Isis Michelin Dos Santos Ferreira Marques; Miranildo Silva Marques; Mylena Amaral e Silva; Amanda Jenner Araújo; Eldon Ricardo Souza Pereira; Michelly Rodrigues Corrêa; Izaias Santos Quaresma **90**

Capítulo 8
ESTADO DO CONHECIMENTO: O ENSINO DE CÁLCULO POR MEIO DAS TICS
Daniel Matias Santos; Luciano Augusto de Sousa; Amanda Jenner Araújo; Alexsânia Araújo de Lima; Sérgio Junior Bezerra Nobre; Allana Quéren Rodrigues Vilhena; Orlane Lima Alves; Claudemir de Souza Cavalcante; Cleliane Silva da Silva; Izaias Santos Quaresma **116**

Capítulo 9
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: ENTRE A NORMATIZAÇÃO INCLUSIVA E OS LIMITES DA EFETIVAÇÃO NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO **139**
Ezio Pereira dos Santos

Capítulo 10
A REGULAÇÃO DO HOMESCHOOLING NO BRASIL: UMA ANÁLISE JURÍDICO-CONSTITUCIONAL **147**
Jéfferson Balbino

Capítulo 11
UM CASO DE VIOLÊNCIA POLÍTICA CONTRA MULHERES NA CÂMARA DE GUARULHOS **169**
Deborah Ramos da Silva; Gercina Rodrigues Pereira

Capítulo 12
IDENTIDADE E VARIAÇÃO: A VOCALIZAÇÃO SOB UMA PERSPECTIVA GEOSSOCIOLINGUÍSTICA
Ana Vitória Dias Lima; Thiago Campos da Silva; Sandra Gaspar de Sousa Moura; Jessyca Layana da Silva Gondim; Daiane de Paula Lima da Conceição; Izabela Cristian de Castro Pantoja **186**

CAPÍTULO 1

A EXPERIÊNCIA DE LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA NA UTILIZAÇÃO DE JOGOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO: REFLEXÕES E APRENDIZIGEM SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA

DOI: 10.5281/zenodo.20430359

Jonas de Sousa Coelho

Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas, Imperatriz, MA, Brasil. E-mail: jonasdesousac@gmail.com

Alex Sandro Macedo do Nascimento

Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas, Imperatriz, MA, Brasil.E-mail alex.nascimento@uemasul.edu.br

Profa. Ma. Auricelia de Aguiar Silva

Mestra em Educação, pelo Programa de Educação e Práticas Educativas (PPGEPE), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – Campus de Imperatriz e Docente da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), Imperatriz, MA, Brasil. E-mail: auricelia.aguiar@uemasul.edu.br

RESUMO

Esse estudo é proveniente dos resultados de um projeto de extensão universitária, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, onde discutimos que o ensino de Matemática na Educação Básica enfrenta desafios quanto à eficácia na aprendizagem e engajamento dos estudantes. Nesse sentido, o objetivo do estudo é de analisar a experiência prática de licenciandos em Matemática na aplicação dos jogos didáticos ASMD e Dobble Primo em turmas do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública. A metodologia é de natureza qualitativa e delineamento em

pesquisa-ação. A pesquisa foi enriquecida por referências teóricas de autores como Lorenzato (2006) e Brougère (1995), que discutem o papel dos jogos na educação, e por conceitos de aprendizagem de Piaget (1976) e D'Ambrosio (1996), os quais enfatizam a importância do desenvolvimento do raciocínio e da contextualização da matemática. A coleta de dados foi realizada por meio de observações de campo, diários reflexivos dos aplicadores e discussões com os alunos. Os resultados indicaram que o uso dos jogos promoveu um ambiente de aprendizagem mais participativo, favorecendo o raciocínio lógico, a autonomia e a colaboração entre os alunos. Para os licenciandos, a vivência ampliou a compreensão sobre a mediação docente e o potencial pedagógico da ludicidade. Conclui-se que a inclusão de jogos matemáticos, respaldada por uma sólida base teórica, é uma estratégia promissora para a formação inicial de professores, incentivando práticas reflexivas e melhorando o aprendizado dos estudantes.
Palavras-chave: Formação docente. Jogos didáticos. Ensino de Matemática. Pesquisa-ação. Ludicidade.

ABSTRACT
This study stems from the results of a university outreach project conducted at the State University of the Tocantina Region of Maranhão (UEMASUL), addressing the challenges faced by Mathematics education in Basic Education regarding learning efficacy and student engagement. In this context, the study aims to analyze the practical experience of Mathematics undergraduates in implementing the educational games ASMD and Dobble Primo within 8th-grade classrooms at a public middle school. The methodology is qualitative in nature, employing an action-research design. The research is informed by the theoretical frameworks of authors such as Lorenzato (2006) and Brougère (1995), who discuss the role of games in education, as well as the learning concepts of Piaget (1976) and D'Ambrosio (1996), which emphasize the importance of developing logical reasoning and the contextualization of mathematics. Data collection was carried out through field observations, the practitioners' reflective journals, and discussions with students. The results indicated that the use of games fostered a more participatory learning environment, promoting logical reasoning, autonomy, and collaboration among students. For the undergraduates, the experience deepened their understanding of teacher mediation and the pedagogical potential of playfulness. It is concluded that the inclusion of mathematical games, supported by a robust theoretical foundation, represents a promising strategy for initial teacher training, encouraging reflective practices and enhancing student learning.
Keywords: Teacher Education. Educational Games. Mathematics Teaching. Action Research. Playfulness.

INTRODUÇÃO

O ensino de matemática, particularmente na educação básica, enfrenta várias dificuldades referentes à eficácia no aprendizado dos conteúdos, assim como à manutenção do interesse dos alunos pelos temas abordados. Nesse sentido, observa-se que a abordagem pedagógica em muitas instituições de ensino fundamental no

Brasil tende a um modelo mais tradicional, onde o estudante adota uma postura passiva na dinâmica aluno-conhecimento (Libâneo, 1994). Essa situação pode incentivar o desinteresse dos alunos pelo conteúdo, resultando em dificuldades contínuas de aprendizado. Nesse contexto, a busca por metodologias ativas e recursos didáticos inovadores tem ganhado destaque. Entre as ferramentas que promovem um ensino participativo e conferem um papel mais ativo aos alunos, de forma que os jogos matemáticos se destacam como um recurso lúdico e eficaz.

Embora a literatura já reconheça os benefícios gerais da inclusão de jogos no processo educativo, ainda há uma lacuna na compreensão aprofundada da experiência de futuros professores ao integrar esses recursos em sua prática (Modesto; Rubio, 2014). Assim, esta pesquisa buscou responder a seguinte pergunta: Como a experiência prática de licenciandos em matemática, com jogos didáticos, pode contribuir no processo de ensino e aprendizagem da Matemática no ensino fundamental de uma escola pública?

Para tanto, este estudo tem como objetivo geral analisar a experiência prática de licenciandos em Matemática na aplicação dos jogos didáticos ASMD[1] e Dobble Primo[2] em turmas do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública . Visando alcançar este objetivo principal, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: Identificar as percepções dos aplicadores (licenciandos em matemática) dos jogos sobre a sua utilização no processo de ensino-aprendizagem; conhecer o engajamento dos alunos nas atividades desenvolvidas com os jogos; além de compreender as possíveis contribuições pedagógicas dessas atividades lúdicas.

A relevância deste trabalho reside em sua capacidade de oferecer valiosas experiências para a formação inicial de professores de Matemática, destacando como a prática com metodologias inovadoras pode impactar suas concepções sobre o ensino e a aprendizagem. Os resultados podem subsidiar discussões e propostas para currículos de licenciatura, promovendo uma integração mais efetiva da ludicidade na prática pedagógica e contribuindo para a inovação educacional.

[1] É uma atividade matemática que usa três dados e as quatro operações básicas (adição, subtração, multiplicação e divisão). O objetivo é, a cada rodada, lançar os três dados e, com os números obtidos, usar todos eles uma única vez, combinando com as operações, para alcançar o número de uma casa-alvo no tabuleiro

[2] É uma atividade matemática que trabalha com números primos de forma lúdica. Utiliza cartas que contêm vários números, sendo que sempre há exatamente um número primo em comum entre duas cartas quaisquer.

A metodologia deste trabalho se fundamenta em uma pesquisa-ação, realizada no âmbito de um projeto de extensão universitário. Nela, licenciandos em Matemática aplicaram, sob a observação e orientação da professora responsável, os jogos matemáticos em turmas do oitavo ano do Ensino Fundamental, em uma escola estadual, permitindo a coleta de dados sobre essa vivência prática.

O artigo pretende seguir os seguintes passos: através do referencial teórico, pretendemos embasar a pesquisa, interagindo com autores que abordam o papel dos jogos na educação, como Lorenzato (2006) e Brougère (1995), considerando também as contribuições teóricas sobre aprendizagem de D'Ambrosio (1996), Piaget (1976) e outros importantes pensadores. Em seguida, será detalhada a metodologia adotada, a qual parte de uma pesquisa-ação e traz a abordagem qualitativa utilizada, detalhando os passos tomados, como a pesquisa bibliográfica e discussão dos dados. Além disso, são expostos os resultados e discussão, onde serão discutidos os resultados e análises obtidos. Para tanto, o trabalho é concluído, apresentando as considerações finais e sugestões para futuras pesquisas.

A LUDICIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE

A formação inicial para docentes de Matemática exige que os futuros educadores vivenciem situações que os incentivem a ultrapassar os limites do ensino convencional e a reconsiderar sua função como facilitadores do aprendizado. Nas instituições de ensino do Brasil, ainda é comum encontrar abordagens pedagógicas que priorizam a memorização e tornam os alunos meros receptores de informações. Conforme mencionado por Libâneo (1994), esse modelo baseado na simples transmissão de conteúdos limita as oportunidades para uma aprendizagem significativa e impede o crescimento da autonomia dos alunos.

Ao participarem de abordagens pedagógicas inovadoras, como o uso de jogos educacionais em turmas do Ensino Fundamental, os futuros professores enfrentam desafios que vão além do simples conhecimento do conteúdo. A interação com jogos envolve o futuro docente em um processo que requer planejamento, observação, adaptação e reflexão sobre as consequências de suas ações. Essa experiência prática, inserida em ambientes reais de educação, ajuda na formação de conhecimentos docentes que não se originam apenas na universidade, conforme

aponta Tardif (2002), mas que surgem da vivência prática e da reflexão a respeito dela.

A inclusão de jogos no ensino da Matemática se destaca como uma abordagem pedagógica com a capacidade de tornar a aprendizagem mais envolvente e acessível. De acordo com Lorenzato (2006), jogos bem estruturados ajudam na construção do conhecimento matemático de maneira divertida e reflexiva, incentivando a participação dos alunos e a ativação do pensamento lógico. Para os estudantes de licenciatura, utilizar esses recursos implica não só em praticar a didática, mas também em ouvir e observar atentamente os métodos de aprendizagem.

Kishimoto (1994) enfatiza que para que o jogo seja considerado um recurso didático efetivo, ele deve estar associado a objetivos pedagógicos definidos. O uso de jogos requer planejamento, monitoramento e intenção. Essa percepção é fundamental na formação dos professores, pois impede que os jogos sejam vistos apenas como atividades de lazer ou de compensação. Ao vivenciar a utilização de jogos como o ASMD ou o Doubble Primo, o estudante é incentivado a refletir sobre a função dos recursos na organização do conteúdo, na motivação dos alunos e na facilitação das interações.

Brougère (1995) ajuda a entender o jogo como uma atividade cultural e educativa. Ao ver o jogo como uma forma de linguagem com suas próprias regras e estrutura, o autor expande sua visão além do simples entretenimento. No ambiente escolar, o jogo serve como um propósito pedagógico, pois proporciona ao aluno a chance de experimentar, verificar teorias, seguir regras e construir conhecimentos de maneira ativa. Para aqueles que estão se formando, esse entendimento demanda uma mudança na forma de pensar sobre o ensino: mais do que aplicar uma técnica, é fundamental entender o propósito do que se faz.

A vivência prática com jogos também pode ser interpretada a partir da perspectiva de D'Ambrosio (1996), que vê a Educação Matemática como um espaço que valoriza diversos conhecimentos e práticas culturais. Nesse cenário, o jogo funciona como um conector entre o saber escolar e as experiências dos alunos. Ao utilizar jogos em sala de aula, os futuros educadores não apenas compartilham conteúdos, mas também descobrem novas possibilidades de interação entre a matemática teórica e a criatividade dos alunos, tornando-se mais atentos às variadas formas de aprendizado.

É fundamental perceber que autores como Piaget (1976), mesmo não advogando especificamente a utilização de jogos como uma ferramenta pedagógica na escola, proporcionaram fundamentos teóricos valiosos para entender como o indivíduo constrói saberes através da ação e da interação com o ambiente. A experiência dos estudantes de licenciatura ao facilitar jogos que envolvem regras, estratégias e resolução de problemas remete, de certa forma, à noção de que o raciocínio se desenvolve ao enfrentar desafios cognitivos.

Ao avaliar os aportes pedagógicos dessa vivência, nota-se que os jogos funcionam também como ferramentas de formação para o próprio estudante de licenciatura. Modesto e Rubio (2014) apontam que, ao participar de práticas de jogos, os futuros educadores tendem a expandir sua perspectiva sobre o ensino, reconhecendo o valor da ludicidade como um recurso de aprendizagem e como um espaço de interação entre professor, aluno e conhecimento. Essa experiência direta com a prática possibilita que eles reflitam sobre a função do professor como um organizador de situações de aprendizagem, e não apenas como um repassador de conteúdo.

A formação de professores, nesse aspecto, se torna mais robusta quando ligada a práticas supervisionadas que incentivam a reflexão sobre a ação. Conforme Perrenoud (2001) aponta, o crescimento profissional requer que os educadores em formação se engajem em experiências que testem suas decisões, criatividade pedagógica e habilidades de escuta. A utilização de jogos matemáticos em situações do dia a dia proporciona essa chance, criando um ambiente propício para o desenvolvimento do conhecimento docente.

Por último, vivências desse tipo ajudam os futuros educadores a reconhecerem a importância do jogo como um componente essencial de uma abordagem pedagógica ampla e atenta às demandas dos alunos. A experiência com jogos, integrada à reflexão crítica, facilita a formação de uma atitude mais autônoma e investigativa entre os professores em formação. Como mencionado por Santos e Ponte (2013), é através da prática e da análise meticulosa dessa prática que se formam competências docentes sólidas, comprometidas com uma educação matemática mais relevante.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adota uma abordagem de natureza qualitativa, visando aprofundar a compreensão sobre as experiências e percepções dos licenciandos em Matemática na utilização de jogos como recurso pedagógico. Este tipo de abordagem permite explorar as nuances dos fenômenos em seu contexto natural, buscando significados e interpretações a partir da perspectiva dos participantes, e é apropriado quando há um problema ou questão que precisa ser explorado (Creswell, 2014).

O delineamento metodológico escolhido é a pesquisa-ação, por se caracterizar como um método de investigação social concebido e realizado em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Assim, é possível reafirmar que a pesquisa-ação pode e deve funcionar como uma metodologia de pesquisa, pedagogicamente estruturada, que possibilita tanto a produção de conhecimentos inéditos para a área da educação, como também forma sujeitos pesquisadores, críticos e reflexivos (Franco, 2005). Neste estudo, a pesquisa-ação permitiu investigar a vivência prática dos licenciandos na aplicação dos jogos didáticos, ao mesmo tempo em que os engajou em um processo reflexivo sobre suas práticas de ensino e aprendizagem da Matemática no Ensino Fundamental.

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública da rede estadual, localizada em Imperatriz do Maranhão, sendo o universo de estudo composto por licenciandos em matemática, estudantes e docentes da escola de pesquisa, envolvidos no projeto de extensão. Os participantes da pesquisa foram divididos em três grupos principais: (a) Licenciandos em Matemática (aplicadores): Um total de dois estudantes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), que atuaram como aplicadores dos jogos ASMD e Doubble Primo nas turmas do Ensino Fundamental. Esses licenciandos eram alunos da disciplina de Métodos de Pesquisa no Espaço Escolar; (b) Estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental: Cerca de 70 alunos, das duas turmas de 8º ano da escola pública da rede estadual localizada em Imperatriz do Maranhão, onde os jogos foram aplicados; (c) Docentes envolvidos: A professora orientadora do projeto de extensão e o professor responsável pelas turmas do 8º ano da escola, que atuaram como facilitadores.

A coleta de dados foi realizada por meio dos seguintes instrumentos:

Observação de campo e diário de campo que foram instrumentos centrais para a coleta de dados. Foram utilizados em duas fases:

Fase 1 (Pesquisa Preliminar): Durante a pesquisa de campo inicial em uma escola pública estadual, onde duplas de licenciandos (alunos da disciplina de Métodos de Pesquisa no Espaço Escolar) realizaram observações dos conteúdos trabalhados em turmas de 8º ano.

Fase 2 (Aplicação dos Jogos): Durante a aplicação dos jogos na oficina "Explorando a Matemática com Jogos", para registrar a dinâmica da sala, o engajamento dos alunos, as interações com os jogos e suas reações. Os licenciandos (pesquisadores/aplicadores) também utilizaram diários de campo para suas anotações e reflexões sobre o processo.

Percepções dos Licenciandos (Aplicadores): A análise das percepções dos licenciandos aplicadores dos jogos foi construída a partir das perspectivas e reflexões dos próprios pesquisadores, que também atuaram como aplicadores e são os autores deste estudo. Suas opiniões e aprendizados foram documentados ao longo do processo em diários de campo e sintetizados na elaboração deste trabalho, refletindo sua vivência na pesquisa-ação e o papel de mediação do conhecimento.

Discussão final com os alunos: Ao término da oficina, foi conduzida uma discussão com os alunos em relação às suas experiências com os jogos, aos entendimentos sobre as práticas com os materiais lúdicos e às aprendizagens/habilidades adquiridas.

Os procedimentos de coleta de dados foram organizados nas seguintes etapas:

Na primeira etapa, a atividade de extensão foi desenvolvida em duas etapas. A primeira etapa consistiu na pesquisa de campo em uma escola pública estadual, para conhecer a realidade de professores e estudantes na disciplina de matemática nos 8º anos. Neste momento inicial, foi realizada observação em relação ao trabalho do professor de matemática, ao desenvolvimento dos alunos e à análise do livro didático. Esta fase foi conduzida por duplas de alunos da disciplina de Métodos de Pesquisa no Espaço Escolar.

No segundo momento, foram realizadas oficinas nas turmas de 8º ano, com os alunos da instituição de ensino básico. A seleção das turmas de 8º ano se deu pela disponibilidade da escola e proximidade com o conteúdo a ser apresentado. A oficina "Explorando a Matemática com Jogos" teve uma proposta central de proporcionar aos

alunos uma vivência interativa, utilizando jogos que envolvem raciocínio lógico e matemático e se relacionavam com o conteúdo já aplicado em sala de aula, como parte da pesquisa-ação. Os jogos utilizados foram: ASMD, Mancala, Adivinhe a Idade e Dobble Primo. Para os objetivos específicos deste estudo, o foco da análise recaiu sobre a aplicação dos jogos ASMD e Doubble Primo.

Estrutura e aplicação da oficina, ocorreu em sala de aula, teve uma duração total de noventa (90) minutos, em cada turma de alunos. Destes, trinta (30) minutos foram destinados a uma breve introdução apresentada pelos extensionistas, abordando os jogos matemáticos e sua relevância para o ensino. Os sessenta (60) minutos restantes foram dedicados à aplicação prática dos jogos. Cada turma foi dividida em quatro (4) grupos de 8 a 10 alunos. Foi implementado um sistema de rotação, com quatro tempos de quinze (15) minutos para cada grupo, permitindo que todos os alunos tivessem contato com os quatro jogos. Cada um dos quatro integrantes do corpo responsável pela oficina ficou encarregado de um jogo.

Para a coleta de dados durante a aplicação e discussão final dos jogos foram utilizados diários de campo e observação para registrar o engajamento dos alunos e as dinâmicas em sala. Ao final da oficina, foi realizada uma discussão com os participantes para coletar suas percepções e aprendizados.

Nesta pesquisa, não só foram descritas as experiências dos licenciandos como também houve um aprofundamento na análise interpretativa do significado dessas vivências, pois: "A finalidade da pesquisa científica não é apenas a de fazer um relatório ou descrição dos dados pesquisados empiricamente, mas relatar o desenvolvimento de um caráter interpretativo no que se refere aos dados obtidos" (Lakatos; Marconi, 2007, p. 272). Dessa forma, a análise dos dados, de natureza qualitativa, foi conduzida de forma descritiva e interpretativa. Não se buscou uma categorização formal exaustiva, mas sim uma síntese das informações a partir da imersão e reflexão aprofundada dos próprios pesquisadores, que também atuaram como aplicadores dos jogos e autores deste estudo.

Com base nos registros dos diários de campo, nas anotações das observações realizadas durante a pesquisa preliminar e a aplicação dos jogos, e nos pontos levantados nas discussões finais com os alunos, os pesquisadores realizaram uma leitura atenta e transversal de todo o material. Este processo permitiu identificar os principais aspectos relacionados às experiências vivenciadas, ao engajamento dos

alunos e às contribuições pedagógicas observadas. As concepções dos pesquisadores, formadas a partir dessa vivência prática e da síntese dos dados coletados, foram o alicerce para a interpretação dos resultados e para responder à pergunta de pesquisa, sempre em diálogo com o referencial teórico que embasa este trabalho.

A presente pesquisa foi desenvolvida com base nos princípios éticos que regem as pesquisas envolvendo seres humanos. Previamente para à realização das atividades, foi obtida a devida permissão da direção da escola envolvida para a condução do projeto. A participação dos alunos foi totalmente voluntária, e suas identidades foram preservadas, garantindo o anonimato dos dados coletados. Os licenciandos envolvidos na aplicação dos jogos, sendo também os autores do presente artigo, concordaram com a utilização de suas experiências e percepções para a construção deste estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, serão apresentados e discutidos os resultados obtidos a partir da pesquisa-ação desenvolvida, com foco nas observações de campo, nos registros dos diários dos pesquisadores/aplicadores e nas percepções emergentes da discussão com os alunos. A análise descritiva e interpretativa permitiu sintetizar as experiências vivenciadas e as concepções formadas pelos pesquisadores ao longo do processo de aplicação dos jogos ASMD e Dobble Primo.

Dobble Primo

A aplicação do jogo Dobble Primo com alunos do 8º ano configurou-se como uma experiência marcante na trajetória formativa do Licenciando. Desde o início da atividade, foi evidente o quanto o jogo conseguiu captar a atenção dos estudantes: eles se aproximavam da mesa com curiosidade, verbalizavam suas impressões com entusiasmo e promoviam discussões espontâneas sobre as regras entre si. Para o futuro professor, foi surpreendente observar como um recurso aparentemente simples

pode gerar engajamento genuíno em torno de conceitos matemáticos, mesmo que, num primeiro momento, os alunos não percebessem essa relação de forma explícita.

O planejamento da atividade foi baseado na exploração de padrões numéricos e no desenvolvimento da atenção visual, o que ajudou bastante na condução da dinâmica. Essa abordagem pedagógica fez com que, mesmo em momentos em que o jogo parecia rápido demais e poderia ser deixado de lado, surgissem oportunidades valiosas para mediar e refletir.

Em várias ocasiões, durante a aplicação do jogo precisou-se tomar decisões cuidadosas sobre quando intervir para esclarecer dúvidas ou resolver conflitos, e quando deixar que os estudantes encontrassem suas próprias soluções para os desafios. Essas escolhas estão relacionadas ao que Perrenoud (2001) caracteriza como ajuste em tempo real na prática do professor, ou seja, exigindo sensibilidade para entender o momento certo de agir e agir com flexibilidade.

Nesse sentido, utilizar o jogo Dobble primo estimulou o raciocínio lógico e interação entre os participantes, contribuindo com o ensino de matemática e com o processo de aprendizagem para os alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública.

Jogo ASMD

Na execução do jogo ASMD, jogo focado no raciocínio e cálculo rápidos, foi possível observar o envolvimento ativo dos estudantes, que testaram suas capacidades cognitivas através de cálculos mentais rápidos utilizando às quatro operações de diversas formas estratégicas. Alguns alunos demonstraram mais facilidade nos cálculos e entendimento da dinâmica do que outros, porém todos se mostraram prontificados a participarem dos jogos. Alguns, inclusive, mostraram melhora continuada no raciocínio matemático, resolvendo os cálculos cada vez mais rápido e de forma criativa, o que nos leva a perceber a contribuição do jogo na aprendizagem desses estudantes. Além disso, foi possível também incentivar a união e trabalho em grupo, onde muitos dos participantes se reuniam para colaboração nos cálculos.

É necessário destacar que a utilização do jogo como ferramenta didática se mostrou bastante eficaz e facilitadora no processo de ensino e aprendizagem. Além

de puxar a atenção dos jovens, o jogo atuou no autoaprendizado deles, de uma forma que se prenderam em seus próprios pensamentos em busca de resoluções, cálculos e estratégias para organizar as operações, necessitando de pouco ou nenhum auxílio por parte do aplicador (licenciando).

Ao final da aplicação dos jogos, muitos alunos alegaram veementemente como gostaram da dinâmica, questionando quando poderiam participar novamente e deixando em aberto convites para um retorno breve. Alguns destacaram também suas dificuldades em raciocinar de forma rápida e com cálculos básicos, ainda assim reconheceram que ouve proveito na dinâmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou, como objetivo principal, analisar como a experiência prática com jogos didáticos influenciou a percepção de licenciandos em matemática sobre o processo de ensino e aprendizagem, com foco específico na utilização dos jogos Dobble Primo e ASMD. A aplicação dessas ferramentas lúdicas proporcionou percepções significativas sobre a relevância de métodos ativos e lúdicos, destacando o engajamento ativo dos estudantes, a melhora observada no raciocínio matemático e no cálculo (especialmente com o ASMD), e o desenvolvimento de habilidades de colaboração e autonomia (evidenciado em ambos os jogos). Assim, constatamos que os jogos são facilitadores do autoaprendizado, capazes de gerar curiosidade e discussões espontâneas sobre conceitos matemáticos.

A pesquisa contribuiu significativamente para a formação complementar dos licenciandos, oferecendo uma experiência prática valiosa na mediação do conhecimento em sala de aula e no desenvolvimento de suas habilidades reflexivas e de "ajuste em tempo real", conforme apontado por Perrenoud (2001). Para a educação matemática, o estudo reforça o papel transformador da ludicidade como abordagem capaz de tornar o ensino mais dinâmico e significativo. Sua elaboração também proporcionou uma experiência de aprendizado inovadora e envolvente para os jovens da educação básica, demonstrando o potencial dos jogos para atrair a atenção e promover o desenvolvimento cognitivo e social em um ambiente diferenciado.

Reconhece-se que a pesquisa enfrentou algumas limitações que podem ter impactado a profundidade de seus achados. O curto período para sua realização

resultou em poucas interações entre os licenciandos e os alunos do ensino fundamental, o que pode ter limitado a coleta de dados e a observação de impactos a longo prazo. Adicionalmente, os compromissos dos licenciandos com outras atividades acadêmicas impuseram restrições ao aprofundamento contínuo das observações e análises.

Por fim, diante dos resultados promissores e das limitações identificadas, abrem-se caminhos para futuras pesquisas que possam aprofundar e expandir este campo de estudo. Sugere-se: investigações com maior duração da intervenção e um acompanhamento mais prolongado do impacto dos jogos no aprendizado dos alunos; estudos envolvendo uma amostra mais ampla e diversificada de escolas e turmas, permitindo comparações e generalizações mais robustas; a exploração da aplicação de outros jogos matemáticos ou variações dos jogos Dobble Primo e ASMD, para analisar diferentes habilidades e conceitos; pesquisas que se aprofundem nas estratégias de mediação dos professores em ambientes lúdicos, observando o papel do educador na facilitação do aprendizado via jogos e estudos de caráter misto, que integrem a análise qualitativa das percepções com dados quantitativos sobre o desempenho dos alunos.

REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. Tradução de Lydie Barbara. São Paulo: Cortez, 1995.

CRESWELL, John W. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa:** Escolhendo entre Cinco Abordagens. Penso Editora, 2014.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educação e pesquisa, v. 31, p. 483-502, 2005.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação matemática**: da teoria à prática. 14. ed. Campinas: Papirus, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LORENZATO, Sergio. O jogo e a matemática na formação de professores. In: LORENZATO, Sergio (Org.). **Ensino e aprendizagem de matemática: fundamentos e reflexões**. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 123-140.

MODESTO, Monica Cristina; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **A importância da ludicidade na construção do conhecimento**. Revista Eletrônica Saberes da Educação, v. 5, n. 1, p. 1-16, 2014.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. Porto Alegre: Artmed, 2001

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

SANTOS, Leonor Margalhau dos; PONTE, João Pedro da. **Desenvolvimento profissional do professor de matemática**: investigar a prática para a transformar. Bolema, Rio Claro (SP), v. 27, n. 47, p. 1057–1076, 2013. DOI: 10.1590/S0103-636X2013000400007

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CAPÍTULO 2

REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL (2018-2024): CONSEQUÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO, MOTIVAÇÃO E PRÁTICA DOS PROFESSORES

DOI: 10.5281/zenodo.20430405

Angelo Mendes Ferreira

Doutorando em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES), Assunção, Paraguai. E-mail: angelolge89@gmail.com

Sidia Oliveira Silva

Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES), Assunção, Paraguai. E-mail: sidiaoliveira@yahoo.com.br

Ruth Belen Gamarra Lezcano

Doutora em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES), Assunção, Paraguai. E-mail: ruthbelengamarralezcano@gmail.com

RESUMO

O presente artigo analisa os impactos das reformas educacionais na prática docente no contexto brasileiro, enfocando as mudanças curriculares e legislativas recentes, especialmente desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) até a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A partir de uma revisão de literatura sistemática, que contempla estudos teóricos e empíricos publicados entre os anos de 2018 e 2024, o trabalho examina como essas transformações afetaram a formação inicial, as condições de trabalho, a autonomia e a autoestima dos professores. Os resultados indicam que as reformas impõem desafios significativos aos docentes, com aumento da carga burocrática, demandas por resultados em avaliações externas e disparidades regionais marcantes, em especial no que tange à infraestrutura e ao acesso a tecnologias educacionais. Apesar disso, constatam-se iniciativas promissoras de formação continuada, como as “Comunidades de Prática”, que facilitam a troca de saberes e a inovação pedagógica, fortalecendo o engajamento e o senso de pertencimento profissional. O estudo destaca, ainda, a tensão entre padronização curricular, que busca garantir equidade educacional, e a necessidade de flexibilidade para que os professores possam adaptar os conteúdos às realidades locais e à diversidade sociocultural de seus estudantes. A análise ressalta que, para que as reformas sejam efetivas, é imprescindível a articulação de políticas públicas que integrem diretrizes curriculares, suporte institucional, financiamento adequado e programas de formação

contextualizados. Além disso, enfatiza-se a importância de valorizar o capital humano docente e promover ambientes escolares colaborativos e reflexivos, o que mitiga resistências e fomenta práticas inovadoras. A centralização das normas deve estar conciliada com a autonomia local para respeitar especificidades regionais. O artigo recomenda que gestores, formuladores de políticas e pesquisadores adotem abordagens participativas e dialógicas, incorporando as experiências dos professores na concepção e avaliação das reformas. Sugere-se também a realização de estudos empíricos longitudinais que monitorem os impactos das mudanças curriculares sobre a qualidade do ensino e o bem-estar docente, contribuindo para ajustes contínuos nas políticas educacionais. Em síntese, o trabalho enfatiza que a formação continuada, aliada a suporte institucional eficaz, é um elemento-chave para transformar as reformas educacionais em práticas pedagógicas que promovam equidade, qualidade e satisfação profissional.
Palavras-chave: Reformas educacionais. Formação continuada. Prática docente. Base Nacional Comum Curricular. Políticas públicas.

ABSTRACT

This article analyzes the impacts of educational reforms on teaching practice in the Brazilian context, focusing on recent curricular and legislative changes, particularly from the Law on Guidelines and Foundations of National Education (LDB/1996) through the implementation of the National Common Core Curriculum (BNCC). Based on a systematic literature review, which includes theoretical and empirical studies published between 2018 and 2024, this study examines how these transformations have affected initial teacher training, working conditions, autonomy, and teachers' self-esteem. The results indicate that the reforms pose significant challenges to teachers, with an increased bureaucratic burden, demands for results in external assessments, and marked regional disparities, particularly regarding infrastructure and access to educational technologies. Despite this, there are promising initiatives in continuing education, such as "Communities of Practice," which facilitate the exchange of knowledge and pedagogical innovation, strengthening engagement and a sense of professional belonging. The study also highlights the tension between curriculum standardization, which seeks to ensure educational equity, and the need for flexibility so that teachers can adapt content to local realities and the sociocultural diversity of their students. The analysis highlights that, for reforms to be effective, it is essential to coordinate public policies that integrate curriculum guidelines, institutional support, adequate funding, and context-specific training programs. Furthermore, it emphasizes the importance of valuing teaching staff and promoting collaborative and reflective school environments, which help mitigate resistance and foster innovative practices. The centralization of standards must be balanced with local autonomy to respect regional specificities. The article recommends that administrators, policymakers, and researchers adopt participatory and dialogic approaches, incorporating teachers' experiences into the design and evaluation of reforms. It is also suggested that longitudinal empirical studies be conducted to monitor the impacts of curricular changes on the quality of teaching and teacher well-being, contributing to continuous adjustments in educational policies. In summary, the study emphasizes that continuing professional development, combined with effective institutional support, is a key element in transforming educational reforms into pedagogical practices that promote equity, quality, and professional satisfaction.
Keywords: Educational reforms. Continuing education. Teaching practice. National Common Core Curriculum. Public policy.

INTRODUÇÃO

Considerando que as reformas educacionais têm sido foco permanente de debates acadêmicos, políticos e sociais, este artigo busca analisar sua repercussão direta na prática docente à luz das transformações recentes no sistema educacional brasileiro. Sob essa perspectiva, torna-se imprescindível contextualizar historicamente o processo de mudança curricular e legislativo que, desde a reforma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 até as iniciativas mais recentes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem demandado ajustes continuados por parte dos profissionais da educação (Oliveira, 2019).

Nesse sentido, a implementação de políticas públicas direcionadas à melhoria do ensino e à equidade social, conforme destaca Santos (2021), impõe novos desafios aos docentes, exigindo-lhes capacidades de adaptação e inovação pedagógica, além do domínio de tecnologias educacionais emergentes. Outrossim, vale destacar que as pressões por resultados em avaliações externas, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), reforçam a necessidade de reflexões críticas sobre as práticas de sala de aula, sobretudo diante de possíveis efeitos adversos na autonomia profissional dos professores.

Mediante essa análise, este trabalho define como objetivo central examinar os impactos das reformas educacionais na atuação docente, explorando aspectos que variam desde a formação inicial até as condições de trabalho e autoestima profissional. Em vista disso, adota-se uma abordagem metodológica de revisão de literatura, que permite identificar, comparar e sintetizar contribuições teóricas e empíricas recentes (2018 a 2024), assegurando uma compreensão abrangente das implicações das mudanças promovidas no campo educacional.

Em contrapartida às abordagens estritamente descritivas, busca-se desenvolver uma discussão crítica sobre a adaptação dos professores às demandas curriculares e institucionais, enfatizando, ademais, as possibilidades de resistência e criatividade pedagógica que emergem em contexto de restrições orçamentárias e burocráticas. Por outro lado, o artigo pretende oferecer subsídios para gestores e formuladores de políticas públicas, contribuindo para a reflexão acerca de estratégias de formação continuada e apoio institucional aos professores.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As reformas educacionais no Brasil têm sido alvo de múltiplos debates que destacam a complexa relação entre a padronização curricular e a diversidade metodológica nas práticas docentes. Uma das principais tensões observadas reside justamente neste equilíbrio delicado. Conforme enfatizado por Freire (2018), a imposição de normas e diretrizes rígidas para os currículos pode restringir a criatividade dos educadores e comprometer a especificidade do processo de ensino-aprendizagem, que, por sua natureza, exige flexibilidade para atender às particularidades dos estudantes. Paralelamente, Martinez (2022) ressalta a importância da homogeneização curricular como instrumento para assegurar a equidade no acesso e na qualidade da educação. A uniformização das bases curriculares tem, portanto, a intenção de minimizar as disparidades regionais e sociais que historicamente caracterizam o sistema educacional brasileiro.

Neste contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) assume papel central, cumprindo o papel de estabelecer princípios orientadores para o currículo nacional, ao mesmo tempo em que possibilita certa margem de flexibilização para que as redes e escolas possam adaptá-la às suas necessidades específicas. Contudo, evidências empíricas indicam que há dificuldades na operacionalização das competências previstas pela BNCC.

Souza (2020) averiguou que muitos professores se sentem inseguros frente às novas exigências, manifestando claramente a necessidade de orientações mais claras e de formação adequada para implementar as mudanças propostas. Esse panorama revela que a disponibilidade de documentos oficiais, por si só, não promove transformações automáticas nas práticas pedagógicas, sendo imprescindível o investimento em formação continuada e na adequação das condições institucionais.

Nas transformações legais recentes, destacam-se os ajustes promovidos nas diretrizes curriculares nacionais para os cursos de formação inicial, que passaram a incluir, de maneira mais explícita, competências relacionadas às dimensões socioemocionais e tecnológicas, um avanço de acordo com Oliveira (2019), que entende essa ampliação como resposta às demandas contemporâneas por uma atuação docente capaz de lidar com as complexidades do cotidiano escolar e da sociedade atual. A inclusão desses novos eixos formativos exige, contudo, uma reformulação que vai além do conteúdo programático, envolvendo as práticas de

estágio supervisionado e as residências pedagógicas, consideradas por Costa (2024) como estratégias promissoras para efetivar a integração entre teoria e prática na formação docente.

Apesar desses avanços normativos, persistem desafios significativos, sobretudo no que tange às condições materiais e ao suporte institucional oferecido às escolas e professores. Santos (2021) evidencia que unidades educacionais situadas em regiões periféricas frequentemente enfrentam faltas de infraestrutura básica, tais como equipamentos, espaços adequados e recursos didáticos, que fragilizam a capacidade pedagógica dos docentes e geram sobrecarga em função da necessidade de suprir essas lacunas. A situação foi agravada pela pandemia de Covid-19, período em que a adoção acelerada de tecnologias digitais se tornou imperativa, evidenciando desigualdades profundas no acesso a dispositivos e internet estável, o que comprometeu a universalização do ensino remoto e, por conseguinte, a continuidade da aprendizagem.

Essa realidade sinaliza que a implementação das reformas educacionais requer uma articulação complexa entre os diferentes níveis da governança educacional (federal, estadual e municipal), bem como a cooperação entre as secretarias de educação e as redes escolares. O risco, caso essas interações não ocorram de forma efetiva, é a inviabilização dos objetivos reformistas e o aprofundamento das desigualdades, afetando não apenas o desenvolvimento dos estudantes, mas também a motivação e o rendimento dos professores envolvidos nesse processo.

A partir de uma perspectiva normativa-crítica, Bronckaert *apud* Oliveira (2022), aponta que as reformas devem ser compreendidas à luz das relações de poder e interesses políticos que permeiam o campo educacional. A discussão sobre o conteúdo relevante a ser ensinado e os princípios pedagógicos adotados envolve, portanto, disputas ideológicas que transcendem os aspectos técnicos da elaboração curricular. Este entendimento evidencia a BNCC não apenas como um documento técnico, mas como um espaço simbólico onde se definem concepções de educação, de cidadania e de futuro social.

Em contrapartida, estudos recentes, como o conduzido por Lima (2023), destacam que os professores não se acomodam passivamente a essas imposições. Pelo contrário, eles atuam como agentes ativos, desenvolvendo formas de resistência crítica e reconfiguração curricular que levam em consideração os contextos socioculturais específicos de suas turmas. Essa apropriação criativa do currículo

normativo fortalece a ideia de que a prática docente é um espaço de negociação constante, onde o professor utiliza sua experiência e conhecimento para adaptar as propostas institucionais às realidades locais, buscando uma educação mais significativa e eficaz.

Dessa forma, a literatura revela um movimento dialético entre controle e autonomia, que caracteriza o atual cenário educacional brasileiro. Embora progressos legislativos tenham sido feitos para estruturar normativamente a formação e a prática docente, a fragilidade na oferta de suporte técnico, pedagógico e material permanece como um dos principais entraves para a materialização dos objetivos propostos. Pereira (2023) enfatiza que a formação continuada oferecida, geralmente, não é suficientemente contextualizada às diferentes realidades escolares, fato que provoca sentimento de insegurança e despreparo entre os educadores frente às inovações pedagógicas.

Nesse contexto, a melhoria das práticas de estágio supervisionado e a ampliação das residências pedagógicas são vistas como possíveis caminhos para aprimorar a integração da teoria com a prática, fomentando o desenvolvimento de competências reais e a reflexão crítica sobre o papel do professor diante das mudanças curriculares. Costa (2024) defende que tais modelos, quando bem delineados e articulados com políticas públicas de formação continuada, podem constituir-se em espaços proliferadores de inovação e solidariedade profissional.

Restam, porém, questões fundamentais relacionadas às disparidades regionais e sociais que condicionam a aplicação das reformas. Enquanto as escolas localizadas em grandes centros urbanos tendem a dispor de maior acesso a recursos tecnológicos e programas de capacitação, as escolas situadas no meio rural ou em regiões menos favorecidas enfrentam um cenário de escassez que limita drasticamente as possibilidades de implementação das novas diretrizes.

Essa realidade exige que as políticas educacionais promovam um equilíbrio entre a definição de padrões nacionais e o respeito às particularidades locais, a fim de evitar o aprofundamento das desigualdades históricas. A descentralização administrativa, associada a mecanismos de garantia da qualidade, emerge como alternativa recomendada pela literatura para esse desafio (Oliveira, 2022).

Além disso, circulam na literatura ações pedagógicas inovadoras que buscam integrar saberes e competências de maneira mais dinâmica, como as metodologias ativas de aprendizagem. Tais estratégias, que incluem, por exemplo, a sala de aula

invertida e a aprendizagem baseada em projetos, vêm sendo destacadas como formas eficazes para aproximar o conteúdo curricular das competências socioemocionais e cognitivas necessárias ao século XXI. Santos (2021) relata que professores que adotam essas metodologias percebem aumento no engajamento dos estudantes e sentimento de realização profissional, características fundamentais para a qualidade do ensino. Contudo, a adoção dessas práticas exige dos educadores um tempo maior de preparo e o suporte institucional necessário, algo que nem sempre está presente, principalmente em escolas com recursos escassos.

Sob essa ótica, reforça-se a necessidade de políticas públicas integradas que alinhem as diretrizes curriculares com o suporte material, técnico e pedagógico, bem como o financiamento suficiente para viabilizar essas iniciativas. O desafio é evitar que diretrizes nacionalmente pautadas se transformem em meras imposições burocráticas, desconsiderando as condições reais de trabalho e os aspectos subjetivos da experiência docente.

Finalmente, a revisão da literatura ainda aponta para a relevância das redes de ensino que conseguem articular de forma eficaz padronização e inovação pedagógica, proporcionando ambientes propícios tanto para a uniformidade necessária quanto para a criatividade e adaptação ao contexto local. Estudar essas experiências em maior profundidade pode oferecer importantes subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais no Brasil e em outras realidades comparáveis, fomentando um ensino de qualidade, democrático e inclusivo.

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Tendo em vista o recorte do estudo, optou-se pela metodologia de revisão sistemática de literatura, conforme preconizado por Mendes (2021) como abordagem adequada para sistematizar conhecimentos dispersos em diversos veículos acadêmicos. Nesse sentido, realizou-se busca em bases de dados reconhecidas, como *Scielo*, *CAPES Periódicos*, *ERIC* e *Google Scholar*, empregando descritores relacionados a “reformas educacionais”, “prática docente” e “BNCC”.

Vale destacar que os critérios de inclusão abrangeram artigos publicados entre 2018 e junho de 2024, disponíveis em português ou inglês, discutindo direta ou indiretamente as mudanças curriculares e seus impactos sobre os professores em diferentes níveis de ensino (Souza, 2020; Costa, 2024). Em contrapartida, foram

excluídas pesquisas não submetidas à revisão por pares e resenhas de eventos, garantindo maior rigor metodológico.

Em consonância com as diretrizes de uma revisão sistemática qualitativa, a seleção dos estudos ocorreu em três etapas principais. Primeiramente, a leitura de títulos e resumos permitiu identificar contribuições pertinentes ao tema. Na sequência, as leituras integrais possibilitaram avaliar a relevância teórica e empírica de cada artigo, focando nas seções de resultados e discussão.

Por fim, realizou-se a extração de dados, categorizando informações sobre objetivos, métodos, amostra, principais achados e limitações apontadas pelos autores. Ademais, registrou-se, à luz dessas considerações, o contexto geográfico e o nível de ensino investigado, viabilizando comparações entre diferentes realidades educacionais brasileiras e internacionais.

Como diferencial metodológico, adotou-se a análise crítica de conteúdo, fundamentada em Bardin (2020), para sistematizar as informações coletadas. Tal procedimento envolveu codificação aberta, axial e seletiva, permitindo a identificação de categorias emergentes, tais como “autonomia docente”, “formação continuada” e “pressão por resultados”.

Sob essa perspectiva, buscou-se interpretar não apenas as afirmativas dos autores, mas também as inter-relações conceituais e as contradições existentes entre elas. Além disso, outrossim, considerou-se a influência de fatores organizacionais e socioculturais na operacionalização das reformas, ampliando o escopo da análise.

Em vista disso, o processo de triangulação de dados foi intensificado através da confrontação dos achados de diferentes fontes, contribuindo para a robustez das conclusões. Não obstante, reconhece-se limitação inerente às revisões de literatura, especialmente a possibilidade de viés de publicação e a restrição temporal dos estudos consultados. Por outro lado, a abordagem qualitativa adotada possibilita interpretação aprofundada das complexidades do fenômeno investigado, destacando nuances que poderiam escapar em revisões puramente quantitativas.

À luz dessas considerações, a seção subsequente apresenta os resultados e discussão, articulando as categorias emergentes com os objetivos do estudo e os principais referenciais teóricos, de modo a compreender de forma integrada os impactos das reformas educacionais na prática docente.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Mediante a análise da literatura selecionada, emergiu, em primeiro lugar, a constatação de que as reformas educacionais impulsionam mudanças significativas nas condições de trabalho dos professores, impactando diretamente seu bem-estar e motivação. Conforme aponta Souza (2020), as exigências por relatórios de desempenho e a intensificação de avaliações externas têm aumentado a carga burocrática, reduzindo o tempo dedicado ao planejamento pedagógico e à interação qualitativa com os estudantes.

Em contrapartida, vale destacar que a escassa infraestrutura em muitas escolas públicas agrava esse cenário, pois recursos insuficientes e salas superlotadas tornam ainda mais desafiadora a adaptação às novas diretrizes curriculares. Além disso, em vista disso, alguns docentes relatam adoecimento ocupacional, como estresse crônico e síndrome de burnout (Costa, 2024).

Em contrapartida à pressão por resultados, os estudos também apontam iniciativas bem-sucedidas de formação continuada que promovem aprendizado colaborativo e trocas entre pares. Segundo Lima (2023), programas de “Comunidades de Prática” têm possibilitado a coanálise de casos pedagógicos, fomentando o desenvolvimento de estratégias inovadoras de ensino.

À luz dessas considerações, observa-se que a aprendizagem entre docentes emerge como recurso valioso para driblar a rigidez curricular e aprimorar a qualidade do ensino. Ademais, Pereira (2023) enfatiza que tais fóruns de discussão favorecem a construção de redes de apoio institucional, fortalecendo o senso de pertencimento profissional e mitigando sentimentos de isolamento.

Como demonstra a revisão, porém, há disparidades regionais expressivas que influenciam a eficácia das reformas. Enquanto escolas em centros urbanos contam com maior acesso a tecnologias educacionais e capacitações, instituições rurais enfrentam obstáculos de conectividade e carência de formadores qualificados. Nesse sentido, cabe ressaltar que a política educacional, ao definir padrões nacionais, deve considerar a diversidade de contextos para evitar aprofundar desigualdades preexistentes.

Em consonância com Bronckaert *apud* Oliveira, 2022, torna-se imprescindível articular a descentralização administrativa com marcos de qualidade, de modo a respeitar as especificidades locais e garantir condições equitativas de

desenvolvimento profissional. Outrossim, vale destacar que a adoção de metodologias ativas de aprendizagem, como sala de aula invertida e aprendizagem baseada em projetos, tem sido apresentada como alternativa eficaz para articular conteúdo e competências socioemocionais.

Conforme relatado por Santos (2021), docentes que experimentam essas metodologias relatam maior engajamento dos estudantes e sentimento de realização profissional. Entretanto, não obstante, tais práticas demandam tempo e preparação, recursos nem sempre disponíveis. Por outro lado, quando apoiadas por políticas de formação continuada e por um ambiente escolar colaborativo, revelam potencial transformador na construção de uma prática docente mais reflexiva e centrada no estudante.

Diante disso, a discussão evidencia contradições inerentes às reformas educacionais: ao passo que estabelecem diretrizes uniformizadoras visando a elevação dos padrões de aprendizagem, nem sempre oferecem condições adequadas para que os professores as implementem plenamente. Assim, emerge a necessidade de políticas integradas que alinhem diretrizes curriculares, suporte institucional, financiamento e formação docente.

Sob essa perspectiva, propõe-se que futuras pesquisas investiguem em profundidade experiências de redes de ensino que tenham conseguido conciliar padronização curricular e inovação pedagógica, de modo a orientar o aperfeiçoamento das práticas educativas no Brasil e em contextos comparados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada através da revisão sistemática da literatura permitiu aprofundar a compreensão dos múltiplos e complexos impactos que as reformas educacionais contemporâneas exercem sobre a atuação dos professores no Brasil, especialmente no contexto das mudanças que dialogam com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e demais normativas posteriores à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996). Em um cenário marcado por desafios históricos, sociais e políticos em busca de uma educação mais equitativa e de qualidade, as transformações curriculares e institucionais têm provocado efeitos significativos e, por vezes, contraditórios na rotina dos profissionais da educação.

Observa-se que as reformas configuram um conjunto de diretrizes com o objetivo legítimo de promover a padronização curricular e assegurar a universalização de competências essenciais, reforçando a ideia de que todo estudante brasileiro necessita dispor de uma base comum para seu desenvolvimento. Essa padronização, tal como discutido na literatura revisada, visa a equalização de oportunidades educacionais, reduzindo disparidades regionais e socioeconômicas, o que, em essência, representa um avanço no compromisso do Estado do Brasil com a garantia do direito à educação de qualidade. No entanto, essa própria busca pela uniformidade curricular tem apresentado tensões relevantes com a autonomia pedagógica dos professores, já que a rigidez nas diretrizes limita sua liberdade de escolha e criatividade na construção dos processos de ensino-aprendizagem.

Além disso, a exigência ampliada de cumprimento de metas, acompanhada pelo aumento da avaliação externa, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), tem trazido uma sobrecarga burocrática aos docentes, que, muitas vezes, veem seu tempo e energia dedicados a tarefas administrativas em detrimento do planejamento pedagógico e do acompanhamento mais próximo do desenvolvimento individual dos estudantes. Essa mudança nos mecanismos institucionais tem impactos claros sobre a motivação e o bem-estar profissional dos educadores, contribuindo para o aumento de casos de estresse laboral e sintomas associados à síndrome de burnout, conforme apontam estudos recentes.

Outro ponto crucial identificado diz respeito às condições materiais e estruturais das escolas brasileiras, cujas desigualdades impactam diretamente a implementação das reformas. A precariedade da infraestrutura em muitas localidades, especialmente nas áreas rurais e periferias urbanas, limita a utilização plena dos instrumentos pedagógicos e tecnologias digitais previstos nas novas diretrizes curriculares. Tal problema foi intensificado durante e após a pandemia da Covid-19, que evidenciou a vulnerabilidade do sistema a rupturas tecnológicas e à falta de conectividade estável, perpetuando desigualdades educacionais já existentes entre diferentes regiões e contextos socioeconômicos.

Em paralelo a essas adversidades, a importância das iniciativas de formação continuada emerge como um vetor fundamental para a efetividade das reformas. Estudos apontam que a simples disponibilização de documentos oficiais ou a imposição normativa não são suficientes para assegurar a alteração significativa nas práticas pedagógicas; faz-se necessário investimento contínuo em capacitação que

seja contextualizada, refletida e articulada às realidades locais. Programas que fomentam a aprendizagem colaborativa entre docentes, como as “Comunidades de Prática”, demonstram grande potencial para fortalecer vínculos profissionais, trocar experiências exitosas e desenvolver estratégias pedagógicas fluidas e criativas, possibilitando que os professores superem as limitações do currículo formal sem perder o vínculo com o público atendido.

No entanto, a existência dessas iniciativas ainda se vê limitada por obstáculos burocráticos, falta de recursos e insuficiente apoio institucional, o que compromete sua sustentabilidade e abrangência. A pressão por resultados imediatistas frequentemente desarticula os esforços de capacitação continuada, fragilizando os processos de inovação pedagógica no cotidiano escolar. Dessa maneira, para que as reformas tenham impacto positivo e duradouro, sua implementação precisa ser pensada de forma integrada, alinhando diretrizes curriculares, formação docente, financiamento adequado e suporte administrativo.

No eixo das metodologias de ensino, evidencia-se que a incorporação de práticas ativas, incluindo a sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos e o uso intensivo das tecnologias educacionais, apresenta-se como uma estratégia capaz de promover uma aprendizagem mais efetiva e significativa, contribuindo para o desenvolvimento das competências previstas na BNCC, como as habilidades socioemocionais e o pensamento crítico. Professores que relatam experiências bem-sucedidas com essas metodologias apontam vínculos mais sólidos com seus estudantes e maior satisfação profissional, embora ressaltem que tais práticas exigem tempo, planejamento cuidadoso e recursos frequentemente escassos nas redes públicas.

Ademais, a literatura sublinha o papel crucial da dimensão colaborativa no ambiente escolar, mostrando que a construção de uma cultura organizacional em que docentes, gestores e demais atores educacionais atuem em conjunto é condição essencial para que as reformas deixem de ser percebidas como meras imposições externas e passem a ser apropriadas como instrumentos relevantes para a melhoria da qualidade do ensino. Tal cultura colaborativa envolve não apenas a troca de saberes pedagógicos, mas também a valorização do capital humano docente, a escuta ativa dos professores em processos participativos de decisão e a construção e manutenção de redes de apoio mútuo. Quando ignorada essa dimensão, o processo

tende a gerar resistência e descompromisso, afetando negativamente os resultados educacionais.

Por fim, a análise aponta para a necessidade imperativa de políticas públicas articuladas e sensíveis às realidades locais, que respeitem as especificidades culturais, socioeconômicas e geográficas das diferentes regiões brasileiras. A centralização das diretrizes curriculares demanda contrabalanço através de descentralização administrativa e flexibilidade para que gestores escolares e docentes possam adaptar as diretrizes ao contexto, sem comprometer as garantias de qualidade.

Estudos futuros deverão aprofundar o monitoramento longitudinal dos efeitos das reformas, acompanhando de forma sistemática seus impactos no desempenho dos estudantes e no bem-estar dos profissionais, além de avaliar as estratégias educacionais que lograram conciliar padronização curricular com inovação pedagógica.

Desta forma, este estudo concede uma contribuição acadêmica relevante ao reunir em um panorama integrado diversas perspectivas teóricas e empíricas sobre reformas educacionais e suas repercussões na prática docente. Ressalta que os desafios são complexos, demandando esforços conjuntos e contínuos de formulação, implementação e avaliação de políticas e práticas que priorizem a formação qualificada dos professores, a melhoria das condições materiais de trabalho e a participação ativa dos educadores nos processos decisórios.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 5 ed. São Paulo: Edições 70, 2020.

COSTA, M. Integração entre teoria e prática: residências pedagógicas na formação docente. **Revista Educação em Foco**, v. 12, n. 1, p. 45-60, 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

LIMA, R. Práticas docentes em resistência: adaptação do currículo ao contexto sociocultural. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 44, n. 165, p. 123-140, 2023.

MARTINEZ, J. Homogeneização curricular e equidade educacional: um balanço crítico. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, e270037, 2022.

MENDES, A. Metodologias para revisão de literatura: sistematização e aplicação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 51, n. 181, p. 195-210, 2021.

OLIVEIRA, T. Políticas educacionais brasileiras: história e perspectivas. **Revista de Políticas Públicas**, v. 15, n. 2, p. 65-82, 2019.

OLIVEIRA, T. **Análise crítica das reformas e relações de poder na educação**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, v. 10, 2022, Anais... Recife: UFPE, 2022.

PEREIRA, S. Formação continuada de professores: desafios e possibilidades locais. **Cadernos de Formação Docente**, v. 8, n. 2, p. 70-85, 2023.

SANTOS, F. Políticas públicas, equidade e tecnologias na educação. **Revista de Educação e Tecnologia,** v. 9, n. 3, p. 112-128, 2021.

SOUZA, L. Desafios na operacionalização das competências da BNCC: percepção docente. **EducAção**, v. 5, n. 2, p. 35-50, 2020.

CAPÍTULO 3

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, CULTURA DIGITAL E EQUIDADE EDUCACIONAL: IMPACTOS E DESAFIOS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM

DOI: 10.5281/zenodo.20430432

Luís Eduardo de Sena dos Santos

Mestre em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal do Pará, especialista em gestão e coordenação escolar pela Intervale, graduado em Pedagogia pela Intervale e em Física pela Universidade Federal do Pará. Atuo como aluno do doutorado no PPGEE da Universidade Federal do Pará. E-mail: luiseduardosantos88@gmail.com | Lattes: https://lattes.cnpq.br/1440945804300707 | ORCID: https://orcid.org/0009-0003-1151-8251

Joelson Lopes da Paixão

Doutorando e Mestre em Engenharia Elétrica. Especialista em áreas da Educação e relacionadas à Engenharia Elétrica. Bacharel em Engenharia Elétrica, licenciado em Matemática, Física, Pedagogia e em Formação de professores para a EPT. Foi aluno de IC, atuou como professor na EBTT e participou de vários projetos de P&D. Atualmente, é pesquisador e doutorando em Engenharia Elétrica. E-mail: joelson.paixao@hotmail.com | Lattes: http://lattes.cnpq.br/6907289379766915 | ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8874-5151

Jean Pablo Nery

Especialista em Formação de Professores e Práticas Educativas, Instituto Federal de Ciências, Tecnologia e Educação Goiano (IFGOIANO), Rio Verde, Goiás, Brasil. E-mail: jeanpablonery@hotmail.com | Lattes: http://lattes.cnpq.br/5734916099295379 | ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6379-8246

Rodrigo Paiva

Pós-doutorado em Ciências Sociais (PUC-SP), Doutorado em Ciências Sociais (PUC-SP), Mestrado em Psicologia da Educação (PUC-SP), Pós-graduação em Aprendizagem Motora (USP), Licenciatura e Bacharelado em Educação Física

(Universidade Nove de Julho). Atua como pesquisador, professor e coordenador de cursos de graduação e pós-graduação na área da Educação Física na Faculdade de Educação Física da ACM de Sorocaba. E-mail: rodrigo@fefiso.com | Lattes: http://lattes.cnpq.br/9029016033058961 | ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9063-2981

Cicero Bartolomeu Ferreira Barbosa

Graduado em Letras pela Universidade Regional do Cariri (URCA), Especialista em metodologias ativas e prática docente pela Faculdade de Iguaçu, Mestrando em Educação pela Universidade Regional do Cariri (URCA). E-mail: Bartolomeuferreira04@gmail.com | Lattes: http://lattes.cnpq.br/8339477685108683

Roberto de Araújo Santos

Doutorando em Ensino pelo Programa da Rede Nordeste de Ensino (RENOEN), em convênio com a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. E-mail: beto_araujo@hotmail.com | Lattes: https://lattes.cnpq.br/9930029708964563 | ORCID: https://orcid.org/0009-0003-1325-4499

RESUMO

A expansão das tecnologias digitais e a crescente incorporação de sistemas baseados em inteligência artificial no campo educacional têm reconfigurado as formas de ensinar, aprender e acessar o conhecimento. Nesse cenário, a cultura digital passou a influenciar tanto a organização dos processos pedagógicos quanto as condições de participação dos sujeitos em ambientes educacionais mediados por tecnologias. Este estudo analisa os impactos das tecnologias baseadas em inteligência artificial na democratização da aprendizagem, considerando sua articulação com os princípios de equidade educacional, inclusão digital e cultura digital. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, desenvolvida por meio de revisão sistemática da literatura científica recente. O corpus analítico foi constituído a partir de produções acadêmicas e documentos institucionais relacionados à inteligência artificial na educação, às desigualdades de acesso às tecnologias e às implicações éticas do uso de sistemas algorítmicos em contextos formativos. Os resultados indicam que a inteligência artificial pode ampliar oportunidades de aprendizagem por meio da personalização do ensino, da adaptação de recursos didáticos e do apoio à acessibilidade. Contudo, a literatura também evidencia limites importantes, especialmente os relacionados à desigualdade de acesso à infraestrutura digital, à formação docente insuficiente, à reprodução de vieses algorítmicos e à fragilidade de mecanismos de governança de dados educacionais. Conclui-se que a

democratização da aprendizagem na era da inteligência artificial depende menos da simples adoção de tecnologias e mais da construção de políticas e práticas educacionais orientadas por justiça social, responsabilidade ética e mediação pedagógica crítica.
Palavras-chave: inteligência artificial; equidade educacional; inclusão digital; cultura digital; democratização da aprendizagem.

ABSTRACT
The expansion of digital technologies and the growing incorporation of artificial intelligence-based systems into education have reshaped the ways of teaching, learning, and accessing knowledge. In this context, digital culture has come to influence both the organization of pedagogical processes and the conditions of participation of subjects in technology-mediated educational environments. This study analyzes the impacts of artificial intelligence-based technologies on the democratization of learning, considering their articulation with the principles of educational equity, digital inclusion, and digital culture. Methodologically, this is a qualitative, exploratory-descriptive study developed through a systematic review of recent scientific literature. The analytical corpus was composed of academic publications and institutional documents related to artificial intelligence in education, inequalities in access to technologies, and the ethical implications of using algorithmic systems in educational contexts. The results indicate that artificial intelligence can expand learning opportunities through teaching personalization, adaptation of educational resources, and support for accessibility. However, the literature also highlights important limits, especially those related to unequal access to digital infrastructure, insufficient teacher education, the reproduction of algorithmic biases, and the fragility of educational data governance mechanisms. It is concluded that the democratization of learning in the age of artificial intelligence depends less on the mere adoption of technologies and more on the construction of educational policies and practices guided by social justice, ethical responsibility, and critical pedagogical mediation.
Keywords: artificial intelligence; educational equity; digital inclusion; digital culture; democratization of learning.

1 INTRODUÇÃO

A educação contemporânea se encontra inserida em um contexto de intensas transformações sociotécnicas, marcado pela circulação ampliada de informações, pela conectividade em rede e pela incorporação crescente de sistemas inteligentes em atividades cotidianas. No campo educacional, esse movimento tem repercutido diretamente sobre os modos de produção e compartilhamento do conhecimento, sobre as formas de mediação pedagógica e sobre os critérios de participação dos sujeitos nos processos de ensino e aprendizagem. Em razão disso, discutir a

democratização da aprendizagem, na atualidade, exige examinar de forma articulada a inteligência artificial, a cultura digital, a equidade educacional e a inclusão digital.

A cultura digital, compreendida como um conjunto de práticas sociais, comunicacionais e cognitivas mediadas por tecnologias, alterou a relação entre sujeitos, conhecimento e instituições. Como observa Lévy (2010), a circulação do saber em ambientes digitais favorece dinâmicas de inteligência coletiva e desloca a aprendizagem para espaços mais abertos, interativos e descentralizados. No entanto, essa ampliação das possibilidades de acesso não elimina, por si só, as assimetrias históricas que atravessam os sistemas educacionais. Ao contrário, em contextos socialmente desiguais, a expansão tecnológica pode conviver com novas formas de exclusão, dependência e hierarquização do conhecimento.

A presença da inteligência artificial no ambiente educacional intensifica esse debate. Ferramentas capazes de recomendar conteúdos, automatizar feedbacks, adaptar trilhas de aprendizagem e apoiar a produção de materiais didáticos têm sido apresentadas como alternativas para tornar o ensino mais responsivo às necessidades dos estudantes. Estudos recentes assinalam que a personalização mediada por inteligência artificial pode produzir ganhos em acompanhamento pedagógico e em adequação do ritmo de aprendizagem, desde que a tecnologia esteja subordinada a objetivos educacionais claros e a mediações docentes qualificadas (Holmes; Bialik; Fadel, 2021; Paixão, 2025a).

Todavia, a incorporação dessas tecnologias não pode ser compreendida a partir de uma lógica exclusivamente instrumental. A literatura crítica mostra que o debate sobre inovação educacional tende, por vezes, a atribuir à tecnologia uma capacidade quase automática de resolver problemas estruturais da educação, negligenciando fatores como desigualdade social, formação docente, infraestrutura, governança institucional e projeto pedagógico (Selwyn, 2022). Nessa direção, a democratização da aprendizagem não depende apenas da existência de recursos sofisticados, mas da forma como esses recursos se inserem em contextos concretos de ensino.

A equidade educacional constitui, portanto, um eixo central dessa discussão. Diferentemente de uma noção estritamente formal de igualdade, a equidade supõe reconhecer que os sujeitos aprendem em condições sociais, culturais e cognitivas distintas, exigindo respostas pedagógicas diferenciadas para que o direito à educação se realize de forma efetiva. Dubet (2021) observa que uma escola justa não se constrói

pela homogeneização dos percursos, mas pela capacidade institucional de enfrentar desigualdades e ampliar oportunidades reais de aprendizagem. No cenário digital, tal exigência se torna ainda mais relevante, pois a mesma tecnologia que pode ampliar acessos também pode reforçar vulnerabilidades já existentes.

A inclusão digital, por sua vez, não se reduz ao fornecimento de equipamentos ou conectividade. Ela envolve a possibilidade de apropriação crítica, criativa e socialmente significativa das tecnologias, o que pressupõe letramentos digitais, autonomia intelectual e condições pedagógicas adequadas para o uso formativo desses recursos. Nesse aspecto, estudos sobre mídias digitais e aprendizagem escolar têm mostrado que os efeitos educacionais positivos das tecnologias dependem da presença de intencionalidade pedagógica, planejamento e mediação reflexiva, não da simples exposição dos estudantes a ambientes digitais (Ribeiro; Cysneiros, 2023; Paixão, 2025c).

É nesse quadro que se insere a presente investigação, orientada pela seguinte questão: de que maneira as tecnologias baseadas em inteligência artificial impactam os processos de democratização da aprendizagem no contexto da cultura digital e das políticas de equidade educacional? O objetivo geral consiste em analisar esses impactos, considerando suas potencialidades, limites e implicações pedagógicas, sociais e éticas. Como objetivos específicos, busca-se: examinar as transformações promovidas pela cultura digital nos processos de ensino e aprendizagem; analisar o papel da inteligência artificial na personalização do ensino e na ampliação do acesso ao conhecimento; identificar desafios relacionados à equidade educacional e à inclusão digital; e discutir estratégias capazes de orientar a integração responsável dessas tecnologias no campo educacional.

A relevância do estudo reside na necessidade de qualificar o debate acadêmico sobre tecnologia e educação para além de formulações entusiásticas ou deterministas. Ao discutir a inteligência artificial em articulação com justiça social, inclusão e cultura digital, o artigo procura contribuir para uma compreensão mais rigorosa das condições sob as quais a inovação tecnológica pode, de fato, favorecer a democratização da aprendizagem.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre inteligência artificial e democratização da aprendizagem exige, inicialmente, reconhecer que as tecnologias educacionais não são neutras. Elas expressam escolhas políticas, visões de mundo, interesses econômicos e concepções pedagógicas, produzindo efeitos que variam conforme os contextos de uso. Assim, a relação entre cultura digital e educação precisa ser compreendida em sua dimensão histórica e social, e não apenas técnica.

Lévy (2010) argumenta que a cibercultura promove uma reorganização profunda das formas de produção e circulação do conhecimento, ampliando possibilidades de participação, colaboração e construção coletiva de saberes. No campo educacional, essa transformação desloca o ensino de uma lógica centrada apenas na transmissão para uma dinâmica mais aberta à interação em rede, à autoria e à multiplicidade de linguagens. Entretanto, esse potencial só se realiza plenamente quando as instituições educacionais conseguem transformar a disponibilidade técnica em condições efetivas de aprendizagem.

Selwyn (2022) alerta que a educação digital não deve ser analisada a partir de promessas abstratas de inovação, mas a partir das estruturas sociais que condicionam o acesso, o uso e os resultados das tecnologias. Sua perspectiva crítica é particularmente relevante para o tema aqui discutido, pois impede que a inteligência artificial seja tomada como solução autônoma para problemas pedagógicos complexos. Em termos educacionais, a questão central não é apenas o que a tecnologia pode fazer, mas para quem ela funciona, sob quais condições e com quais consequências.

Sob o ponto de vista da equidade, Dubet (2021) sustenta que sistemas educacionais comprometidos com justiça social precisam reconhecer desigualdades prévias e desenvolver mecanismos institucionais capazes de compensar desvantagens. Esse argumento ajuda a compreender por que a simples inserção de inteligência artificial em escolas e universidades não garante, automaticamente, democratização da aprendizagem. Em contextos de forte desigualdade, a tecnologia pode beneficiar prioritariamente quem já dispõe de repertórios culturais, conectividade, tempo e suporte institucional.

No âmbito específico da inteligência artificial, Holmes, Bialik e Fadel (2021) destacam que sistemas inteligentes têm potencial para apoiar diagnósticos

pedagógicos, sugerir intervenções individualizadas e ampliar a personalização do ensino. Esse entendimento converge com a revisão sistemática realizada por Paixão (2025a), segundo a qual a inteligência artificial vem sendo empregada para organizar trilhas adaptativas, recomendar conteúdos e oferecer suporte mais ajustado ao ritmo de aprendizagem dos estudantes. Esses achados reforçam a ideia de que a personalização pode constituir contribuição relevante à democratização da aprendizagem, especialmente em turmas heterogêneas. Ainda assim, a literatura ressalta que a personalização não deve ser confundida com individualização isolada, nem com substituição da mediação docente.

A temática da ética se torna incontornável quando se analisam sistemas algorítmicos no campo educacional. O'Neil (2016) mostra que algoritmos treinados com bases de dados socialmente assimétricas podem reproduzir e ampliar padrões de exclusão, sobretudo quando operam sob aparência de neutralidade estatística. Floridi *et al*. (2021), por sua vez, defendem que o desenvolvimento da inteligência artificial deve ser orientado por princípios de beneficência, não maleficência, autonomia, justiça e explicabilidade. No campo educacional, tais princípios ganham relevância adicional porque envolvem populações em formação, trajetórias de aprendizagem e decisões que impactam o futuro escolar dos sujeitos. Em convergência com esse debate, a Unesco (2021) propõe que a adoção de inteligência artificial seja acompanhada por salvaguardas éticas, transparência e compromisso com direitos humanos.

A proteção de dados educacionais constitui um desdobramento direto dessa agenda. Plataformas baseadas em inteligência artificial dependem, em grande medida, da coleta, do armazenamento e da análise de dados referentes ao desempenho, ao comportamento e às interações dos estudantes. Doneda (2020) ressalta que a sociedade contemporânea enfrenta o desafio de conciliar inovação digital com proteção efetiva de dados pessoais, o que exige regulação, accountability e práticas institucionais responsáveis. A revisão de Paixão (2025b) reforça esse entendimento ao mostrar que o uso ético da inteligência artificial em contextos educacionais demanda políticas claras de transparência, consentimento e governança, além de processos formativos que permitam a professores e estudantes compreenderem os riscos e limites dessas tecnologias.

Outro eixo importante do debate diz respeito à educação inclusiva. Mantoan (2020) sustenta que a inclusão escolar pressupõe reorganizar práticas, currículos e

culturas institucionais para acolher a diversidade dos sujeitos, e não apenas inseri-los formalmente em espaços comuns. Nesse sentido, a inteligência artificial pode contribuir quando empregada para ampliar acessibilidade, adaptar linguagens, oferecer recursos multimodais e apoiar percursos diferenciados de aprendizagem. Luckin (2021) assinala que sistemas inteligentes podem favorecer ambientes mais responsivos às necessidades individuais, desde que concebidos em diálogo com princípios pedagógicos e inclusivos, e não com finalidades exclusivamente performativas.

A inclusão digital também depende do desenvolvimento de competências críticas. Moran (2022) enfatiza que a educação mediada por tecnologias requer participação ativa, curadoria de informações, colaboração e autonomia intelectual. A simples presença de dispositivos em sala de aula não assegura aprendizagem significativa. Essa compreensão dialoga com Paixão (2025b), cuja revisão sobre mídias digitais na aprendizagem escolar evidencia que os impactos positivos da cultura digital decorrem, sobretudo, de sua integração pedagógica intencional e reflexiva. Em outras palavras, a tecnologia amplia possibilidades, mas não substitui o trabalho pedagógico.

Nessa direção, a formação docente assume posição estratégica. A incorporação crítica das tecnologias depende da capacidade do professor de compreender seu funcionamento, avaliar suas implicações didáticas e éticas e orientar os estudantes quanto ao uso responsável desses recursos. Paixão (2026) ressalta que a formação docente para o contexto digital não pode se restringir ao domínio operacional de ferramentas, devendo articular saberes pedagógicos, reflexão crítica e compromisso com práticas transformadoras. Tal perspectiva indica que a democratização da aprendizagem, na era da inteligência artificial, exige mediação humana qualificada e institucionalmente sustentada.

Em síntese, o referencial teórico permite afirmar que a relação entre inteligência artificial, cultura digital e equidade educacional é constitutivamente ambivalente. As tecnologias baseadas em inteligência artificial podem ampliar acessos, diversificar estratégias pedagógicas e favorecer práticas inclusivas. Ao mesmo tempo, podem reproduzir desigualdades, reforçar controles e fragilizar direitos quando adotadas sem critérios éticos, sem projeto pedagógico e sem atenção às condições materiais e sociais dos sujeitos.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa é caracterizada como qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, desenvolvida por meio de revisão sistemática da literatura científica recente sobre inteligência artificial na educação, cultura digital, inclusão digital e equidade educacional. A opção por essa abordagem decorre da natureza do problema investigado, que demanda análise interpretativa de produções teóricas, categorias conceituais e tendências analíticas presentes no debate contemporâneo.

Do ponto de vista de sua finalidade, trata-se de uma investigação básica, orientada para o aprofundamento teórico das relações entre tecnologia, educação e justiça social. Conforme Gil (2021), pesquisas dessa natureza buscam produzir conhecimento capaz de ampliar a compreensão de determinado fenômeno, ainda que não estejam imediatamente voltadas à aplicação prática. No presente caso, o propósito consistiu em reunir e interpretar contribuições acadêmicas e institucionais relevantes para o exame crítico da democratização da aprendizagem na era da inteligência artificial.

Quanto aos objetivos, o estudo apresenta caráter exploratório e descritivo. É exploratório porque investiga um campo em rápida transformação, marcado pela emergência de novas tecnologias, novas agendas éticas e novas disputas em torno da educação digital. É também descritivo porque sistematiza categorias, recorrências e tensões identificadas na literatura selecionada, organizando um quadro analítico coerente com a questão de pesquisa. Vergara (2022) observa que abordagens qualitativas e analíticas permitem compreender significados, relações e estruturas interpretativas que não seriam captadas por leituras meramente quantitativas.

O levantamento bibliográfico foi realizado a partir da consulta a bases de dados acadêmicas amplamente utilizadas nas áreas de educação e tecnologia, incluindo Scopus, Web of Science, SciELO e Google Scholar, conforme delimitado no texto original. Foram empregados descritores em português e inglês relacionados ao problema investigado, tais como “inteligência artificial na educação”, “cultura digital”, “equidade educacional”, “inclusão digital” e “democratização da aprendizagem”, combinados de acordo com a pertinência temática de cada base. O recorte temporal privilegiou publicações recentes, sem excluir obras de referência indispensáveis à construção conceitual do estudo.

Como critérios de inclusão, consideraram-se artigos publicados em periódicos revisados por pares, livros, capítulos e documentos institucionais diretamente relacionados ao objeto da pesquisa. Foram excluídos textos sem autoria identificada, materiais opinativos sem base analítica consistente e produções sem aderência clara ao tema central. A seleção buscou assegurar consistência temática, relevância acadêmica e compatibilidade entre os objetivos do estudo e o conteúdo examinado.

Após a composição do corpus, os textos selecionados foram submetidos à análise de conteúdo de natureza temática. Essa etapa permitiu identificar recorrências conceituais e organizar os achados em eixos analíticos centrais: personalização da aprendizagem, equidade educacional, inclusão digital, formação docente, ética algorítmica e governança de dados educacionais. A adoção desse procedimento possibilitou articular diferentes referências teóricas em torno da pergunta de pesquisa, preservando a complexidade do fenômeno estudado.

Dessa maneira, a metodologia adotada procura assegurar rigor analítico, coerência entre problema, objetivos e procedimentos e fidelidade ao escopo de uma investigação bibliográfica. Não se pretendeu generalizar empiricamente resultados para todos os contextos educacionais, mas construir uma interpretação teórica consistente sobre o potencial e os limites da inteligência artificial no horizonte da democratização da aprendizagem.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura permitiu identificar, em primeiro lugar, que as tecnologias baseadas em inteligência artificial vêm assumindo papel relevante na reorganização dos processos educacionais, especialmente no que se refere à personalização da aprendizagem. Sistemas de recomendação, tutores inteligentes, assistentes virtuais e plataformas adaptativas têm sido apresentados como recursos capazes de ajustar conteúdos, ritmos e percursos a partir do desempenho e das necessidades dos estudantes. Holmes, Bialik e Fadel (2021) observam que tais tecnologias podem ampliar a responsividade pedagógica e favorecer acompanhamento mais individualizado. Na mesma direção, Paixão (2025a) destaca que a personalização mediada por inteligência artificial tem sido apontada na literatura como uma das frentes mais promissoras da inovação educacional contemporânea.

Esse potencial, contudo, não deve ser interpretado de forma descontextualizada. Os estudos examinados indicam que a eficácia pedagógica dessas ferramentas depende de condições institucionais, sociais e didáticas que extrapolam o funcionamento técnico dos sistemas. A personalização da aprendizagem pode contribuir para ampliar oportunidades quando articulada a objetivos pedagógicos claros, à mediação docente e à consideração das diferenças concretas entre os estudantes. Quando tomada como solução autossuficiente, tende a obscurecer as desigualdades estruturais que condicionam o acesso e a permanência qualificada em ambientes educacionais digitais.

Nessa perspectiva, a relação entre inteligência artificial e equidade educacional se revela marcada por ambivalências. De um lado, as tecnologias digitais oferecem possibilidades de ampliação do acesso a materiais, linguagens e estratégias didáticas mais flexíveis. Ferramentas de tradução, leitura automatizada, transcrição, adaptação de interfaces e apoio à acessibilidade podem favorecer estudantes com necessidades diversas, aproximando a tecnologia de finalidades inclusivas. Essa leitura é compatível com os argumentos de Mantoan (2020) e Luckin (2021), para quem a tecnologia pode fortalecer práticas inclusivas quando orientada por princípios pedagógicos comprometidos com a diversidade.

De outro lado, a literatura mostra que o acesso desigual à conectividade, a dispositivos adequados e a repertórios digitais compromete a promessa de democratização do conhecimento. Ribeiro e Cysneiros (2023) enfatizam que a inclusão digital constitui condição de possibilidade para participação efetiva em contextos educacionais mediados por tecnologias. Sem infraestrutura, apoio institucional e formação, a expansão da cultura digital tende a reproduzir assimetrias já presentes no campo educacional. A revisão desenvolvida por Paixão (2025b) reforça esse entendimento ao indicar que o impacto das mídias digitais na aprendizagem escolar varia de acordo com a mediação pedagógica e com as condições materiais e sociais dos contextos de uso.

Os resultados também evidenciam que a dimensão ética ocupa posição central nas discussões sobre inteligência artificial na educação. O emprego de sistemas algorítmicos para classificar desempenhos, recomendar intervenções ou organizar trilhas de aprendizagem envolve riscos associados à opacidade dos modelos, à padronização indevida de trajetórias e à reprodução de vieses estatísticos. O’Neil (2016) demonstra que algoritmos podem amplificar desigualdades quando operam

sobre dados socialmente marcados por exclusão, enquanto Floridi *et al*. (2021) defendem que a inteligência artificial deve ser regulada por princípios de justiça, responsabilidade e explicabilidade. No mesmo horizonte, a Unesco (2021) propõe que a adoção de tais sistemas em contextos educacionais esteja subordinada ao respeito a direitos humanos, à transparência e à proteção dos grupos vulneráveis.

A governança dos dados educacionais aparece, nesse cenário, como tema sensível. Plataformas de aprendizagem baseadas em inteligência artificial dependem da coleta intensiva de informações sobre hábitos de estudo, desempenho, preferências e interações dos usuários. Doneda (2020) destaca que a proteção de dados pessoais se tornou uma das questões mais importantes da sociedade digital, justamente porque os fluxos informacionais passaram a produzir efeitos concretos sobre direitos, oportunidades e formas de controle. A revisão de Paixão (2025c) dialoga com esse diagnóstico ao indicar que o uso ético da inteligência artificial em contextos educacionais requer clareza sobre finalidades, limites de tratamento de dados, transparência dos sistemas e mecanismos institucionais de responsabilização.

Outro eixo fortemente recorrente na literatura diz respeito à formação docente. A análise dos estudos examinados mostra que professores seguem desempenhando papel central na democratização da aprendizagem, mesmo em cenários de elevada mediação tecnológica. A presença de inteligência artificial no cotidiano escolar não elimina a necessidade de intencionalidade pedagógica, interpretação crítica, curadoria e acompanhamento humano. Ao contrário, a complexidade dos recursos digitais amplia a exigência de mediação qualificada. Moran (2022) já advertia que a cultura digital demanda práticas pedagógicas mais ativas, colaborativas e reflexivas. Paixão (2026) aprofunda esse debate ao sustentar que a formação docente para o contexto digital deve articular saberes pedagógicos, criticidade e domínio situado das tecnologias, evitando tanto o tecnicismo quanto a rejeição simplificadora da inovação.

A partir da análise comparativa do material selecionado, observa-se ainda que o discurso da democratização pode assumir sentidos distintos. Em algumas abordagens, democratizar a aprendizagem aparece como ampliar a oferta de recursos educacionais e flexibilizar percursos. Em outras, o conceito é associado à criação de condições estruturais para que sujeitos historicamente desiguais possam acessar, compreender, produzir e circular conhecimentos de modo efetivo e socialmente reconhecido. A segunda acepção é teoricamente mais consistente para o presente

estudo, pois impede que a democratização seja reduzida à mera expansão técnica de plataformas ou conteúdos.

Desse modo, os resultados apontam que a inteligência artificial pode contribuir para a democratização da aprendizagem quando favorece acessibilidade, diversificação metodológica, apoio à personalização e ampliação de oportunidades formativas. Entretanto, esse potencial permanece condicionado por fatores como infraestrutura digital, políticas públicas, governança ética, proteção de dados, formação docente e compromisso institucional com a equidade. Sem esses elementos, a tecnologia corre o risco de operar como instrumento de aprofundamento das desigualdades que pretende enfrentar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve como objetivo analisar os impactos das tecnologias baseadas em inteligência artificial na democratização da aprendizagem, considerando sua relação com a cultura digital, a equidade educacional e a inclusão digital. A revisão realizada permitiu constatar que a presença crescente da inteligência artificial no campo educacional vem produzindo reconfigurações importantes nas práticas pedagógicas, nos modos de organização do ensino e nas formas de acesso ao conhecimento.

Os achados evidenciam que tais tecnologias apresentam potencial relevante para favorecer a personalização do ensino, ampliar recursos de acessibilidade e apoiar percursos formativos mais ajustados à heterogeneidade dos estudantes. Em contextos pedagogicamente orientados, a inteligência artificial pode contribuir para a diversificação de estratégias didáticas e para a ampliação das oportunidades de aprendizagem.

Ao mesmo tempo, a literatura analisada demonstra que esse potencial não se realiza de maneira automática. A democratização da aprendizagem depende de condições estruturais, sociais e institucionais que ultrapassam o domínio técnico das ferramentas. Desigualdades de acesso à infraestrutura digital, fragilidades na formação docente, opacidade algorítmica, riscos de reprodução de vieses e insuficiência de mecanismos de proteção de dados limitam o alcance democrático das tecnologias educacionais.

Nesse sentido, conclui-se que a relação entre inteligência artificial e democratização da aprendizagem é marcada por possibilidades concretas, mas também por tensões que exigem abordagem crítica. A tecnologia pode atuar como mediação emancipadora quando subordinada a projetos pedagógicos comprometidos com inclusão, justiça social e responsabilidade ética. Por outro lado, pode reforçar exclusões quando incorporada de forma acrítica, tecnicista ou desvinculada das condições reais dos sujeitos e das instituições.

Do ponto de vista teórico, o estudo contribui para fortalecer uma compreensão não determinista da inovação educacional, reafirmando que a qualidade democrática do uso da inteligência artificial na educação depende da articulação entre mediação pedagógica, regulação ética, formação docente e políticas de equidade. Como limitação, destaca-se o caráter bibliográfico da investigação, que não contempla observação direta de práticas educacionais específicas. Pesquisas futuras poderão aprofundar o tema por meio de estudos empíricos sobre experiências concretas de uso de inteligência artificial em diferentes níveis e contextos de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DONEDA, Danilo. **Da privacidade à proteção de dados pessoais**. 2. ed. São Paulo: Thomson Reuters Brasil, 2020.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** São Paulo: Cortez, 2021.

FLORIDI, Luciano *et al*. AI4People-An ethical framework for a good AI society. **Minds and Machines**, v. 28, n. 4, p. 689-707, 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

HOLMES, Wayne; BIALIK, Maya; FADEL, Charles. **Artificial intelligence in education**: promises and implications for teaching and learning. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2021.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LUCKIN, Rose. **Machine learning and human intelligence**: the future of education for the 21st century. London: UCL Institute of Education Press, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? 3. ed. São Paulo: Summus, 2020.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2022.

O'NEIL, Cathy. **Weapons of math destruction**: how big data increases inequality and threatens democracy. New York: Crown Publishing, 2016.

PAIXÃO, Joelson Lopes. Inteligência artificial e personalização do ensino: revisão sistemática da literatura. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 26, p. 1-22, 2025a. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.17490452.

PAIXÃO, Joelson Lopes. Revisão da literatura sobre o impacto das mídias digitais na aprendizagem escolar. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 27, p. 1-16, 2025b. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.17593413.

PAIXÃO, Joelson Lopes. Tecnologias digitais e formação docente: perspectivas críticas entre saberes pedagógicos e práticas transformadoras. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 30, p. 1-22, 2026. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18747294.

PAIXÃO, Joelson Lopes. Uso ético da inteligência artificial em contextos educacionais. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 27, p. 1-16, 2025c. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.17684888.

RIBEIRO, Ana Elisa; CYSNEIROS, Paulo Gileno. **Tecnologias digitais e educação**: desafios contemporâneos. Recife: EDUFPE, 2023.

SELWYN, Neil. **Education and technology**: key issues and debates. 3. ed. London: Bloomsbury Academic, 2022.

UNESCO. **Recommendation on the ethics of artificial intelligence**. Paris: UNESCO, 2021.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 17. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

CAPÍTULO 4

DITADURA, VIGILÂNCIA E REPRESSÃO NO INTERIOR: O PCdoB EM IGUATU/CE (1968–1974)

DOI: 10.5281/zenodo.20430461

Antônio Sidney da Silva

Especialista em Direito Constitucional. Advogado. Bacharel em Direito (URCA). Aluno do curso Licenciatura em História da Unifatecie (229275). E-mail: advogadosidneysilva@gmail.com | Lattes: http://lattes.cnpq.br/9218008906397798 | ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3554-0045

RESUMO

O artigo analisa as dinâmicas de repressão e resistência em Iguatu/CE entre 1968 e 1974, no contexto da ditadura militar brasileira. Parte-se da hipótese de que os mecanismos repressivos extrapolaram os grandes centros urbanos, alcançando o interior por meio de redes de vigilância, investigação e controle político. O objetivo é compreender a atuação do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) no município e sua relação com o aparato repressivo estatal, destacando o enquadramento de práticas políticas locais como "subversivas". A pesquisa adota abordagem qualitativa, de caráter histórico-analítico, baseada em análise documental e revisão bibliográfica. As principais fontes são o Inquérito Policial Militar nº 04/71-SR/DPF/CE, a Ação Penal nº 19/73, a Apelação no Superior Tribunal Militar nº 41.749, disponíveis no Arquivo Nacional. Esses materiais são interpretados criticamente, considerando suas condições de produção marcadas por coerção institucional e seu papel na construção de narrativas jurídicas sobre a oposição política. Os resultados indicam que a repressão no interior cearense operou de forma sistemática, articulando vigilância, infiltração e produção de dossiês, contribuindo para a criminalização de organizações políticas e a desarticulação de redes militantes. Identificam-se também formas de resistência envolvendo militantes do PCdoB, estudantes e setores da Igreja Católica. Conclui-se que o caso de Iguatu evidencia uma ditadura militar de alcance descentralizado, na qual repressão e resistência coexistiram também no interior do país.

Palavras-chave: Ditadura militar. Repressão política. Iguatu. PCdoB. Interior do Ceará.

ABSTRACT

This article analyzes the dynamics of repression and resistance in Iguatu, Ceará, between 1968 and 1974, within the context of the Brazilian military dictatorship. It is based on the hypothesis that repressive mechanisms extended beyond major urban centers, reaching inland regions through networks of surveillance, investigation, and political control. The objective is to examine the activities of the Communist Party of Brazil (PCdoB) in the municipality and its relationship with the state repressive

apparatus, highlighting how local political practices were framed as “subversive”. The research adopts a qualitative, historical-analytical approach grounded in documentary analysis and literature review. The main sources include Military Police Inquiry No. 04/71-SR/DPF/CE, Criminal Case No. 19/73, and Appeal No. 41.749 at the Superior Military Court, held at the National Archives. These materials are critically interpreted, taking into account their production under conditions of institutional coercion and their role in constructing legal narratives about political opposition. The findings indicate that repression in inland Ceará operated systematically, combining surveillance, infiltration, and dossier production, contributing to the criminalization of political organizations and the dismantling of militant networks. Forms of resistance were also identified, involving PCdoB militants, students, and sectors of the Catholic Church. The study concludes that the case of Iguatu reveals a decentralized configuration of the military dictatorship, in which repression and resistance coexisted beyond major urban centers.
Keywords: Military dictatorship. Political repression. Iguatu. PCdoB. Inland Ceará.

1. INTRODUÇÃO

A ditadura militar brasileira (1964–1985) consolidou um complexo aparato de vigilância, repressão e controle político que, embora frequentemente analisado a partir dos grandes centros urbanos, também se expandiu de forma sistemática para o interior do país. Nesse contexto, o presente artigo analisa as dinâmicas de repressão e resistência no município de Iguatu/CE, entre os anos de 1968 e 1974, com ênfase na atuação do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e na forma como os órgãos de segurança do Estado enquadraram práticas políticas locais como expressões de “subversão”. Parte-se da hipótese de que o regime militar operou por meio de uma lógica capilarizada de controle, articulando mecanismos institucionais, jurídicos e informacionais que alcançaram também regiões interioranas, produzindo formas específicas de vigilância e criminalização da oposição.

O objetivo geral da pesquisa é analisar a atuação do PCdoB em Iguatu/CE e sua relação com o aparato repressivo da ditadura militar, buscando compreender como se estruturaram os mecanismos de vigilância, investigação e persecução penal no contexto local, para isso examinou-se a documentação produzida pelos órgãos repressivos do Estado, especialmente o Inquérito Policial Militar (IPM) nº 04/71-SR/DPF/CE, a Ação Penal (AP) nº 19/73 e a Apelação no Superior Tribunal Militar (STM) nº 41.749.

Trata-se de um estudo de natureza qualitativa e caráter histórico-analítico, que busca articular escala local e contexto nacional, evitando interpretações

generalizantes e privilegiando a complexidade das experiências históricas vividas no interior cearense.

Do ponto de vista metodológico, a investigação combina análise documental de fontes primárias com pesquisa bibliográfica especializada. As fontes documentais incluem inquéritos policiais militares, processos judiciais e relatórios de informação produzidos por órgãos de repressão do Estado, complementados por acervos do Arquivo Nacional. Paralelamente, a pesquisa bibliográfica permite o diálogo com a produção historiográfica sobre a ditadura militar brasileira, a repressão política e os movimentos de esquerda, possibilitando a contextualização crítica das fontes e a interpretação dos fenômenos investigados. Nesse sentido, autores como Vergara (2016), Lakatos e Marconi (2021) e Gil (2019) fundamentam a abordagem metodológica, especialmente no que se refere ao rigor da análise qualitativa e à construção do conhecimento científico a partir da articulação entre teoria e empiria.

Dessa forma, o artigo busca contribuir para uma compreensão mais descentralizada da ditadura militar brasileira, indicando como os mecanismos de repressão e resistência também se materializaram em espaços interioranos, como Iguatu/CE, ampliando o debate historiográfico sobre o alcance e a complexidade do regime no território nacional.

2. DESENVOLVIMENTO

Com amplo suporte político e diplomático dos Estados Unidos, os militares brasileiros deflagraram o golpe de Estado em 31 de março de 1964, depuseram João Goulart e instauraram o regime militar sob a presidência de Humberto de Alencar Castelo Branco. Apesar da repressão instaurada, setores da sociedade civil manifestaram indignação e resistência, com destaque para artistas, jornalistas e, sobretudo, estudantes, que lideraram protestos e foram os principais alvos da repressão estatal (SZTERLING, 2006; ROLLEMBERG, 2010; FICO, 2014).

O Golpe de 1964, no Ceará, deu-se de forma dramática, com notícias chegando via rádio na madrugada de 31 de março. As tramas golpistas eram amplamente conhecidas, e a tentativa de resistência da esquerda cearense mostrou-se tardia e ineficaz, sendo rapidamente seguida por ações repressivas contra diversos movimentos. Nos dias subsequentes, seis deputados estaduais foram cassados e tiveram seus direitos políticos suspensos por dez anos, sendo a Assembleia

Legislativa do Ceará a primeira do país a realizar cassações no pós-Golpe, entre 9 e 10 de abril de 1964, em articulação entre o governador Virgílio Távora e a presidência da Casa, então ocupada por Mauro Benevides (FARIAS, 2020).

Nesse contexto inicial de consolidação do regime, o Ceará vivenciou momentos de incerteza política, ao mesmo tempo em que setores empresariais rapidamente se mobilizaram para demonstrar apoio ao novo governo, dirigindo-se à residência do governador e ao Quartel da 10ª Região Militar. Nessas articulações, discutiam-se estratégias de contenção de mobilizações contrárias ao regime, especialmente aquelas vinculadas ao movimento estudantil, ao mesmo tempo em que se intensificava a repressão a lideranças operárias, sindicais e camponesas, muitas das quais passaram a atuar na clandestinidade (FARIAS, 2020).

No âmbito nacional, após a decretação do Ato Institucional nº 1 em 9 de abril de 1964, diversos parlamentares tiveram seus mandatos cassados e direitos políticos suspensos, incluindo o iguatuense Adahil Barreto, Moisés Pimentel, José Palhano Saboia e Expedito Machado, além de seus suplentes. No caso de Adahil Barreto, sua proximidade com lideranças como Leonel Brizola, Neiva Moreira e Seixas Dória, bem como sua defesa da legalidade constitucional em 1º de abril de 1964, foram apontadas como fundamentos para sua cassação por dez anos (VERDE, 2011).

Nesse cenário, o movimento estudantil assumiu papel central na reorganização das forças de oposição ao governo militar, tornando-se simultaneamente um de seus principais alvos. A repressão estatal incidiu de forma direta sobre o ambiente universitário, por meio de intervenções em instituições de ensino superior, aposentadorias compulsórias de docentes, ilegalização da União Nacional dos Estudantes (UNE) e vigilância sistemática exercida por órgãos como o Departamento de Ordem Política e Social (DOPS), destacando a centralidade do meio estudantil na lógica de controle e repressão do regime (SANTOS, 2009; GABEIRA, 2016; FARIAS, 2012; CRUZ, 2012).

Ao longo da década de 1960, o movimento estudantil protagonizou mobilizações em defesa da reforma universitária e contra os acordos MEC-USAID, sendo fortemente reprimido pelo Estado, sobretudo a partir de 1968. Com o endurecimento do regime durante o governo Médici (1969–1974), intensificaram-se prisões, violências e a atuação de órgãos como o DOI-CODI, o que levou ao enfraquecimento das organizações estudantis e à migração de parte de seus

militantes para a clandestinidade, contribuindo para a reorganização de redes de oposição também no interior do país (SANTOS, 2009; CRUZ, 2012).

No início da década de 1970, diante da ampliação das mobilizações contrárias ao regime, o aparato repressivo foi reestruturado e fortalecido com a criação de órgãos especializados na vigilância e perseguição de opositores, com destaque para o sistema DOI-CODI. Em articulação com o DOPS e delegacias da Polícia Federal, esse conjunto institucional intensificou ações de investigação, prisão e interrogatório, ampliando o controle político e a desarticulação das redes de oposição. No Ceará, a instalação do DOI-CODI em Fortaleza, em 1971, reforçou a capilaridade da repressão e o alcance das práticas de monitoramento e repressão no estado (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1985; FICO, 2001).

A compreensão da atuação repressiva da ditadura militar brasileira, inclusive em contextos interioranos como o de Iguatu/CE, exige considerar o papel central desempenhado pela construção da figura do “inimigo interno”. Tal categoria não apenas orientou a ação dos órgãos de segurança, mas também estruturou a forma como o Estado interpretava e enquadrava práticas políticas consideradas desviantes.

A partir dessa lógica, a categoria de “inimigo interno” adquiriu caráter amplo e flexível. Como observa Crestani (2011), o regime militar desenvolveu uma política sistemática de identificação e neutralização de indivíduos considerados subversivos, frequentemente associados ao comunismo, ainda que suas práticas não configurassem necessariamente ações armadas ou conspiratórias. Essa ampliação do conceito permitiu que diferentes grupos (estudantes, trabalhadores, religiosos e militantes políticos) fossem enquadrados sob a mesma lógica repressiva. Nesse sentido, a construção do inimigo não se limitava à identificação de ameaças concretas, mas envolvia a produção de um imaginário político baseado no anticomunismo. Campos (2023) destaca que essa categoria operava como instrumento de coerção e controle social, sendo mobilizada para justificar a repressão de qualquer forma de dissenso. A disseminação desse imaginário contribuiu para naturalizar práticas autoritárias, ao mesmo tempo em que produzia um ambiente de suspeição permanente.

Essa construção não se deu de forma espontânea, estando diretamente ancorada em formulações ideológicas mais amplas que orientaram a ação do regime. Inserida no contexto da Guerra Fria, a Doutrina de Segurança Nacional (DSN) estabeleceu as bases ideológicas para essa construção. Conforme analisa Alves

(1984), a noção de guerra permanente contra um inimigo difuso e interno justificava a ampliação dos mecanismos de vigilância e repressão, deslocando o foco das ameaças externas para o interior da própria sociedade. Nesse cenário, a oposição política passou a ser tratada como risco à segurança nacional, legitimando intervenções autoritárias em diferentes esferas da vida social.

Tal construção, contudo, não permaneceu restrita ao plano discursivo, materializando-se de forma concreta nos instrumentos produzidos pelo Estado. Essa dinâmica pode ser observada também na materialidade dos documentos produzidos pelos órgãos repressivos. Os Inquéritos Policiais Militares não apenas registravam investigações, mas atuavam como instrumentos de construção da própria noção de subversão. Ao classificar determinadas práticas como ameaças à ordem, esses documentos contribuíam para consolidar juridicamente a figura do inimigo interno, reforçando a legitimidade das ações repressivas.

No debate sobre a violência estatal durante regimes autoritários, especialmente no contexto das ditaduras latino-americanas, a literatura contemporânea tem destacado que tais práticas não se restringem ao uso físico da força, mas também operam como mecanismos de silenciamento político e exclusão simbólica de determinados sujeitos da esfera pública. Nesse sentido, a violência política deve ser compreendida como um instrumento que incide diretamente sobre a capacidade de enunciação dos indivíduos e grupos considerados opositores, atingindo não apenas seus corpos, mas também suas palavras, discursos e formas de representação.

Nesse contexto, Feltran e Sanjurjo (2015) concebem a violência política como um tipo específico de uso da força direcionado a indivíduos portadores de valores, crenças ou projetos políticos divergentes do programa dominante, sendo que, em regimes autoritários, tal prática tende a ser legitimada como forma de exercício do poder estatal. Já em contextos democráticos, essa modalidade de violência é caracterizada como ilegal, pois visa não apenas o controle dos corpos, mas também o silenciamento da própria expressão política, atingindo tanto os indivíduos diretamente afetados quanto os grupos cujas ideias eles representam.

É nesse quadro interpretativo que se inserem as ações de organizações de esquerda no interior do Ceará, especialmente no período posterior a 1968. Segundo a literatura, o PCdoB teria buscado estruturar campos de treinamento guerrilheiro na região norte do estado, com destaque para áreas como a Serra da Ibiapaba e Crateús, articulando apoio logístico à futura Guerrilha do Araguaia e oferecendo abrigo a

sujeitos perseguidos pelo aparato repressivo. Em Crateús, tais dinâmicas se entrelaçaram de modo significativo com a atuação do clero local, sendo a experiência religiosa e político-social liderada por Dom Antônio Batista de Fragoso frequentemente apontada como elemento central de oposição à ditadura, ao lado de outras figuras da Igreja progressista como Dom Hélder Câmara, Dom Paulo Evaristo Arns e Dom Aloísio Lorscheider (SILVEIRA, 2017).

Nesse cenário, a trajetória de dom Fragoso revela-se fundamental para compreender como sua atuação ultrapassou o campo religioso e assumiu contornos explicitamente políticos no contexto da ditadura. Natural do Maranhão, onde já era alvo de acusações que o vinculavam ao comunismo, o religioso foi transferido para o interior cearense em um contexto de pressão exercida pelos militares, que buscavam afastá-lo dos centros de maior visibilidade e limitar sua atuação pública. Contudo, o efeito foi distinto do pretendido: ao se estabelecer na diocese de Crateús, passou a desenvolver iniciativas sociais e a assumir uma postura politicamente engajada, o que contribuiu para projetar a região como um espaço de crítica ao regime militar e de apoio a militantes políticos que ali se estabeleciam (FARIAS, 2020).

Em Iguatu, no Centro-Sul do estado, nos documentos disponibilizados no sítio eletrônico do Arquivo Nacional, observa-se a indicação de uma possível “ajuda” de membros do clero da diocese local a integrantes de grupos considerados “subversivos” no município. Nesse contexto, o bispo Dom José Mauro Ramalho de Alarcón Santiago, primeiro bispo de Iguatu (1962/2000), foi alvo de diversos dossiês produzidos pelos órgãos de repressão da Ditadura, ao menos entre os anos de 1967 e 1984. Ainda que tais relatórios frequentemente ressaltem sua “conduta civil ilibada”, é recorrente a tentativa de associá-lo a atividades ligadas a organizações trabalhistas e à atuação social da Igreja, revelando a desconfiança sistemática do regime em relação ao clero local (ARQUIVO NACIONAL, 1970).

Iguatu fazia parte de um grupo de cidades, no Ceará, que “preocupava” o Regime, em especial após a permanência de Aníbal Fernandes Bonavides, membro do comando do Partido Comunista Brasileiro (PCB), que esteve em maio de 1962 por três dias na cidade, realizando palestras. Aníbal foi um dos principais membros da esquerda no estado. Farias (2020, p. 29) afirma que “Bonavides exerceu papel de destaque na criação da Frente de Mobilização Popular (FMP), no Ceará, e participou de atos públicos em defesa das reformas nacionalistas de Jango”.

No mesmo período, os movimentos sociais iguatuenses passaram a ser alvo de monitoramento sistemático por parte dos órgãos de inteligência do regime militar, com destaque para os sindicatos rurais, cuja atuação era frequentemente associada a redes de influência e acompanhamento pela Igreja local (ARQUIVO NACIONAL, 1974b). Nesse contexto de crescente vigilância política no interior, consolida-se, por volta de 1969, a instalação da célula local do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) no município de Iguatu, inserida em um cenário de reorganização clandestina das esquerdas no pós-Ato Institucional nº 5.

Os efeitos do AI-5, no âmbito cearense, manifestaram-se de forma imediata e progressiva, ainda que inicialmente revestidos por discursos oficiais de “ordem” e “normalidade institucional”. Conforme apontam Mazza e Souza (2018), as prisões políticas passaram a ocorrer de maneira difusa e, em muitos casos, sem comunicação formal ou confirmação oficial, o que dificultava o acesso de familiares a informações sobre os detidos e assinalava o caráter arbitrário e opaco das práticas repressivas. Esse processo se intensificou significativamente com o aprofundamento do regime de exceção, ampliando o alcance da repressão para além dos grandes centros urbanos.

O endurecimento institucional promovido pelo AI-5 ampliou de forma decisiva os mecanismos de vigilância e repressão no país, conferindo maior discricionariedade aos órgãos de segurança e fortalecendo a perseguição a opositores políticos em diferentes escalas territoriais, inclusive em regiões interioranas (SZTERLING, 2006; GABEIRA, 2016; ROLLEMBERG, 2010).

Em Iguatu, ao menos 10 pessoas foram indiciadas por “movimentos subversivos” e por estarem filiadas ao PCdoB no município, entre os anos de 1968 e 1974, foram eles: 1) Wandeilton Ferreira de Souza (codinome Ribamar); 2) Claudiomar Rodrigues de Souza (Hugo); 3) Francisco Ferreira de Araújo (Frei Chico); 4) Luís Mardos Cavalcante (Lano); 5) Francisco Nilson de Vasconcelos; 6) Pedro Gomes das Neves (Pereira); 7) Francisco da Silva (Freire); 8) José Elpídio Cavalcante (Lucena); 9) Alzira Virgulino dos Santos; e 10) Gilvan Monteiro da Silva. Todos foram indiciados no IPM 04/71-SR/DPF/CE, posteriormente AP 19/73 e Apelação STM 41.749.

Ao conjunto de investigados oriundos de Iguatu somam-se ainda 19 pessoas vinculadas a diferentes municípios cearenses, indiciadas no mesmo contexto investigativo, demonstrando que o alcance do IPM 04/71-SR/DPF/CE ultrapassava os limites locais. Essa ampliação do universo de acusados revela uma rede repressiva

regionalizada, na qual práticas políticas dispersas eram articuladas pelo aparato de segurança sob a lógica da associação ao “inimigo interno”, reforçando o caráter extensivo e preventivo da repressão durante a ditadura militar.

Documento expedido pelo Comando da 10ª Região Militar à Superintendência Regional do Departamento de Polícia Federal no Ceará, datado de 13 de janeiro de 1973, revela o momento inicial da articulação repressiva que daria origem às apurações formais. Nele, solicita-se a realização de diligências conjuntas entre os órgãos integrantes do CODI/10 para investigar a atuação de organizações classificadas como “extremistas”, com a indicação da existência de “aparelhos” vinculados ao PCB e ao PCdoB em diferentes localidades do estado, como Fortaleza, Croatá e Icaraí, inclusive com estruturas destinadas à produção de material político, como tipografias para jornais e panfletos. O Inquérito foi instaurado no dia seguinte. A partir das prisões, interrogatórios e oitivas realizadas no curso dessas diligências, o inquérito foi progressivamente estruturando uma rede de conexões que levou à identificação e enquadramento do núcleo do PCdoB em Iguatu.

Os documentos identificam o grupo de integrantes do partido em Iguatu como “Comitê Municipal”, sob a liderança de Pedro Gomes das Neves, codinome “Pereira”. As reuniões ocorriam majoritariamente na residência de Pedro, com registros pontuais às margens do rio Jaguaribe, e abordavam temas como pichamentos, recrutamento de novos membros e organização das finanças locais. A partir desse conjunto de registros investigativos, observa-se que tais práticas foram reinterpretadas pelo aparato repressivo no âmbito jurídico. No IPM e em seus desdobramentos judiciais, a denúncia estruturou-se na imputação de participação em organização política considerada ilegal, com ênfase na vinculação ao PCdoB e na suposta prática de atos destinados à subversão da ordem institucional. Nesse sentido, o conteúdo acusatório extrapola a mera descrição de condutas individuais, construindo uma narrativa de articulação coletiva voltada à desestabilização do Estado e à preparação de ações consideradas armadas, em que a noção de “subversão” opera como categoria central de enquadramento e legitimação da persecução penal, explicitando o caráter expansivo e interpretativo das imputações produzidas no contexto da repressão militar.

Uma vez estabelecido esse enquadramento jurídico das práticas atribuídas aos militantes, a documentação também revela o conjunto de ações concretas associadas à atuação do grupo no município e em sua região de influência. A panfletagem era

tarefa realizada constantemente, tanto em Iguatu quanto em cidades vizinhas como Orós e Acopiara. O “Comitê Municipal” do PCdoB em Iguatu recebeu, provavelmente, a visita de membros do “Comitê Regional” do PCdoB, nos anos de 1968 e 1969 (podemos crer que tenha sido em 69, quando da criação da “célula” no município). Neste último ano, o grupo provavelmente tenha expropriado uma máquina de escrever e um mimeógrafo da Escola Adahil Barreto, o maior colégio da cidade à época, possivelmente com a finalidade de estruturar meios próprios de comunicação e ampliar a circulação de material político produzido pelos militantes. Além disso, havia a intenção de invadir o Tiro de Guerra de Iguatu para a obtenção de armamentos. Dessa forma, pode-se cogitar que os integrantes do PCdoB local, assim como em outras esferas do partido, viam na luta armada uma estratégia para a derrubada da Ditadura.

Diante desse conjunto de práticas, observa-se que a atuação dos militantes do PCdoB em Iguatu foi interpretada pelos órgãos de repressão como ameaça à ordem estabelecida, ultrapassando o campo da vigilância e resultando em medidas jurídico-institucionais voltadas à identificação, controle e desarticulação do grupo. Nesse contexto, o Inquérito Policial Militar nº 04/71-SR/DPF/CE demonstra a materialização da repressão no âmbito jurídico, ao formalizar acusações e produzir narrativas incriminatórias que enquadram práticas políticas como subversão. Interrogatórios, relatórios e peças processuais operam, assim, como instrumentos de produção de verdade jurídica, nos quais a noção de subversão organiza e legitima a persecução penal.

O IPM deve ser compreendido como parte constitutiva do aparato repressivo, pois simultaneamente registra e produz categorias de interpretação sobre a oposição política. A partir desse conjunto documental (IPM nº 04/71-SR/DPF/CE, AP nº 19/73 e Apelação STM nº 41.749) é possível acompanhar a trajetória da repressão desde a investigação até sua validação judicial, destacando a criminalização da oposição política no interior cearense. Ainda que a Apelação de 28 de abril de 1977 tenha mantido absolvições em primeira instância, inclusive de Claudiomar Rodrigues de Souza e Pedro Gomes das Neves, o caso revela que a repressão nem sempre resultava em condenação, indicando a existência de tensões e ambiguidades no interior do sistema de justiça militar.

As fontes produzidas pelo regime exigem cautela interpretativa, pois os depoimentos foram colhidos sob suspensão de garantias fundamentais, prisões

arbitrárias e violência física e psicológica. Relatos como os de Bizerril (2013) e Solnik (2024) reforçam que muitos interrogatórios ocorreram sob tortura e coerção, problematizando a leitura desses registros como expressão direta da realidade investigada. Nesse mesmo contexto, observa-se o caso de Claudiomar Rodrigues de Souza (Hugo), que, após se afastar do PCdoB de Iguatu, manteve contatos com o partido e passou a colaborar com os órgãos repressivos, integrando o grupo de militantes conhecidos como “cachorros” ou “desbundados”, frequentemente cooptados ou forçados à colaboração (FARIAS, 2020).

A infiltração de informantes integra uma estratégia mais ampla do aparato repressivo, que buscava corroer organizações de esquerda por dentro, combinando violência, coerção e produção de agentes infiltrados (GODOY, 2024). Contudo, essa colaboração não pode ser interpretada de forma moralizante, pois ocorreu em contexto de medo, tortura e ausência de garantias jurídicas, no qual a sobrevivência frequentemente condicionava as escolhas individuais. Mesmo os depoimentos dos militantes de Iguatu refletem esse ambiente coercitivo, como indica a fala de Frei Chico (HISTÓRIA, 2022), sugerindo que parte das narrativas pode ter sido moldada pela repressão.

A vigilância sobre Iguatu persistiu mesmo após o ciclo judicial, como demonstra a Informação nº 878/SI/SR/CE (1977), atestando a continuidade do monitoramento estatal e a manutenção de uma lógica de suspeição permanente. Esse cenário revela que a repressão operava de forma contínua, baseada em dossiês, vigilância prolongada e produção reiterada de narrativas de ameaça, tendo a informação como elemento central na construção da categoria de “inimigo interno”.

Assim, o caso de Iguatu traz a tona a articulação entre vigilância, produção jurídica e desarticulação política, com o Estado atuando na fragmentação de redes de sociabilidade e na consolidação do inimigo interno. Ao mesmo tempo, a análise aponta para a necessidade de aprofundamento por meio de fontes complementares, como memórias e depoimentos orais, a fim de ampliar a compreensão das redes de militância e repressão no interior cearense. Por fim, conclui-se que, mesmo sob forte repressão, persistiram formas de resistência articuladas por militantes, estudantes e setores da sociedade civil, demonstrando que o interior cearense também foi espaço ativo de oposição ao regime militar.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo permitiu compreender que a ditadura militar brasileira estruturou um sistema de repressão que não se restringiu aos grandes centros urbanos, alcançando de forma sistemática e contínua o interior do país. No caso de Iguatu/CE, entre 1968 e 1974, observa-se que os mecanismos de vigilância, investigação e persecução penal foram mobilizados de maneira articulada pelos órgãos de segurança do Estado, evidenciando a presença de uma lógica repressiva capilarizada, sustentada pela Doutrina de Segurança Nacional e pela construção da figura do “inimigo interno”.

A partir da documentação analisada, especialmente o IPM 04/71-SR/DPF/CE, a AP nº 19/73 e a Apelação no Superior Tribunal Militar nº 41.749, foi possível identificar que práticas políticas locais, como reuniões, articulações partidárias e ações de militância do PCdoB, foram reinterpretadas pelo aparato repressivo como indícios de subversão. Nesse processo, o Estado não apenas investigava condutas, mas também produzia narrativas jurídicas e políticas que legitimavam a criminalização da oposição, revelando o caráter ativo da documentação repressiva na construção da própria noção de ilegalidade política.

O estudo também evidenciou que a repressão não atuou de forma isolada, mas combinou diferentes estratégias, como vigilância sistemática, infiltração de informantes, produção de dossiês e enquadramento jurídico dos investigados. Essas práticas contribuíram para a desarticulação de redes de militância e para a criação de um ambiente de constante suspeição, no qual a atuação política era progressivamente restringida. Ainda assim, mesmo diante desse cenário de coerção e violência institucional, observam-se formas de resistência articuladas por militantes do PCdoB, estudantes e setores da Igreja Católica, o que demonstra a complexidade das dinâmicas sociais no interior cearense durante o período.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa reforça a importância da análise crítica das fontes produzidas pelos órgãos repressivos, compreendendo-as não como registros neutros dos fatos, mas como instrumentos inseridos em uma engrenagem estatal de controle e produção de sentido. A articulação entre crítica documental e diálogo com a historiografia permitiu demonstrar os limites e as potencialidades dessas fontes para a reconstrução histórica do período, especialmente em contextos marcados por violência política e restrição de direitos.

Por fim, ao privilegiar a escala local, o estudo contribui para o alargamento da compreensão historiográfica sobre a ditadura militar brasileira, corroborando que o interior do país não foi apenas cenário periférico do regime, mas parte constitutiva de suas estruturas de funcionamento. O caso de Iguatu/CE demonstra, assim, como repressão e resistência se articularam de forma simultânea e dinâmica, abrindo espaço para novas investigações que aprofundem as experiências políticas e sociais em contextos interioranos durante o período autoritário.

4. REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil:** 1964-1984. Petrópolis: Vozes, 1984.

ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. **Brasil:** Nunca Mais. Petrópolis: Vozes, 1985.

ARQUIVO NACIONAL (Brasil). Serviço Nacional de Informações. **Documento de Informações nº 469/19/AFZ/74**. Brasília, 1974a.

ARQUIVO NACIONAL (Brasil). Serviço Nacional de Informações. **Informação nº 329/SS16/ARE/SNI/1970**. Brasília, 1970.

ARQUIVO NACIONAL (Brasil). Serviço Nacional de Informações. **Informação nº 0807/19/AC/74**. Brasília, 1974b.

BIZERRIL, Benedito de Paula: depoimento. [22 de maio de 2013]. Fortaleza: **Comissão Nacional da Verdade.** Depoimento concedido a: Silvio de Albuquerque Mota. Disponível em: <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/documentos/Capitulo15/Nota%20150, %20151%20-%2000092.001334_20 13-41.pdf> Acesso em: 11 mar. 2026.

CAMPOS, Suelene Cristina Marcelino de. **A construção do "inimigo interno" e o papel da grande mídia brasileira nos anos de 1964-1968**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

CRESTANI, Leandro de Araújo. O surgimento do inimigo interno: Ditadura Militar no Brasil (1964 a 1985). **Revista Eletrônica História em Reflexão**, *[S. l.]*, v. 5, n. 9, 2011. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/historiaemreflexao/article/view/1157. Acesso em: 19 abr. 2026.

CRUZ, José Vieira da. **Da autonomia à resistência democrática**: movimento estudantil, ensino superior e a sociedade em Sergipe, 1950-1985. 527 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

FARIAS, Airton de. **História do Ceará**. 6.ed. Fortaleza: Armazém da Cultura, 2012.

FARIAS, Airton de. **Para além das armas**: militantes da esquerda armada no Ceará durante a ditadura civil-militar (1968-72). Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, INESP, 2020.

FELTRAN, Gabriel; SANJURJO, Liliana. Sobre lutos e lutas: violência de Estado, humanidade e morte em dois contextos etnográficos. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 67, n. 2, p. 40-45, abr./jun. 2015.

FICO, Carlos. **Como eles agiam:** os subterrâneos da ditadura militar: espionagem e polícia política. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FICO, Carlos. **O golpe de 1964: momentos decisivos**. Rio de Janeiro: FGV, 2014.

GABEIRA, Fernando. **O que é isso, companheiro?** [recurso eletrônico]. 1. ed. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GODOY, Marcelo. Cachorros: a história do maior espião dos serviços secretos militares e a repressão aos comunistas até a Nova República. São Paulo: Alameda, 2024.

HISTÓRIA do PCdoB é celebrada em solenidade na Câmara de Iguatu. **A Praça**. Iguatu, p. 1-1. 21 maio 2022. Disponível em: https://www.jornalapraca.com.br/historia-do-pcdob-e-celebrada-em-solenidade-na-camara-de-iguatu/. Acesso em: 11 out. 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MAZZA, Carlos; SOUZA, Fred. AI-5: 50 anos do golpe dentro do golpe: prisões, perseguições e futebol: os primeiros dias no Ceará após o AI-5. **O Povo**, Fortaleza, 2018. Disponível em: https://especiais.opovo.com.br/acervo/2018/ai-5_50anosdogolpedentrodogolpe/index.html. Acesso em: 13 abr. 2026.

ROLLEMBERG, Denise. **Esquerdas revolucionárias e luta armada**. In: DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Orgs.). O tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

SANTOS, Jordana de Souza. A repressão ao movimento estudantil na ditadura militar. **Revista Aurora**, Marília, SP, v. 3, n. 1, p. 101–108, 2009.

SILVEIRA, Edvanir Maia da. “subversão” e repressão na princesa do norte. In: SILVEIRA, Edvanir Maia da; SILVA, João Batista Teófilo (org.). **A ditadura civil-militar em Sobral-CE**: aliança, subversão e repressão. Sobral: Editora Sertãocult, 2017. p. 161-197.

SOLNIK, Alex. **O dia em que conheci Brilhante Ustra.** São Paulo: Geração Editorial, 2024.

SZTERLING, Silvia. **1968-1974:** a guerra silenciosa. São Paulo: Ática, 2006.

VERDE, Wilson Holanda Lima. **Iguatu**: pelos novos caminhos da história (dando nova vida ao que vi, ouvi, falaram, me disseram). Fortaleza: Expressão Gráfica Fortaleza, 2011.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

CAPÍTULO 5

ATUAÇÃO DA FISIOTERAPIA NOS CUIDADOS PALIATIVOS EM PACIENTES ONCOLÓGICOS

DOI: 10.5281/zenodo.20430482

Inara Maria Nogueira Gomes

Fisioterapeuta, Especialista em Saúde da Família e Comunidade, Pelo Programa de Residência Multiprofissional em Saúde da Família e Comunidade, da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, e-mail: inara199816@gmail.com

Juliana Supriano Barros

Fisioterapeuta, Pela Unidade de Ensino Superior Dom Bosco – UNDB, e-mail: juliasupriano@gmail.com

Iana Vitoria Almeida de Oliveira

Graduanda em Fisioterapia, Pela Universidade Federal do Pará, e-mail: Oliveirvitoria1@gmail.com

Mikaela Maria Ferreira da Luz

Fisioterapeuta, Pelo Centro Universitário Brasileiro – UNIBRA, Pós-graduada em Fisioterapia na UTI Neonatal e Pediátrica, Pelo Instituto Paiva, e-mail: Mikaellafisioterapia@gmail.com

Elizangela Canuto da Costa

Fisioterapeuta, Pela Faculdade Salgado de Oliveira, Pós-graduada em Fisioterapia UTI Neonatologia e Pediatria, em Fisioterapia Hospitalar com Ênfase em Respiratória, Pela Faculdade Novo Horizonte, e-mail: eliscanuto@outlook.com

Íris Prado Santos

Fisioterapeuta, Pelo Centro Universitário Estácio de Sergipe, e-mail: irispradosantos@gmail.com

Flávia Katrine Lopes Cruz

Graduanda em Fisioterapia, Pela Universidade Federal do Pará, e-mail:

Iflaviakatrine@gmail.com

RESUMO

O câncer configura-se como um importante problema de saúde pública, sendo uma das principais causas de morbidade e mortalidade no mundo. Caracteriza-se pelo crescimento desordenado de células com potencial invasivo, cujos sinais e sintomas variam conforme o tipo e a localização tumoral, podendo dificultar o diagnóstico precoce. Diante do aumento da incidência da doença, os cuidados paliativos tornam-se essenciais, visando proporcionar qualidade de vida, conforto e dignidade aos pacientes e seus familiares, especialmente em estágios avançados da enfermidade. Nesse contexto, a fisioterapia destaca-se como um recurso terapêutico relevante nos cuidados paliativos oncológicos, contribuindo para o alívio de sintomas como dor, fadiga e limitações funcionais, além de promover o bem-estar físico e emocional. Este estudo teve como objetivo analisar a atuação da fisioterapia nos cuidados paliativos de pacientes oncológicos, evidenciando suas contribuições para a melhoria da qualidade de vida. Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, de caráter qualitativo, realizada a partir de buscas nas bases de dados SCIELO, LILACS, PEDro e MEDLINE, por meio da Biblioteca Virtual em Saúde. Foram incluídos artigos publicados entre 2010 e 2025, nos idiomas português, inglês e espanhol, disponíveis na íntegra e relacionados à temática proposta. Após aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, 18 estudos compuseram a amostra final. Os resultados evidenciam consenso quanto à importância da fisioterapia nos cuidados paliativos, destacando sua atuação no controle de sintomas, manutenção da funcionalidade e promoção do conforto. A abordagem humanizada e multidisciplinar foi amplamente reconhecida como fundamental para a oferta de um cuidado integral. No entanto, também foram identificados desafios, como a escassez de profissionais capacitados, limitações estruturais dos serviços de saúde e dificuldades na aplicação prática das intervenções fisioterapêuticas. Conclui-se que a fisioterapia desempenha papel essencial nos cuidados paliativos oncológicos, sendo indispensável para a promoção da qualidade de vida dos pacientes. Contudo, faz-se necessária a ampliação de investimentos, capacitação profissional e desenvolvimento de novas pesquisas que fortaleçam a prática baseada em evidências, contribuindo para a melhoria da assistência prestada.

Palavras-chave: Fisioterapia. Cuidados paliativos. Oncologia. Qualidade de vida. Assistência humanizada.

ABSTRACT

Cancer is a significant public health issue and one of the leading causes of morbidity and mortality worldwide. It is characterized by the uncontrolled growth of cells with invasive potential, whose signs and symptoms vary according to the type and location of the tumor, often hindering early diagnosis. Given the increasing incidence of the disease, palliative care has become essential, aiming to provide quality of life, comfort, and dignity to patients and their families, especially in advanced stages of the illness. In this context, physiotherapy stands out as a relevant therapeutic resource in oncological palliative care, contributing to the relief of symptoms such as pain, fatigue,

and functional limitations, as well as promoting physical and emotional well-being. This study aimed to analyze the role of physiotherapy in palliative care for cancer patients, highlighting its contributions to improving quality of life. This is an integrative literature review with a qualitative approach, conducted through searches in the SCIELO, LILACS, PEDro, and MEDLINE databases via the Virtual Health Library. Articles published between 2010 and 2025, in Portuguese, English, and Spanish, available in full text and related to the proposed topic, were included. After applying the inclusion and exclusion criteria, 18 studies composed the final sample. The results show a consensus regarding the importance of physiotherapy in palliative care, emphasizing its role in symptom control, maintenance of functionality, and promotion of comfort. A humanized and multidisciplinary approach was widely recognized as essential for providing comprehensive care. However, challenges were also identified, such as the shortage of qualified professionals, structural limitations in healthcare services, and difficulties in the practical application of physiotherapeutic interventions. It is concluded that physiotherapy plays an essential role in oncological palliative care and is indispensable for improving patients' quality of life. However, there is a need to expand investments, professional training, and further research to strengthen evidence-based practice and improve the quality of care provided.
Keywords: Physiotherapy. Palliative care. Oncology. Quality of life. Humanized care.

INTRODUÇÃO

O câncer configura-se como uma das principais causas de morbidade e mortalidade em nível mundial, sendo caracterizado pelo crescimento desordenado de células com potencial de invasão de tecidos e órgãos. Os sinais e sintomas variam conforme o tipo e a localização da neoplasia, podendo incluir perda de peso inexplicável, fadiga persistente, dor, alterações cutâneas, sangramentos e presença de nódulos palpáveis. Frequentemente, tais manifestações ocorrem de forma silenciosa, dificultando o diagnóstico precoce e reforçando a necessidade de maior conscientização acerca da doença (Silva *et al*., 2023).

De acordo com o Instituto Nacional de Câncer (INCA, 2022), as neoplasias representam cerca de 34,0% das condições que demandam cuidados paliativos em adultos (indivíduos com 15 anos ou mais), sendo um percentual com tendência de crescimento ao longo dos anos. Em âmbito global, a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), estima aproximadamente 19 milhões de novos casos de câncer e cerca de 10 milhões de óbitos. No Brasil, são registrados cerca de 600 mil novos casos anuais, com maior incidência dos cânceres de próstata, mama, colorretal, pulmão e tireoide (INCA, 2022).

Diferentemente das abordagens curativas, os cuidados paliativos têm como objetivo promover conforto, dignidade e qualidade de vida aos pacientes e seus familiares, especialmente diante de doenças ameaçadoras da vida. Esses cuidados envolvem o controle de sintomas físicos, bem como o suporte psicológico, social e espiritual (Nóbrega *et al*., 2019).

Nesse contexto, a fisioterapia destaca-se como importante recurso terapêutico no cuidado ao paciente oncológico em fase paliativa, contribuindo para o alívio da dor, melhora da funcionalidade e promoção do bem-estar. Embora não atue na cura da doença, sua intervenção possibilita melhor qualidade de vida ao longo de todo o processo de adoecimento (Burgos *et al*., 2017).

Diante do aumento da incidência do câncer e da necessidade de uma assistência humanizada e multidisciplinar, torna-se fundamental compreender o papel do fisioterapeuta nos cuidados paliativos. Assim, este estudo teve como objetivo analisar a atuação da fisioterapia nos cuidados paliativos de pacientes oncológicos, investigando suas contribuições para a qualidade de vida desses indivíduos.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo, do tipo revisão integrativa de literatura, de caráter qualitativo. Segundo Souza, Silva e Carvalho (2010), a revisão integrativa é a mais ampla abordagem metodológica referente às revisões, permitindo a inclusão de estudos experimentais e não-experimentais para uma compreensão completa do fenômeno analisado.

As etapas da produção da presente revisão integrativa se constituem pela identificação da temática, questão norteadora, amostragem (seleção dos artigos), categorização dos estudos.

Adotou-se para a elaboração da pergunta norteadora e definição de critérios de legibilidade, a estratégia PICO, na qual (P) População; (I) Intervenção; (C) Comparação; (O) Resultados. Estruturou-se, diante disto, a seguinte questão: “Quais são as contribuições da fisioterapia nos cuidados paliativos para a melhoria da qualidade de vida de pacientes oncológicos?”

Para responder à pergunta norteadora foram utilizados como critérios de inclusão artigos publicados no período entre 2010 e 2025, cujo acesso ao periódico era livre aos textos completos, artigos em idioma português, inglês e espanhol e

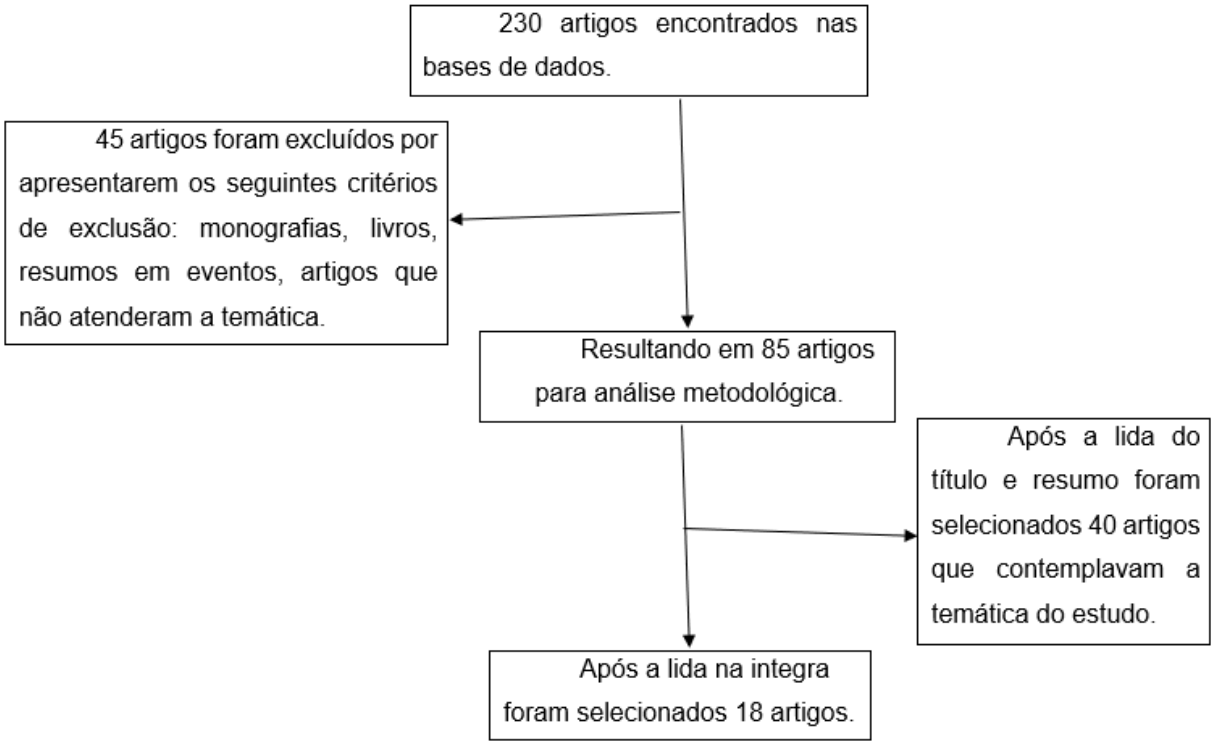
relacionados a temática que foram localizados através da busca com os seguintes descritores utilizando o operado booleano and entre eles: Fisioterapia and cuidados paliativos, Fisioterapia and qualidade de vida, Fisioterapia and oncologia, em abril de 2026. Para a seleção destes descritores, foi efetuada consulta ao DeCs – Descritores em Ciências da Saúde.

Como critérios de exclusão, enquadraram - se artigos duplicados, incompletos, resumos, resenhas, debates, artigos publicados em anais de eventos e indisponíveis na íntegra.

Para a obtenção dos artigos, foi realizado um levantamento nos seguintes bancos de dados eletrônicos: Scientific Electronic Library – SCIELO, Literatura Latino - Americana do Caribe em Ciências da Saúde – LILACS, Physiotherapy Evidence Database - Plataforma PEDro, Medical Literature Analysis and Retrievel System Online – MEDLINE via Biblioteca Virtual em Saúde – BVS.

A partir da revisão de literatura e análise dos estudos indexados nas bases de dados eletrônicas, acerca da temática proposta, foram encontrados 230 estudos científicos, sendo que, apenas 85 estudos foram selecionados, 40 atenderam aos critérios de inclusão previamente estabelecidos, destes, 45 foram excluídos com base nos critérios de exclusão, restando 18 artigos para composição e análise do estudo. O fluxograma com o detalhamento das etapas de pesquisa está apresentado a seguir no fluxograma 1.

Fluxograma 1 – Fluxograma de Identificação e seleção dos artigos, São João do Soter, Maranhão, Brasil. 2026.



Fonte: Elaborado pelos Autores (2026).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos estudos evidencia consenso quanto à relevância da fisioterapia nos cuidados paliativos oncológicos, embora também revele divergências relacionadas à sua aplicação prática. Autores como Nóbrega *et al*., (2019), e Da Silva Quaresma *et al*., (2023), destacam a importância de uma abordagem humanizada e multidisciplinar, ressaltando o papel do fisioterapeuta no alívio de sintomas, promoção do conforto e melhoria da qualidade de vida. Para esses autores, os cuidados paliativos devem abranger dimensões físicas, emocionais, sociais e espirituais, sendo a atuação da equipe multiprofissional essencial para a oferta de um cuidado integral e digno.

Essa perspectiva também é corroborada por Ranzi *et al*., (2019), e Silva *et al*., (2023), que destacam a importância da atuação fisioterapêutica na redução da dor, na manutenção da funcionalidade e na promoção do bem-estar físico e emocional de pacientes oncológicos. De acordo com esses autores, a fisioterapia ultrapassa os limites da reabilitação funcional, exercendo um papel fundamental no controle de

sintomas, na melhoria da mobilidade e no oferecimento de suporte emocional, especialmente em contextos de cuidados paliativos.

No entanto, essa perspectiva não é unânime Oliveira, Bombarda e Horiguchi (2019), apresentam um contraponto ao destacar que, apesar da importância teórica da fisioterapia paliativa, sua aplicação prática ainda enfrenta inúmeros desafios. Entre eles, a escassez de investimentos, a falta de capacitação específica dos profissionais e a oferta de serviços de baixa qualidade. Esses autores questionam a efetividade real da fisioterapia nos cuidados paliativos diante de um cenário marcado pelo despreparo profissional e por limitações estruturais.

Essa crítica é reforçada indiretamente por Rego *et al*., (2023), que além de concordarem que a fisioterapia é essencial para o alívio dos sintomas e como as suas intervenções a cinesioterapia, eletroestimulação, posicionamento, terapia manual, fisioterapia respiratória alivia os sintomas, mas eles salientam que o fisioterapeuta precisa, antes de tudo, estar preparado ética e fisiologicamente para atender individualmente cada paciente. Isso sugere que, embora existam inúmeros métodos de intervenção, sua eficácia depende fortemente da qualificação profissional e da adequação às necessidades específicas do paciente oncológico.

Já Burgos *et al*., (2017), concordam que a inclusão da fisioterapia nos cuidados paliativos é essencial, ressaltando a importância de um maior engajamento e da ampliação do número de profissionais atuando nessa área. Segundo os autores, o fisioterapeuta deve atuar de forma integrada a uma equipe multiprofissional, o que permite uma abordagem holística e mais eficaz do paciente. Para eles, essa integração é fundamental para garantir um cuidado paliativo humanizado, centrado nas necessidades individuais de cada paciente.

Mendes *et al*., (2020), concorda com a importância da atuação fisioterapêutica em cuidados paliativos oncológicos, mesmo diante das restrições impostas pela pandemia da covid-19. Eles reforçam que não se deve suspender o cuidado fisioterapêutico, mas sim adaptá-lo, com base em protocolos de segurança e individualização da assistência.

Ferreira *et al*., (2023), destaca que a fisioterapia tem papel essencial no tratamento de pacientes oncológicos, especialmente nos cuidados paliativos. Eles apontam que a intervenção fisioterapêutica contribui para o alívio de sintomas, melhora da funcionalidade e qualidade de vida, concordando com a literatura

existente. Eles reforçam a importância da atuação multiprofissional e o quanto é necessária.

Por fim, Pinheiro e Mendes (2024), observaram predominância de idosos, especialmente mulheres, com neoplasias de mama, pulmão e próstata. A principal demanda fisioterapêutica foi a manutenção da funcionalidade e alívio de sintomas. Contudo, eles concordam que o papel da fisioterapia é essencial na promoção da qualidade de vida desses pacientes. Sempre promovendo conforto para os pacientes.

De modo geral, os estudos analisados evidenciam que a fisioterapia desempenha papel fundamental nos cuidados paliativos oncológicos, destacando-se pela promoção de uma assistência humanizada, integral e centrada no paciente, sendo indispensável para a melhoria da qualidade de vida desses indivíduos. A atuação humanitária do fisioterapeuta é fundamental e indispensável para a promoção de cuidados holísticos, pautados na dignidade e no respeito, voltados ao bem-estar dos pacientes em cuidados paliativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados deste estudo evidenciam que a fisioterapia exerce papel fundamental nos cuidados paliativos oncológicos, contribuindo significativamente para a redução da dor, melhora da mobilidade, diminuição da fadiga e promoção do bem-estar físico e emocional. Ademais, a abordagem humanizada e centrada no paciente destaca-se como um diferencial relevante, repercutindo positivamente não apenas na qualidade de vida do indivíduo, mas também no suporte oferecido aos seus familiares, reforçando a importância de uma assistência integral.

Entretanto, ainda se observam desafios importantes, como a escassez de profissionais qualificados, limitações estruturais dos serviços de saúde e a necessidade de maior reconhecimento da atuação fisioterapêutica nesse contexto. Nesse sentido, conclui-se que a fisioterapia é indispensável na assistência paliativa, atuando de forma complementar e integrada à equipe multiprofissional. Por fim, ressalta-se a necessidade de ampliação e aprofundamento de pesquisas na área, a fim de fortalecer a prática baseada em evidências e aprimorar a qualidade do cuidado ofertado.

REFERÊNCIAS

BURGOS, Daiane Bruna Leal, et al. Fisioterapia paliativa aplicada ao paciente oncológico terminal. *Ensaios e Ciência: Ciências Biológicas, Agrárias e da Saúde*, v. 21, n. 2, p. 117-122, 20

DA SILVA QUARESMA, Erica Aguiar et al. Fisioterapia oncológica e qualidade de vida em cuidados paliativos: uma revisão da literatura. *Journal of Hospital Sciences*, v. 3, n. 1, p. 36-45, 2023.

FERREIRA, J. et al. O papel da fisioterapia em pacientes oncológicos. *Brazilian Journal of Development*, v. 9, n. 1, p. 5637-5648, 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER JOSÉ ALENCAR GOMES DA SILVA. Cuidados paliativos. Rio de Janeiro: INCA, 2022. 284 p. Disponível em: https://www.inca.gov.br/assistencia/cuidados-paliativos.

INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER JOSÉ ALENCAR GOMES DA SILVA – INCA. Estimativa 2022: incidência de câncer no Brasil. Rio de Janeiro: INCA, 2021. 120 p. Disponível em: https://www.inca.gov.br/sites/ufu.sti.inca.local/files/media/document/estimativa-2022.pdf.

MENDES, Ernani Costa et al. Atendimento fisioterapêutico ao paciente em cuidados paliativos oncológicos em tempos de pandemia por Covid-19: recomendações de uma unidade de referência. *Revista Brasileira de Cancerologia*, v. 66, n. TemaAtual, 2020.

NÓBREGA, M. R. et al. A importância dos cuidados paliativos na abordagem ao paciente oncológico. *Revista Saúde e Ciência*, v. 8, p. 5-14, 2019.

OLIVEIRA, Talita de; BOMBARDA, Tatiana Barbieri; MORIGUCHI, Cristiane Shinohara. Fisioterapia em cuidados paliativos no contexto da atenção primária à saúde: ensaio teórico. *Cadernos Saúde Coletiva*, v. 27, p. 427-431, 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Câncer. Genebra: OMS, 2020. Disponível em: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/cancer.

PINHEIRO, Susana Moura; MENDES, Ernani Costa. Perfil dos pacientes em cuidados paliativos atendidos pela fisioterapia na assistência domiciliar de um hospital oncológico. *O Mundo da Saúde*, v. 48, 2024.

RANZI, Cláudia et al. Efeitos dos exercícios sobre a dor e a capacidade funcional em pacientes oncológicos hospitalizados. *BrJP*, v. 2, p. 255-259, 2019.

REGO CARDOSO, Jonathas Da Silva et al. Fisioterapeuta oncológico nos cuidados paliativos: revisão integrativa. *Cadernos ESP*, v. 17, n. 1, 2023.

SILVA, L. C. et al. Assistência fisioterapêutica nos cuidados paliativos de pacientes oncológicos: uma narrativa. *RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar*, v. 4, n. 7, e473462, 2023. DOI: https://doi.org/10.47820/recima21.v4i7.3462

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein (São Paulo)*, v. 8, p. 102-106, 2010.

CAPÍTULO 6

O ENSINO DE POLÍGONOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA PRÁTICA COM USO DE PALITOS DE FÓSFORO

DOI: 10.5281/zenodo.20430526

Jéssica Lorrany Parente Ferreira

Graduada em Licenciatura Em Matemática pelo Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins IFTO Campus Paraíso do Tocantins. Especialista em Metodologia do Ensino de Matemática e Física. e-mail: ferreira20lorrany@gmail.com

Ruan Lion Costa de Souza

Graduado em Licenciatura Em Matemática pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará UNIFESSPA, graduado em Licenciatura em Pedagogia e especialista em Metodologias Ativas e TDICs na Educação e Docência no Ensino Superior e-mail: ruanlion.13@gmail.com

RESUMO

O Este trabalho aborda o ensino de polígonos no ensino fundamental, apresentando uma proposta prática com o uso de palitos de fósforo como recurso didático. O estudo tem como objetivo mostrar como ensinar polígonos de forma simples, clara e eficiente, facilitando a compreensão dos alunos. A pesquisa é de natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica, baseada em autores da área da educação matemática. A proposta consiste na construção de figuras geométricas com palitos, onde cada palito representa um lado da figura. Como exemplo, os alunos podem montar triângulos, quadrados e outras figuras, observando suas características e comparando suas diferenças. A atividade permite que os alunos participem de forma ativa, tornando o aprendizado mais significativo. Os resultados indicam que o uso de materiais concretos melhora a compreensão dos alunos e torna as aulas mais dinâmicas. Conclui-se que estratégias práticas contribuem para um ensino mais eficiente dos polígonos.

Palavras-chave: Polígonos. Ensino de matemática. Geometria. Aprendizagem.

ABSTRACT

This study addresses the teaching of polygons in elementary school, presenting a practical proposal using matchsticks as a teaching resource. The objective is to show how to teach polygons in a simple, clear, and effective way, improving students' understanding. The research is qualitative, based on bibliographic studies in mathematics education. The proposal consists of building geometric shapes using

matchsticks, where each stick represents one side of the figure. For example, students can build triangles, squares, and other shapes, observing their characteristics and comparing differences. This activity promotes active participation and meaningful learning. The results indicate that the use of concrete materials improves understanding and makes classes more dynamic. It is concluded that practical strategies contribute to more effective teaching of polygons.
Keywords: Polygons. Mathematics teaching. Geometry. Learning.

INTRODUÇÃO

O ensino de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental ocupa um papel fundamental na formação dos alunos, pois contribui diretamente para o desenvolvimento do raciocínio lógico, da capacidade de resolver problemas e da compreensão do ambiente em que vivem. Desde os primeiros anos escolares, a matemática está presente em diferentes situações do cotidiano, sendo essencial para a organização do pensamento e para a interpretação da realidade.

No entanto, apesar de sua importância, o ensino dessa disciplina ainda enfrenta desafios, principalmente quando os conteúdos são apresentados de forma abstrata e pouco relacionados à vivência dos alunos. É muito comum, as aulas são baseadas na repetição de exercícios e na memorização de conceitos, o que dificulta a compreensão e torna o aprendizado pouco significativo.

No campo da geometria, essas dificuldades tornam-se ainda mais evidentes. O estudo das formas, das figuras e das relações espaciais exige que o aluno desenvolva habilidades como observar, comparar, identificar e analisar. Entretanto, muitas vezes esse conteúdo é trabalhado apenas por meio de explicações no quadro, sem a utilização de recursos que permitam ao aluno visualizar e compreender as figuras de forma concreta.

Entre os conteúdos da geometria, o estudo dos polígonos se destaca por sua relevância e por sua presença constante no cotidiano. Figuras como triângulos, quadrados, retângulos e outros polígonos podem ser observadas em diferentes contextos, como em construções, objetos, móveis, pisos, placas e diversos elementos do ambiente.

Apesar disso, essa relação entre o conteúdo escolar e a realidade nem sempre é explorada em sala de aula, o que faz com que o aluno não perceba o sentido do que está aprendendo. Quando o conteúdo é apresentado de forma distante do cotidiano,

o estudante tende a não estabelecer conexões entre o conhecimento escolar e as situações do dia a dia, o que dificulta a compreensão e reduz o interesse pela aprendizagem.

Nesse contexto, é comum que os alunos apresentem dificuldades em identificar e diferenciar os polígonos, principalmente no que se refere ao número de lados, à forma das figuras e ao fato de serem figuras abertas ou fechadas, polígono convexo ou não convexo, nomenclaturas. Muitas vezes, os estudantes reconhecem visualmente algumas figuras, mas não conseguem explicar suas características ou diferenciá-las de outras, evidenciando uma aprendizagem superficial.

Essas dificuldades estão diretamente relacionadas à forma como o conteúdo é apresentado, muitas vezes de maneira teórica e descontextualizada, baseada na memorização de nomes e definições. Quando o ensino não envolve a participação ativa do aluno, nem a utilização de recursos que permitam visualizar e construir as figuras, o aprendizado torna-se limitado, dificultando o desenvolvimento do raciocínio geométrico e a consolidação dos conceitos.

Diante dessa realidade, torna-se necessário repensar as práticas pedagógicas utilizadas no ensino de matemática, especialmente no ensino de geometria. É importante que o professor busque estratégias que tornem as aulas mais dinâmicas, participativas e relacionadas ao cotidiano dos alunos. Nesse sentido, o uso de materiais concretos de baixo custo e acessível, surge como uma alternativa importante, pois permite que o aluno visualize, manipule e compreenda melhor os conceitos trabalhados.

Quando o aluno tem a oportunidade de construir e explorar as figuras geométricas, ele passa a compreender suas características de forma mais clara. Ao invés de apenas ouvir uma explicação, ele participa do processo de aprendizagem, o que contribui para um aprendizado mais significativo.

Nesse contexto, O uso de palitos de fósforo como recurso didático apresenta-se como uma estratégia simples, acessível e eficiente para o ensino de polígonos, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Trata-se de um material de baixo custo e fácil utilização, o que possibilita sua aplicação em diferentes contextos escolares, independentemente das condições estruturais da instituição.

Por meio dessa atividade, os alunos podem construir figuras geométricas, identificar seus lados, comparar diferentes formas e desenvolver o raciocínio matemático de maneira prática. Ao manipular os palitos, o estudante deixa de ser

apenas um observador e passa a atuar de forma ativa no processo de aprendizagem, o que contribui para uma compreensão mais clara dos conceitos.

Além disso, essa estratégia permite que o aluno visualize e experimente a formação das figuras, facilitando a identificação de suas características e promovendo uma aprendizagem mais significativa. Ao construir um polígono, o aluno compreende, de forma concreta, a relação entre a quantidade de lados e a estrutura da figura, o que dificilmente seria alcançado apenas por meio de explicações teóricas.

Dessa forma, o uso de materiais concretos, como os palitos de fósforo, não apenas facilita o ensino, mas também contribui para o desenvolvimento do raciocínio lógico, da autonomia e da participação ativa dos alunos, tornando o processo de ensino e aprendizagem eficientes.

Diante disso, este estudo busca responder à seguinte questão de pesquisa: como o uso de materiais concretos pode contribuir para o ensino de polígonos nos anos iniciais do ensino fundamental?

O objetivo geral deste trabalho é analisar como uma proposta didática baseada no uso de palitos de fósforo pode auxiliar na compreensão dos conceitos relacionados aos polígonos.

Como objetivos específicos, pretende-se:

Evidenciar as dificuldades dos alunos em relação ao conteúdo;

apresentar uma proposta prática de ensino;

discutir os possíveis resultados da utilização da proposta em sala de aula.

A relevância deste estudo está na necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que tornem o ensino mais acessível, claro e eficiente. Além disso, a pesquisa contribui para a reflexão sobre o uso de estratégias simples que podem melhorar o processo de ensino e aprendizagem da matemática nos anos iniciais. Dessa forma, este trabalho não apenas apresenta uma proposta de ensino, mas também busca ampliar as discussões sobre metodologias que favoreçam a participação ativa dos alunos e a construção significativa do conhecimento.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA

O ensino de geometria nos anos iniciais do ensino fundamental desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos, pois está diretamente relacionado à construção do raciocínio lógico, da percepção visual e da capacidade

de compreender o espaço ao seu redor. Nesse sentido, o estudo dos polígonos não deve ser visto apenas como um conteúdo isolado, mas como parte de um processo mais amplo de formação do pensamento matemático.

A geometria permite que o aluno observe, compare e interprete formas presentes no cotidiano, como em construções, objetos e elementos do ambiente. No entanto, apesar dessa importância, o ensino dessa área matemática ainda ocorre, muitas vezes, de forma limitada, com foco na memorização de nomes e características, sem que haja uma compreensão real dos conceitos.

Polígonos são figuras planas formadas por segmentos de reta que delimitam uma região fechada. Entre os exemplos mais comuns estão o triângulo, o quadrado, o pentágono e o hexágono. Embora esses conceitos sejam trabalhados desde os primeiros anos escolares, muitos alunos apresentam dificuldades em compreender suas características, especialmente quando o ensino ocorre apenas de forma teórica.

Segundo Dermeval Saviani, o ensino não deve se limitar à transmissão de informações, mas deve promover a compreensão dos conteúdos. Isso significa que o aluno precisa entender o que está aprendendo e não apenas repetir definições. No caso dos polígonos, isso implica a necessidade de atividades que permitam observar e analisar as figuras, e não apenas nomeá-las sem compreender os motivos das classificações.

Essa ideia se torna ainda mais importante quando se considera que o ensino baseado apenas na memorização tende a não produzir uma aprendizagem duradoura. Quando o aluno apenas decora o nome de uma figura, sem compreender suas características, ele pode apresentar dificuldades ao tentar aplicar esse conhecimento em outras situações ou transitar em outros conhecimentos.

De acordo com José Carlos Libâneo, o processo de ensino deve considerar diferentes estratégias, buscando atender às necessidades dos alunos. Isso envolve o uso de metodologias que tornem a aprendizagem mais clara, dinâmica e significativa. No contexto do ensino de polígonos, isso significa utilizar recursos que facilitem a visualização e a compreensão das figuras.

Além disso, Ubiratan D'Ambrosio destaca que a matemática deve estar relacionada à realidade do aluno. Isso quer dizer que o conteúdo precisa fazer sentido para quem aprende. No caso dos polígonos, essa relação pode ser feita por meio da identificação de formas no cotidiano, como em telhados, pisos, janelas e sinais de

trânsito. Quando o aluno percebe essa relação, o aprendizado se torna mais significativo.

Na mesma perspectiva, Paulo Freire enfatiza que o aluno aprende melhor quando participa ativamente do processo de aprendizagem. Isso significa que o ensino deve proporcionar situações em que o aluno possa agir, pensar, experimentar e construir o conhecimento. No caso dos polígonos, isso pode ser feito por meio de atividades práticas, como a construção de figuras com materiais simples.

Outro ponto importante refere-se ao uso de materiais concretos no ensino de matemática. Segundo Lorenzato (2006), o uso de recursos que possam ser manipulados pelos alunos facilita a aprendizagem, pois permite que eles visualizem e compreendam melhor os conceitos. Quando o aluno constrói uma figura, ele consegue perceber suas características de forma mais clara do que apenas observando uma explicação no quadro.

Da mesma forma, Smole (2000) destaca que atividades práticas contribuem para o desenvolvimento do pensamento matemático, especialmente nos anos iniciais, pois favorecem a participação dos alunos e estimulam o raciocínio. Isso é fundamental no ensino de geometria, que envolve a observação e a análise de formas.

No contexto das políticas educacionais, a Ministério da Educação, por meio da BNCC (2018), orienta que o ensino de matemática deve desenvolver habilidades como identificar, comparar e construir figuras geométricas. Isso reforça a importância de práticas que envolvam a participação ativa dos alunos.

Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam que o ensino de geometria deve ser realizado de forma contextualizada, ou seja, relacionado à realidade dos alunos. Isso significa que o conteúdo deve ser apresentado de forma que o aluno consiga compreender sua aplicação no dia a dia.

Outro aspecto relevante diz respeito ao papel do professor no processo de ensino. O professor não deve atuar apenas como transmissor de conhecimento, mas como mediador, orientando os alunos e promovendo situações de aprendizagem. Isso implica a necessidade de propor atividades que estimulem o pensamento e a participação dos estudantes.

Nesse sentido, o uso de atividades práticas, como a construção de polígonos com palitos de fósforo, apresenta-se como uma estratégia eficiente, pois permite que o aluno visualize e compreenda as características das figuras. Ao construir um

triângulo com três palitos, por exemplo, o aluno percebe de forma concreta a relação entre a quantidade de lados e a formação da figura.

Além disso, ao comparar diferentes figuras, o aluno desenvolve a capacidade de análise, identificando semelhanças e diferenças entre os polígonos. Esse processo contribui para o desenvolvimento do raciocínio matemático e para a compreensão dos conceitos.

Dessa forma, observa-se que o ensino de polígonos deve ir além da explicação teórica, sendo necessário o uso de estratégias que envolvam a participação dos alunos, a utilização de materiais concretos e a relação com o cotidiano. Essas práticas contribuem para tornar o aprendizado mais claro, significativo e eficiente. Nesse sentido, as contribuições teóricas apresentadas neste estudo reforçam a importância de práticas pedagógicas que ultrapassem o ensino tradicional, evidenciando que o uso de materiais concretos, como os palitos de fósforo, pode favorecer a compreensão dos conceitos geométricos e contribuir para uma aprendizagem mais efetiva.

3. METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter descritivo, com abordagem bibliográfica e propositiva, fundamentada em estudos sobre ensino de matemática e metodologias ativas aplicadas à geometria. O trabalho tem como foco apresentar uma proposta didática voltada ao ensino de polígonos nos anos iniciais do ensino fundamental, utilizando palitos de fósforo como recurso pedagógico.

A proposta metodológica elaborada consiste na utilização de palitos de fósforo para a construção de figuras geométricas planas, possibilitando que os alunos visualizem, manipulem e analisem as características dos polígonos de forma prática. Cada palito representa um lado da figura, permitindo ao estudante compreender concretamente a estrutura geométrica dos polígonos.

Inicialmente, sugere-se que o professor apresente aos alunos figuras simples, como triângulos e quadriláteros, orientando-os a construí-las com os palitos e a identificar suas principais características, como número de lados, número de vértices e nomenclatura correspondente.

Em seguida, a atividade pode avançar para a construção de polígonos com maior número de lados, como pentágonos e hexágonos, estimulando os alunos a

classificarem as figuras conforme sua nomenclatura geométrica e a identificarem propriedades específicas de cada polígono.

Posteriormente, o professor pode propor análises mais aprofundadas, solicitando que os estudantes identifiquem se o polígono construído é convexo ou não convexo, analisem a existência de diagonais e determinem quantas diagonais podem ser traçadas em cada figura, promovendo a ampliação progressiva da complexidade do conteúdo.

Além disso, a proposta pode incluir atividades comparativas entre diferentes polígonos, permitindo que os alunos observem semelhanças e diferenças entre as figuras construídas, desenvolvendo habilidades de análise, comparação e argumentação matemática.

Dessa forma, a proposta apresentada estrutura-se como uma possibilidade metodológica para o ensino de polígonos, podendo ser adaptada conforme a etapa de escolaridade, os objetivos da aula e o nível de aprofundamento desejado pelo professor.

4. POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS DA PROPOSTA DIDÁTICA

No A proposta metodológica apresentada possui potencial para contribuir significativamente com o ensino de polígonos nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente por favorecer uma abordagem mais concreta e participativa do conteúdo geométrico.

Uma das principais contribuições da atividade com palitos de fósforo consiste na possibilidade de tornar visíveis e manipuláveis conceitos que, muitas vezes, são apresentados apenas de forma abstrata. Ao construir figuras geométricas com materiais concretos, o aluno pode compreender com maior clareza a relação entre quantidade de lados, vértices e nomenclatura dos polígonos.

A construção prática das figuras permite, por exemplo, que o estudante perceba de maneira concreta que um triângulo é formado por três lados, um quadrilátero por quatro lados e um pentágono por cinco lados, favorecendo a associação entre nomenclatura e estrutura geométrica.

Além disso, a proposta possibilita ampliar progressivamente o nível de complexidade do conteúdo, permitindo que o professor explore classificações mais

avançadas, como a diferenciação entre polígonos convexos e não convexos, bem como a identificação e análise das diagonais presentes em cada figura.

Outro aspecto relevante da proposta é o estímulo à participação ativa dos alunos, uma vez que a atividade exige manipulação, observação, comparação e argumentação durante a construção das figuras. Esse processo favorece não apenas a aprendizagem dos conceitos geométricos, mas também o desenvolvimento do raciocínio lógico e da autonomia intelectual.

A proposta também favorece o trabalho colaborativo, pois pode ser desenvolvida em duplas ou grupos, estimulando a troca de ideias, a argumentação matemática e a construção coletiva do conhecimento. Essa interação amplia as possibilidades de aprendizagem e fortalece a participação dos estudantes no processo educativo.

Além disso, situações de erro durante a montagem das figuras podem ser utilizadas pedagogicamente pelo professor como oportunidade de reflexão, permitindo que os alunos revisem suas construções, identifiquem inconsistências e reformulem estratégias. Tal dinâmica contribui para uma aprendizagem mais investigativa e significativa.

Dessa forma, compreende-se que a proposta didática baseada no uso de palitos de fósforo apresenta potencial para tornar o ensino de polígonos mais dinâmico, acessível e significativo, contribuindo para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem da geometria escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar como uma proposta didática baseada no uso de palitos de fósforo pode contribuir para o ensino de polígonos nos anos iniciais do ensino fundamental. A partir da revisão bibliográfica realizada e da elaboração da proposta metodológica apresentada, foi possível discutir alternativas pedagógicas que favoreçam uma abordagem mais concreta, dinâmica e significativa para o ensino da geometria escolar.

A análise teórica desenvolvida ao longo do trabalho evidencia que o ensino de polígonos, quando realizado de forma exclusivamente expositiva e baseado na memorização, pode limitar a compreensão dos alunos acerca das características e propriedades das figuras geométricas. Nesse sentido, o uso de materiais concretos

apresenta-se como estratégia relevante para favorecer a visualização, a manipulação e a compreensão dos conceitos matemáticos.

A proposta didática com palitos de fósforo demonstra potencial pedagógico ao possibilitar que os estudantes construam figuras geométricas, analisem suas propriedades, estabeleçam relações entre nomenclatura e estrutura e desenvolvam habilidades de observação, comparação e argumentação matemática.

Além disso, a metodologia apresentada constitui uma alternativa acessível e de baixo custo, podendo ser adaptada a diferentes contextos escolares e níveis de aprofundamento, conforme os objetivos do professor e as necessidades da turma.

Conclui-se, portanto, que práticas pedagógicas fundamentadas na participação ativa dos alunos e no uso de materiais concretos podem contribuir significativamente para o aprimoramento do ensino de geometria nos anos iniciais. Por fim, espera-se que este estudo possa incentivar novas reflexões e ampliar as discussões sobre metodologias inovadoras no ensino da matemática escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: **Matemática**. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: **MEC**, 2018.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Educação matemática: da teoria à prática. Campinas: **Papirus**, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. Educação escolar. São Paulo: **Cortez**, 2012.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas: **Autores Associados**, 2008.

LORENZATO, Sergio. Para aprender matemática. Campinas: **Autores Associados**, 2006.

SMOLE, Katia. A matemática na educação infantil. Porto Alegre: **Artmed**, 2000.

CAPÍTULO 7

EDUCAÇÃO E CULTURA RIBEIRINHA: UMA REVISÃO DE ESTUDOS SOBRE A APRENDIZAGEM MEDIADA POR SABERES TRADICIONAIS

DOI: 10.5281/zenodo.20430564

Daniel Matias Santos

Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Especialista em Metodologia do ensino da Matemática pela FAAL Alcance. Graduando em Licenciatura em Física pela Uniasselvi. Email: estudohibrido@gmail.com

Ana Cláudia Baía Lopes Leite

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará. Especialista em Educação Matemática pela Universidade Federal do Pará. Email: lopzaninha@gmail.com

Jocelina de Lima Pantoja

Graduanda em Licenciatura plena em Ciências Naturais pela Universidade do Estado do Pará. Email: jocelina.dl.pantoja@aluno.uepa.br

Isis Michelin Dos Santos Ferreira Marques

Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade de Educação e Tecnologia do Pará. Email: isismichelin2020@gmail.com

Miranildo Silva Marques

Graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade de Educação e Tecnologia do Pará. Email: miranildosilva2020@gmail.com

Mylena Amaral e Silva

Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade de Educação e Tecnologia do Pará. Email: mylenaamaral2525@gmail.com

Amanda Jenner Araújo

Graduada em Letras pela Universidade Federal do Pará. Especialização em Língua Portuguesa e Literatura pela Cesamar. Especializanda em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa e Afro-Brasileira pela UFSC. Graduanda em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Email: amandajenner24@gmail.com

Eldon Ricardo Souza Pereira

Especialista em Educação Matemática pela Universidade do Federal do Pará. Email: eldonpereira21@gmailo.com

Michelly Rodrigues Corrêa

Graduada em Letras – Língua portuguesa pela Universidade do Estado do Pará. Mestranda em Ciências da Religião (PPGCR) pela Universidade do Estado do Pará. Email: michellyrodriguescorr@gmail.com

Izaias Santos Quaresma

Graduando em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Email: izaiassantosquaresma@gmail.com

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar as contribuições dos saberes culturais ribeirinhos para os processos de ensino e aprendizagem no contexto educacional, considerando as relações entre os conhecimentos tradicionais das comunidades e as práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar. Trata-se de uma pesquisa de natureza básica, com abordagem qualitativa e procedimento bibliográfico, desenvolvida a partir da análise de dissertações e outros materiais acadêmicos selecionados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e em bases complementares. Os dados foram organizados por meio de quadros-síntese e analisados com base na técnica de análise de conteúdo e no método comparativo. Os resultados evidenciam que os saberes tradicionais ribeirinhos contribuem significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais contextualizadas, favorecendo o engajamento, o protagonismo e a aprendizagem significativa dos estudantes. Observou-se, ainda, uma predominância de estudos na região amazônica, especialmente no estado do Pará, com maior incidência nas áreas de Matemática e Educação Infantil. Apesar das potencialidades identificadas, também foram evidenciadas limitações relacionadas a questões estruturais, metodológicas e à ausência de estudos de longo prazo. Conclui-se que a valorização dos saberes culturais ribeirinhos constitui elemento fundamental para a construção de uma

educação mais inclusiva, contextualizada e significativa, sendo necessária a ampliação das pesquisas nesse campo.
Palavras-chave: Cultura ribeirinha; Saberes tradicionais; Ensino e aprendizagem; Educação contextualizada; Educação amazônica.

ABSTRACT
This study aims to analyze the contributions of riverside cultural knowledge to teaching and learning processes in the educational context, considering the relationship between traditional community knowledge and pedagogical practices developed in schools. It is a basic research with a qualitative approach and bibliographic procedure, developed through the analysis of dissertations and other academic materials selected from the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) and complementary sources. Data were organized through summary tables and analyzed using content analysis and the comparative method. The results show that traditional riverside knowledge significantly contributes to the development of more contextualized pedagogical practices, promoting student engagement, protagonism, and meaningful learning. It was also observed a predominance of studies in the Amazon region, especially in the state of Pará, with a higher incidence in Mathematics and Early Childhood Education. Despite the identified potential, limitations related to structural and methodological issues, as well as the lack of long-term studies, were also observed. It is concluded that valuing riverside cultural knowledge is essential for building a more inclusive, contextualized, and meaningful education, highlighting the need for further research in this field.
Keywords: Riverside culture; Traditional knowledge; Teaching and learning; Contextualized education; Amazon education.

INTRODUÇÃO

A cultura ribeirinha é compreendida como o conjunto de práticas sociais, conhecimentos, valores e formas de organização da vida desenvolvidas por populações que vivem às margens dos rios, especialmente em regiões amazônicas. Segundo Diegues (2000), essas populações constroem sua identidade cultural a partir da relação direta com o ambiente natural, estabelecendo modos próprios de subsistência e convivência social baseados na utilização dos recursos disponíveis no território. Nesse contexto, atividades como a pesca artesanal, a agricultura de várzea, o extrativismo e o uso dos rios como principal via de transporte torna-se elementos fundamentais para a organização econômica e social dessas comunidades, além de contribuírem para a transmissão de saberes tradicionais entre as gerações.

Souza (2016) define que se tratam de populações que vivem às margens dos rios, igarapés e áreas de floresta, mantendo uma relação de simbiose com esse espaço de vivência. Essas comunidades organizam seu modo de vida a partir de

costumes e tradições locais específicas, que orientam suas formas de convivência, suas relações humanas e os processos de produção e transmissão de conhecimentos.

No que tange à educação nessas comunidades, Carvalho (2018) destaca que é cercada de muitos desafios. Nesse sentido, aspectos como o acesso às escolas, as condições de deslocamento e a necessidade de práticas pedagógicas que considerem a realidade sociocultural dos estudantes tornam o processo educativo nessas localidades mais complexo, exigindo estratégias que dialoguem com o contexto de vida das populações ribeirinhas.

Para Hage e Junior (2013, p. 20) “a ação pedagógica em escolas ribeirinhas está envolta por contextos desafiadores: questões sociais, econômicas geográficas, culturais, raciais, etc., fazem parte de qualquer cotidiano escolar, mas, no caso das escolas ribeirinhas, elas se acentuam”.

Diante disso, a principal motivação que justifica a realização deste estudo reside na necessidade de compreender de que forma os saberes culturais presentes nas comunidades ribeirinhas podem contribuir para os processos de ensino e aprendizagem no contexto escolar. De acordo com Hage e Molina (2015), a educação desenvolvida em territórios amazônicos precisa considerar as especificidades socioculturais das populações que ali vivem, valorizando os conhecimentos produzidos no cotidiano dessas comunidades como elementos importantes para a construção do conhecimento escolar. Nesse sentido, investigar as relações entre cultura ribeirinha e práticas educativas torna-se relevante para ampliar as discussões sobre uma educação que dialogue com a realidade local e que reconheça os saberes tradicionais como parte significativa da formação dos estudantes.

Diante disso, este estudo tem como objetivo geral analisar as contribuições dos saberes culturais ribeirinhos para os processos de ensino e aprendizagem no contexto educacional, considerando as relações existentes entre os conhecimentos tradicionais das comunidades e as práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar. Nesse cenário, são objetivos específicos deste estudo:

- Compreender de que maneira esses saberes, construídos a partir das experiências cotidianas das populações ribeirinhas, podem dialogar com o conhecimento escolar, favorecendo a valorização da cultura local e contribuindo para práticas educativas mais contextualizadas.

- Refletir sobre o papel da escola na valorização e na preservação dos saberes culturais das comunidades ribeirinhas no processo educativo.
- Identificar possibilidades de articulação entre os conhecimentos tradicionais das comunidades ribeirinhas e os conteúdos escolares trabalhados na educação básica.

Diante desse contexto, torna-se importante refletir sobre a relação entre os saberes culturais presentes nas comunidades ribeirinhas e as práticas educativas desenvolvidas no ambiente escolar. As populações que vivem nesses territórios constroem conhecimentos a partir de suas experiências cotidianas, de suas práticas culturais e da interação constante com o meio em que vivem, evidenciando a presença de saberes que fazem parte da formação social e cultural dos estudantes.

Nesse sentido, considerar a realidade vivida pelos educandos torna-se um aspecto fundamental no processo educativo. Segundo Freire (1996), o ensino deve partir da realidade concreta dos alunos, valorizando suas experiências e conhecimentos prévios como elementos importantes para a construção do aprendizado. Dessa forma, reconhecer os saberes presentes no cotidiano das comunidades ribeirinhas pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais contextualizadas e significativas. Assim, surge o seguinte problema de pesquisa: como os saberes culturais das comunidades ribeirinhas podem ser articulados às práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar?

1- REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 A cultura ribeirinha no Brasil

A formação das comunidades ribeirinhas no Brasil está associada aos processos históricos de ocupação das regiões banhadas por rios, especialmente na Amazônia. Desde os primeiros movimentos de colonização, os rios desempenharam papel fundamental como vias de circulação, comunicação e acesso aos recursos naturais, favorecendo o estabelecimento de populações que passaram a desenvolver suas formas de vida em estreita relação com esses ambientes. Essas comunidades foram constituídas a partir de processos históricos que envolveram a interação entre povos indígenas, colonizadores europeus e populações negras, resultando em modos de vida marcados pela adaptação às condições ambientais e sociais da região amazônica. Segundo Hage (2014), as populações ribeirinhas constituem grupos

sociais que desenvolveram formas próprias de organização social, econômica e cultural a partir da relação contínua com os rios e com o território onde vivem.

Com o passar do tempo, as comunidades ribeirinhas consolidaram-se como importantes grupos sociais presentes em diferentes regiões do país, especialmente na Amazônia. Atualmente, essas populações continuam desenvolvendo atividades tradicionais como a pesca artesanal, o extrativismo vegetal e a agricultura de pequena escala, práticas que contribuem tanto para a subsistência quanto para a manutenção de suas tradições culturais. Além disso, os rios continuam desempenhando papel essencial como meio de transporte e comunicação entre as comunidades e os centros urbanos. De acordo com Castro (2016), o modo de vida ribeirinho na Amazônia é fortemente marcado pela relação entre sociedade e natureza, sendo essa interação responsável pela construção de práticas sociais, econômicas e culturais que caracterizam essas populações.

A cultura ribeirinha, nesse contexto, pode ser compreendida como o conjunto de saberes, práticas, valores e tradições construídos historicamente pelas populações que vivem às margens dos rios. Esses conhecimentos são produzidos no cotidiano das comunidades e transmitidos entre as gerações por meio da convivência social, da oralidade e da participação nas atividades coletivas. Segundo Loureiro (2015), a cultura amazônica, da qual a cultura ribeirinha faz parte, é formada por um conjunto de práticas, saberes e expressões simbólicas que refletem a maneira como as populações da região constroem suas relações com a natureza, com o território e com os outros membros da comunidade.

Além das práticas produtivas e dos conhecimentos relacionados ao uso dos recursos naturais, a cultura ribeirinha também se expressa por meio de manifestações culturais como festas tradicionais, práticas religiosas, narrativas orais e formas específicas de organização comunitária. Esses elementos desempenham papel importante na construção da identidade social dessas populações e na preservação de suas tradições culturais. De acordo com Oliveira e Santos (2018), as manifestações culturais presentes nas comunidades ribeirinhas representam importantes formas de expressão da identidade coletiva, contribuindo para a manutenção dos vínculos sociais e para a valorização dos saberes tradicionais.

Nesse sentido, compreender a cultura ribeirinha no Brasil implica reconhecer a importância dos saberes e das práticas culturais desenvolvidas por essas populações ao longo do tempo. Esses conhecimentos não apenas orientam as formas de

organização da vida comunitária, mas também representam importantes elementos para a compreensão da diversidade sociocultural existente no país. Segundo Diegues e Arruda (2014), os saberes tradicionais presentes em comunidades que mantêm forte relação com o ambiente natural constituem importantes formas de conhecimento que contribuem tanto para a manutenção das culturas locais quanto para a compreensão das relações entre sociedade e natureza.

1.2 Saberes tradicionais das comunidades Ribeirinhas

Os saberes tradicionais das comunidades ribeirinhas correspondem a um conjunto de conhecimentos construídos historicamente a partir da relação direta dessas populações com o ambiente natural e com as práticas sociais desenvolvidas em seu cotidiano. Esses saberes são formados ao longo das gerações por meio da experiência, da observação da natureza e da convivência comunitária, constituindo importantes referências para a organização da vida social, econômica e cultural dessas comunidades. Nesse contexto, conhecimentos relacionados aos ciclos das águas, aos períodos adequados para a pesca, ao uso de plantas medicinais e às formas de manejo dos recursos naturais representam exemplos significativos de saberes desenvolvidos pelas populações ribeirinhas. Segundo Diegues e Arruda (2014), os saberes tradicionais presentes em comunidades que mantêm estreita relação com o ambiente natural são construídos historicamente e transmitidos socialmente, desempenhando papel fundamental na organização da vida e na manutenção das práticas culturais desses grupos.

Esses conhecimentos encontram-se profundamente vinculados às práticas cotidianas das comunidades ribeirinhas, refletindo a forma como essas populações compreendem e interagem com o meio ambiente. A observação constante da natureza, aliada à experiência acumulada ao longo do tempo, contribui para a formação de um sistema de conhecimentos que orienta diversas atividades desenvolvidas nessas comunidades, como a pesca, a agricultura de subsistência, a navegação e o extrativismo. De acordo com Toledo e Barrera-Bassols (2015), os conhecimentos tradicionais constituem sistemas complexos de saberes que resultam da interação contínua entre cultura, ambiente e experiência social, sendo fundamentais para a compreensão das formas pelas quais diferentes grupos humanos se relacionam com a natureza.

Outro aspecto relevante dos saberes tradicionais ribeirinhos refere-se aos processos de transmissão desses conhecimentos no interior das comunidades. Diferentemente do conhecimento formal, que é sistematizado em instituições educacionais, os saberes tradicionais são transmitidos principalmente por meio da oralidade, da observação e da participação nas atividades comunitárias. Nesse processo, crianças e jovens aprendem gradualmente a partir da convivência com os adultos, incorporando conhecimentos relacionados às práticas produtivas e aos modos de vida da comunidade. Segundo Brandão (2017), os saberes populares são produzidos no interior das práticas sociais e transmitidos nas relações cotidianas estabelecidas entre os sujeitos, constituindo parte essencial da cultura e da identidade dos grupos sociais.

Além de sua importância para a organização social das comunidades, os saberes tradicionais das populações ribeirinhas também desempenham papel relevante na conservação dos recursos naturais e na manutenção do equilíbrio ambiental. Muitas das práticas desenvolvidas por essas populações baseiam-se em conhecimentos acumulados ao longo das gerações sobre o funcionamento dos ecossistemas locais, contribuindo para formas de manejo mais sustentáveis dos recursos disponíveis no território. De acordo com Berkes (2018), os conhecimentos ecológicos tradicionais representam um patrimônio cultural de grande relevância, pois integram saberes práticos, valores culturais e estratégias de manejo ambiental desenvolvidas por populações que vivem em estreita relação com a natureza.

Dessa forma, reconhecer a importância dos saberes tradicionais das comunidades ribeirinhas implica compreender que esses conhecimentos constituem formas legítimas de produção de saber, construídas a partir da experiência social e da interação contínua com o território. Esses saberes orientam não apenas as práticas produtivas e sociais dessas comunidades, mas também contribuem para a construção de suas identidades culturais e para a preservação de seus modos de vida. Segundo Leff (2016), os conhecimentos tradicionais emergem da relação entre sociedade e natureza, constituindo importantes formas de compreensão do mundo e de organização das práticas sociais em diferentes contextos culturais.

1.3 Aprendizagem mediada por sabes tradicionais

A aprendizagem mediada por saberes tradicionais refere-se aos processos educativos que consideram os conhecimentos construídos no cotidiano das comunidades como elementos importantes para a construção do conhecimento escolar. Esses saberes são produzidos a partir das experiências sociais, culturais e históricas dos sujeitos, constituindo formas legítimas de compreensão da realidade. Nesse sentido, a aprendizagem deixa de ser compreendida apenas como a transmissão de conteúdos formais e passa a envolver a valorização das experiências e dos conhecimentos que os estudantes trazem de seus contextos de vida. Segundo Freire (1996), o processo educativo deve partir da realidade concreta dos educandos, reconhecendo seus saberes e experiências como pontos de partida para a construção de novos conhecimentos.

A valorização dos saberes presentes no cotidiano dos sujeitos contribui para a construção de práticas pedagógicas mais significativas e contextualizadas. Quando o processo educativo estabelece relações entre os conhecimentos escolares e os saberes construídos socialmente, os estudantes passam a perceber maior sentido no que aprendem, favorecendo o desenvolvimento de uma aprendizagem mais crítica e reflexiva. De acordo com Saviani (2013), a educação deve possibilitar a articulação entre os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e as experiências vivenciadas pelos sujeitos em seu contexto social, permitindo a construção de uma aprendizagem que ultrapasse a simples memorização de conteúdos.

Nesse contexto, a mediação pedagógica desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem, pois cabe ao professor estabelecer relações entre os conhecimentos presentes na cultura dos estudantes e os conteúdos trabalhados no ambiente escolar. Essa mediação possibilita que o processo educativo considere diferentes formas de produção de conhecimento, valorizando tanto o saber científico quanto os conhecimentos construídos nas práticas sociais. Segundo Libâneo (2013), o trabalho pedagógico envolve a organização de condições que favoreçam a aprendizagem dos estudantes, considerando suas experiências, seus conhecimentos prévios e as diferentes formas de interação presentes no contexto educacional.

Além disso, a aprendizagem mediada por saberes tradicionais contribui para a construção de uma educação mais inclusiva e democrática, na medida em que

reconhece a diversidade cultural presente na sociedade. Ao considerar os conhecimentos produzidos em diferentes contextos sociais, o processo educativo passa a valorizar múltiplas formas de saber, promovendo o respeito às identidades culturais e às experiências dos sujeitos. De acordo com Candau (2012), a educação precisa reconhecer a diversidade cultural presente nos espaços escolares, incorporando diferentes saberes e perspectivas no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, é evidente que o processo educativo não se limita ao espaço escolar, mas se constrói também nas experiências sociais, culturais e históricas vivenciadas pelos sujeitos. A integração entre os saberes construídos no cotidiano e os conhecimentos sistematizados pela escola possibilita o desenvolvimento de práticas educativas mais contextualizadas e significativas. Segundo Tardif (2014), os saberes relacionados ao processo educativo são produzidos em diferentes espaços sociais e constituem um conjunto diversificado de conhecimentos que orientam as práticas pedagógicas e a construção do aprendizado.

1.4 Educação em contextos ribeirinhos

A educação desenvolvida em contextos ribeirinhos apresenta características específicas que estão diretamente relacionadas às condições geográficas, sociais e culturais das comunidades onde as escolas estão inseridas. Nessas localidades, fatores como o acesso às instituições de ensino, as longas distâncias percorridas pelos estudantes e as condições de transporte fluvial influenciam significativamente a organização das atividades escolares. Além disso, a dinâmica das águas e os períodos de cheia e vazante dos rios também interferem no funcionamento das escolas e no calendário escolar. Segundo Hage (2014), a educação em territórios amazônicos é marcada por desafios estruturais e logísticos que exigem a construção de práticas educativas capazes de dialogar com as especificidades sociais e culturais das populações que vivem nesses espaços.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de considerar os saberes e as experiências culturais dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. As populações que vivem nessas regiões constroem conhecimentos a partir de suas práticas cotidianas e da relação direta com o ambiente natural, o que torna fundamental que a escola reconheça e valorize esses saberes no desenvolvimento

das atividades pedagógicas. De acordo com Arroyo (2012), a educação em contextos marcados por forte diversidade cultural deve considerar os conhecimentos produzidos nos territórios e nas experiências de vida dos sujeitos, promovendo práticas educativas que respeitem e valorizem essas realidades.

Além das questões culturais, a organização da educação em contextos ribeirinhos também envolve desafios relacionados às condições estruturais das escolas e à formação dos professores que atuam nessas regiões. Em muitas comunidades, as instituições de ensino funcionam em classes multisseriadas, nas quais estudantes de diferentes anos escolares compartilham o mesmo espaço de aprendizagem. Essa realidade exige dos professores estratégias pedagógicas diferenciadas, capazes de atender às necessidades de aprendizagem de alunos em diferentes níveis de escolarização. Segundo Molina e Sá (2012), a educação em territórios rurais e tradicionais demanda práticas pedagógicas flexíveis e contextualizadas, capazes de responder às particularidades dos sujeitos e das comunidades atendidas pela escola.

Outro ponto importante refere-se à necessidade de construção de propostas educativas que dialoguem com o território e com a cultura local. A valorização dos saberes presentes nas comunidades ribeirinhas pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais significativas, capazes de estabelecer relações entre os conhecimentos escolares e as experiências vivenciadas pelos estudantes em seu cotidiano. De acordo com Caldart (2012), a educação em contextos rurais e tradicionais deve estar vinculada ao território e às experiências sociais dos sujeitos, reconhecendo que os processos educativos se constroem a partir da realidade concreta das comunidades.

Nesse sentido, pensar a educação em contextos ribeirinhos implica reconhecer que o processo educativo não ocorre de forma isolada da realidade social e cultural dos estudantes. A escola que atua nesses territórios precisa desenvolver práticas pedagógicas que considerem as especificidades das comunidades, valorizando seus saberes, suas formas de organização social e suas experiências cotidianas. Segundo Gohn (2014), os processos educativos que dialogam com as realidades sociais dos sujeitos contribuem para a construção de aprendizagens mais significativas e para o fortalecimento da participação social nos espaços educativos.

2 - METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza básica e abordagem qualitativa, tendo como finalidade analisar as contribuições dos saberes culturais ribeirinhos para os processos de ensino e aprendizagem no contexto educacional, considerando as relações entre os conhecimentos tradicionais das comunidades e as práticas pedagógicas escolares. Segundo Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa de natureza básica tem como objetivo gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da ciência, sem aplicação prática imediata. No que se refere à abordagem qualitativa, Godoy (1995) destaca que esse tipo de pesquisa busca compreender os fenômenos em seu ambiente natural, valorizando a interpretação dos dados e a análise descritiva, sendo adequada para investigações que envolvem aspectos sociais, culturais e educacionais.

Quanto aos procedimentos técnicos, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, pois foi desenvolvido a partir da análise de materiais já publicados, como livros, artigos científicos e dissertações, com o objetivo de fundamentar teoricamente a temática investigada. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica abrange toda bibliografia já tornada pública sobre o tema, permitindo ao pesquisador o contato direto com o que já foi produzido, contribuindo para a análise e compreensão do objeto de estudo.

A coleta de dados foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando como descritores as palavras “ribeirinho”, “cultura” e “educação”, sendo estabelecido como critério que o termo “ribeirinho” estivesse presente no título dos trabalhos. A busca inicial resultou em 103 produções. Em seguida, foi aplicado o recorte temporal dos últimos 10 anos (2016 a 2026), totalizando 72 trabalhos entre dissertações e teses. Todos os trabalhos foram baixados e analisados, sendo selecionadas, para compor a análise dos resultados, oito dissertações cujos títulos indicavam a compreensão da realidade sociocultural ribeirinha no contexto de disciplinas da educação básica. Como critério de exclusão, foram desconsiderados estudos que não se configuravam como pesquisas de campo ou estudos de caso, excluindo-se, portanto, pesquisas exclusivamente bibliográficas. Além disso, foram realizadas buscas no Google Acadêmico, abrangendo artigos científicos, livros e outros materiais relevantes, utilizados para a construção do

referencial teórico da pesquisa, contribuindo para a fundamentação e aprofundamento das discussões propostas no estudo.

No que se refere aos procedimentos de análise, os dados foram organizados por meio da elaboração de quadros-síntese, estruturados em categorias como autores, objetivos, público-alvo, resultados, limitações e sugestões, possibilitando uma visão sistematizada e integrada das informações coletadas. Segundo Lakatos e Marconi (2003), os quadros-síntese permitem a organização e condensação das informações, facilitando a análise, a interpretação e a comparação entre diferentes estudos. As categorias de análise foram definidas previamente, com base nos objetivos da pesquisa, permitindo uma organização coerente dos dados e favorecendo a interpretação dos resultados.

Para a interpretação dos dados, adotou-se a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), que consiste em um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, permitindo a inferência de conhecimentos a partir dos dados analisados. Essa técnica possibilitou identificar padrões, recorrências e significados presentes nos estudos selecionados, contribuindo para uma compreensão aprofundada do objeto investigado.

Além disso, foi utilizado o método comparativo, que possibilitou identificar semelhanças e diferenças entre os estudos analisados, considerando aspectos como objetivos, contextos, resultados e limitações das pesquisas. De acordo com Gil (2002), o método comparativo consiste na investigação de fenômenos com o intuito de evidenciar relações, regularidades e distinções entre eles, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada do objeto de estudo.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa foi desenvolvida em etapas sequenciais: inicialmente, realizou-se a definição do tema e dos objetivos do estudo; em seguida, procedeu-se à busca dos trabalhos na BDTD, com a aplicação dos descritores definidos; posteriormente, foram aplicados os critérios de inclusão e exclusão, bem como o recorte temporal estabelecido; na etapa seguinte, realizou-se a leitura e seleção dos trabalhos mais relevantes; por fim, os dados foram organizados, categorizados e analisados, culminando na interpretação dos resultados.

Por fim, destaca-se que a pesquisa apresenta algumas limitações, como a restrição da coleta de dados à base BDTD, a utilização de descritores específicos e a exigência do termo “ribeirinho” no título dos trabalhos, o que pode ter limitado o

alcance de outras produções relevantes. Além disso, a exclusão de estudos exclusivamente bibliográficos e a seleção final de apenas oito dissertações também constituem fatores que delimitam o escopo da análise, embora tais critérios tenham sido necessários para garantir maior rigor e coerência com os objetivos propostos.

3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico, apresenta-se a análise e discussão dos resultados obtidos a partir dos estudos selecionados, com base na utilização do método comparativo, conforme proposto por Gil (2002), o qual possibilita identificar semelhanças e diferenças entre os fenômenos investigados. A análise foi realizada a partir dos quadros-síntese elaborados, considerando aspectos como autores, objetivos, público-alvo, componentes curriculares, resultados, limitações e sugestões para estudos futuros. Dessa forma, busca-se compreender de que maneira os saberes culturais ribeirinhos têm sido incorporados aos processos de ensino e aprendizagem no contexto educacional, evidenciando suas contribuições, potencialidades e desafios.

Adiante, o quadro I abaixo apresenta os estudos analisados.

Quadro I - Estudos Analisados

AUTOR (A)	ANO	TÍTULO
Alexsander Luiz Braga Santa Brigida	2021	Entre os banzeiros do rio negro: os saberes socioculturais no contexto da educação física escolar ribeirinha
Ana Paula Lima Carvalho de Oliveira	2018	Os significados construídos pelas crianças da educação infantil ribeirinha de Manaus
Alex de Andrade Raiol	2025	Cartografia dos saberes culturais ribeirinhos: Ensino de História e as vozes marajoaras (Rio guajará-Curralinho/PA)
José do Socorro dos Santos da Costa	2022	Etnomatemática nas relações entre ensino da matemática e vivências ribeirinhas no some de Abaetetuba - PA
Odirley Ferreira da Silva	2017	Geometria ribeirinha: Aspectos matemáticos da comunidade do Urubuéua Fátima em Abaetetuba-PA
Joaquina Barboza Malheiros	2018	Desafios e possibilidades do ensino de ciências/Química em uma escola ribeirinha: Investigação temática freireana e a perspectiva intercultural
Raimundo Gomes de Souza	2016	Protagonismo infantil e saberes culturais ribeirinhos no ensino de Matemática na Educação Infantil

FONTE: Silva (2017). Souza (2016). Oliveira (2018). Malheiros (2018). Brigida (2021). Costa (2022). Raiol (2025).

A análise do Quadro I evidencia uma forte convergência entre os estudos no que diz respeito à valorização dos saberes socioculturais ribeirinhos como elemento central nos processos educativos. Observa-se que diferentes áreas do conhecimento — como Matemática, Educação Física, Ciências e História — compartilham a preocupação em integrar os conhecimentos tradicionais às práticas pedagógicas formais, destacando o protagonismo dos sujeitos ribeirinhos e a contextualização do ensino (SILVA, 2017; SOUZA, 2016; OLIVEIRA, 2018; MALHEIROS, 2018; BRIGIDA, 2021; COSTA, 2022; RAIOL, 2025). Além disso, há recorrência na adoção de abordagens que dialogam com perspectivas interculturais e etnomatemáticas, evidenciando um movimento comum de superação de práticas pedagógicas descontextualizadas.

Por outro lado, ao comparar os estudos, percebe-se certa diversidade nas abordagens metodológicas e nos focos temáticos, o que configura mais uma complementaridade do que propriamente divergências. Enquanto alguns trabalhos enfatizam aspectos específicos do ensino, como a geometria ribeirinha (SILVA, 2017) ou a etnomatemática (COSTA, 2022), outros ampliam a discussão para dimensões culturais e sociais mais abrangentes, como o protagonismo infantil (SOUZA, 2016) e os significados construídos pelas crianças (OLIVEIRA, 2018). Nota-se, entretanto, uma possível lacuna relacionada à ausência de estudos que abordem de forma mais sistemática a avaliação da aprendizagem nesses contextos, bem como análises longitudinais que investiguem os impactos dessas práticas ao longo do tempo, indicando possibilidades para futuras pesquisas.

O Quadro II abaixo apresenta o estado onde a pesquisa foi realizada, bem como seu objetivo. Segundo Prodanov e Freitas (2013), o objetivo geral de uma pesquisa consiste em expressar, de forma clara e direta, aquilo que se pretende alcançar com o estudo, orientando todo o desenvolvimento da investigação e delimitando o foco da análise.

Quadro II – Estado e Objetivos Gerais

AUTOR (A)	ESTADO	OBJETIVO
Alexsander Luiz Braga Santa Brigida	Amazônas	Analisar os processos de construção de saberes socioculturais ribeirinhos em escolas localizadas na região do Rio Negro — Manaus/AM
Ana Paula Lima Carvalho de Oliveira	Amazônas	Compreender os significados construídos pelas crianças pequenas nos processos educativos que caracterizam suas

		experiências na educação infantil de uma escola pública municipal ribeirinha de Manaus
Alex de Andrade Raiol	Pará	Refletir sobre os conceitos de currículo, saber histórico escolar, história local e consciência histórica, para buscar uma proposta de ensino de História que dialogasse com os sujeitos ribeirinhos e os saberes culturais existentes no rio Guajará-Curralinho/PA.
José do Socorro dos Santos da Costa	Pará	Elaborar material didático voltado às aulas de matemática, com base na BNCC, no sentido de promover diálogos entre as vivências dos estudantes das escolas ribeirinhas da região das ilhas de Abaetetuba-PA e os conceitos matemáticos do currículo escolar, do Ensino Fundamental – Anos Finais, no Sistema Modular de Ensino – SOME.
Odirley Ferreira da Silva	Pará	compreender as relações existentes entre a matemática formal e os saberes matemáticos praticados por esses grupos culturalmente diferenciados, que denominamos geometria ribeirinha.
Joaquina Barboza Malheiros	Pará	Analisar na perspectiva intercultural possibilidades e desafios para a proposição do ensino de Ciências da Natureza no Ensino Médio, em uma Escola Ribeirinha, localizada em uma ilha no estado do Pará.
Raimundo Gomes de Souza	Pará	Investigar as contribuições de uma proposta de ensino, utilizando os saberes ribeirinhos das crianças por meio de jogos para o ensino de Matemática de modo que o Protagonismo Infantil seja favorecido.

FONTE: Silva (2017). Souza (2016). Oliveira (2018). Malheiros (2018). Brigida (2021). Costa (2022). Raiol (2025).

A análise do Quadro II evidencia uma forte convergência entre os objetivos dos estudos, sobretudo no que se refere à valorização dos saberes ribeirinhos como elemento estruturante das práticas educativas. Observa-se que os trabalhos buscam, de maneira recorrente, compreender, analisar ou propor estratégias de ensino que articulem os conhecimentos escolares aos saberes culturais locais, promovendo uma educação contextualizada e significativa. Além disso, destaca-se a presença de objetivos voltados à construção de propostas pedagógicas — como a elaboração de materiais didáticos e o uso de jogos —, o que demonstra uma preocupação prática com a melhoria do ensino nas realidades ribeirinhas.

Ao comparar os objetivos, percebe-se uma diversidade de enfoques que, embora distintos, se complementam. Enquanto alguns estudos priorizam a compreensão dos processos educativos e dos significados construídos pelos sujeitos (OLIVEIRA, 2018; BRIGIDA, 2021), outros se concentram na proposição de intervenções pedagógicas concretas (COSTA, 2022; SOUZA, 2016). Há ainda aqueles que ampliam a discussão para aspectos curriculares e interculturais (RAIOL, 2025; MALHEIROS, 2018), evidenciando diferentes níveis de aprofundamento teórico e prático. Como possível lacuna, nota-se a ausência de objetivos que abordem de forma mais direta a formação de professores para atuação em contextos ribeirinhos, bem como avaliações sistemáticas dos resultados das propostas implementadas, indicando caminhos relevantes para futuras investigações.

O Quadro III abaixo apresenta o público-alvo das pesquisas analisadas, bem como os componentes curriculares envolvidos em cada estudo. Segundo Prodanov e Freitas (2013), a definição do público-alvo é essencial para delimitar o universo da pesquisa, permitindo compreender a quem se destinam as análises e intervenções propostas, enquanto a identificação do componente curricular contribui para situar o campo de conhecimento em que a investigação está inserida.

Quadro III – Público-Alvo e Componente Curricular

AUTOR (A)	PÚBLICO-ALVO	DISCIPLINA
Alexsander Luiz Braga Santa Brigida	Professores de Educação Física, lotados em escolas localizadas no Polo do Rio Negro	Educação Física
Ana Paula Lima Carvalho de Oliveira	Crianças da educação infantil em uma escola localizada na Comunidade Nova Esperança, Igarapé do Tiú, Rio Tarumã Açú, na zona rural ribeirinha de Manaus	Educação Infantil
Alex de Andrade Raiol	36 alunos dos anos finais do Ensino fundamental, matriculados no 8º e 9º anos na E.M.E.I.F. Portugal, a qual em cada turma estiveram presentes 22 e 14 estudantes, respectivamente	História
José do Socorro dos Santos da Costa	Alunos do Ensino Fundamental (Anos Finais) das escolas ribeirinhas do SOME.	Matemática
Odirley Ferreira da Silva	Alunos ribeirinhos do SOME, residentes nas ilhas do município de Abaetetuba-PA.	Matemática
Joaquina Barboza Malheiros	Dois moradores e uma moradora da comunidade, o professor de Ciências, a coordenadora da Escola e os estudantes do Ensino Médio, sendo 17 alunas e 1 aluno da escola São Camillus de Léllis situada na comunidade Ilha das Cinzas,	Química

	no Município de Gurupá, pertencente ao estado do Pará.	
Raimundo Gomes de Souza	Uma professora de Educação Infantil e com um grupo de 14 crianças na faixa etária de 04 anos, de uma escola de Ensino Fundamental do município de Moju/PA	Educação Infantil - Matemática

FONTE: Silva (2017). Souza (2016). Oliveira (2018). Malheiros (2018). Brigida (2021). Costa (2022). Raiol (2025).

A análise do Quadro III evidencia uma convergência significativa no que se refere à centralidade dos sujeitos ribeirinhos como público-alvo das pesquisas, com destaque para a presença marcante de estudantes da educação básica, especialmente dos anos iniciais e finais, além de professores inseridos nesse contexto. Observa-se que os estudos contemplam diferentes etapas de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, o que demonstra uma preocupação abrangente com o processo educativo nessas comunidades. No que diz respeito aos componentes curriculares, nota-se maior incidência das áreas de Matemática e Educação Infantil, além da presença de disciplinas como História, Química e Educação Física, evidenciando um movimento interdisciplinar voltado à valorização dos saberes locais. Soma-se a isso a predominância regional de estudos desenvolvidos no estado do Pará, o que indica uma maior concentração de pesquisas nesse contexto específico da região amazônica.

Por outro lado, ao comparar os estudos, percebe-se uma diversidade quanto à composição dos públicos investigados, variando entre grupos exclusivamente escolares e outros que incluem também membros da comunidade, como moradores e gestores (MALHEIROS, 2018), ampliando o olhar para além do espaço formal de ensino. Em relação às disciplinas, há uma predominância das áreas de Matemática (COSTA, 2022; SILVA, 2017; SOUZA, 2016) e Educação Infantil (OLIVEIRA, 2018; SOUZA, 2016), enquanto áreas como Química e História aparecem de forma mais pontual (MALHEIROS, 2018; RAIOL, 2025). Como possível lacuna, observa-se a ausência de investigações envolvendo outras áreas do conhecimento, como Língua Portuguesa e Geografia, além de uma participação ainda limitada de professores como foco central das análises, indicando possibilidades de ampliação em estudos futuros.

O Quadro IV abaixo apresenta os principais resultados das pesquisas analisadas. Segundo Prodanov e Freitas (2013), os resultados de uma pesquisa

correspondem à apresentação e interpretação dos dados obtidos, permitindo evidenciar se os objetivos propostos foram alcançados e quais contribuições o estudo oferece para a área investigada.

Quadro IV – Resultados

AUTOR (A)	RESULTADOS
Alexsander Luiz Braga Santa Brigida	O estudo apontou que os saberes socioculturais ribeirinhos estão presentes nas aulas de Educação Física, mesmo que muitas vezes de forma implícita, além de evidenciar a relação desses saberes com o currículo e as dificuldades enfrentadas pelos professores.
Ana Paula Lima Carvalho de Oliveira	O estudo apontou que os significados construídos pelas crianças da educação infantil ribeirinha estão diretamente relacionados às suas vivências cotidianas, evidenciando a importância das interações, das brincadeiras e do contexto sociocultural no processo de aprendizagem e desenvolvimento.
Alex de Andrade Raiol	O estudo apontou que o currículo escolar do município não contempla adequadamente a realidade ribeirinha, evidenciando a necessidade de valorização dos saberes locais, além de mostrar que é possível integrar os conhecimentos tradicionais dos moradores ao ensino de História, dando protagonismo aos alunos e às comunidades.
José do Socorro dos Santos da Costa	O estudo apontou que o SOME é fundamental para o acesso à educação dos alunos ribeirinhos, evitando o êxodo rural e valorizando a cultura local, além de evidenciar que há relação entre práticas cotidianas ribeirinhas e conceitos matemáticos, possibilitando a contextualização do ensino; porém, também revelou falhas na organização curricular, como a oferta desordenada das disciplinas.
Odirley Ferreira da Silva	O estudo evidenciou maior interesse dos alunos em atividades contextualizadas, mostrando que utilizam a geometria euclidiana em situações ideais e recorrem a saberes empíricos, denominados geometria ribeirinha, em problemas ligados ao seu cotidiano.
Joaquina Barboza Malheiros	o ensino de Ciências em uma escola ribeirinha, na perspectiva intercultural, apresenta possibilidades como a valorização dos saberes tradicionais e o uso de temáticas locais, como o açaí, por meio da investigação temática freireana.
Raimundo Gomes de Souza	A utilização dos saberes culturais ribeirinhos e de jogos educativos favoreceu o protagonismo infantil e contribuiu para a construção de noções matemáticas, como altura e pesado, por meio da participação ativa das crianças no processo de ensino e aprendizagem.

FONTE: Silva (2017). Souza (2016). Oliveira (2018). Malheiros (2018). Brigida (2021). Costa (2022). Raiol (2025).

A análise do Quadro IV evidencia uma forte convergência entre os resultados dos estudos, especialmente no que se refere à importância da valorização dos saberes socioculturais ribeirinhos no processo de ensino e aprendizagem. Observa-se que, de maneira recorrente, os trabalhos apontam que a articulação entre os conhecimentos escolares e as vivências cotidianas dos alunos contribui significativamente para o engajamento, a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes (BRIGIDA, 2021; OLIVEIRA, 2018; COSTA, 2022; SILVA, 2017; SOUZA, 2016). Além disso, destaca-se a presença de resultados que evidenciam o protagonismo dos alunos, a contextualização dos conteúdos e a relevância das práticas pedagógicas que consideram o contexto local, reforçando a necessidade de uma educação mais significativa e alinhada à realidade ribeirinha.

Por outro lado, ao comparar os resultados, percebe-se tanto complementaridade quanto algumas tensões entre os estudos. Enquanto a maioria evidencia potencialidades, como a integração entre saberes tradicionais e científicos e o aumento do interesse dos alunos (SILVA, 2017; SOUZA, 2016; MALHEIROS, 2018), outros apontam limitações estruturais, como a inadequação dos currículos às realidades locais e falhas na organização do ensino (RAIOL, 2025; COSTA, 2022). Nota-se ainda que, embora haja consenso quanto à importância da contextualização, poucos estudos aprofundam a avaliação dos impactos dessas práticas no longo prazo. Como lacuna, destaca-se a necessidade de investigações que analisem de forma mais sistemática os efeitos dessas abordagens na aprendizagem dos alunos, bem como estudos que proponham soluções para os desafios curriculares identificados.

O Quadro V abaixo apresenta os limites identificados nas pesquisas analisadas. Segundo Prodanov e Freitas (2013), toda pesquisa científica está sujeita a limitações, sejam elas de ordem metodológica, temporal ou estrutural, sendo fundamental explicitá-las para garantir a transparência do estudo e orientar futuras investigações.

Quadro V – Limites das Pesquisa

AUTOR (A)	LIMITES
Alexsander Luiz Braga Santa Brigida	O estudo apresentou como limitação a realização de parte da pesquisa de forma remota, o que dificultou a obtenção de dados mais completos em comparação à observação presencial.
Ana Paula Lima Carvalho de Oliveira	O estudo apresentou como limitação o tempo reduzido da pesquisa, o que restringiu o aprofundamento das análises e das interações com as crianças.

Alex de Andrade Raiol	O estudo apresentou como limitações dificuldades na aplicação completa da sequência didática, causadas por problemas de transporte, falta de recursos e tempo insuficiente.
José do Socorro dos Santos da Costa	Não ficaram claramente explicitados. O autor não apresenta um tópico direto de limitações, apenas evidencia dificuldades do sistema educacional, não da pesquisa em si.
Odirley Ferreira da Silva	O autor não deixou explicito.
Joaquina Barboza Malheiros	A falta de projeto pedagógico contextualizado, a carência de formação docente e a inadequação de materiais e metodologias, além de propostas que não dialogam com a realidade local.
Raimundo Gomes de Souza	O autor não deixou explícito.

FONTE: Silva (2017). Souza (2016). Oliveira (2018). Malheiros (2018). Brigida (2021). Costa (2022). Raiol (2025).

A análise do Quadro V evidencia uma convergência quanto à presença de limitações relacionadas, principalmente, a fatores externos ao controle dos pesquisadores, como tempo reduzido, dificuldades logísticas e restrições no acesso ao campo de pesquisa. Observa-se que aspectos como a realização de atividades remotas (BRIGIDA, 2021), o tempo insuficiente para aprofundamento das análises (OLIVEIRA, 2018) e problemas estruturais, como transporte e falta de recursos (RAIOL, 2025), aparecem de forma recorrente, indicando desafios comuns às pesquisas desenvolvidas em contextos ribeirinhos. Além disso, destaca-se que algumas limitações estão associadas ao próprio contexto educacional, como a ausência de projetos pedagógicos contextualizados e a carência de formação docente (MALHEIROS, 2018).

Entretanto, ao comparar os estudos, percebe-se uma divergência importante no que se refere à explicitação das limitações, uma vez que alguns autores não apresentam de forma clara esse aspecto em seus trabalhos (COSTA, 2022; SILVA, 2017; SOUZA, 2016), o que pode comprometer a compreensão crítica dos resultados obtidos. Essa ausência de delimitação evidencia uma lacuna relevante, pois a não explicitação dos limites dificulta a avaliação da abrangência e da validade das conclusões. Dessa forma, ressalta-se a importância de maior rigor metodológico na apresentação das limitações, bem como a necessidade de estudos futuros que considerem estratégias para minimizar esses entraves, especialmente em contextos educacionais com desafios estruturais como os das comunidades ribeirinhas.

O quadro VI abaixo apresenta as sugestões dos pesquisadores para a realizações de estudos futuros nessa temática.

Quadro VI – Sugestões para Estudos Futuros

AUTOR (A)	SUGESTÕES
Alexsander Luiz Braga Santa Brigida	O estudo sugere a realização de mais pesquisas de campo sobre a educação ribeirinha, com foco nos saberes socioculturais e na formação de professores de Educação Física
Ana Paula Lima Carvalho de Oliveira	O estudo sugere o aprofundamento de metodologias com crianças pequenas, maior uso de recursos culturais nas práticas pedagógicas e a ampliação de propostas curriculares que considerem as especificidades do contexto ribeirinho.
Alex de Andrade Raiol	O estudo sugere ampliar pesquisas sobre o ensino de História em contextos ribeirinhos, incluindo questões étnico-raciais e o desenvolvimento de propostas curriculares mais alinhadas à realidade local.
José do Socorro dos Santos da Costa	Não foi evidenciado pelo autor.
Odirley Ferreira da Silva	O autor não deixou explicito.
Joaquina Barboza Malheiros	O autor não deixou explicito.
Raimundo Gomes de Souza	O autor indica que a pesquisa pode servir de base para outros estudos sobre o protagonismo infantil no ensino de Matemática na Educação Infantil.

FONTE: Silva (2017). Souza (2016). Oliveira (2018). Malheiros (2018). Brigida (2021). Costa (2022). Raiol (2025).

A análise do Quadro VI evidencia uma convergência entre os estudos que apresentam sugestões, sobretudo no que se refere à necessidade de ampliação das pesquisas em contextos ribeirinhos, com ênfase na valorização dos saberes socioculturais e na adaptação das práticas pedagógicas às realidades locais. Observa-se que há uma preocupação recorrente com o aprofundamento de metodologias de ensino, especialmente na Educação Infantil (OLIVEIRA, 2018) e na formação de professores (BRIGIDA, 2021), além da ampliação de propostas curriculares mais contextualizadas (RAIOL, 2025). Também se destaca a indicação de continuidade de estudos voltados ao protagonismo infantil e ao ensino de Matemática, reforçando a relevância dessas temáticas no cenário educacional ribeirinho (SOUZA, 2016).

Por outro lado, ao comparar os estudos, percebe-se uma divergência significativa quanto à explicitação dessas sugestões, uma vez que parte considerável dos autores não apresenta de forma clara encaminhamentos para pesquisas futuras (COSTA, 2022; SILVA, 2017; MALHEIROS, 2018). Essa ausência revela uma lacuna importante, pois limita a continuidade das investigações e a consolidação do campo de estudo. Dessa forma, evidencia-se a necessidade de maior sistematização nas

recomendações apresentadas pelos pesquisadores, de modo a contribuir de forma mais efetiva para o avanço das pesquisas em educação em contextos ribeirinhos.

4 – CONSIDERAÇÕES

O presente estudo teve como objetivo analisar as contribuições dos saberes culturais ribeirinhos para os processos de ensino e aprendizagem no contexto educacional, considerando as relações entre os conhecimentos tradicionais das comunidades e as práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar. A partir da análise dos estudos selecionados, foi possível compreender que os saberes construídos no cotidiano das populações ribeirinhas desempenham papel significativo na construção de práticas educativas mais contextualizadas, evidenciando a importância de uma educação que dialogue com a realidade sociocultural dos estudantes.

De modo geral, os resultados analisados indicam uma forte convergência entre os estudos no que se refere à valorização dos saberes tradicionais como elemento fundamental para o processo de ensino e aprendizagem. Observou-se que a articulação entre os conhecimentos escolares e as vivências dos alunos contribui para o engajamento, o protagonismo e a construção de aprendizagens mais significativas.

Além disso, destaca-se a predominância de pesquisas desenvolvidas na região amazônica, especialmente no estado do Pará, bem como a maior incidência de estudos nas áreas de Matemática e Educação Infantil, evidenciando tendências no campo investigado.

Ao considerar as convergências e divergências entre os estudos, percebe-se que, embora haja consenso quanto à importância da contextualização do ensino e da valorização dos saberes locais, existem diferentes enfoques quanto às abordagens metodológicas e aos objetivos das pesquisas, variando entre análises mais teóricas e propostas de intervenção pedagógica.

Também foram identificadas limitações recorrentes, como dificuldades estruturais, tempo reduzido de pesquisa e desafios logísticos, além da ausência de explicitação das limitações em alguns estudos, o que evidencia a necessidade de maior rigor metodológico na produção científica da área.

Nesse sentido, destacam-se algumas lacunas importantes, como a pouca ênfase na formação de professores para atuação em contextos ribeirinhos, a escassez

de estudos que avaliem os impactos das práticas pedagógicas a longo prazo e a limitada sistematização de sugestões para pesquisas futuras em parte dos trabalhos analisados. Tais aspectos indicam a necessidade de ampliação das investigações, especialmente no que se refere à consolidação de práticas educativas que integrem, de forma efetiva, os saberes tradicionais aos conteúdos escolares.

Por fim, este estudo contribui para a sistematização e compreensão das produções acadêmicas sobre a temática, ao organizar e analisar diferentes pesquisas sob uma perspectiva comparativa, evidenciando tendências, potencialidades e desafios presentes na educação em contextos ribeirinhos. Dessa forma, aponta-se para a importância da continuidade das investigações nesse campo, considerando a diversidade sociocultural das comunidades e a necessidade de construção de práticas educativas que valorizem os saberes tradicionais como parte integrante do processo de formação dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERKES, Fikret. **Sacred ecology**. 4. ed. New York: Routledge, 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

BRIGIDA, Alexsander Luiz Braga Santa. **Entre os banzeiros do Rio Negro: os saberes socioculturais no contexto da educação física escolar ribeirinha**. 2021. 116 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais e educação: construindo caminhos**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CARVALHO, Márcia da Silva. **As águas da cultura vivida inundando a educação: uma leitura sobre letramentos e cultura ribeirinha**. 2018. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

CASTRO, Edna. **Território, biodiversidade e saberes de populações tradicionais**. Belém: NAEA/UFPA, 2016.

COSTA, José do Socorro dos Santos da. **Etnomatemática nas relações entre ensino da matemática e vivências ribeirinhas no SOME de Abaetetuba - PA**. 2022. 191 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Docência em Educação em Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

DIEGUES, Antônio Carlos Sant'Ana. **O mito moderno da natureza intocada**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

DIEGUES, Antônio Carlos; ARRUDA, Rinaldo. **Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2014.

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

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2014.

HAGE, Salomão Antônio Mufarreji; JÚNIOR, Acyr de Gerone. **Ser professor ribeirinho: os desafios que emergem da educação e da ação pedagógica em escolas ribeirinhas da Amazônia**. In: ABREU, Waldir Ferreira de; OLIVEIRA, Damião Bezerra; SILVA, Érbio dos Santos (org.). Educação ribeirinha: saberes, vivência e formação no campo. Belém: GEPEIF-UFPA, 2013. p. 19-41.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará**. Belém: UFPA, 2014.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEFF, Enrique. **A aposta pela vida: imaginação sociológica e imaginários sociais nos territórios ambientais**. Petrópolis: Vozes, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura amazônica: uma poética do imaginário**. Belém: Cejup, 2015.

MALHEIROS, Joaquina Barboza. **Desafios e possibilidades do ensino de Ciências/Química em uma escola ribeirinha: investigação temática freireana e a perspectiva intercultural**. 2018. 142 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de

Ciências Naturais e Matemática) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. **Licenciatura em educação do campo: desafios e perspectivas**. Brasília: MDA, 2012.

OLIVEIRA, Ana Paula Lima Carvalho de. **Os significados construídos pelas crianças da educação infantil ribeirinha de Manaus**. 2018. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; SANTOS, José Ribamar. **Saberes e práticas culturais em comunidades ribeirinhas amazônicas**. Belém: EDUFPA, 2018.

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

RAIOL, Alex de Andrade. **Cartografia dos saberes culturais ribeirinhos: ensino de História e as vozes marajoaras (rio Guajará-Curralinho/PA)**. 2025. 184 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SILVA, Odirley Ferreira da. **Geometria ribeirinha: aspectos matemáticos da comunidade do Urubuéua Fátima em Abaetetuba-PA**. 2017. 82 f. Dissertação (Mestrado em Docência em Educação em Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

SOUZA, Raimundo Gomes de. **Protagonismo infantil e saberes culturais ribeiririnhos no ensino de matemática na educação infantil**. 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas) – Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TOLEDO, Victor M.; BARRERA-BASSOLS, Narciso. **A memória biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

CAPÍTULO 8

ESTADO DO CONHECIMENTO: O ENSINO DE CÁLCULO POR MEIO DAS TICS

DOI: 10.5281/zenodo.20433020

Daniel Matias Santos

Graduado em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Especialista em Metodologia do Ensino de Matemática pela FAAL Alcance. Email: estudohibrido@gmail.com

Luciano Augusto de Sousa

Graduado em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Gestão e Orientação Educacional pelo Instituto de apoio ao desenvolvimento. Especialista em Educação a Distância pela Universidade do Estado do Pará. Email: professorlucianoaugust@gmail.com

Amanda Jenner Araújo

Graduada em Letras pela Universidade Federal do Pará. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade Cesamar. Graduanda em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Especializando em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa e Afro-brasileira pela Universidade Federal de Santa Catarina. Email: amandajenner24@gmail.com

Alexsânia Araújo de Lima

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Bras. Graduada em Letras-Português pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Graduada em Administração pública pela Universidade Federal do Pará. Especialização em Língua Portuguesa com ênfase em Gramática e Literatura pela Faculdade São Marcos. Especialista em Educação à Distancia pela Universidade do Estado do Pará. Email: alexsaniaaraujolima@gmail.com

Sérgio Junior Bezerra Nobre

Graduando em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Email: nobresergio12@gmail.com

Allana Quéren Rodrigues Vilhena

Graduanda em Licenciatura Plena em Matemática Pela Universidade do Estado do Pará. Email: allanaethaisrodriguesvilhena@gmail.com

Orlane Lima Alves

Graduanda em Licenciatura Plena em Matemática Pela Universidade do Estado do Pará. Email: orlanny12@msn.com

Claudemir de Souza Cavalcante

Graduado em Bacharelado em Administração Pública pela Universidade Federal do Pará. Graduado em Bacharelado em Direito pela Estácio. Graduado em Licenciatura em Ciências Naturais-habilitação em Física pela Universidade do Estado do Pará. Especialização em Combate aos crimes ambientais e proteção aos povos indígenas pela UFGD. Mestrando em Matemática pela Universidade Federal do Pará. Email: claudio22csc@gmail.com

Cleliane Silva da Silva

Graduanda em Licenciatura Plena em Matemática Pela Universidade do Estado do Pará. Email: silvakelly87408@gmail.com

Izaias Santos Quaresma

Graduanda em Licenciatura Plena em Matemática Pela Universidade do Estado do Pará. Email: izaiassantosquaresma@gmail.com

RESUMO

Este trabalho é um Estado do Conhecimento que trata do envolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no ensino de Cálculo diferencial e integral. A temática do ensino por meio das TICs tornou-se um assunto muito discutido nos últimos anos. Dessa forma, O objetivo deste trabalho é investigar o conhecimento produzido ao longo dos anos sobre o uso das TICs no ensino de Cálculo Diferencial e Integral, tendo como finalidade identificar lacunas nas pesquisas e direcionar estudos

futuros para este tema, de modo que sejam inovadores. Esse Estado do Conhecimento possui caráter bibliográfico, tal que os dados obtidos para a realização do trabalho foram retirados de 10 teses de doutorado. O presente trabalho tomou para si uma abordagem qualitativa. A elaboração de quadros sínteses foi crucial para o desenvolvimento deste trabalho. Contudo, os resultados obtidos foram satisfatórios, demonstrando questões que ainda, e são necessárias, ser respondidas e direcionando trabalhos futuros nessa linha de pesquisa, conforme o objetivo desejado.
Palavra-chave: Cálculo Diferencial e integral. TICs. Ensino. Estado da Conhecimento.

ABSTRACT
This study is a State of Knowledge that addresses the involvement of Information and Communication Technologies (ICTs) in the teaching of Differential and Integral Calculus. The topic of teaching through ICTs has become widely discussed in recent years. Thus, the objective of this work is to investigate the knowledge produced over the years regarding the use of ICTs in the teaching of Differential and Integral Calculus, with the purpose of identifying gaps in the research and guiding future studies on this topic in an innovative way. This State of Knowledge has a bibliographic nature, in which the data used for the development of the study were obtained from 10 doctoral theses. The present work adopted a qualitative approach. The development of synthesis tables was crucial for the progress of this research. However, the results obtained were satisfactory, highlighting issues that still need to be addressed and guiding future research in this line of study, according to the intended objective.
Keywords: Differential and Integral Calculus. ICTs. Teaching. State of Knowledge.

1. INTRODUÇÃO

O século XXI é marcado pelo nascimento da Quarta Revolução Industrial (Indústria 4.0). Essa revolução pode ser considerada como o uso das tecnologias vinculadas à internet para a melhoria e transformação da produção industrial. Ademais, esta revolução traz consigo as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), que servem como mediadora para os processos de comunicação, sendo potencializado das graças à internet. Em outras palavras, TICs são todos os meios técnicos usados para tratar a informação e auxiliar na comunicação, o que inclui o hardware de computadores, rede e telemóveis.

As Tecnologias de Informação e Comunicação introduziram-se em diversas culturas e têm desempenhado um papel importante na comunicação, pois, através dessas ferramentas, a comunicação flui sem que haja barreira.

Segundo LEVY (1999), novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo da Informática. Diante disso, as TICs estão desenvolvendo

papéis importantíssimos na sociedade. No que tange ao saber científico, as TICs facilitam a divulgação de estudos e potencializam o ensino e o aprendizado.

É vidente que ensino de Matemática no Brasil é precário. Essa deficiência pode ser evidenciada por meio do Programa Internacional de Avaliação (PISA) de 2018. Segundo a pesquisa, em um ranking de 70 países, o Brasil ocupa a 65° posição em Matemática. Sobre isso, HENZ (2008) defende que o uso das TICs é a solução para o problema.

Com relação ao ensino e aprendizado de Cálculo Diferencial e Integral, pesquisas apontam que a introdução das TICs pode facilitar e potencializar o aprendizado da disciplina. Tecnologia digitais como Geogebra e Maple têm ganhado grande espaço nestas pesquisas.

Em síntese, a principal motivação que justifica a produção deste Estado do Conhecimento é a importância que o tema possui para o processo de ensino e aprendizado de Cálculo Diferencial e, tendo como principal objetivo investigar o conhecimento produzido ao longo dos anos sobre o uso das TICs no ensino da disciplina, tendo como finalidade identificar lacunas nas pesquisas e direcionar estudos futuros para este tema, de modo que sejam inovadores.

2. ASPECTOS TEÓRICOS

2.1- TICs NO ENSINO DE MATEMÁTICA

As Tecnologias de Informação e Comunicação têm ganhado grande espaço e relevância no período da Quarta Revolução Industrial, denominada indústria 4.0. Essas tecnologias inseriram-se na sociedade e já fazem parte das diversas culturas, na área do lazer, esporte e entre outras. Quando se fala em ensino, PEREIRA (2019) afirma que, em sua pesquisa, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDCIs) apresentaram-se como agentes capazes de potencializar a aprendizagem. De acordo com BLUNTER, (1999, P. 01. Apud PEREIRA, 2019), TIC “é o conjunto de ferramentas e recursos tecnológicos usados para comunicar, criar, disseminar, armazenar e gerenciar informação”. visto isso, as TICs podem ser usadas com grande relevância no ensino de Matemática. Como exemplo de TIC usada no ensino dessa ciência, destaca-se o YouTube que, segundo CAVALCANTE (2021), muitos professores passaram a utilizar plataforma como meio de transmitir aulas.

As tecnologias, na atualidade, possuem grande importância para o progresso da ciência e do Saber Matemático. Ferramentas tecnológicas como o computador e a calculadora têm sido usadas com o objetivo de aumentar a eficácia do ensino e desenvolver no aluno o senso crítico, o pensamento improvável e o dedutivo, a capacidade de observação de pesquisa e estratégias de comunicação (NOÉ, 2022).

Segundo dados do Saeb (2019), apenas 5% dos alunos saem da escola sabendo matemática. Diante disso, é possível inferir que 95% dos alunos que terminaram o ensino médio não chegaram ao Saber Matemático. Nessa linha de pensamento, HENZ (2008) afirma que a inserção das tecnologias existentes 138 seria uma proposta para auxiliar e mudanças que se fazem necessárias no ensino da Matemática.

Segundo Ernesto Martins Faria, diretor do IEDE, as escolas têm que trazer as disciplinas como algo prazeroso, trazer o valor de aprender (apud TOKAINIA, 2019). Nessa perspectiva, D' AMBRÓSIO (1966. Apud XAVIER, 2019) afirma que é necessário que o professor adote em sala de aula uma nova postura, busque um novo paradigma que substitua o já desgastado ensino-aprendizado baseado em uma relação obsoleta de causa e efeito.

Nesse cenário, é mister que o professor utilize, como ponto de apoio, objetos e conhecimentos provenientes do dia-a-dia dos alunos para ensinar Matemática, implicando assim no uso de Tecnologias de Informação e Comunicação, já que pertencem também a cultura de muitos alunos. Em uma síntese, RAMOS (2012. Apud SILVA e PINHEIRO, 2020) acredita que a tecnologia surge para facilitar a vida humana e seus afazeres.

Dessa forma, as TICs têm a capacidade de melhorar o ensino de Matemática e, consequentemente, o aprendizado. Isso ocorre devido ao fato de que as tecnologias aproximam a educação do universo dos alunos do século XXI e, também, ajudam a prepará-los para a vida futura cada vez mais mediadas pelos recursos tecnológicos (SILVA e PINHEIRO, 2020).

É importante destacar que as ferramentas tecnológicas permitem que os alunos compreendam os termos por meio de atividades práticas e ligadas ao cotidiana. Fazer uso dos meios digitais, portanto, possibilita que a turma consiga resolver problemas complexos e tenha mais segurança e autonomia para aprender de maneira significativa (COLÉGIO ARNALDO, 2020). Diante desse pressuposto, a utilização das TICs no ensino de Matemática torna-se imprescindível, haja vista que elas facilitam a

interação entre aluno e professor, potencializam o ensino e o aprendizado, e preparam o aluno para a sua própria realidade.

3. METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, utilizou-se como recurso metodológico o Estado do Conhecimento- uma metodologia mais restrita, ou seja, um estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre um determinado tema- também conhecido como Estado da Arte. Objetivando investigar o conhecimento produzido ao longo dos anos sobre o uso das TICs no ensino de Cálculo Diferencial e Integral, caracterizar e destacar os principais resultados. Levando em consideração a gratuidade dos produtos, este trabalho utilizou como referência para a análise apenas teses de doutorados, distribuídos nas seguintes plataformas digitais: Repositório Institucional Unesp; Repositório Digital LUME; Repositório Institucional Federal da Universidade de Uberlândia; Repositório Institucional da UFBA.

O levantamento de dados foi realizado utilizando como critério de recorte qualquer expressão presente no título que se refere à relação entre Cálculo Diferencial e Integral e o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no ensino. Além disso, para este Estado do Conhecimento utilizou-se trabalhos desenvolvidos entre os anos de 2006 e 2022. Nas plataformas pesquisadas, foram encontrados, respectivamente, 3126, 1658, 462, e 1717 trabalhos, dos quais 10 foram selecionados, sendo 6 na primeira plataforma, 2 na segunda, 1 na terceira e 1 na quarta. Segundo FERREIRA (2002. apud BENÍCIO e STAL, 2016), as Produções caracterizadas como estado da arte são conhecidas por apresentar em uma pesquisa de caráter bibliográfico, inventariante e descritivo a respeito da produção científica.

Adiante, neste trabalho será evidenciado, destacado e descrito em que nível estão as pesquisas acerca do tema proposto, demonstrando as possíveis lacunas sobre as Produções científicas, afim de contribuir com Progresso da ciência.

Ademais, uma das razões que levam os pesquisadores a construir um estado da arte é a busca por compreender a totalidade dos estudos realizados em uma linha de pesquisa, em uma área de conhecimento. Isso se faz necessário para a própria evolução da ciência, pois permite a quantificação e organização dos trabalhos feitos na área de interesse em um espaço temporal (BENÍCIO E STAL, 2016). diante disso,

este trabalho é de cunho qualitativo, natureza básica e se utiliza do método científico dialético.

Este trabalho contou também com a utilização de quadros síntese- quadros sinópticos que são elementos gráficos que apresentam resumo de ideias principais que se relacionam com o tópico principal específico. Nele serão destacados: O título e subtítulo da obra, o nome do autor, o ano e o local de publicação, as palavras-chave, o procedimento técnico, o tipo de abordagem, o objetivo geral, os recursos utilizados, os resultados e os sujeitos da pesquisa dos 10 trabalhos selecionados. Essas informações destacadas no quadro são de extrema importância, não só para o compreendimento, mas também para a formulação deste Estado do Conhecimento, sendo elas retiradas das seguintes partes dos trabalhos analisados: capa e contra capa, resumo, introdução, metodologia e considerações finais.

É importante pontuar que análise dos resultados ocorrerá seguindo as interpretações das informações contidas nos quadros sínteses. Estes resultados são importantes à medida em que deixa evidente as relações entre os trabalhos, o ensino e a sociedade brasileira, bem como suas tecnologias em diferentes regiões. Os resultados demonstraram o que já foi respondido e o que ainda precisa ser respondido, evidenciando lacunas e direcionando possíveis estudos futuros nessa linha de pesquisa.

4. RESULTADOS E ANÁLISES

O avanço das TICs tornou-se evidente nas duas últimas décadas. elas facilitaram, principalmente, processos de comunicação e informação. Aplicativos como Facebook e WhatsApp emergiram potencializando ainda mais as relações sociais, principalmente, durante o período da Covid-19.

No que tange ao ensino, as tecnologias digitais também ganharam espaço. Isso é notório ao navegar em plataformas digitais como o YouTube que muitos professores utilizam para publicar aulas e atingir um maior número de alunos do que poderia em uma única sala de aula. O ensino a distância (EaD) é outro tipo de ensino que ganhou espaço graças a “Indústria 4.0”. Com advento da internet e o avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação, o ensino e aprendizado foram melhorados.

Com relação ao ensino de Cálculo Diferencial e Integral, as TICs proporcionaram um aprendizado de melhor qualidade. Nos últimos anos, o uso de

aplicativos Como Geogebra e Maple são os principais recursos utilizados por professores de Cálculo, porém não únicos, tanto na rede pública como na rede privada de ensino.

Quadro 1 – Autores, Título e Subtítulo das Pesquisas Analisadas

AUTOR	TITULO E SUBTITULO
Antônio Olímpio Junior	Compreensões de conceito de Cálculo Diferencial no primeiro ano de Matemática- uma abordagem integrando oralidade, escrita e informática.
Antônio da Fonseca de Lira	O processo da construção do Saber Matemático de limite pelo aprendiz com utilização de objetos digitais.
Sandra Malta Barbosa	Tecnologias de Informação e Comunicação, função composta e regra da cadeia.
Maria Margarete do Rosário Farias	Introdução a noções de Cálculo Diferencial e integral no ensino médio no contexto das TIC: Implicações para prática do professor que ensina Matemática.
Helber Rangel Formiga Leite de Almeida	Polidiscentes-com-midias e o ensino de Cálculo I.
Armando Paulo silva	Modalidade EaD semipresencial e a disciplina de Cálculo Diferencial e Integral.
Antônio José da Silva	Noção de limite de funções reais e Geogebra: Um estudo em epistemologia genética.
Gisele Moraes Resende Pereira	Cálculo Diferencial e Integral no curso de Agronomia: Uma perspectiva de trabalho de projeto com Modelagem matemática e tecnologias digitais de informação e comunicação.
Celso Eduardo Brito	Estudo do Centro de Massa em Cálculo Diferencial e Integral: Uma abordagem didática envolvendo recursos tecnológicos.
Andersom Luís Pereira	Realidade aumentada e o ensino de Cálculo: Possibilidades para a constituição do conhecimento.

FONTE: Olímpio (2006). Lira (2008). Barbosa (2009). Farias (2016). Almeida (2016). Paulo Silva (2017). José da Silva (2017). Resende Pereira (2019). Brito (2019). Luiz Pereira (2022).

As informações contidas no quadro acima são todas as informações extraídas das dez teses de doutorado que nortearam este trabalho.

4.1- ANO E LOCAL DE PUBLICAÇÃO

Quadro 2 – Ano e Local de Publicação das Pesquisas

AUTOR	ANO DE PUBLICAÇÃO	LOCAL DE PUBLICAÇÃO
Antônio Olímpio Junior	2006	Rio Claro
Antônio da Fonseca de Lira	2008	Porto Alegre
Sandra Malta Barbosa	2009	Rio Claro
Maria Margarete do Rosário Farias	2016	Rio Claro
Helber Rangel Formiga Leite de Almeida	2016	Rio Claro

Armando Paulo silva	2017	Bauru
Antônio José da Silva	2017	Porto Alegre
Gisele Moraes Resende Pereira	2019	Uberlândia
Celso Eduardo Brito	2019	Salvador
Andersom Luís Pereira	2022	Rio Claro

FONTE: Olímpio (2006). Lira (2008). Barbosa (2009). Farias (2016). Almeida (2016). Paulo Silva (2017). José da Silva (2017). Resende Pereira (2019). Brito (2019). Luiz Pereira (2022).

Analisando o quadro acima, é notório que houve um aumento gradual nas publicações com o passar do tempo. Isso ocorre graças aos avanços das TICs. Em contrapartida, as publicações não ocorreram em todas as regiões do Brasil. Adiante, a maioria das pesquisas foram publicadas na região sul e sudeste- regiões mais desenvolvidas do Brasil- aponta SANTANA (2020). Das 10 publicações 7 (sete) foram na região Sudeste, 2 (duas) na região sul e 1 (uma) no Nordeste.

Veja o quadro das publicações por região.

Quadro 3 – Número de Publicações por Região

REGIÃO	**SUL**	**SUDESTE**	**NORDESTE**	**NORTE**	**CENTRO-OESTE**
PUBLICAÇÕES	2	7	1	0	0

Fonte: Dados da pesquisa.

Analisando, é possível inferir que o baixo investimento em tecnologias nas regiões Norte e Nordeste e Centro-oeste podem ser a causa de haver poucas publicações com a temática deste trabalho. Diante disso, o Poder tecnológico que há em cada região é o que leva professores-pesquisadores a se aprofundem no tema proposto.

4.2- PALAVRAS-CHAVE

As palavras-chaves são palavras que melhor identificam e caracterizam o trabalho a ser publicado, são palavras mais típicas, mais usadas, descritivas de ideias ou conceitos apresentados no trabalho.

Segue abaixo o quadro que destaca as palavras-chaves mais usadas nos 10 trabalhos em ordem de repetição.

Quadro 4 – Palavras-Chaves Mais Usadas

PALAVRAS-CHAVES	FREQUÊNCIA
Cálculo diferencial e integral	6
Geogebra	3
TICs	3
Limite	2
Conceito	2
EaD	2

FONTE: Dados da pesquisa.

Em primeiro lugar, observou-se no quadro que a palavra-chave que mais se repetiu foi “Cálculo Diferencial e Integral”, demonstrando o direcionamento da pesquisa. Em segundo lugar, a palavra que mais se repetiu foi “Geogebra”, demonstrando que muitos professores-pesquisadores utilizam essa ferramenta digital em seus estudos. Em terceiro lugar, se repetiu a palavra “TIC”, uma das palavras fundamentais que direcionou essa pesquisa.

4.3 – SUJEITOS DA PESQUISA E RECURSOS UTILIZADOS

Quadro 5 – Recursos Utilizados em Ordem Decrescente de Repetição

RECURSOS	FREQUÊNCIA
Objetos digitais em geral	6
Geogebra	3
Maple	1

Fonte: Dados da pesquisa.

É possível inferir, analisando o quadro acima, que as tecnologias digitais em geral são a preferência nas aulas de CDI. Isso quer dizer que a maioria dos alunos e professores não se restringem à softwares específicos, Como Geogebra e Maple que são os mais famosos. Os alunos e professores, em sua maioria, utilizam, também, no processo de ensino e aprendizado, diversas Tecnologias de Informação e Comunicação, como o YouTube, WhatsApp, Facebook, Google Meet, entre outros.

Quadro 6 – Sujeitos da Pesquisa

AUTOR	SUJEITOS DA PESQUISA
Antônio Olímpio Junior	Ingressantes em cum curso superior de Matemática em uma universidade pública de São Paulo.
Antônio da Fonseca de Lira	Alunos de escolas públicas em três escolas diferentes.
Sandra Malta Barbosa	Alunos ingressantes no curso de Matemática da UNESP - Rio Claro.
Maria Margarete do Rosário Farias	Curso de extensão online e uma entrevista realizada com professores de ensino médio.

Helber Rangel Formiga Leite de Almeida	Professores e alunos da UAB.
Armando Paulo silva	Alunos de uma turma de ensino superior com dependencia em cálculo 1 e o professor responsável.
Antônio José da Silva	Alunos matriculados na turma de Cálculo no campus da UFMA de Pinheiro.
Gisele Moraes Resende Pereira	Estudantes do curso de Agronomia.
Celso Eduardo Brito	Centro de massa em uma e duas dimensões no curso de Engenharia Civil da IFBA de Eunápolis.
Andersom Luís Pereira	Curso de curta duração com alunos de licenciatura em matemática da universidade estadual paulista de Guaratinguetá.

FONTE: Olímpio (2006). Lira (2008). Barbosa (2009). Farias (2016). Almeida (2016). Paulo Silva (2017). José da Silva (2017). Resende Pereira (2019). Brito (2019). Luiz Pereira (2022).

Observou-se que a maioria dos trabalhos usaram como instrumento metodológico a participação de alunos e professores. Isso indica que, para uma pesquisa que trata da temática apresentada por este estado, é interessante fazer o experimento com os indivíduos e as TICs para obter resultados satisfatórios.

4.4- PROCEDIMENTO TÉCNICO E TIPO DE ABORDAGEM

Os procedimentos técnicos de uma pesquisa são características práticas de uma pesquisa.

Quanto ao tipo de abordagem, uma pesquisa pode ser qualitativa- quando o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados e interpretação de fenômenos e atribuição de significados- ou quantitativa- pesquisa que requer o uso de recursos e técnicas de estatísticas procurando traduzir em números os conhecimentos gerados pelo pesquisador.

Segue abaixo o quadro que contém o procedimento técnico e o tipo de abordagem atribuídos aos 10 trabalhos em análise.

Quadro 7 – Procedimentos Técnicos e Tipo de Abordagem

AUTOR	PROCEDIMENTO TÉCNICO	ABORDAGEM
Antônio Olímpio Junior	Pesquisa experimental	Qualitativa
Antônio da Fonseca de Lira	Pesquisa experimental	Qualitativa
Sandra Malta Barbosa	Pesquisa experimental	Qualitativa
Maria Margarete do Rosário Farias	Observação participante	Qualitativa

Helber Rangel Formiga Leite de Almeida	Observação, entrevista e análise documental	Qualitativa
Armando Paulo silva	Levantamento (Survey)	Qualitativa
Antônio José da Silva	Pesquisa experimental	Qualitativa
Gisele Moraes Resende Pereira	Observação participante	Qualitativa
Celso Eduardo Brito	Pesquisa experimental	Qualitativa
Andersom Luís Pereira	Pesquisa experimental	Qualitativa

FONTE: Olímpio (2006). Lira (2008). Barbosa (2009). Farias (2016). Almeida (2016). Paulo Silva (2017). José da Silva (2017). Resende Pereira (2019). Brito (2019). Luiz Pereira (2022).

Analisando o quadro síntese acima, nota-se que a maior parte dos trabalhos realizar uma pesquisa experimental, pesquisa na qual se determina um objeto de estudo, seleciona-se as variáveis e define-se as formas de controle e de observação dos efeitos. Diante disso, infere-se que as pesquisas feitas nessa temática usam, preferencialmente, a pesquisa experimental como procedimento técnico.

Quanto ao tipo de abordagem, observou-se que 100% dos trabalhos analisados adotaram o qualitativo, indicando que o ambiente natural, a interpretação de fenômenos e atribuições de significados são os meios mais práticos para realizar a pesquisa acerca do tema proposto neste trabalho.

4.5- OBJETIVO GERAL

Objetivo geral de um trabalho acadêmico, segundo PRODANOV e FREITAS (2013), está ligado a uma visão global e abrangente do tema. Relaciona-se com o conteúdo intrínseco quer dos fenômenos eventos, quer das ideias estudadas. Vincula-se diretamente à própria significação da tese proposta e deve iniciar com verbo de ação.

Segue abaixo o quadro com os respectivos objetivos gerais dos trabalhos analisados.

Quadros 8 – Objetivos Gerais

AUTOR	OBJETIVO GERAL
Antônio Olímpio Junior	Investigar as compreensões, emergentes da integração entre oralidade, escrita (em linguagem natural) e informática (representada pelo Cas Maple), sobre conceitos fundamentais do cálculo, produzidos por alunos de primeiro ano de matemática de uma universidade pública do estado de São Paulo.
Antônio da Fonseca de Lira	Utilizar o computador para investigar e tentar identificar os mecanismos cognitivos envolvidos na construção do conceito

	matemático de limite na aprendizagem com o uso de objetos digitais interativos.
Sandra Malta Barbosa	Investigar como o coletivo, formado por alunos e tecnologias, produz o conhecimento acerca de função composta e regra da cadeia que não fosse aquela estritamente algébrica.
Maria Margarete do Rosário Farias	Evidenciar as implicações para a prática do professor que ensina matemática, quando inter-relaciona noções de cálculo diferencial e integral ao ensinar funções no ensino médio, utilizando as TICs.
Helber Rangel Formiga Leite de Almeida	Compreender o papel das tecnologias digitais no ensino da disciplina de cálculo i, oferecida à distância, em particular para o curso de licenciatura em matemática da Universidade Aberta do Brasil (UAB).
Armando Paulo silva	Investigar as formas que a disciplina de cálculo i, na modalidade educação à distância (EaD) semipresencial, pode auxiliar alunos em regime de dependência.
Antônio José da Silva	Analisar, pelo aspecto da epistemologia genética, a noção de limite das funções que alunos apresentam na interação com objetos de aprendizagem do Geogebra, em ambiente virtual.
Gisele Moraes Resende Pereira	Analisar como ocorreu o processo e dos resultados de um projeto em que se utilizou tecnologias digitais de informação e comunicação e modelagem matemática para ensinar e prender cálculo, desenvolvida de modo sequencial, a partir do alhar dos estudantes do curso de graduação em agronomia que dela participaram, visando e as interações oportunizadas e as contribuições alcançadas com essa proposta.
Celso Eduardo Brito	Investigar, a partir de mudanças na organização didática, o aprendizado do objeto matemático centro de massa, através da utilização de tecnologias e as contribuições ocorridas durante o processo de reflexão das práticas efetivas dos estudantes no curso de engenharia civil do IFBA, campus Eunápolis, em cálculo diferencial e integral.
Andersom Luís Pereira	Compreender os modos pelos quais se dá a constituição do Conhecimento Matemático do aluno que, com realidade aumentada, explora assuntos da disciplina de Cálculo Diferencial e Integral.

FONTE: Olímpio (2006). Lira (2008). Barbosa (2009). Farias (2016). Almeida (2016). Paulo Silva (2017). José da Silva (2017). Resende Pereira (2019). Brito (2019). Luiz Pereira (2022).

Analisando o uso dos verbos de iniciação dos objetivos, o verbo que mais se repetiu entre os 10 trabalhos foi o “investigar”, isso indica que a maior parte dos pesquisadores desse tema se propõe a fazer uma investigação sobre algum fato relacionado ao objeto de estudo.

Outro fato importante que deve ser destacado é que a maior parte dos trabalhos, em seus objetivos, trabalham na relação entre o uso das TICs por professores e/ou alunos de Cálculo e no resultado obtido (produção do conhecimento). Em outras palavras, a maior parte dos trabalhos observam os

benefícios que o uso das TICs Pode trazer para a formação do conhecimento, tanto do aluno como do professor. Essa questão é notória em 8 (oito) dos 10 (dez) trabalhos analisados neste Estado do Conhecimento.

4.6- RESULTADO DAS PESQUISAS

O resultado de uma pesquisa é a parte de um trabalho na qual estará composta dos dados relevantes obtidos e sintetizados pelo autor. O resultado de uma pesquisa revela o que foi encontrado na pesquisa.

Segue abaixo o quadro dos resultados das pesquisas analisadas.

Quadro 9 – Resultados Obtidos pelos Autores

AUTOR	RESULDADOS DA PESQUISA
Antônio Olímpio Junior	"As potencialidades das novas mídias, em particular dos sistemas de computação algébricos, não podem mais ser vistos como complementos desejáveis [...] A linguagem e a escrita em linguagem natural têm potencial para materializar muitas das compreensões do(s) aluno(s), que poderiam passar desapercebidas se não lhes fosse solicitadas".
Antônio da Fonseca de Lira	Verificou-se que é possível identificar os mecanismos cognitivos envolvidos com o conceito de limite em objetos digitais interativos, tais como ordenar, seriar, encaixar, separar, recompor e realizar envolvimentos.
Sandra Malta Barbosa	"A produção do conhecimento acerca de função composta e regra da cadeia, a partir de uma abordagem que não seja a estritamente algébrica, com o envolvimento das TICs, pode ajudar, outros professores pesquisadores a proporem a proporem diferentes atividades que envolvam diversos tópicos a serem estudados na disciplina de Cálculo".
Maria Margarete do Rosário Farias	Os professores participantes da pesquisa veem as ferramentas tecnológicas digitais como aliadas ao seu trabalho, mas o uso delas em sua prática docente contém muitas implicações, dentre elas, as que estão associadas à postura do professor frente aos alunos, fluência frente as TICs, metodologias adotadas, infraestrutura da escola, apoio de gestores e coordenadores e entre outros.
Helber Rangel Formiga Leite de Almeida	Os participantes da pesquisa optaram por aquelas mídias em que possuíam uma maior afinidade no momento em que interagiam nos fóruns. Essas opções permitiram que as tecnologias digitais desempenhassem um importante papel na poli docência dos cursos investigados. A forma que essas tecnologias foram utilizadas influenciou na organização das disciplinas, até mesmo na sequência tradicional dos tópicos do Cálculo I.
Armando Paulo silva	A flexibilidade da vida estudantil dos participantes da pesquisa foi primordial para a continuidade de seu curso e a aprendizagem autônoma foi uma conquista. A pesquisa demonstra que a motivação, a autonomia, a organização e a

	interatividade são características da modalidade (EaD) semipresencial que podem ser considerados como formas de auxiliar os alunos em regime de dependência.
Antônio José da Silva	Os applets demontraram-se eficientes como recursos metodológicos para docentes e alunos que, por sua vez, realizaram diversos processos de abstração pseudo impíricas e refletida. Verificou-se que os alunos da pesquisa estavam em processo de desenvolvimento e, neste caso, também de aprendizagem. Os conceitos matemáticos relativos à geometria são vagos entre os alunos.
Gisele Moraes Resende Pereira	Os alunos participantes da pesquisa tiveram que explorar diferentes contextos, realizar diversas análises e emitir opniões/pensamentos. Diante disso, chegou se a conclusão de que, em relação ao trabalho de projeto, ao qual os alunos foram submetidos, predominou um tratamento no qual o mesmo era concebido como sujeito produtor de conhecimento. As tecnologias digitais de informação e comunicação apresentaram-se como agentes capazes de potencializar e aprendizagem.
Celso Eduardo Brito	A hipótese de pesquisa, segundo o autor, atrelada às contribuições propiciadas pelas mudanças praxeologias, com utilização de tecnologias, frente ao estudo do centro de massa, é válido, no que tange ao presente trabalho, ter permitido um ambiente que influenciou positivamente o processo de aprendizagem dos estudantes.
Andersom Luís Pereira	"A vivência com participantes do curso revela que eles, ao estarem-com-RA, buscam entender o que fazem, abertas às possibilidades de exploração e expressão o que vão compreendendo e constituem o conhecimento".

FONTE: Olímpio (2006). Lira (2008). Barbosa (2009). Farias (2016). Almeida (2016). Paulo Silva (2017). José da Silva (2017). Resende Pereira (2019). Brito (2019). Luiz Pereira (2022).

Os resultados de uma pesquisa sempre estão alinhados com os objetivos do trabalho de alguma forma. Diante disso, 8 (oito) trabalhos analisados verificaram que o uso das TICs auxilia, de fato, no processo de ensino e aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início do trabalho foi apresentado a proposta desta pesquisa, a qual foi melhor discutida no decorrer das discussões com o objetivo de investigar o conhecimento produzido ao longo dos anos sobre o uso das TICs no ensino de Cálculo Diferencial e Integral. Assim, a construção deste Estado do Conhecimento permitiu atingir o objetivo desejado.

É notável que as TICs estão sendo muito usadas na atualidade no ensino de Matemática. Para o ensino de Cálculo, as TICs estão sendo aliadas de muitíssima

importância, é o que indicou a análise feita entre as teses de doutorado neste trabalho. Como resultado deste trabalho, observou-se que os doutorados se atentam, primordialmente, em provar a importância das TICs no ensino de Cálculo Diferencial e Integral destacando experimentos e resultados positivos obtidos no processo.

Além disso, notou-se algumas lacunas entre os 10 trabalhos analisados. os trabalhos provaram que:

I- Existem mecanismos cognitivos de Cálculo Diferencial e Integral nas TICs.

II- As TICs são eficientes se usadas como recurso metodológico no ensino de Cálculo.

III- É possível ensinar cálculo sem se restringir à Álgebra.

IV- É possível e necessário introduzir noções de Cálculo no ensino médio

V- As TICs são capazes de potencializar o ensino e o aprendizado em Cálculo.

Todavia, algumas perguntas que giram em torno desta temática não foram respondidas. são elas:

I- As TICs podem causar algum tipo de impacto negativo no ensino ou no aprendizado?

II- Até que ponto o uso das TICs é relevante para o ensino de Cálculo, e a partir de qual ponto deixa de ser?

III- As TICs podem substituir um professor em sala de aula? Se sim, quais os impactos econômicos e sociais que poderá causar?

Para um trabalho futuro, responder uma destas três perguntas já se torna um trabalho diferenciado. Realizar trabalho de cunho quantitativo, pesquisa-ação, participante ou ex-post-facto já faz com que o trabalho seja inovador. Além disso, usar mídias digitais pouco usadas (WhatsApp, Facebook, Google Meet e entre outras plataformas) que não estiveram destacados nos trabalhos analisados neste estado do conhecimento.

Uma alternativa para produzir um estudo inovador é buscar novos objetivos que envolvam, não só aluno, professor e TICs, mas que envolva, também, implicações futuras sobre questões de modernidade, economia e sociedade. Outro fator importante a se falar, é no que diz respeito aos limites da pesquisa – pontos identificados no decorrer do trabalho que poderiam ir além, mas que deixaram a desejar ou que tomaram rumos diferentes da proposta original. Além disso, vale ressaltar a importância das sugestões do autor para pesquisas futuras. Essas sugestões garantem a continuidade do estudo por terceiros, evidenciando que o

conhecimento não é algo terminado ou acabado, mas está em perpétua evolução. Nessa ideia, seguem abaixo os quadros sinópticos que caracterizam os limites das pesquisas analisadas neste Estado do Conhecimento, bem como as sugestões dadas pelos autores.

Quadro 10 – Limites e Sugestões do Autor Antonio Olimpio Junior

LIMITES	Na transição do ensino fundamental para o ensino médio (pré-universitário) para o curso de Matemática, as análises dos experimentos sugerem que há um atrito, e materializa-se no conceito de função. Uma visão predominantemente estática [...]. A dificuldade que os alunos têm em Cálculo é derivado da falta do domínio de conteúdos de Álgebra, Trigonometria e 150 Geometria do ensino básico, assim como as dificuldades de abstração e generalização.
SUGESTÕES	A exploração do potencial dinâmico dos Sistemas de Computação Algébrico na educação Matemática ainda tem um longo caminho a ser percorrido.

FONTE: Olímpio (2006).

Como limites da pesquisa, o autor diz que a maior dificuldade encontrada nos experimentos, estão presentes, não no conteúdo estudado, mas naquele que serviria de base para o atual, a Matemática do ensino Básico. Em outras palavras, a falta de domínio de conhecimentos básicos de Matemática é um fator que dificultou o procedimento de sua pesquisa e, ainda, dificulta o aprendizado.

Para pesquisas futuras, visando dar continuidade em sua pesquisa, o autor deixa claro que o potencial dinâmico dos Sistemas de Computação Algébrico na Educação Matemática é um estudo que está longe de ser acabado, ou seja, existe muitas lacunas que ainda precisam ser exploradas.

Quadro 11 – Limites e Sugestões do Autor Antonio da Fonseca de Lira

LIMITES	Não houve
SUGESTÕES	O autor propõe que sejam desenvolvidos trabalhos no sentido de entender os mecanismos cognitivos relacionados aos conceitos de derivada e integral.

FONTE: Lira (2008).

Segundo o autor, “Limite engloba muito mais que a definição, engloba mecanismos cognitivos. Para atingi-los na formação avançada, é necessário construir o conceito de contínuo numérico”. Assim, para pesquisas futuras, o autor propõe que sejam desenvolvidos trabalhos no sentido de entender os mecanismos cognitivos relacionados aos conceitos de derivada e integral. Para limites da pesquisa, não houve.

Quadro 12 – Limites e Sugestões da Autora Sandra Malta Barbosa

LIMITES	A autora percebe, no decorrer dos experimentos, que as atividades realizadas poderiam ter sido elaboradas de outras formas. Segundo ela, "a forma alternativa como os alunos desenvolveram as atividades foi fundamental cogitar uma reelaboração, levando em consideração o papel das mídias, da visualização, da coordenação da representação múltipla, da produção do conhecimento a partir de um coletivo pensante.
SUGESTÕES	Não houve sugestões

FONTE: Barbosa (2009).

Segundo D' Ambrósio 2008, p.11), " jamais se deve sugerir a um indivíduo que ele deve esquecer e rejeitar suas maneiras de saber e fazer, mas sim se deve oferecer a ele outra opção". Alinhado a essa ideia, Barbosa (2009) que a forma em que os alunos realizaram as atividades, que foram diferentes do que a autora esperava, foi crucial para cogitar uma reelaboração das atividades. Ou seja, as formas de saber e fazer dos alunos demonstraram que as atividades poderiam ter sido elaboradas de outras formas. Assim se caracteriza os limites da pesquisa.

No que tange á sugestões para pesquisas futuras, não houve.

Quadro 13 – Limites e Sugestões da Autora Maria Margarete do Rosário Farias

LIMITES	O currículo do ensino médio é "um obstáculo no sentido de introduzir noções de CDI no ensino médio". Além disso, o uso das TICs não garante a aprendizagem, se o professor não fazer uso de metodologias adequadas.
SUGESTÕES	A pesquisa pode ser aprofundada quanto à articulação dos conteúdos matemáticos envolvendo conceitos de CDI I e como esses podem ser trabalhados efetivamente com os professores junto aos alunos no ensino médio mediante o uso das tecnologias digitais.

FONTE: Farias (2016).

Como limites da pesquisa, a autora afirma que o currículo do ensino médio é uma barreira para que se introduza noções de CDI nessa etapa. Além disso, o autor declara que, se o professor não utilizar corretamente, ou sem aplicar as metodologias adequadas, o uso das TICs não garante a aprendizagem.

Como sugestão para pesquisas futuras, o autor diz que sua pesquisa pode ser aprofundada quanto à articulação dos conteúdos matemáticos envolvendo conceitos de CDI I e como esses podem ser trabalhados efetivamente com os professores junto aos alunos no ensino médio mediante o uso das tecnologias digitais.

Quadro 14 – Limites E Sugestões DO Autor Helber Rangel Formiga Leite DE Almeida

LIMITES	Alunos e professores, no processo de ensino e aprendizado, se trabalharem com TICs, devem optar por uma tecnologia que tenham maior afinidade. Caso contrário, o processo pode não alcançar o resultado esperado.
SUGESTÕES	"A questão do acesso à internet e que impacto tem no construto polidocentes com—mídias", segundo o autor, merece um olhar em um breve estudo futuro.

FONTE: Almeida (2016).

Como limites da pesquisa, observou-se que professores e alunos devem trabalhar com as TICs em que estão mais habituados, visto que a falta de conhecimento sobre determinada tecnologia pode resultar no mal-uso desta.

Segundo o autor, "A questão do acesso à internet e que impacto tem no construto polidocentes-com—mídias" é uma ótima ideia para direcionar uma pesquisa futura.

Quadro 15 – Limites e Sugestões do Autor Armando Paulo Silva

LIMITES	"A autonomia é uma característica que, caso o aluno não tenha, necessita desenvolver, pois é indispensável" para a modalidade EaD. Além disso, a falta de atenção e a falta de participação em aulas presenciais são uns dos principais fatores que prejudicam o aprendizado nessa modalidade.
SUGESTÕES	Identificar as possibilidades e as limitações da modalidade EaD semipresencial para as diversas áreas de conhecimento, além de realizar um estudo comparativo constante com os alunos da modalidade EaD semipresencial para as diversas áreas do conhecimento.

FONTE: Paulo Silva (2017).

Para os limites da pesquisa, o autor observou que a falta de interesse dos alunos é um dos principais fatores que dificultou a pesquisa e ainda dificulta o aprendizado na modalidade EaD. Adiante, é necessário que o aluno desenvolva a autonomia, pois essas é essencial para a modalidade.

O autor salienta que identificar as possibilidades e as limitações da modalidade EaD semipresencial para as diversas áreas de conhecimento, além de realizar um estudo comparativo constante com os alunos da modalidade EaD semipresencial para as diversas áreas do conhecimento, é um bom direcionamento para uma possível pesquisa futura.

Quadro 16 – Limites e Sugestões do Autor Antonio José da Silva

LIMITES	"A ausência da construção do conceito de função nas atividades dificultou a construção de noções de limite, e, por conseguinte, a construção de noções de derivada e integral, dificultou inclusive a construção dos conceitos dessas instâncias matemáticas".
SUGESTÕES	O autor sugere que a "continuidade da pesquisa, no que concerne ao estudo de processos cognitivos que caracterizam o conflito conceitual entre infinito e partes muito pequenas em processos de particionamento em segmentos, muito comum na investigação".

FONTE: José da Silva (2017).

Assim como o limite da pesquisa de OLÍMPIO (2006), para Silva (2017) este encontrou se em conhecimentos básicos da Matemática. O autor afirma que "A ausência da construção do conceito de função nas atividades dificultou a construção de noções de limite, e, por conseguinte, a construção de noções de derivada e integral, dificultou inclusive a construção dos conceitos dessas instâncias matemáticas".

Quadro 17 – Limites e Sugestões do Autora Gisele Moraes Resende Pereira

LIMITES	Apesar das ferramentas tecnológicas terem proporcionados vários benefícios, como facilidade, praticidade e agilidade no processo de ensino e aprendizado, "em ambas as disciplinas, os alunos mantiveram sua preferência pela interação presencial à virtual".
SUGESTÕES	Não houve.

FONTE: Resende Pereira (2019).

Como limite da pesquisa desse autor, observou-se que, apesar dos vários benefícios que as TICs proporcionaram, os alunos mantiveram sua preferência pelas aulas presenciais.

Para possíveis pesquisas futuras acerca do tema, o Autor não deu nenhuma sugestão.

Quadro 18 – Limites e Sugestões do Autor Celso Eduardo Brito

LIMITES	"mudanças precisam ocorrer nos instrumentos aplicados [...]". O pesquisador, enquanto professor, irá adequar os instrumentos e possibilitar outras metodologias que possam proporcionar práticas cada vez mais exitosas, visando atingir avanços no processo de ensino.
SUGESTÕES	Não houve.

FONTE: Brito (2019).

Para o limite da pesquisa, o autor encontrou algumas dificuldades no decorrer da pesquisa. Declarou que "mudanças precisam ocorrer nos instrumentos aplicados [...]". O pesquisador, enquanto professor, irá adequar os instrumentos e possibilitar

outras metodologias que possam proporcionar práticas cada vez mais exitosas, visando atingir avanços no processo de ensino.

Quadro 19 – Limites e Sugestões do Autor Andersom Luís Pereira

LIMITES	Não houve.
SUGESTÕES	De acordo com o autor, mostra-se como importante, um estudo que possa propor uma formação continuada com professores que lecionam disciplinas de Cálculo, envolvendo momentos para que possam voltarem-se para sua prática educativa e refleti-la, de uma perspectiva que considere as possibilidades que se abrem quando a pessoa está-com-RA.

FONTE: Luiz Pereira (2022).

Para esta pesquisa, o autor não deixou nenhum limite de pesquisa explicito. Como sugestão para pesquisas futuras, um estudo que possa propor uma formação continuada com professores que lecionam disciplinas de Cálculo, envolvendo momentos para que possam voltarem-se para sua prática educativa e refleti-la, de uma perspectiva que considere as possibilidades que se abrem quando a pessoa está-com-RA, é uma ótima opção.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, H. **Polidocentes-com-meidis e o ensino de Cálculo I.** 2016. Tese (Doutorado)- Programa de Pós-graduação em Educação Matemática. Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2016.

BARBOSA, S. **Tecnologias da informação e comunicação, Função composta e Regra da cadeia.** 2009.Tese (Doutorado)- Instituto de geociências e ciências exatas. Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2009.

BRITO, C. **Estudo do centro de massa em cálculo diferencial e integral: Uma abordagem didática envolvendo recursos tecnológicos.** 2019. Tese (Doutorado)- Programa de Pós-graduação em ensino, Filosofia e História das Ciências. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2019.

CAVALCANTE, L. **O YouTube como ferramenta de aprendizagem na Matemática.** Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2021.

D' AMBRÓSIO, U. **O programa etnomatemática: uma síntese.** Acta Scientiane. Canoas – RS, v.10, n.1, p.11, jan/jun. 2008.

FARIAS, M. **Introdução a noções de cálculo diferencial e integral no ensino médio no contexto das TICs: Implicações para prática do professor que ensina**

Matemática. 2015. Tese (DOUTORADO)- Instituto de geociências e ciências exatas. Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2015.

HENZ, C. **O uso das tecnologias no ensino-aprendizagem de Matemática.** Universidade Regional Integrada do alto Uruguai e das Missões. Erechim, 2008.

JÚNIOR, A. **Compressores de conceitos de cálculo diferencial no primeiro ano de matemática - uma abordagem integrando oralidade, escrita informática.** 2006. Tese (Doutorado)- Instituto de geociências e ciências exatas. Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2006.

LEVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** São Paulo: Editora 34, 1993.

LIRA, A. **O processo da construção do conceito matemático de limite pelo aprendiz com utilização de objetos digitais.** 2008. Tese (Doutorado)- programa de pós-graduação em informática na educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

NOÉ, M. **Objetos tecnológicos usados no ensino de matemática.** Brasil Escola, 2022. Acesso em 17 de agosto de 2022. Disponível em:https://m.educador.brasilescola.uol.com.br/amp/estrategias-ensino/aimportancia-dos-recursos-tecnologicos-no-ensino-.htm.

PEREIRA, A. **Realidade aumentada e o ensino de cálculo: Possibilidades para a Constituição do conhecimento.** 2022. Tese (Doutorado)- programa de pós-graduação em Educação Matemática. Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2022.

PERREIRA, G. **Cálculo diferencial e integral no curso de agronomia: Uma perspectiva de trabalho de projeto com modelagem matemática e tecnologias digitais de informação e comunicação.** 2019. Tese (Doutorado)- programa de pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2019.

PROVANOV, C; FREITAS, E. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico.** Universidade Feevale. 2°ed. Novo Hamburgo, 2013.

Saeb 2019: Apenas 5% dos alunos saem da escola sabendo Matemática. **Saeb 2019: Apenas 5% dos alunos saem da escola sabendo Matemática.** Mentalidades Matemáticas. 26 de fevereiro. Acesso em 17 de agosto de 2022. Disponível em; https://mentalidadesmatematicas.org.br/saeb-2019-apenas-5dos-alunos-saem-da-escola-sabendomatematica/#:~:text=O%20%C3%BAltimo%20levantamento%20do%20Sistema,sem%20conhecimento%20adequado%20em%20matem%C3%A1tica.

SANTANA, P. **Seis das 10 cidades com maior potencial de desenvolvimento no país estão na região sudeste, mostra estudo.** InfoMoney. 10 de setembro de 2020. Acesso em 19 de agosto de 2022. Disponível em; https://www.google.com/amp/s/www.infomoney.com.br/economia/seis-das-

10cidades-com-maior-potencial-de-desenvolvimento-no-pais-estao-na-regiaosudeste-mostra-estudo/amp/.

SILVA, ANTÔNIO. **Noção de limite de funções reais e Geogebra: Um estudo em epistemologia genética.** 2017. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Informática na Educação.

SILVA, ARMANDO. **Modalidade EaD semipresencial e a disciplina de Cálculo Diferencial e Integral.** 2017. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação para Ciência. UNESP. Bauru, 2017.

CAPÍTULO 9

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: ENTRE A NORMATIZAÇÃO INCLUSIVA E OS LIMITES DA EFETIVAÇÃO NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO

DOI: 10.5281/zenodo.20433045

Ezio Pereira dos Santos

Graduado em Letras – Português e suas Literaturas pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), com conclusão em 30 de julho de 2007. Concluiu uma segunda graduação em Artes Visuais pelo Centro Universitário FAEP em 10 de agosto de 2024. Possui especialização lato sensu, incluindo: Ensino de Linguística e Literatura (Faculdade da Amazônia – FAMA, jan. 2008); Supervisão, Orientação e Gestão Escolar (FAMA, jan. 2009); LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais (Faculdade Santo André – FASA, jan. 2020); e Africanidades e Cultura Afro-Brasileira (UNIFAHE, 2025). Desenvolve sua pesquisa de mestrado em Educação Inclusiva pela São Luís University, na linha de pesquisa "Educação Inclusiva na Educação Básica". Possui registro ORCID nº 0009-0008-3065-2030.

RESUMO

O estudo analisa criticamente a constituição histórica, normativa e pedagógica da educação especial no Brasil, com ênfase na transição do paradigma segregacionista para a perspectiva inclusiva. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza teórico-documental, fundamentada na análise de marcos legais nacionais, documentos internacionais e referenciais teóricos do campo das políticas educacionais e da educação inclusiva. Parte-se da hipótese de que, embora o Brasil tenha consolidado um arcabouço normativo alinhado aos princípios internacionais de inclusão, persistem contradições estruturais que limitam sua efetivação no cotidiano escolar. Os resultados indicam que a inclusão, embora institucionalizada no plano legal, enfrenta desafios relacionados à formação docente, à organização do trabalho pedagógico e às condições materiais das instituições de ensino. Argumenta-se que a efetivação da educação inclusiva requer não apenas a implementação de políticas públicas, mas a reconfiguração da racionalidade pedagógica que orienta a prática educativa.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; Políticas Educacionais; Inclusão Escolar; Direito à Educação.

ABSTRACT

This study critically analyzes the historical, normative, and pedagogical constitution of special education in Brazil, with an emphasis on the transition from the segregationist

paradigm to an inclusive perspective. It is a qualitative, theoretical-documentary research study, grounded in the analysis of national legal frameworks, international documents, and theoretical references in the field of educational policies and inclusive education. The hypothesis is that, although Brazil has consolidated a normative framework aligned with international principles of inclusion, structural contradictions persist that limit its effectiveness in daily school life. The results indicate that inclusion, although institutionalized legally, faces challenges related to teacher training, the organization of pedagogical work, and the material conditions of educational institutions. It is argued that the effective implementation of inclusive education requires not only the implementation of public policies but also the reconfiguration of the pedagogical rationality that guides educational practice.
Keywords: Special Education; Inclusive Education; Educational Policies; School Inclusion; Right to Education.

INTRODUÇÃO

A educação especial no Brasil deve ser compreendida como um campo historicamente constituído por disputas teóricas, políticas e pedagógicas, cuja evolução reflete transformações mais amplas nas concepções de educação, deficiência e direitos sociais. Conforme argumenta Dermeval Saviani, a educação é uma prática social determinada historicamente, o que implica reconhecer que suas formas de organização expressam projetos societários em disputa.

Nesse contexto, a trajetória da educação especial evidencia a passagem de um modelo centrado na segregação para um paradigma orientado pela inclusão. Tal transformação intensifica-se a partir da segunda metade do século XX, especialmente com a ampliação do entendimento da educação como direito universal, consolidado juridicamente na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Contudo, como ressalta Luiz Fernandes Dourado, a existência de dispositivos legais não assegura sua efetivação, sendo necessário analisar as condições concretas de implementação das políticas educacionais. Diante disso, o presente artigo busca responder à seguinte questão: em que medida os avanços normativos da educação especial no Brasil têm se traduzido em práticas efetivamente inclusivas no cotidiano escolar?

1. METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza teórico-documental, orientada pela abordagem histórico-crítica, a qual compreende a educação como fenômeno social produzido em condições históricas determinadas. Os procedimentos metodológicos envolveram: análise de marcos legais nacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Decreto nº 5.626/2005 e a Lei Brasileira de Inclusão; análise de documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca; revisão bibliográfica em autores do campo educacional. O material oriundo dos conteúdos formativos foi utilizado como referência de sistematização histórica, sendo reinterpretado à luz de referenciais teóricos consolidados, garantindo rigor acadêmico e originalidade analítica.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A constituição histórica da educação especial no Brasil não pode ser compreendida como trajetória linear de avanços, mas como processo marcado por práticas de exclusão institucionalizadas. Conforme analisa Marcos J. S. Mazzotta, as primeiras iniciativas educacionais voltadas às pessoas com deficiência, ainda no período imperial, estavam fundamentadas em uma lógica assistencialista, não configurando um direito universal à educação.

Essa interpretação é aprofundada por Gilberta S. de M. Jannuzzi, ao evidenciar que, ao longo do século XX, consolidou-se um paradigma médico, no qual a deficiência era compreendida como desvio a ser corrigido. Nesse modelo, a educação especial operava de forma paralela ao ensino regular, reforçando práticas segregadoras.

A análise desse percurso histórico permite compreender que a exclusão educacional não se configurava como ausência de política, mas como expressão de um modelo pedagógico que naturalizava a desigualdade. Nesse sentido, a emergência da educação inclusiva não representa apenas uma inovação pedagógica, mas uma ruptura com estruturas históricas profundamente enraizadas.

2.2 INFLUÊNCIA INTERNACIONAL

A reconfiguração da educação especial no Brasil deve ser situada no contexto das transformações internacionais que, a partir da década de 1990, passaram a orientar políticas educacionais em diversos países. A UNESCO desempenhou papel central nesse processo, especialmente por meio da Declaração de Salamanca, que estabelece a educação inclusiva como princípio orientador dos sistemas educacionais.

Esse documento propõe a superação de modelos segregadores, defendendo que a escola regular deve ser capaz de atender a todos os estudantes, reconhecendo a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo. Entretanto, como apontam estudos críticos das políticas educacionais, entre eles os de Stephen J. Ball, a circulação internacional de políticas não ocorre de forma neutra, sendo mediada por processos de recontextualização. Assim, a incorporação do paradigma inclusivo no Brasil deve ser analisada à luz das condições específicas do contexto nacional.

2.3 O ARCABOUÇO LEGAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A consolidação da educação inclusiva no Brasil, no plano normativo, resulta de um processo histórico de ampliação do direito à educação, articulado às transformações sociais e às pressões internacionais por reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional constitui um marco nesse processo ao reconhecer a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis e etapas de ensino, rompendo, ao menos no plano legal, com a lógica de sistemas paralelos.

Esse avanço é aprofundado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que redefine o papel da educação especial, deslocando-a de uma função substitutiva para uma função complementar e suplementar ao ensino regular. Tal mudança implica reconhecer que o locus da escolarização é a escola comum, cabendo à educação especial oferecer suporte especializado, especialmente por meio do Atendimento Educacional Especializado-AEE.

No âmbito dos direitos linguísticos, o Decreto nº 5.626/2005 representa um avanço significativo ao regulamentar o uso da Língua Brasileira de Sinais e

estabelecer diretrizes para a formação de professores e intérpretes, reconhecendo a especificidade linguística da comunidade surda. Por sua vez, a Lei Brasileira de Inclusão amplia a compreensão da inclusão ao adotar o modelo social da deficiência, deslocando o foco das limitações individuais para as barreiras impostas pela sociedade. Esse deslocamento conceitual possui implicações diretas para a educação, uma vez que exige a reorganização dos sistemas de ensino para garantir acessibilidade, participação e aprendizagem.

Entretanto, como destaca Luiz Fernandes Dourado, a análise das políticas educacionais não pode restringir-se à dimensão normativa, sendo necessário considerar sua materialidade. Nesse sentido, a robustez do arcabouço legal brasileiro não elimina os desafios relacionados à sua implementação, o que exige uma análise crítica das condições concretas em que essas políticas se efetivam.

2.4 CONTRADIÇÕES ENTRE A LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA

A análise das políticas de educação inclusiva no Brasil evidencia um conjunto de contradições estruturais que expressam o distanciamento entre o plano normativo e o cotidiano das instituições de ensino. Embora o direito à inclusão esteja formalmente assegurado, sua efetivação encontra limites relacionados à formação docente, à organização do trabalho pedagógico e às condições materiais das escolas.

Essa tensão pode ser compreendida à luz da abordagem histórico-crítica desenvolvida por Dermeval Saviani, para quem a educação é determinada pelas condições concretas de produção da vida social. Nesse sentido, a existência de leis não garante sua materialização, uma vez que sua efetivação depende de mediações institucionais, econômicas e pedagógicas.

No contexto da educação inclusiva, tais mediações revelam-se particularmente relevantes. A formação docente, por exemplo, frequentemente não contempla, de forma aprofundada, as especificidades da educação especial, o que limita a capacidade dos professores de desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. Da mesma forma, a organização curricular e avaliativa ainda se estrutura, em muitos casos, a partir de padrões homogêneos, incompatíveis com a diversidade presente nas salas de aula.

Além disso, observa-se que o Atendimento Educacional Especializado, previsto na legislação, nem sempre se concretiza de forma adequada, seja por falta de

profissionais qualificados, seja por limitações estruturais das instituições. Esse cenário evidencia que a inclusão, em muitos contextos, restringe-se ao acesso formal à escola, sem garantir condições efetivas de aprendizagem. Sob essa perspectiva, o descompasso entre legislação e prática não pode ser interpretado como falha pontual, mas como expressão de contradições estruturais do próprio sistema educacional, que ainda opera sob lógicas excludentes, mesmo diante de diretrizes inclusivas.

2.5 INCLUSÃO E RACIONALIDADE PEDAGÓGICA

A efetivação da educação inclusiva exige uma reconfiguração profunda da racionalidade pedagógica que orienta o sistema educacional. O modelo tradicional de ensino, baseado na homogeneização dos estudantes e na padronização dos processos de ensino e avaliação, mostra-se incompatível com a diversidade que caracteriza o espaço escolar contemporâneo.

Nesse sentido, a contribuição de Maria Teresa Eglér Mantoan é central ao afirmar que a inclusão não pode ser reduzida à adaptação de práticas existentes, mas implica a transformação estrutural da escola. Para a autora, a lógica classificatória, que historicamente orientou a organização do ensino, precisa ser superada, dando lugar a práticas que reconheçam a diversidade como elemento constitutivo da educação. Essa mudança implica deslocar o foco da deficiência para as barreiras pedagógicas, curriculares e atitudinais que dificultam a aprendizagem. Assim, a inclusão passa a ser compreendida não como estratégia específica, mas como princípio organizador da ação pedagógica.

A noção de pluralidade metodológica, nesse contexto, assume papel central. Inspirada em debates contemporâneos da filosofia da ciência, essa perspectiva reconhece que não existe um único método capaz de atender a todos os estudantes. Ao contrário, a diversidade de sujeitos exige a mobilização de diferentes estratégias pedagógicas, articuladas às necessidades concretas dos processos de ensino e aprendizagem.

Essa abordagem dialoga, ainda, com a concepção de educação como prática social, proposta por Dermeval Saviani, ao reconhecer que a prática pedagógica deve ser orientada por finalidades sociais e não apenas por prescrições técnicas. Dessa forma, a inclusão exige não apenas mudanças metodológicas, mas uma revisão profunda das concepções que sustentam o trabalho docente, implicando a construção

de uma nova racionalidade pedagógica, comprometida com o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que a educação especial no Brasil passou por transformações significativas, especialmente no plano normativo, consolidando um arcabouço legal alinhado aos princípios da inclusão e dos direitos humanos. No entanto, tais avanços não se traduzem, de forma automática, em práticas pedagógicas inclusivas.

O descompasso entre legislação e prática revela que a inclusão não pode ser compreendida como resultado imediato da produção normativa, mas como processo histórico em construção, que depende da articulação entre políticas públicas, formação docente e condições materiais das instituições de ensino.

Nesse sentido, a efetivação da educação inclusiva exige superar a lógica de cumprimento formal da legislação, avançando para a construção de práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade como princípio estruturante da educação. Tal movimento implica investimentos contínuos em formação docente, reorganização curricular e melhoria das condições de trabalho nas escolas.

Além disso, evidencia-se a necessidade de aprofundar o debate sobre a racionalidade pedagógica que orienta o sistema educacional, uma vez que a inclusão não se limita a estratégias metodológicas, mas envolve uma transformação mais ampla das concepções de ensino, aprendizagem e avaliação. Conclui-se, portanto, que a educação inclusiva constitui um projeto em permanente construção, cuja efetivação depende não apenas de avanços legais, mas de mudanças estruturais que permitam a concretização do direito à educação para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 2005.

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. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921–946, 2007.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito de ser, sendo diferente, na escola. Campinas: Unicamp, 2003.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, 1990.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.

CAPÍTULO 10

A REGULAÇÃO DO HOMESCHOOLING NO BRASIL: UMA ANÁLISE JURÍDICO-CONSTITUCIONAL

DOI: 10.5281/zenodo.20433057

Jéfferson Balbino

Pós-Doutorando em Ensino de História (UFPB); Doutor em História (UNESP).

Bolsista FAPESQ-PB.

RESUMO

A prática da educação domiciliar, conhecida como *Homeschooling*, apresenta-se, assim, as aplicações do método na educação básica, voltada para ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes. Sendo assim, o objetivo geral da monografia é discutir as possíveis viabilidades jurídica do homeschooling no Brasil, trazendo a importância jurídica da educação domiciliar, tanto em âmbito constitucional quanto infraconstitucional, como possível modalidade de ensino, e, por conseguinte, a sua regulamentação no sistema educacional brasileiro, pautada na correlação entre direito e realidade social concreta. A monografia no geral traz a compreensão da abordagem dada pelos tratados de direitos humanos e demais legislações a respeito do homeschooling.

Palavras-chave: *Homeschooling* – Educação – LDB – Justiça.

ABSTRACT

The practice of homeschooling, also known as home education, is presented here with its applications in basic education, focusing on the teaching and learning of children and adolescents. Thus, the general objective of this monograph is to discuss the possible legal viability of homeschooling in Brazil, highlighting the legal significance of home education, both at the constitutional and infraconstitutional levels, as a potential form of schooling and, consequently, its regulation within the Brazilian educational system, based on the correlation between law and concrete social reality. Overall, the monograph provides an understanding of the approach given by human rights treaties and other legislation regarding homeschooling.

Keywords: Homeschooling – Education – LDB – Justice.

Introdução

A prática da educação domiciliar, conhecida como *Homeschooling*, desenvolvida nos Estados Unidos, pelos anos de 1970, vem se difundindo no país. Apresenta-se, assim, as aplicações do método na educação básica, voltada para

ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes. Adota-se por referência, no presente estudo, a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069/90, e demais legislação infraconstitucional sobre educação, em vigor no país.

A legalidade dessa prática varia muito de país para país. Há países que permitem a prática sob regulação como (Austrália, Canadá, Estados Unidos, Inglaterra e França) e países que a proíbem como (Alemanha, Argentina, Coreia do Sul, Holanda e Uruguai). No entanto, é importante olhar para a questão sob o prisma da realidade brasileira. Já no Brasil, em 2018, o Supremo Tribunal Federal declarou que a Educação Domiciliar não é permitida no Brasil. O entendimento da maioria foi que essa prática não é inconstitucional, mas prevaleceu o entendimento de que a Educação Domiciliar é proibida dado que não existe uma lei que regulamente a prática.

Caso exista regulamentação, para ser considerada constitucional, a lei deverá prever também o acompanhamento dos rendimentos dos alunos educados em casa, por meio de avaliações pedagógicas, sob responsabilidade das secretarias de Educação. Essa situação implica na elaboração de projetos de legislação pelo Congresso Nacional e demandas judiciais, tanto das famílias como do poder público, por parte do Ministério Público. Por consequência, existem ações nos tribunais superiores, Mandados de Segurança e o Recurso Extraordinário n° 888.815/RS cuja repercussão geral foi reconhecida e julgado improcedente.

Observa-se que existe o conflito entre a autonomia familiar e as ações estatais e previsões normativas. Estas geram deveres que implicam numa mitigação da liberdade que deveria ser exercida pelos pais, quanto às decisões pedagógicas e de condução da criação dos próprios filhos. A família e a educação são institutos que se encontram interligados tanto no âmbito social quanto jurídico. A família exerce papel primordial na formação da criança e do adolescente, sendo responsável direta por prover a estes uma instrução de qualidade, principalmente, por se encontrarem em fase de desenvolvimento físico e psíquico, bem como, por ser a primeira fase da vida humana de suma importância para a cristalização de sua instrução que refletirá diretamente em sua fase adulta. Esses são aspectos pontuais que se somam a outros na constatação de que se faz necessária e urgente a reconstrução de paradigmas já instalados, sob a ótica do Estado Democrático de Direito, buscando, assim, satisfazer os anseios da sociedade contemporânea.

Partindo desse pressuposto o objetivo geral da monografia é discutir as possíveis viabilidades jurídica do *homeschooling* no Brasil, mediante a ótica de tratados de direitos humanos; demonstrando demonstrar a importância jurídica da educação domiciliar, tanto em âmbito constitucional quanto infraconstitucional, como possível modalidade de ensino, e, por conseguinte, a sua regulamentação no sistema educacional brasileiro, pautada na correlação entre direito e realidade social concreta.

Os objetivos específicos consistem em compreender a abordagem dada pelos tratados de direitos humanos e demais legislações a respeito do *homeschooling*, analisar a necessidade de identificar o acompanhamento dado pelo ordenamento jurídico brasileiro à aplicação da educação domiciliar e empreender a busca de subsídios para esclarecer sobre a estrutura didática e metodológica, bem como descortinar os impactos positivos e negativos da modalidade de ensino em evidência.

Justifica-se a pesquisa pela relevância da repercussão geral que reconhece a lacuna legislativa na regulamentação da educação domiciliar, em decorrência da existência de famílias que adotam esse método de ensino aprendizagem, no Brasil, e de controvérsias sobre a questão. A educação domiciliar não é uma alternativa inovadora no mundo atual, diversos países desenvolvidos e em desenvolvimento já regulamentaram o tema, portanto, houve um debate público para definir a liberdade e responsabilidade dos pais no ensino e instrução de seus filhos, apesar de existir, em todo o mundo, diversos tipos de regulamentações mais restritas ou liberais.

Com relação ao Brasil, ainda está em fase de discussões no Congresso e tem apresentado propostas de leis e uma emenda à constituição ao longo dos anos, mas todas infrutíferas. Portanto, o vácuo de regulamentação faz com que várias famílias brasileiras fiquem inseguras e receosas de aplicarem a educação domiciliar, em virtude da pressão de Órgãos Administrativos, sejam Estaduais, Federais ou Municipais, bem como, do Ministério Público.

Educação na ordem Constitucional: Constituição Federal e o Sistema Educacional Brasileiro

Dentre os direitos sociais tutelados pelo art. 6º da Constituição está o direito à educação, como um direito a ser assegurado prioritariamente à criança e ao adolescente, de maneira gratuita e universal. O sistema Educacional Brasileiro é a maneira como se organiza a educação regular no Brasil. A organização acontece em

sistema de ensino dos Estados, União, do Município e Distrito Federal. Funciona como um elemento que agrega e representa a nação brasileira, assim como a bandeira e o hino nacional. Por isso, o sentido político da constituição dos sistemas educativos é a composição de uma identidade nacional. Sendo assim, ressalta-se a relevância do caráter político da educação reside na formação para a consciência da realidade vivida pelo indivíduo.

Segundo Bertalanffy, (1975) sistema é um "conjunto de elementos interligados para formar um todo que possui propriedades e características próprias que não são encontradas em nenhum dos elementos isolados. Um conjunto de objetos unidos por alguma maneira de interação ou interdependência". Hoje a Constituição Federal de 1988, com a Emenda Constitucional n. º 14, de 1996 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela lei nº 9394, de 1996, são as leis maiores que regulamentam o atual sistema educacional brasileiro:

> Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: [...] V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência. Parágrafo único. Leis Complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional. Como, até o presente, não foi editada a lei complementar de que trata o texto.

O federalismo é essencial para a educação brasileira por dois motivos: primeiro porque instrumentaliza o poder central no combate às enormes desigualdades regionais existentes no País; segundo porque viabiliza maneiras para que os governos locais assumam cada vez mais as políticas públicas educacionais que lhes são constitucionalmente atribuídas.

Federalismo é um movimento político que dirige à formação de um único Estado - o Estado federal - que é formado por vários Estados, cada qual possuindo a sua autonomia. O Estado federal, também denominado de Federação, é um Estado soberano, formado por diferentes entidades territoriais autônomas, dotadas de um governo próprio, de um conjunto de competências constitucionalmente assegurada.

Entende-se então que o federalismo é o resultado de um esforço de acordo entre sociedades políticas autônomas com o objetivo de construir de uma nova entidade política maior, fundada num tratado, num documento com expressão e valor legal para todos os seus signatários.

Como no Brasil os três entes federal, estadual e municipal são constitucionalmente encarregados pela oferta da educação básica pública, a legislação preceitua que essa oferta precisa acontecer através Regime de Colaboração. Trata-se, pois, de uma estratégia para evitar sobreposição e dispersão de ações. Segundo Bordignon (2009), o termo sistema educacional surge pela primeira vez, no Brasil, na Constituição de 1934. O autor se refere ao percurso histórico dos marcos legais operativos de cada sistema. Para ele, o sistema educacional é estimulado por questões políticas sociais inerentes ao Brasil:

> [...] compete à União, em relação aos territórios (artigo 150), aos Estados e ao Distrito Federal (Artigo 151) no seu âmbito, organizar e manter sistemas educativos, mas o centralismo do Estado Novo [período autoritário do Estado, compreendido entre 1937 até 1945] dificultou essa descentralização. Compete à União, em relação aos territórios (artigo 150), aos Estados e ao Distrito Federal (Artigo 151) no seu âmbito, organizar e manter sistemas educativos, mas o centralismo do Estado Novo [período autoritário do Estado, compreendido entre 1937 até 1945] dificultou essa descentralização.

Depois da promulgação da Emenda Constitucional (EC) nº 59, de 12 de novembro de 2009, entre outras modificações introduzidas no texto constitucional, o artigo 214 reconhece o Sistema Nacional de Educação. Segundo os preceitos da EC nº 59, o Sistema Nacional de Educação precisa ter como elemento articulador o Plano Nacional de Educação (PNE) e o regime de colaboração entre os entes federativos, definindo diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e o progresso do ensino em seus inúmeros níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos (Sousa, 2017).

A jurisdição para cada ente federado é expressa no §2º do artigo 8º da LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação), que cita: “os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos da lei”, de acordo como prescritos nos artigos 16, 17 e 18.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) é a legislação que decreta que o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior). No contexto da História do Brasil, essa é a segunda vez que a educação possui uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que

determina todos os seus níveis. A primeira LDB foi promulgada em 1961 (LDB 4024/61).

A LDB 9394/96 concretiza o direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Ela determina os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação pública, determinando as responsabilidades, e regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. De acordo com a LDB 9394/96, a educação brasileira é dividida de duas maneiras: a educação básica e o ensino superior.

A LDB tem 92 artigos que estão divididos em 09 títulos. E ela é um dos itens de grande relevância é o que trata sobre os princípios da educação. É uma Lei Nacional para as instituições públicas e privadas de ensino, disciplinando apenas a educação escolar, da educação:

> Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais
> § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.
> § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Pode-se perceber que a educação ocorre de forma ampla, enquanto a educação escolar se dá em ambiente específico. Dos Princípios e Fins da Educação Nacional:

> Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

É o conjunto de objetivos que transpassa a educação que, por sua vez, é dever da família, mas não pode fazer sozinha, dessa forma então precisa da contribuição do Estado, para que juntos, prezem pelos princípios que visa o pleno desenvolvimento do educando e sua qualificação para o trabalho. Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

> I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
> IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância;

> V - Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> VI - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> VII - valorização do profissional da educação escolar;
> VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
> IX - Garantia de padrão de qualidade;
> X - Valorização da experiência extraescolar;
> XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
> XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

Estes princípios que estão em consonância com a nossa Constituição Federal e seu artigo 206 e tem como finalidade oferecer o ensino com condições de qualidade. Nos dias atuais, educação básica vai dos 04 aos 17 anos, sendo obrigatória e gratuita nos estabelecimentos públicos oficiais de ensino. Ter acesso à educação básica é obrigatório é direito público subjetivo, isto é, direito irrenunciável de cada um, configurando o não cumprimento, portanto, razão para o mandado de injunção, isto é, caso o demandante da vaga não a encontre na rede pública, poderá impetrar recurso junto ao Poder Judiciário contra a autoridade responsável (Governador/Secretário Estadual ou Prefeito/Secretário Municipal de Educação).

A liberdade de ensino à iniciativa privada precisa atender as condições de cumprimento das normas que regem a educação e, além disso, precisam ter autorização de funcionamento, sendo avaliadas sua qualidade, sob pena de fechamento. Além disso, deve ter capacidade de se autofinanciarem.

Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Federal n. 8.069/90

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**,** Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que regulamenta o artigo 227 da Constituição Federal, determina que as crianças e os adolescentes como indivíduos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento, que demandam proteção integral e prioritária por parte da família, sociedade e do Estado.

O ECA é tem como objetivo proteger crianças e dos adolescentes. De acordo com a lei: são consideradas crianças as pessoas que tenham até 12 anos incompletos e são adolescentes os que possuem entre 12 e 18 anos. O Estatuto estabelece que crianças e adolescentes possuem direito à: vida, saúde, liberdade, dignidade, convivência familiar, educação, cultura, esporte, lazer, profissionalização e proteção

no trabalho. Possuem direito à vida e à saúde e esses direitos precisam ser garantidos pelos governos mediante a criação e implementação de políticas públicas que garantam nascimento e desenvolvimento adequado aos menores. Incluem-se nestes cuidados: atendimento médico especializado e humanizado e realização de todos os exames pré-natais a fim de garantir que a mãe tenha uma gestação saudável.

Outro ponto relevante são as obrigações dos hospitais públicos e particulares em relação à saúde de gestantes (Art. 10):

> I – Manter registro das atividades desenvolvidas, através de prontuários individuais, pelo prazo de 18 anos;
> II – identificar o recém-nascido mediante o registro de sua impressão plantar e digital e da impressão digital da mãe, sem prejuízo de outras formas normatizadas pela autoridade administrativa competente;
> III – proceder a exames visando ao diagnóstico e terapêutica de anormalidades no metabolismo do recém-nascido, bem como prestar orientação aos pais;
> IV – fornecer declaração de nascimento onde constem necessariamente as intercorrências do parto e do desenvolvimento do neonato;
> V – Manter alojamento conjunto, possibilitando ao neonato a permanência junto à mãe.
> VI – acompanhar a prática do processo de amamentação, prestando orientações quanto à técnica adequada, enquanto a mãe permanecer na unidade hospitalar, utilizando o corpo técnico já existente.

Ainda, em casos de internação**,** os estabelecimentos de atendimento à saúde, até mesmo as unidades neonatais, de terapia intensiva e de cuidados intermediários, deverão possibilitar condições para a permanência em tempo integral de um dos pais ou responsável, de criança ou adolescente. O ECA previu crimes ligados ao descumprimento dessas condutas:

> Deixar o encarregado de serviço ou o dirigente de estabelecimento de atenção à saúde de gestante de manter registro das atividades desenvolvidas (Art. 228)
> Deixar o médico, enfermeiro ou dirigente de estabelecimento de atenção à saúde de gestante de **i**dentificar corretamente o neonato e a parturiente (Art. 229).

O ECA também dá direito a liberdade, ao respeito e à dignidade. A garantia destes direitos que possibilita que os menores tenham um progresso humano e social saudável e digno, de acordo com o que é garantido pela Constituição Federal. A liberdade inclui direito de: ir e vir, direito de opinião, de crença, de culto religioso e direito à participação na política do país. Também é incluso o direito de brincar,

praticar esportes, participar na família e na comunidade (sem discriminação), além de possibilitar ajuda e orientação quando for preciso.

O direito ao respeito tem como significado a garantia de integridade física, psíquica e moral. Precisam ser protegidos: imagem, identidade, autonomia, ideias, valores e objetos pessoais do menor. Para preservar a integridade das crianças e dos adolescentes, o Estatuto estabelece que não podem sofrer nenhum tratamento violento, desumano, assustador ou constrangedor.

O ECA também dá o Direito à convivência familiar e comunitária. Esses direitos dão garantia que a criança e ao adolescente precisam ser criados por sua família natural (pais e seus descendentes) ou por uma família substituta (em casos excepcionais). A finalidade é permitir um progresso integral e saudável.

O Estatuto também pressupõe que o menor de idade pode ser colocado em um programa de acolhimento em uma família ou instituição pelo período máximo de 18 meses. A situação da criança ou do jovem precisa ser investigada a cada 3 meses. Sempre que for capaz, é de preferência que o menor retorne ao convívio familiar. A colocação em família substituta é uma exceção e precisa ocorrer mediante à: concessão de tutela, guarda ou adoção.

De acordo também com o ECA, a criança possui Direito à educação, à cultura, esporte e lazer. Esses direitos são relevantes para que as crianças e jovens tenham um desenvolvimento pleno, preparando-os para exercerem sua cidadania integralmente.

O Estado precisa garantir o acesso ao ensino fundamental obrigatório, ensino médio e outras modalidades de ensino. Também é obrigatória a oferta de creches e pré-escolas para as crianças até 5 anos. Se forem reparados casos de maus-tratos, excesso de faltas à escola ou inúmeras repetências, estas situações precisam ser comunicadas ao Conselho Tutelar.

Outra determinação do ECA, é o direito à profissionalização e à proteção no trabalho. Os direitos sobre profissionalização e trabalho precisam garantir oportunidades de formação profissional, além de determinar condições de proteção no ambiente de trabalho. O Estatuto faz proibição que menores de 14 anos trabalhem**,** exceto como aprendizes, sendo garantidos direitos trabalhistas e previdenciários. É permitido a formação técnico-profissional, desde que esteja de acordo com a legislação de educação. Os adolescentes precisam ter respeitadas suas necessidades como indivíduo em progresso, além de receber capacitação adequada

para que entrem no mercado de trabalho. É direito da criança e do adolescente, possuir medidas de proteção. A caraterização de medidas de proteção é uma das partes mais relevantes para proteger os direitos da criança e do adolescente. As medidas podem ser desenvolvidas sempre que os direitos sofrerem ameaça ou violação pelo Estado, pelos pais ou responsáveis ou pela conduta do menor.

O Estatuto, no artigo 101, prevê nove medidas. São as seguintes:

> 1. Encaminhamento aos pais ou responsável (com assinatura de termo de responsabilidade)
> 2. Orientação, apoio e acompanhamento (temporário)
> 3. Inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família
> 4. Requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico
> 5. Inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento (para alcoólatras e toxicômanos)
> 6. Acolhimento em instituição
> 7. Inclusão em um programa de acolhimento familiar
> 8. Colocação em uma família substituta
> 9. Matrícula e frequência obrigatórias em escola de ensino fundamental.

Como resultado da doutrina de proteção integral à criança e ao adolescente, o ECA prevê a integração operacional dos órgãos e instituições públicas e entidades da sociedade civil, visando à proteção, à responsabilização por ação ou omissão de violação dos direitos, à aplicação dos instrumentos postulados pelo sistema e à interação entre os atores desse sistema.

A lei 8069, de 1990, já sofreu inúmeras transformações e atualizações, no entanto, seu conteúdo principal permanece intacto em relação a finalidade de garantir e proteger direitos básicos de crianças (até os 12 anos) e adolescentes (até os 18 anos) e, em casos excepcionais e quando disposto na lei, os mesmos direitos são aplicáveis até os 21 anos de idade (artigos 121 e 142). Qualquer ato lesivo cometido contra o menor – os quais estão estabelecidos na lei 8.609 de 1990, do artigo 225 ao 258 – é configurado como crime de ação pública incondicionada. Isso quer dizer, não depende da manifestação prévia de qualquer pessoa para ser iniciado, nem sequer a do ofendido.

Homeschooling

Sem dúvida a educação é a herança mais importante que qualquer ser indivíduo pode ter e ofertar. No decorrer da história, o desenvolvimento de formação passou por inúmeras mudanças, sofreram modificações, obstáculos, reinvenções e discussões. Desde que a primeira educação ofertada pela família, onde os valores se firmam, a uma educação institucionalizada, abundante em conteúdos e culturas distintas, percorre-se um grande caminho, em inúmeros cenários históricos e nem sempre pacíficos. Esses desenvolvimentos dão à educação distintos pontos de vistas de tempo, espaço e cultura, onde os alunos estão em um mundo cada vez mais plural. Sendo assim, a educação também possibilita um senso de sobrevivência, tanto no nível individual quanto no social.

Nos tempos atuais, o desenvolvimento educacional tem sofrido desafios contínuos para o crescimento de novas tecnologias, assim como a Internet, e as ferramentas de pesquisa resultantes, acesso enciclopédias online, acesso à rede, fóruns sociais, ferramentas para dividir vídeos, imagens e textos, entre inúmeros que aparecem todos os dias. As informações estão disponíveis a qualquer hora, em qualquer lugar e em escala grande para qualquer pessoa que possa pagar e/ou acessar.

O poder da família assegura os pais a se ocuparem da educação de seus filhos, e estes têm o direito essencial do convívio familiar, que lhes possibilita as primeiras interações sociais e o início do progresso de suas potencialidades (art. 227, CF/88). A educação é entendida em um sentido extenso, que engloba também a educação formal, isso quer dizer, provoca a participação dos pais no sistema escolar brasileiro, consequentemente não somente no acompanhamento, mas também nas decisões pedagógicas das instituições escolares, públicas ou privadas. E isso é proposto pela LDBEN/96.

O cuidado com a assiduidade familiar no cenário escolar é visto em estudo da UNESCO de 2009, planejado por Jane Castro e Marilza Regattieri (2009, p.13-14), que mostra exemplos e traça, de maneira geral, estratégias que são capazes de ser tomadas pelas instituições escolares e familiares para a construção de um relacionamento que pretenda o melhor desenvolvimento da criança e do adolescente. São apresentados argumentos de que as convivências familiares e comunitárias estão ligadas pelos deveres da família de proteção e inserção da criança na comunidade, e

que é necessário reconhecer que a escola não pode ser a responsável sozinha pelo desenvolvimento da criança e adolescente.

Apesar das autoras levarem em consideração a educação formal somente pela ótica escolar, nota-se preocupação com o envolvimento e grau de autonomia das famílias nas definições sobre a educação dos filhos. Logo que um dos princípios é garantir que os pais possuam acesso às informações e sejam capazes de opinar quanto às medidas educacionais que podem ser tomadas pela escola, considerando que pais e responsáveis possuem direitos e deveres (Castro; Regattieri, 2009, p.20).

Entende-se que a educação formal aplicada no âmbito doméstico não é novidade no mundo e muito menos no Brasil. Refere-se a uma identificação e um retorno que existia anteriormente da escolarização, que foi consolidado no século XX. O ensino formal nem sempre foi responsabilidade única da escola. Antes da institucionalização do ensino, os principais responsáveis eram as famílias. No Brasil no século XIX, a grande parte da família que ensinava os filhos em casa havia recursos e o fazia através de preceptores contratados para lecionar disciplinas ou matérias (Vasconcelos, 2007, p.26).

Nessa época os educadores eram os preceptores e tutores, que eram contratados com a finalidade de ensinar em casa. Com isso, cada casa possuía um espaço destinado apenas à educação, para que tivesse uma diferença de outros lugares da casa, e a metodologia aplicada era o ensino individual. Apenas a criança e o tutor, de modo que a sua atenção ficasse voltada apenas para o educando. No início esse procedimento foi adotado por várias escolas, mas se tornou um pouco complicado de aplicar.

Este método foi adotado pelas escolas em seu princípio, mas tornou-se pouco viável, e depois foram usadas maneiras de educação focadas na quantidade de alunos, distribuídos de maneira uniforme e pouco preocupada com as características individuais (Vasconcelos, 2007, p.34).

Em meados do século XIX, surgiram as escolas no Brasil, com o objetivo de abrir a possibilidade de ensino para diferentes segmentos da sociedade, justamente porque nem todas as famílias tinham condições de contratar professores particulares. O escopo é garantir que os brasileiros tenham acesso à educação formal. Mas porque o público não percebeu a importância da educação, o conceito de educação obrigatória foi adotado para garantir que todas as crianças pudessem entrar na universidade e na escola.

A educação domiciliar está sendo substituída pela escolarização, uma falsa noção de que as instituições escolares públicas garantem amplas oportunidades de ensino por sua obrigação de frequentar e frequentar a escola por resistência e falta de atenção à escolarização (Vasconcelos, 2007., p. 37).

Nas décadas de 70 e 80, nos Estados Unidos, um movimento começou a reviver novamente a educação domiciliar. Isso ocorreu devido a partes da sociedade americana estarem insatisfeitas com a educação escolar pública, a qualidade é questionada, e a chamada objeção religiosa de consciência ao serviço militar porque, para alguns pais, as notas escolares estão em desacordo com a moral religiosa da família.

O movimento pela descolorização deu origem a duas vertentes na educação familiar no EUA: unschooling e homeschooling. Este mais leve, mantém seu contato com o sistema escolar e usa como auxílio na organização a educação doméstica. Já o ounschooling refere-se à educação livre, não usa qualquer material ou diretriz escolar, nem se dispõe de sistema, tudo é definido pelos pais, sem nenhuma ajuda ou interferência do Estado (GWS, 2013, s.p). De maneira geral, *homeschooling* é se trata de um tema muito importante em inúmeros países. Enquanto em 63 nações a prática é permitida (Vieira, 2012, p. 12), em outras gera debates jurídicos marcantes.

Em território brasileiro não existe consenso se a prática do ensino domiciliar é ou não lícita nem mesmo entre as próprias famílias-educadoras. O consultor legislativo Manoel Morais ressalta que:

> Quanto à possibilidade, na atual disciplina jurídica educacional brasileira, da prática do *homeschooling*, ou seja, de os pais ou tutores assumirem a responsabilidade pela educação dos filhos menores em idade escolar, são três as correntes interpretativas: a da aceitação com mutação legislativa, a da negação absoluta e a da plena conformidade. Para a primeira, a metodologia não é vedada, mas dada a claudicante legislação, é necessário inovar no campo jurídico para que o fenômeno passe a ser legítimo. A segunda corrente nega a possibilidade mesma de se legalizar o *homeschooling* no Brasil, fazendo uma defesa apaixonada da sua total impossibilidade jurídica. Para a última corrente, a legislação positiva brasileira já contempla plenamente a possibilidade da prática do *homeschooling* (Alexandre, 2017, p. 10).

O *homeschooling* se expandiu para o Brasil através da pregação de pastores e que tem uma significativa repercussão no contexto educacional brasileiro. Esse

método educativo é desenvolvido em casa sob a orientação de professores particulares e ensinamentos aplicados através dos familiares (Vieira, 2012).

Dessa maneira, a publicação da educação domiciliar no Brasil começou a crescer a partir das pregações do pastor Carlos Cardoso, que conheceu sobre o *Homeschooling* da década de 80 através de palestras que eram realizadas no interior de Minas Gerais, e eram aplicadas pelo casal de missionários americanos Patrick e Nedra Dugan. O pastor Cardoso fazia reuniões e seminários nas igrejas como se fossem cultos domésticos e seguia a tradição cristã, com o objetivo de aplicar conteúdos sobre a educação domiciliar. No ano de 2010, Ricardo Dias e Juliana Starling foram auxiliares na fundação da ANED. Essa iniciativa foi muito encorajada pelo pastor Cardoso, que pastoreou o consultor comercial Ricardo Dias por mais de vinte anos (Vieira, 2012, p.27).

Segundo Simons (2013), mais de 800 famílias brasileiras haviam adotado a essa prática educativa. Em, 1994, aconteceu uma proposta, através de um projeto de lei, que vislumbrava a regulamentação do *Homeschooling* no Brasil, apresentado pelo Deputado João Teixeira:

> [...] o Projeto de Lei nº 4657/94, que autorizava “a prática do ensino domiciliar no 1º grau”, determinando que o currículo obedecesse às normas do MEC, que o grau de desenvolvimento do aluno fosse avaliado semestralmente junto à rede estadual do ensino, que a rede de ensino domiciliar não tivesse fins lucrativos, que os responsáveis (pais) fossem previamente cadastrados no órgão de ensino competente, que o calendário das atividades de ensino fosse apresentado com antecedência à escola na qual seria prestado o teste e que as aulas fossem ministradas conforme programa escolar aprovado pelo MEC (Boundens, 2002, p. 4).

Até então esse Projeto de Lei havia sido reprovado por Carlos Lupi, com a alegação de ser desnecessário sancioná-lo, levando em consideração que na constituição em vigor não tinham obstáculos que fizesse a proibição dessa prática da educação domiciliar. Barbosa (2013) diz que em 1997, 2001, 2006, 2008 e 2009, outros projetos foram submetidos ao congresso, com o objetivo de se obter a legalidade do *Homeschooling*, inclusive, algumas famílias entraram na justiça pedindo a legalização e/ou autorização da educação domiciliar de seus filhos, o que também teve o pedido negado.

Em relação aos dias de hoje, mesmo o ensino domiciliar não consistindo de forma nenhuma em algo novo, nos últimos anos foi constatado um elevado aumento

na busca pelo reconhecimento desse direito perante os Estados, tanto no contexto exterior, como no pátrio. Isso envolve tanto simpatizantes, como famílias praticantes.

Porém, em relação a legislação brasileira, a ordem é clara desde 1934, a obrigatoriedade escolar dos pais e do Estado. O que são adeptos do *homeschooling,* declaram existe brechas na legislação brasileira, o que existe modalidade de educação. Declaram, para isso, especialmente os princípios de liberdade de escolha do tipo de instrução que os pais desejam dar a seus filhos. Além disso, criticam o sistema de ensino por sua homogeneidade, usam argumentos que existe defasagens estruturais no modelo de ensino público brasileiro, afirmam questões de violência, de drogas e de *bullying* em sala de aula. Declaram também argumentos de foro religioso e moral. O Brasil ainda carece de pesquisas que evidenciem de maneira mais precisa os principais motivos pelos quais, parte das famílias desejam adotar pelo modelo domiciliar de educação.

Com o aparecimento dos primeiros *homeschoolers* nos EUA, o movimento ganhou força, e inúmeras famílias decidiram fugir da precariedade que se encontra em escolas públicas e dos problemas sociais e psicológicos enfrentados por muitas crianças vítimas de violência e *bullying* nas escolas, ensinando seus filhos em casa. No entanto, para adotarem esta modalidade de ensino, as regras vão desde a iniciativa dos pais, sem necessidade de notificação ou registro, até os casos que necessitam cadastrar os interessados no departamento na Secretaria de Educação, para que seus filhos sejam submetidos a provas trimestrais e recebam visitas oficiais e orientações e qualificações acerca de materiais didáticos, exercícios e atividades a serem feitos.

Alexandre Magno, ressalta que “é provável identificar a essência comum a todas: a educação diz respeito ao desenvolvimento, à maturação, ao florescimento do potencial individual” (Moreira, 2017, p.19). Segundo ao artigo 205 da Constituição Federal, a educação tem como finalidade uma tríplice função. Além do pleno progresso da pessoa, também são finalidades da educação o seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, isso quer dizer, essa redação determina que a educação precisa servir tanto à âmbito pessoal do ser humano, como à sociedade na qual ele está inserido. Em razão desses dois últimos atributos, a educação auxilia também os propósitos estabelecidos pelo Estado. A jurista Nina Ranieri ressalta:

> No plano individual, o direito à educação prende-se à realização pessoal; nesse sentido, é corolário da dignidade humana e dos princípios da liberdade e da igualdade. No plano coletivo, conecta-se com a vida em sociedade, com a participação política, com o desenvolvimento nacional, com a promoção dos direitos humanos e da paz; ou seja, diz respeito à pessoa inserida num dado contexto social e político. Desse ponto de vista, convém lembrar que a efetividade do direito à educação e suas repercussões beneficiam reciprocamente o indivíduo e a coletividade. Interesse particular e interesse público, assim, se fundem, da mesma forma que os interesses locais, regionais e nacionais (Ranieri, 2017, p. 144).

Em *Research Facts on Homeschooling, Bryan D. Ray* define os motivos dos porquês de as famílias optarem por praticar o ensino em casa. Destaca-se, que de modo geral, a escolha acontece por uma combinação desses princípios: customizar ou individualizar o currículo e o ambiente para cada criança; desempenhar melhor a academia; utilizar abordagens diferentes pedagógicas das usadas nas escolas; melhorar as ligação familiares das crianças entre si e as crianças e os pais; possibilitar interações sociais, dirigidas, com outras crianças e adultos; possibilitar um ambiente mais seguro por causa da violência física, das drogas e álcool, abusos psicológicos, racismo; impedir experiências sexuais inadequadas ou não saudáveis; e ensinar valores, crenças e visões de mundo particulares (RAY, 2016, online).

No Brasil é diferente a situação, surgiu de maneira silente, com poucas famílias adotando essa metodologia. As características deste método são as diferentes maneiras de desenvolvimento do ensino, através de um cronograma de estudos diários combinados com teorias e práticas ou através de um método mais livre. Segundo o interesse da família. Desta maneira, os pais não precisam ser mestres em todos os assuntos, precisam somente estimular a imaginação dos seus filhos, através de questionamentos, pesquisas e conhecimentos lógico.

Segundo Luciane Barbosa em "*Homeschooling* no Brasil": se resume em ampliação do Direito à Educação ou via de privatização (2018), esse posicionamento do movimento, além de ser apontado como parte do *school choice*, movimento que procura encarregar os responsáveis na direção educacional de seus filhos (*Focus on the Family, online*), pode ser caracterizado também como via máxima de escolarização privada (Aurini e Davies, 2005, p. 2)

De acordo com Justino (2018, p. 1), "na educação domiciliar, o estudante não frequenta escolas formais, todo o aprendizado e metodologia se dão em casa, sobre orientação e supervisão dos pais ou de professores particulares".

Em sua obra, Andrade (2014) destaca os princípios maios comuns que norteiam a educação domiciliar e o que tem levado as famílias a escolherem pela educação domiciliar no Brasil, afirmando que tais motivações seguiriam o padrão já aferido na literatura mundial sobre o tema. O autor destaca as principais razões: o comprometimento com o desenvolvimento integral dos filhos; elevada qualidade da instrução científica e preparação para a vida adulta em consequência da naturalização da aprendizagem, do desenvolvimento do autodidatismo e da capacidade de produção intelectual, pela instrução e avaliação personalizada, pelo maior contato e envolvimento familiar e por causa da adequação às escolhas morais, filosóficas ou religiosas dos pais; preservação dos valores e princípios cristãos; maior proteção e o exercício de um dever-direito fundamental.

O Homescholling nas decisões dos tribunais

Monk (2019, p. 20) reconhece que “os pais que ensinam em casa não estão simplesmente realizando uma tarefa privada, mas também uma função pública”. Por essa razão, que junto com a legislação internacional sancionada pelo Brasil, normas, diretrizes, constitucionais e infraconstitucionais que regulam os direitos educacionais. No entanto, não se deve falar propriamente das leis que envolta a educação no Brasil sem antes voltarmos a ideia de subsidiariedade que está claramente ligada a liberdade. Xavier (2018, pg. 147), aborda a análise da legislação levando em consideração o entendimento da educação domiciliar não deve se ater somente a um ponto de vista literalista, mas, acima de tudo, conjugação das leis com os princípios e direitos fundamentais garantidos pela Constituição Federal.

Dessa maneira, para Xavier (2018, p. 159) ressalta as os debates contínuos sobre os empasses da educação domiciliar que tende a caminhar para uma grande regulamentação dessa modalidade de ensino. Sendo assim, para o autor, não basta somente conceder a família o direito a educar seus filhos em casa. É preciso bastante cautela para que não tenha uma excessiva regulamentação que pode vir a prejudicar o *homeschooling*, pois este tem caráter grandemente especializado em que numa família pode as crianças aprendem de forma diversificada e adaptada de acordo com as suas habilidades levando em consideração formação da personalidade. Afirma o autor que, o excesso de normatizações limita a liberdade e especialidade do ensino

domiciliar, cujo objetivo principal é o destaque em uma educação personalizada que vai de encontro a padronização escolar.

A maior parte dos pais que entram com ação para autorização do ensino domiciliar, recebem respostas negativas. Por exemplo, vale ressaltar o Mandado de Segurança n° 7.407/DF, apreciado pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ), impetrado contra ato do Ministro da Educação que homologou o parecer n° 34/2000 da Câmara de Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação. Nesse parecer é negado aos pais o direito de educarem os filhos em casa.

O STJ entende não existe direito líquido e certo conforme afirmado pelos impetrantes e determina aos pais que matriculassem seus filhos em instituição escolar. O fato é que o STJ tem competência para apreciar mandado de segurança contra ato do Ministro da Educação, de outro lado, as questões formais e materiais em volta da interpretação constitucional sobre o tema, como destaca Xavier (2018, p. 155), não cabe a este tribunal dar a última palavra o que consequentemente não gera um precedente sobre o tema.

O que importa nisso é afirmar até o momento é que apesar de confirmado no presente caso a excelência do ensino domiciliar, contudo o entendimento do Tribunal foi no sentido de que precisa prevalecer a escola na formação da educação. De acordo com Vieira, (2012, pp. 30-31), a justiça por vezes segue o mesmo pensamento dos críticos ao ensino domiciliar, destacando que a educação domiciliar é “humanizar um sujeito numa espécie de ‘bolha’ protetora calcada em preconceitos”. De acordo com o ministro-relator do caso, Peçanha Martins, a frequência escolar é fundamental pois o desenvolvimento da personalidade deve ocorrer “no convívio social formador da cidadania”.

Nota-se, então que de acordo com Boudens (2002, p.15), “as argumentações contrárias à educação domiciliar não existem verdadeiro fundamento jurídico, mas de natureza política”. O Sistema jurídico brasileiro, entre na OMC a partir de uma abordagem baseada em princípios Direitos e obrigações constitucionais em relação à educação e à família quaisquer argumentos em contrário (educação em casa) são baseados em ideias políticas ou sociológico, por exemplo, em argumentos a favor do monopólio Instituições escolares para promover a socialização das crianças.

Nesse sentido, no Brasil, famílias que desaprovam conteúdos básicos não há dúvida de que as diretrizes educacionais estão intimamente relacionadas ao fracasso. Na educação doméstica, não há escolha a não ser ensinar em casa. Portanto, como

observa Boudens (2002, p.08), é impossível ver outra razão. Promover o monopólio educacional, mas as questões políticas com o objetivo de dominação social.

A jurisprudência é outro obstáculo para os defensores do homeschooling. O caso mais relevante é o Mandado de Execução nº 7.407 – DF/2001. De fato, o Brasil vive um ativismo judicial sem precedentes e, cada vez mais, quanto mais a política judiciária se torna, questões como essa são deixadas para o poder decidir o judiciário, que viole outros poderes, no caso, matérias legisladas pelos poderes competentes, legislação. No que diz respeito da aplicabilidade dos textos constitucionais e infraconstitucionais já citados, o ministro entende que serem aplicáveis os dispositivos sobre frequência escolar. Depreende-se do acórdão:

> É inconteste que na conjuntura atual, quando se procura erradicar o analfabetismo, reduzir o absenteísmo escolar, retirar menores e adolescentes das ruas, estimular o retorno às escolas etc., o ordenamento jurídico em vigor no país pertinente ao ensino básico fundamental, constante de preceitos constitucionais e legais, dispõe que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, com colaboração da sociedade, competindo ao poder público, aos pais ou responsáveis e aos estabelecimentos de ensino controlar a frequência às escolas, que não poderá ser inferior a setenta e cinco por cento do total de horas do período letivo para a aprovação (Brasil, 2001, p.8).

Alfim de seu voto, mostrou a titularidade do direito à educação às crianças e, por consequência e, direito indisponível pelos pais. Destaca-se essa posição nos dizeres “os filhos não são dos pais, como pensam os Autores” (Brasil, 2001, p. 8). Acompanharam a posição, os Ministros Humberto Gomes de Barros, Francisco Falcão, Garcia Vieira e Laurita Vaz manifestando-se no sentido de que, certamente, a Constituição estabelece à formação da cidadania o convívio escolar (Brasil, 2001). Na época, dos oito ministros votantes, apenas os Ministros Franciulli Netto e Paulo Medina votaram a favor da concessão de segurança.

A Educação domiciliar no Brasil foi objeto de decisão do Supremo Tribunal Federal em setembro de 2018. No Recurso Extraordinário 888.815-RS, submetido à sistemática da repercussão geral, o tribunal considerou a tese com o seguinte conteúdo: “Não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira.

A simplicidade da asserção proclamada encobre a riqueza do diálogo feito no tribunal. No julgamento, três orientações foram assumidas pelos ministros da corte. Para o primeiro raciocino da linha de entendimento, instalada pelo ministro Luís

Roberto Barroso, a Constituição Federal cuida com exclusividade do ensino oficial escolar, ministrado em estabelecimento público ou privado, mas não proíbe o ensino domiciliar, o que tem como resultado uma autorização implícita. Para essa orientação, uma leitura não paternalista e oficialista da Constituição permite conhecer o direito de opção dos pais para recusarem as organizações formais de ensino e assumirem a responsabilidade pela formação educacional de crianças ou adolescentes na intimidade do lar, mantida a obrigação de avaliações oficiais periódica.

O Recurso Extraordinário (RE) n. 888815 deu início em mandado de segurança impetrado pelos pais de uma criança, então com 11 anos, contra ato da secretária de Educação do Município de Canela (RS) que não autorizou pedido para que a criança fosse educada em casa e orientou-os a fazer matrícula na rede regular de ensino, onde até então havia estudado. Tanto o juízo da Comarca de Canela quanto o Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul (TJ-RS) indeferiram a segurança, com o fundamento de que, não havendo previsão legal de ensino nessa modalidade, não há direito líquido e certo a ser amparado:

> No recurso ao STF, os pais sustentam que “restringir o significado da palavra educar simplesmente à instrução formal numa instituição convencional de ensino é não apenas ignorar as variadas formas de ensino agora acrescidas de mais recursos com a tecnologia como afrontar um considerável número de garantias constitucionais”, como os princípios da liberdade de ensino e do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (artigo 206, incisos II e III), tendo-se presente a autonomia familiar assegurada pela Constituição.

Conclusão

Como já foi abordado o direito das crianças é de serem educadas e o direito dos pais de educar os filhos transcendem as barreiras dos entes privado e individual, ou seja, tem caráter social. É dessa forma que, não se pode deixar de falar sobre a educação domiciliar sem raciocinar na sua importante função de formação da sociedade levando em consideração o bem comum e o equilíbrio de interesses.

Os pais que desejam optar pelo ensino em casa têm o desejo de possibilitar aos filhos um suporte emocional e pedagógico maior diante de uma formação que defenda os princípios morais e éticos da família e do indivíduo, possibilitando um espaço mais saudável e livre das ameaças que são inúmeras vezes sofridas em sala

de aula, como a violência física e psíquica e a transmissão de valores corrompidos pela sociedade.

Diferente no que acontece no ensino tradicional, a educação domiciliar não tem um tempo determinado para que ocorra, tudo acaba sendo objeto de aprendizagem. As atividades diárias, os questionamentos são atividades práticas do ensino, desde aprender sobre a coleta do lixo ou até mesmo olhar plantas e animais. Dessa forma, percebe-se que essa modalidade de educação não acontece somente no domicílio, mas em convívio com a sociedade, externando as experiências diária.

Referências

ALEXANDRE, Manoel Morais De Oliveira Neto. **Quem tem medo do homeschooling?** O fenômeno no Brasil e no mundo. Brasília: Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa, 2017.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. **Ensino em casa no Brasil**: um desafio à escola? 2013, p. 351. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: São Paulo, 2013.

BERTALANFFY, Karl Ludwig Von. **Teoria Geral dos Sistemas**. Ed. Vozes; 1975.

BRASIL. Ministério da educação (MEC). **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do plano nacional de educação. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. **Interação escola-família**: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

FEDERAL, Governo. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei federal, v. 8, 1990.

FEDERAL, Governo. **Direito e reforma educacional: em Roberto Mangabeira Unger**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris. 2011.

FEDERAL, Governo. **Por um Sistema Nacional de Educação**. São Paulo: Moderna, 2010.

LDB Fácil. **Leitura Crítico-compreensiva artigo a artigo**. Carneiro, Moacir Alves. Editora Vozes. 20a Edição. 2012.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira. **O Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil atual.** Revista Psicologia Política, v. 8, n. 15, p. 93-106, 2008.

MACHADO, Lourdes Marcelino; DE OLIVEIRA, Romualdo Portela. **Direito à educação e legislação do ensino**. Estado do Conhecimento, n. 5, p. 11-11, 2001.

MOREIRA, Alexandre Magno Fernandes. Homeschooling: uma alternativa constitucional à falência da educação no Brasil. **Revista do Tribunal Regional Federal da 1ª Região**, Brasília, v. 21, n. 2, p. 47-52, fev. 2009.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. **Os Estados e o direito à educação na Constituição de 1988: comentários acerca da jurisprudência do Supremo Tribunal Federal**. Direito à Educação, p. 39-59, 2009.

SOUSA, Bartolomeu José Ribeiro. **Organização e Funcionamento da Educação Básica.** Cuiabá-MT: UAB/UFMT, 2017.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Notícias: **STF nega recurso que pedia reconhecimento de direito a ensino domiciliar**. Brasília, 12 set. 2018.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. A educação doméstica no Brasil de oitocentos. **Revista Educação em questão**, Natal, v. 28, n. 14, p. 24-41, jan./jun., 2007.

CAPÍTULO 11

UM CASO DE VIOLÊNCIA POLÍTICA CONTRA MULHERES NA CÂMARA DE GUARULHOS

DOI: 10.5281/zenodo.20433072

Deborah Ramos da Silva

Doutoranda em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Mestra em Comunicação Midiática pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) e Bacharela em Comunicação Social/ Jornalismo pela Faculdade Paulus de Comunicação (FAPCOM). ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8559-8192.Lattes: http://lattes.cnpq.br/0592416230501617. E-mail:drsilva@unifesp.br

Gercina Rodrigues Pereira

Mestranda em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Pesquisadora bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Bacharela e Licenciada em Filosofia e Ciências Sociais pela UNIFESP; Bacharela em Administração de Empresas pelo Centro Universitário ENIAC. ORCID: https://orcid.org/0009-0009-7045-6381 Lattes: http://lattes.cnpq.br/6758016325745955. E-mail:gercina.rodrigues@unifesp.br

RESUMO

Este trabalho adota uma abordagem qualitativa, com base em análise documental e estudo de caso, para investigar a manifestação da violência política contra as mulheres (VPCM) no contexto legislativo municipal. A pesquisa tem como foco o episódio envolvendo os vereadores Kleber Ribeiro (PL) e Fernanda Curti (PT), ocorrido durante uma sessão da Câmara Municipal de Guarulhos em abril de 2025. Foram coletados e examinados dados provenientes de fontes públicas, como vídeos da sessão legislativa, postagens em redes sociais, reportagens jornalísticas e declarações públicas dos parlamentares envolvidos. A análise foi orientada pela teoria da dominação simbólica de Pierre Bourdieu (2012), a fim de compreender como práticas discursivas e simbólicas reforçam estruturas de poder e desigualdade de gênero no espaço político. Além disso, utilizaremos as chaves teóricas de paridade de participação e representação de Nancy Fraser (2024), como ferramenta de análise para compreender a dinâmica da participação da mulher na política brasileira. A escolha do estudo de caso permitiu uma observação aprofundada dos mecanismos de violência simbólica e institucional em um episódio específico, contribuindo para uma reflexão mais ampla sobre o fenômeno da violência política contra mulheres no Brasil. A triangulação de dados buscou garantir maior rigor analítico, articulando fontes

audiovisuais, textuais e contextuais. Conclui-se que episódios como o analisado revelam a profundidade estrutural da violência de gênero na política, exigindo ações institucionais e culturais para seu enfrentamento.
Palavras-chave: Câmara Municipal de Guarulhos; Violência política contra mulheres; Dominação simbólica; Paridade de Participação; Representação.

ABSTRACT
This work adopts a qualitative approach, based on document analysis and case study, to investigate the manifestation of political violence against women (PVW) in the municipal legislative context. The research focuses on the episode involving councilors Kleber Ribeiro (PL) and Fernanda Curti (PT), which occurred during a session of the Guarulhos City Council in April 2025. Data from public sources were collected and examined, such as videos of the legislative session, social media posts, news reports, and public statements by the parliamentarians involved. The analysis was guided by Pierre Bourdieu's (2012) theory of symbolic domination, in order to understand how discursive and symbolic practices reinforce power structures and gender inequality in the political space. In addition, we will use Nancy Fraser's (2024) theoretical keys of parity of participation and representation as an analytical tool to understand the dynamics of women's participation in Brazilian politics. The choice of a case study allowed for an in-depth observation of the mechanisms of symbolic and institutional violence in a specific episode, contributing to a broader reflection on the phenomenon of political violence against women in Brazil. Data triangulation sought to ensure greater analytical rigor, articulating audiovisual, textual, and contextual sources. It is concluded that episodes such as the one analyzed reveal the structural depth of gender violence in politics, requiring institutional and cultural actions to confront it.
Keywords: Guarulhos City Council; Political violence against women; Symbolic domination; Parity of participation; Representation.

INTRODUÇÃO

A violência política contra as mulheres[3] (VPCM) constitui um fenômeno persistente e estrutural que se manifesta de diversas formas no espaço institucional, comprometendo a efetivação da democracia e a participação equitativa de gênero na política. No Brasil, apesar dos avanços legislativos e do aumento da presença feminina em cargos eletivos[4], as mulheres ainda enfrentam barreiras simbólicas, discursivas e institucionais que limitam sua atuação e representação. Neste contexto, o presente trabalho adota uma abordagem qualitativa, baseada em análise

[3] Sobre a perspectiva da violência política contra a mulher no tocante à sub-representação e às políticas públicas, sugere-se à leitura de MATOS, 2017.
[4] TSE Mulheres: portal reúne estatísticas sobre eleitorado e participação feminina na política. Disponível em: https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2023/Janeiro/tse-mulheres-portal-reune-estatisticas-sobre-eleitorado-e-participacao-feminina-na-politica. Acesso em 06 de mai 2025.

documental e estudo de caso, para investigar como se manifesta a VPCM[5] no âmbito do legislativo municipal.

A pesquisa tem como foco o episódio ocorrido durante uma sessão da Câmara Municipal de Guarulhos, em abril de 2025, envolvendo os vereadores Kleber Ribeiro (PL) e Fernanda Curti (PT). A partir da análise de fontes públicas – como vídeos da sessão, postagens em redes sociais, matérias jornalísticas e declarações oficiais dos parlamentares envolvidos –, busca-se compreender de que maneira práticas discursivas e simbólicas produzem e reproduzem relações de dominação de gênero no espaço político.

A análise é orientada teoricamente pela noção de dominação simbólica de Pierre Bourdieu, articulada às contribuições de Nancy Fraser sobre paridade de participação e representação. Tais referenciais teóricos possibilitam uma leitura crítica dos mecanismos de exclusão que atuam de forma sutil, porém estruturante, na vida política das mulheres. A escolha do estudo de caso possibilita uma observação aprofundada dos dispositivos de violência simbólica e institucional presentes no episódio, contribuindo para a compreensão mais ampla do fenômeno da VPCM no contexto brasileiro.

Ao triangular diferentes tipos de dados – audiovisuais, textuais e contextuais –, a pesquisa visa garantir maior rigor analítico e fortalecer a validade das interpretações. O caso analisado revela não apenas uma situação isolada, mas um padrão recorrente de resistência à presença feminina na política, indicando a urgência de medidas institucionais e culturais para o enfrentamento da violência de gênero nas esferas de poder.

VIOLÊNCIA POLÍTICA NO LEGISLATIVO DE GUARULHOS

No último dia 30 de abril de 2025, a vereadora Fernanda Curti (PT) publicou, em suas redes sociais, trechos de um vídeo referente a uma tumultuada sessão legislativa da Câmara Municipal de Guarulhos. Nas imagens, observa-se o vereador Kleber Ribeiro (PL) em flagrante manifestação de violência política contra mulheres. O parlamentar profere, de forma repetida, ordens para que suas colegas — também

[5] Cabe comentar que o conceito de VPCMI defendido aqui é amplo, incluindo lideranças e ativistas, e que sobretudo a Lei nº 14.192/2021 abrange apenas a proteção às candidatas e mandatárias, ou seja, proteção em termos de violência político-eleitoral.

vereadoras — “calem a boca”. A vereadora Janete Pietá (REDE) também foi alvo de constrangimentos semelhantes durante a mesma sessão. O edil ainda chamou Curti de “moleque” e lhe imputou o crime de incentivo de uso de drogas por adolescentes, de acordo com e figura 1 abaixo:

Figura 1 –Violência Política

Fonte: Instagram de Fernanda Curti (2025)

Conforme apresentado acima, a violência política contra as mulheres (VPCM) é uma triste e persistente realidade no Brasil. Embora não seja um fenômeno novo na vida das mulheres com atuação e ativismo políticos, tem-se observado uma escalada significativa desse tipo de violência, especialmente desde o golpe jurídico-parlamentar-midiático que resultou no *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (PT), ocorrido em 2016. Segundo Matos (2016), esse processo foi marcado por diversas manifestações de violência política com caráter sexista.

Ainda que o fenômeno não seja recente, sua nomeação é. Segundo Matos (2024), a VPCM vem se tornando fundamental para que possamos, enfim, compreender o quanto a democracia brasileira ainda está em dívida com as mulheres do país — especialmente com aquelas que ocupam posições de liderança, sejam ativistas, candidatas ou eleitas para cargos políticos.

Em uma publicação no Instagram, Curti informou ter protocolado um pedido junto à Comissão de Ética da Câmara Municipal, solicitando a responsabilização de Ribeiro não apenas pela prática de VPCM, mas também pelos crimes de calúnia e difamação.

É importante destacar que a vereadora Fernanda Curti tem sido alvo de diversas formas de violência política[6], incluindo ameaças de morte e ataques sistemáticos nas redes sociais. Em maio de 2023, ainda exercendo o cargo de suplente, ela denunciou o vazamento de seus dados pessoais em grupos de extrema-direita, o que resultou em ameaças recorrentes e no registro de boletins de ocorrência. No ano anterior, ela havia concorrido a uma vaga como deputada federal, enfrentando também naquele período episódios de hostilidade política[7]. Como é possível observar que, cada vez mais, a VPCM tem se consolidado como um mecanismo eficaz de silenciamento e exclusão de mulheres líderes e candidatas das esferas políticas. Além disso, funciona como um dispositivo que interfere diretamente na vida cotidiana das parlamentares eleitas, desgastando-as, dificultando ou atrasando seu trabalho político, e ameaçando, inclusive, sua saúde mental.

Além disso, durante sua posse como vereadora efetiva, realizada em janeiro de 2025, Curti foi vaiada por parte do público presente, composto majoritariamente por apoiadores da base governista. Apesar da hostilidade, a parlamentar disse que não se sentiu intimidada e reafirmou seu compromisso com as pautas relacionadas à moradia, atenção especial às pessoas que vivem em áreas de risco e loteamentos clandestinos em Guarulhos. Frisou ainda, a defesa dos direitos da mulher e a luta pela equidade de gênero que também estão em seu programa de atuação no Legislativo.

[6]Fernanda Curti tem dados expostos e é ameaçada de morte nas redes sociais. Disponível em:https://grudiario.com.br/fernanda-curti-tem-dados-expostos-e-e-ameacada-de-morte-nas-redes-sociais. Acesso em 06 de mai de 2025.

[7] Esta hostilidade simbólica está situada em uma linguagem, em um modo de falar, em um conjunto de vocabulário, em um arcabouço de piadas e chistes, de ditos e sabedorias populares, de estilizações do viver, as maneiras como as pessoas andam, se vestem, quais espaços frequentam, se podem ou não fazer uso da palavra, se podem ou não fazer uso do próprio corpo e com que finalidade.

Figura 2 – Agressão Verbal

Fonte: ICL Notícias e Instagram de Fernanda Curti (2025)

Na figura 2 é possível ver o desentendimento dos edis. Desde a sua criação, a Câmara Municipal de Guarulhos contou com a participação de 40 vereadoras. As primeiras representantes femininas foram Ernestina Trama e Udinella Falcão, eleitas para a primeira legislatura, no período de 1948 a 1951. Após esse momento inicial, houve uma lacuna de 17 anos sem representação feminina no Legislativo municipal, até a eleição de Francisca Luzanira, que exerceu mandato de 1969 a 1988. Em 2025, a composição da Câmara Municipal de Guarulhos é marcada por uma expressiva disparidade de gênero. Dos 34 vereadores em exercício, apenas quatro são mulheres, enquanto os demais trinta são homens. Essa distribuição evidencia a persistente sub-representação feminina no legislativo municipal, refletindo um cenário ainda desigual no que se refere à participação das mulheres na política local.

A DISPUTA POR ESPAÇO E VOZ

A participação política das mulheres é limitada por uma série de fatores materiais e simbólicos, que comprometem sua capacidade de se candidatar, diminuem a competitividade das que se postulam e dificultam o progresso na carreira política das que conseguem se eleger. Como principais responsáveis pela gestão do lar e pelos cuidados com os filhos, as mulheres têm menos tempo disponível, que é um recurso essencial para a atuação política. Além disso, elas frequentemente recebem salários mais baixos e controlam uma parte menor dos recursos econômicos. Paralelamente, o campo político é socialmente construído como um espaço

predominantemente masculino, o que impede o surgimento da "ambição política", ou seja, do desejo de disputar cargos públicos entre elas.

> Ora, quando se faz sociologia, aprende-se que os homens ou as mulheres têm sua responsabilidade, mas que eles ou elas são em grande parte definidos em suas possibilidades e suas impossibilidades pela estrutura na qual estão situados e pela posição que ocupam nessa estrutura. (BOURDIEU, 1997, p.78)

Nesse contexto, a violência pode ser compreendida como uma manifestação das formas de dominação socialmente construídas — mais especificamente, como uma consequência da dominação masculina. Essa estrutura impõe às mulheres, bem como a identidades associadas ao feminino (incluindo aquelas pertencentes à comunidade LGBTQIAPN+, uma vez que a categoria de gênero transcende o binarismo), posições de subordinação em uma ordem social organizada segundo uma lógica predominantemente masculina. Essa violência pode se expressar em diversas dimensões, como a simbólica, a material, a sexual, a psicológica e a física. No campo político, a violência de gênero configura-se como atos dirigidos a mulheres que participam do processo político-eleitoral, em razão de sua condição de gênero. Essas ações podem se concretizar por meio de práticas como a desqualificação ou desmoralização de suas atuações em cargos públicos, além de assédios e intimidações que buscam restringir sua participação e visibilidade no espaço político.

> O pertencimento “natural” do homem à esfera pública reforça sua posição hierárquica vantajosa na esfera privada. Para a mulher, a história é bem distinta. Mesmo para as mulheres de classes econômicas privilegiadas, que foram resguardadas da dura combinação entre a responsabilidade pela vida doméstica e longas jornadas de trabalho precário e mal remunerado, “reinar” em casa nunca significou livre acesso a posições de poder na esfera pública. (MOTA e BIROLI, 2014, p. 206)

O conceito de "estampido" pode ser compreendido, no contexto deste estudo, como uma ampliação das manifestações e da visibilidade negativa em torno das condutas de violência política de gênero, em especial contra as mulheres, no contexto brasileiro. Tal fenômeno tem repercutido de forma concreta nos sistemas jurídico e político, contribuindo para a formulação e o aprimoramento de mecanismos institucionais voltados à prevenção e repressão dessa modalidade de violência.

Nesse sentido, destaca-se a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF), proferida em 2018, que estabeleceu a obrigatoriedade da distribuição proporcional dos

recursos do financiamento de campanhas eleitorais de acordo com o gênero dos candidatos, garantindo-se o mínimo de 30% destinados às candidaturas femininas. Tal medida busca promover maior equidade na disputa eleitoral e corrigir distorções históricas de sub-representação feminina nos espaços de poder.

Outro avanço normativo relevante é a promulgação da Lei nº 14.192/2021, que institui normas para prevenir, reprimir e combater a violência política contra a mulher. A referida legislação alterou o Código Penal para tipificar condutas como assédio, constrangimento, humilhação, perseguição ou ameaça, praticadas contra candidatas ou detentoras de mandato eletivo, bem como manifestações de menosprezo em razão do gênero, cor, raça ou etnia, sempre que essas condutas tiverem por objetivo dificultar ou impedir o exercício da atividade política por mulheres.

Ainda no ano de 2021, foi promulgada a Emenda Constitucional nº 111, que estabeleceu a contagem em dobro dos votos atribuídos a candidaturas femininas e de pessoas negras para fins de cálculo da distribuição dos fundos partidário e eleitoral. Essa inovação visa fomentar a representatividade desses grupos historicamente marginalizados na estrutura política nacional.

Complementarmente, o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) determinou que os recursos eleitorais destinados às candidaturas de mulheres e pessoas negras sejam repassados até a data da prestação de contas parcial de campanha, como forma de evitar o repasse tardio desses valores, o que poderia comprometer a viabilidade e a competitividade das campanhas desses segmentos.

Essas medidas, articuladas entre si, evidenciam um esforço institucional voltado à construção de um ambiente político mais inclusivo, democrático e equitativo, reafirmando o compromisso do Estado brasileiro com os princípios da igualdade de gênero e da justiça social.

Em contraste com os dispositivos mencionados, o vereador Kleber Ribeiro tem enfrentado críticas públicas por suas condutas em unidades de saúde de Guarulhos[8], em que realizou fiscalizações consideradas invasivas, muitas vezes acompanhadas por câmeras e seguranças particulares. As ações foram duramente criticadas por profissionais da saúde e por entidades representativas, que as classificaram como abusivas e desrespeitosas, comprometendo a ética e o sigilo profissional no ambiente

[8] Cremesp processa Kleber Ribeiro e Justiça determina multa de R$ 50 mil se ele cometer abusos. Disponível em: https://grudiario.com.br/cremesp-processa-kleber-ribeiro-e-justica-determina-multa-de-r-50-mil-a-politicos-que-cometam-abusos. Acesso em 06 de mai de 2025.

hospitalar. Além disso, Kleber Ribeiro acumula diversas polêmicas ao seu histórico de militante de extrema direita, como a perseguição à estudantes do campus Guarulhos, da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), após o evento organizado pelos alunos do departamento de História intitulado: “Do rio ao mar, a palestina será livre: A resistência anticolonialista e a comunidade internacional frente ao genocídio palestino”, ocorrida em 20 de março de 2024[9]. O evento tinha como objetivo discutir o genocídio vivenciado pelo povo palestino por meio dos ataques do estado de Israel com o apoio dos EUA. No entanto, antes mesmo de o evento começar, Ribeiro invadiu a palestra portando uma bandeira de Israel, causando tumulto e hostilizando os presentes na mesa, com uma dinâmica agressiva comum às de militantes do Movimento Brasil Livre (MBL), embora ele afirme não fazer parte deste grupo. Após esse evento, o vereador passou a importunar alunos dentro e fora do campus da universidade, invadindo manifestações a favor da Palestina, importunando militantes e estudantes em seus locais de trabalho com uma clara postura sensacionalista, cujo objetivo era o de angariar votos e popularidade por meio do espetáculo de perseguição, opressão e assédio.

A análise da violência política de gênero no Brasil, especialmente contra mulheres que ocupam ou disputam cargos eletivos, pode ser aprofundada a partir da teoria da prática de Pierre Bourdieu (2009), que oferece instrumentos conceituais fundamentais para compreender as dinâmicas sociais de dominação e reprodução das desigualdades. A violência política de gênero, nesse sentido, não deve ser interpretada apenas como um conjunto de atos isolados de agressão ou exclusão, mas como uma prática social estruturada e estruturante, profundamente enraizada nos *habitus* sociais, nos campos políticos e nas disputas por capital simbólico.

O conceito de *habitus*, entendido como um sistema de disposições incorporadas que orientam percepções, ações e classificações do mundo social, permite compreender como práticas misóginas, racistas e discriminatórias se tornam naturalizadas no cotidiano da política institucional. Tais disposições são historicamente constituídas e tendem a reproduzir a exclusão de grupos

[9]Do Rio ao Mar: Alunos perseguidos na Unifesp”. Jornamenta ed. 33. Disponível em: <https://linktr.ee/jornamenta?fbclid=PAZXh0bgNhZW0CMTEAAaeuPi3G3yibCDsyLHMzEYIrECgqKcwfb8uNgOd8h0Vqib6kxGsEhzEfNHIuFA_aem_6OxjlYn_Pet6OvEf6NwlSw> Acesso em 07/05/2025.
“Queriam me matar”, diz jovem de direita agredido na Unifesp ao exibir bandeira de Israel”. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/queriam-me-matar-diz-jovem-de-direita-agredido-na-unifesp-por-exibir-bandeira-de-israel/> Acesso em 07/05/2025.

subalternizados, como mulheres, sobretudo negras, indígenas e trans, que desafiam as estruturas dominantes ao adentrar um campo tradicionalmente masculinizado.

O campo político, nesse contexto, é compreendido como um espaço de forças e disputas, no qual os agentes competem pelo monopólio da representação legítima, dos recursos e do prestígio. A entrada de mulheres nesse campo frequentemente provoca tensões, pois desestabiliza a ordem simbólica estabelecida. Essa resistência à participação feminina se expressa em formas variadas de violência — como assédio, humilhação, ameaças, deslegitimação pública e perseguições como em nosso estudo — que visam desqualificar suas candidaturas ou fragilizar seu desempenho institucional.

Além disso, o conceito de capital — em suas múltiplas formas (econômico, social, cultural e simbólico) — é essencial para compreender as condições desiguais de permanência e êxito das mulheres na política. Muitas candidatas enfrentam escassez de capital político e econômico, ao mesmo tempo em que seus capitais simbólicos são constantemente questionados por uma cultura política patriarcal. As recentes normativas institucionais, como a Lei nº 14.192/2021, a Emenda Constitucional nº 111/2021 e as decisões do STF e do TSE acerca da distribuição equitativa de recursos e da proteção contra violência de gênero, representam tentativas de reorganizar as regras do campo político, buscando romper com a lógica de reprodução da dominação masculina.

Portanto, a partir da teoria bourdieusiana, é possível afirmar que a violência política de gênero se inscreve em um processo mais amplo de manutenção das estruturas de poder. A transformação dessa realidade requer não apenas ações punitivas ou normativas, mas uma reconfiguração profunda dos *habitus* sociais, da distribuição dos capitais e da lógica de funcionamento dos campos institucionais, em favor de uma política verdadeiramente inclusiva, plural e democrática.

Uma forma eficaz de compreender o funcionamento do habitus em Pierre Bourdieu é por meio da análise da dominação masculina, que se manifesta por meio da constituição de um *habitus* de gênero. Ele é construído socialmente ao longo do tempo e se caracteriza por práticas e disposições pré-reflexivas que reproduzem, de maneira aparentemente natural, uma lógica masculina de organização social. Tais práticas são internalizadas pelos agentes sociais desde a infância, através de processos de socialização que fazem com que a dominação se torne invisível, legítima e espontaneamente aceita.

A naturalização da lógica masculina, portanto, decorre de sua inserção nas estruturas objetivas e subjetivas da sociedade. Um exemplo emblemático dessa reprodução simbólica pode ser observado no ritual do matrimônio, sobretudo quando realizado sob os preceitos de tradições religiosas como o cristianismo ou o islamismo. Embora o discurso dominante reforce o amor e a união afetiva como elementos centrais da cerimônia, subsiste, de forma implícita, a ideia da subserviência da mulher ao homem, sustentada por construções culturais e religiosas que reforçam papéis desiguais de gênero.

Nesse processo, instituições como a família, a escola, a igreja e o Estado desempenham papel central, atuando como instâncias de inculcação simbólica, ou seja, como espaços que reforçam condutas e valores que mantêm a lógica do dominante. Ao legitimar e reproduzir determinados esquemas de percepção e ação, essas instituições contribuem para a perpetuação de um *habitus* de gênero que favorece os homens e marginaliza as mulheres nos mais diversos campos sociais.

A dominação masculina, conforme exposto por Bourdieu (2012), é, portanto, um fenômeno estruturado e estruturante, presente tanto nas práticas objetivas — como os gestos corporais, as posturas, os modos de falar — quanto no universo simbólico, como as crenças, os valores e os discursos. Essa dominação não se impõe por meio da força física ou da coerção direta, mas por meio da aceitação tácita das estruturas de poder, reproduzidas cotidianamente de maneira quase imperceptível, como se fossem parte da ordem natural das coisas.

UM DIÁLOGO ENTRE PIERRE BOURDIEU E NANCY FRASER

O caso envolvendo a vereadora Fernanda Curti (PT) e o também vereador Kleber Ribeiro (PL) apresenta muitos problemas de violência simbólica e de gênero. No âmbito político, comumente somos lançados aos *déficits* de paridade de representação das mulheres na política. Segundo a “teoria da justiça”[10] de Nancy Fraser, a paridade de participação, enquanto princípio normativo, tem como base o

[10] É importante reforçar que conforme elucida Sanchez (2017, p.101), embora Nancy Fraser não apresente uma teoria da justiça e nem uma teoria da representação, seus esforços em problematizar as teorias de outros autores, propondo um quadro analítico que facilite a compreensão do mundo e sua transformação no contexto contemporâneo, em consonância com a teoria crítica, reforçam o papel que a academia deve representar no debate público, e se comprometer com as lutas dos movimentos sociais

valor igual e moral dos seres humanos. Ao questionar o conceito de esfera pública[11] de Habermas, Fraser lança mão de problemas relacionados aos estigmas sociais historicamente determinados que impedem a paridade de participação na esfera pública.

De acordo com ela, no passado, mulheres de todas as classes e etnias foram proibidas de participar da política oficial em razão de seu status de gênero, assim como homens pobres e plebeus eram excluídos da política por critérios de propriedade. No panorama geral, homens e mulheres independente da classe social também foram excluídos por critérios de raça e etnia. No entanto, no que tange especificamente à falta de participação feminina, Fraser recorre à historiografia revisionista para reforçar que o gênero é o eixo central da exclusão política (FRASER, 2022).

Sendo assim, amparando-se na argumentação de Joan Landes, Fraser (2022) expõe que o ethos da esfera pública francesa moderna repousava numa série de exclusões de gênero, com a adoção de medidas masculinistas ao longo do tempo. Na França pós Revolução Francesa, foi reforçada a mudança de costumes que se contrastavam à aristocracia do *Ancient Régime*. Assim, ela reforça que no âmbito dos costumes a oposição à dita cultura do salão, que era comumente relacionada às mulheres, passou a ser considerada “artificial”, “afeminada” e “aristocrática” aos homens republicanos. Assim sendo, como contraposição a qualquer comportamento público que se alinhasse ao feminino, houve a adoção de um novo estilo de expressão comportamental, baseados num modelo considerado “racional”, “virtuoso” e “viril”, desencadeando na exclusão formal das mulheres da política no período jacobino na França. Além disso, a própria relação etimológica de palavras inscritas na cultura como “público” e “púbico”, que os republicanos trouxeram da tradição clássica, que nas palavras de Fraser (2022) “tomam a feminilidade e a publicidade como oximoros”, trazem em si vestígios do mundo antigo que reforçam a ideia de que ter um pênis era o requisito para se falar em público, assim como a aproximação etimológica das palavras “testemunho” e “testículo” (FRASER, 2022).

Ao ampliar essa discussão, Fraser (2022) argumenta que esses processos de exclusão de gênero ocorriam na Inglaterra e Alemanha, e que também se vinculavam a outras exclusões enraizadas a processos de formação de classe. Assim,

[11] De forma sucinta, a esfera pública se refere ao espaço em que “pessoas privadas” se reúnem para discutir assuntos de “caráter público” ou “interesse comum”.

amparando-se no trabalho de Geoff Eley, Fraser (2022, p.99) destaca o papel da "sociedade civil" na esfera pública, com a criação de associações voluntárias que emergiram aos montes e foram os marcadores históricos da dita "era das sociedades". Todavia, essas redes de clubes e associações de homens burgueses, sejam elas filantrópicas, civis, profissionais e culturais, tinham como objetivo o marcador social da *distinção* na acepção de Pierre Bourdieu. Conforme ela explica, a distinção tinha um duplo sentido que era: 1) por um lado, a forma da burguesia se definir como elite emergente, i.e, como forma de se distinguir das antigas elites da aristocracia na qual pretendia substituir, e 2) de outro: se distinguir dos estratos populares e plebeus que aspiravam governar. Isto posto, Fraser (2022) ressalta que esse processo de distinção de classe também explica o aumento do sexismo caracterizado na esfera pública burguesa, haja vista que com a adoção de espaços cada vez mais masculinizados, novas normas de gênero foram criadas, onde operou-se, entre outros, os ordenadores da domesticidade feminina e da nítida separação entre as esferas públicas e privadas.

Assim, todos esses artifícios como protocolos de estilo e decoro construídos historicamente pela esfera pública burguesa, serviam como marcadores de desigualdades e status, que operavam informalmente com o objetivo claro de marginalizar mulheres, não brancos e plebeus, impedindo-os de participar da esfera pública como pares (FRASER, 2022).

Mediante o exposto, mesmo após o sufrágio feminino, os impedimentos simbólicos e historicamente determinados à paridade de participação ainda incidem nas relações políticas. Ainda para Fraser (2022), esses impedimentos à igual participação de mulheres na política e no espaço público podem persistir mesmo que estas estejam formalmente e juridicamente autorizadas a participar da vida pública. Para tanto, ela recorre a exemplos cotidianos e que demonstram esses impedimentos informais, conforme apontam estudos feministas que documentam essa espécie de síndrome, nas palavras da autora, em espaços públicos de deliberação onde os homens tendem a interromper mais as mulheres do que as mulheres aos homens. E ainda, os homens tendem a falar mais do que as mulheres, tomar a palavra mais vezes, tomando mais a palavra do que elas. Além do mais, as intervenções realizadas por mulheres têm maior frequência de serem ignoradas ou menos respondidas do que a dos homens (FRASER, 2022).

No entanto, a despeito desses impedimentos informais e historicamente determinados que operam na esfera pública. Segundo aponta Oliveira (2017), a

participação paritária serve para condenar e identificar injustiças de gênero. Todavia, para que seja garantida a paridade de participação, é importante que se leve em consideração dois requisitos centrais presentes na teoria bidimensional de justiça de Fraser: “redistribuição e reconhecimento”. Nessa direção, grosso modo, o primeiro requisito seria os “objetivos”, ligado à esfera material da distribuição, cuja finalidade é excluir os aspectos econômicos que impedem a participação e podem reafirmar diferenças de classe e da estrutura econômica. O segundo requisito, por sua vez, se refere aos aspectos “intersubjetivos”, ligados à esfera de reconhecimento e status, onde se identifica padrões institucionalizados de exclusão de pessoas que não se enquadram nos padrões dominantes, impedindo-as de adquirir status social. Isto posto, ambas as categorias podem ser determinadas como hierarquias culturalmente definidas, uma vez que são estabelecidas socialmente. Portanto, o androcentrismo, a heteronormatividade e o racismo representam exemplos de hierarquias definidoras de papéis sociais que provocam a exclusão, subordinação, objetificação, e degradação pela disseminação de imagens estereotipadas pelos meios de comunicação, o desrespeito na vida cotidiana, exclusão e marginalização na sociedade, por meio do estímulo do ódio aos membros da comunidade LGBTQIAPN+, aos negros, minorias étnicas e a inferiorização das mulheres (OLIVEIRA, 2017,p.36).

No que tange à representação, essa dimensão não é descolada das dimensões objetivas e intersubjetivas presentes na paridade de participação de Nancy Fraser, mas é especificamente política. É sabido que as dimensões econômicas de distribuição, e as culturais de reconhecimento são em si políticas pela centralidade em que operam nas disputas de poder, ocasionando na constante mediação do Estado. Sendo assim, especificamente, no campo constitutivo, que diz respeito à jurisdição do Estado e às regras de decisão em disputa, a mediação é feita pelo domínio político. Assim, para Fraser (2024, p.232) ao estabelecer os critérios de pertencimento social, a dimensão da justiça é determinante no reconhecimento de seus membros e no alcance das leis, que é entendida pela dimensão da representação. Concomitantemente, a falta de representação é entendida como uma forma de injustiça política, uma vez que a representação é a questão definidora do domínio político. Portanto, segundo atesta Fraser (2024, p. 233) “a falta de representação ocorre quando as fronteiras políticas e/ou as regras de decisão funcionam para negar injustamente a algumas pessoas a possibilidade de participar em pé de igualdade com outras pessoas na interação social - inclusive em arenas políticas”. Todavia, embora

a injustiça operada pela falta de representação não esteja reduzida à má distribuição ou ao não reconhecimento, para a autora, a falta de representação pode ocorrer na ausência dessas injustiças, mas em geral é comumente interligada a elas.

Posto isto, para Fraser a representação é uma esfera da justiça que objetiva a reparação das injustiças cometidas na esfera política. No entanto, mesmo com todos os percalços que versam sobre o alcance das mulheres na esfera da representação política, uma vez exercendo cargos de poder nessa esfera, elas ainda são confrontadas pelas injustiças e violências simbólicas de status e não reconhecimento, que comprometem a paridade de participação frente aos homens.

Com isso, retornamos à dominação masculina exercida pelo edil, sustentada por diversas formas de violência simbólica. Essa dominação sutil, veiculada pela linguagem, pelos processos de identificação e pela construção social das identidades, faz com que até as manifestações mais violentas sejam percebidas não apenas como aceitáveis, mas como naturais, e, por vezes, até desejáveis.

Trata-se de uma forma de dominação cognitiva, que orienta e molda as visões de mundo e que, justamente por essa internalização estrutural, se torna extremamente eficaz e difícil de ser rompida. A dominação, portanto, ocorre primeiramente na nossa maneira de pensar, colonizando nossa subjetividade. Essa assimetria simbólica, evidentemente, não se limita ao contraste entre o masculino eo feminino na sociedade: essa dominação suave, que se apresenta com um fundo moral, mas se sustenta em categorias tão fluidas e subjetivas estão ligadas a outras assimetrias, como as étnico-raciais, as de classe social, entre outras. Esses mecanismos inconscientes estão em operação sempre que nos deparamos com situações abruptas ou estruturais de racismo, xenofobia, machismo, homofobia, aporofobia, entre outros abismos de significado que, infelizmente, ainda são abundantes na sociedade contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que episódios como o analisado evidenciam que a dominação masculina não se limita à esfera doméstica, estendendo-se de maneira estruturada e simbólica às instituições públicas, em especial ao campo político. O conceito de *habitus*, conforme formulado por Bourdieu (2012), permite compreender como disposições socialmente construídas, internalizadas e naturalizadas moldam o

comportamento dos agentes sociais, legitimando a exclusão das mulheres dos espaços de poder de forma imperceptível e socialmente aceita.

Simultaneamente, os impedimentos informais com a distribuição desigual dos capitais simbólico e social contribui para a reprodução da lógica androcêntrica que hierarquiza os papéis sociais e desvaloriza a presença feminina em instâncias decisórias. Essa estrutura de dominação, muitas vezes ancorada em práticas aparentemente neutras, compromete a efetivação da paridade de participação, já que o acesso ao reconhecimento e ao prestígio continua sendo condicionado por normas simbólicas que favorecem o gênero masculino. Mesmo quando as mulheres conseguem acessar posições de poder, enfrentam formas sutis, mas recorrentes, de violência simbólica, invisibilização e deslegitimação, que comprometem o exercício pleno de sua autoridade e voz política.

Dessa forma, a superação da dominação simbólica exige mais do que o aumento quantitativo da presença feminina nos espaços públicos. Requer-se uma reconfiguração profunda das estruturas simbólicas de reconhecimento, o que envolve a crítica e a desconstrução dos habitus de gênero e das hierarquias sociais historicamente naturalizadas. Trata-se, portanto, de um desafio político, social e cultural, que demanda a articulação entre redistribuição, reconhecimento e representação, conforme proposto por Fraser (2024), com vistas à construção de uma sociedade verdadeiramente justa, inclusiva e democrática.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre.**A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

_____. **Sobre a televisão**: a influência do jornalismo e os Jogos Olímpicos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

FRASER, Nancy. **Reenquadrar a justiça num mundo globalizado.** In: Destinos do feminismo: do capitalismo administrado pelo estado à crise neoliberal. Tradução de Diogo Fagundes. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2024a.

FRASER, Nancy. **Política feminista na era do reconhecimento: uma abordagem bidimensional para a justiça de gênero.** In: Destinos do feminismo: do capitalismo administrado pelo estado à crise neoliberal. Tradução de Diogo Fagundes. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2024b.

FRASER, Nancy. **Repensando a esfera pública: uma contribuição para a crítica da democracia realmente existente.** In: Justiça interrompida: reflexões críticas sobre a condição “pós-socialista”. Tradução de Ana Cláudia Lopes, Nathalie Bressiani. 1 ed. São Paulo, Boitempo, 2022.
MOTA, Fernanda Ferreira. BIROLI, Flávia. O gênero na política: a construção do “feminino” nas eleições presidenciais de 2010. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 43, jul./dez. 2014.

MATOS, Marlise; GONÇALVES, Viviane; MONTEIRO, Ester**.** A violência política contra as mulheres em perspectiva interseccional (VPCMI): Minas Gerais como *locus* teórico e prático sobre a compreensão do fenômeno. **Revista Terceiro Milênio**, 2024.Disponível em: https://www.revistaterceiromilenio.uenf.br/index.php/rtm/article/view/296/261. Acesso em: 6 maio 2025.

MATOS, Marlise. Violência política sexista e uma PEC no caminho da construção da igualdade: nova categoria de violência contra as mulheres no Brasil. In: RAMOS, Marcelo Maciel; NICOLI, Pedro Augusto Gravatá; ALKMIN, Gabriela. **Gênero, sexualidade e direitos humanos: perspectivas multidisciplinares.** Belo Horizonte: Initia Via, 2017.
_____. Mídia, Misoginia e Golpe. In: GERALDES, Elen Cristina et al. (Org.). **Mídia, misoginia e golpe**. Brasília: FAC UNB, 2016. p. 220–232.

OLIVEIRA, Natália Caroline de. **Reconhecimento, Redistribuição e Representação: contribuições a partir de Nancy Fraser para a participação da mulher na esfera pública brasileira.** Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Direito da Universidade Federal Fluminense. Niterói - Rio de Janeiro, 2017.

SANCHEZ, Beatriz Rodrigues. **Contestando os limites do político: o lugar da representação na teoria crítica feminista.** In: Revista Dissonância: Teoria Crítica e Feminismo. Campinas, vol.1, nº 2, Dez/2013, pp. 74-104.

CAPÍTULO 12

IDENTIDADE E VARIAÇÃO: A VOCALIZAÇÃO SOB UMA PERSPECTIVA GEOSSOCIOLINGUÍSTICA

DOI: 10.5281/zenodo.20433393

Ana Vitória Dias Lima
Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas da Universidade do Estado do Pará.
E-mail: Vituria7@gmail.com

Thiago Campos da Silva
Mestrando do Programa de Pós-Graduação em comunicação, linguagem e cultura - Universidade da Amazônia (UNAMA). E-mail: teclecampos@gmail.com

Sandra Gaspar de Sousa Moura
Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas da Universidade do Estado do Pará.
E-mail: sgmoura@yahoo.com.br

Jessyca Layana da Silva Gondim
Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas da Universidade do Estado do Pará.
E-mail: layanagondim@gmail.com

Daiane de Paula Lima da Conceição
Especialista em metodologia de ensino em letras língua portuguesa e literatura (Uniasselvi). E-mail: Daianedepaula1997@gmail.com

Izabela Cristian de Castro Pantoja
Licenc. Pedagogia (Uepa) e Letras-Espanhol (UFPA).
E-mail: izabelacristian@gmail.com

RESUMO
O presente trabalho constitui um registro do fenômeno da vocalização encontrado na fala de sujeitos moradores do município de Ponta de Pedras, pertencente à Ilha do Marajó, no estado do Pará. Nessa perspectiva, o estudo é pautado na interface de três áreas da ciência da linguagem: Dialetologia, Sociolinguística e Fonética e Fonologia. A partir disso, objetivou-se realizar a descrição e a análise fonético-fonológica da vocalização identificada nos dados obtidos. Para tanto, utilizaram-se como referencial teórico os estudos de Bagno (1999, 2001, 2007), Ferreira e Cardoso (1994), Calvet (2002), Bortoni-Ricardo (2004), Labov (1983), Tarallo (1988) e Razky (1998). Do ponto de vista metodológico, trata-se de um estudo de natureza descritiva, cuja amostra é composta pela estratificação de 16 colaboradores selecionados a partir dos critérios: sexo, serem nativos da localidade, pertencerem à faixa etária acima dos 50 anos e apresentarem escolaridade incompleta. Sob essa perspectiva, os dados para a constituição do corpus da análise foram obtidos por meio da aplicação de um questionário fonético-fonológico (AGUILERA et al., 2001), cujas respostas foram transcritas foneticamente e analisadas qualitativamente. Os resultados encontrados apontam 88 ocorrências do fenômeno da vocalização na amostra, mais especificamente nos itens abelha > abeia e olho > ôio, entre outros. A análise evidencia o caráter variacionista do fenômeno, bem como as marcas de identidade linguística dos colaboradores de Ponta de Pedras/PA, reforçando a importância dos estudos geossociolinguísticos para a compreensão da diversidade do português brasileiro.
Palavras-chave: Vocalização. Geossociolinguística. Português Brasileiro. Dialetologia. Fonética e Fonologia.

INTRODUÇÃO

A historicidade do Brasil foi e é marcada por intensos processos interculturais e linguísticos, resultantes do contato entre línguas de colonizadores, africanos e povos originários, o que contribuiu, inicialmente, para um cenário de multilinguismo. Nesse contexto, as dinâmicas sociais e históricas influenciaram diretamente a constituição do português brasileiro (PB), evidenciando que a língua se forma e se transforma a partir das interações entre seus falantes ao longo do tempo.

Sob essa perspectiva, a língua deve ser compreendida como um fato social, intrinsecamente relacionado às práticas e às pressões sociais que incidem sobre seu uso. Assim, a história de uma língua se constrói a partir da história de seus falantes. Partindo desse pressuposto, este estudo tem como questão norteadora investigar de que maneira as variantes fonológicas presentes no falar ponta-pedrense contribuem para a configuração do português brasileiro. Nesse sentido, entende-se que a língua falada revela um caráter heterogêneo, ao mesmo tempo em que mantém certa regularidade estrutural, refletindo tanto aspectos individuais quanto coletivos.

Dentre os fenômenos fonético-fonológicos observados na variedade em análise, destaca-se a **vocalização do fonema lateral palatal /ʎ/**, processo em que essa consoante passa a ser realizada como um som vocálico ou semivocálico, geralmente aproximando-se de /i/ ou /j/. Esse fenômeno, recorrente em diversas variedades do português brasileiro, pode ser observado em realizações como *"abelha"* → *"abeia"* ou *"olho"* → *"óio"*, evidenciando um enfraquecimento articulatório da consoante lateral palatal e sua consequente transformação em elemento vocálico. Tal processo está associado a fatores sociais, geográficos e históricos, sendo frequentemente registrado em comunidades com menor grau de escolarização formal e em áreas mais afastadas dos grandes centros urbanos.

Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo principal mapear e analisar as ocorrências desse fenômeno na fala de 16 sujeitos selecionados com base em critérios sociolinguísticos previamente estabelecidos, como sexo, faixa etária, escolaridade e naturalidade. A pesquisa, fundamentada nos pressupostos da sociolinguística variacionista e da dialetologia, foi realizada no município de Ponta de Pedras, localizado no arquipélago do Marajó, no estado do Pará, permitindo observar como fatores sociais e espaciais influenciam a variação linguística.

2 Os dialetos fazem as línguas

Partindo do pressuposto de que todas as línguas naturais apresentam uma dinâmica inerente, compreende-se que tal característica possibilita o surgimento de diferentes formas linguísticas para expressar um mesmo significado. Essas variações podem ocorrer nos níveis fonético-fonológico, morfossintático e lexical, sendo condicionadas por fatores sociais, históricos e geográficos. Nesse contexto, a variação linguística constitui o principal objeto de estudo tanto da dialetologia quanto da sociolinguística.

A sociolinguística, entendida como um campo da linguística que investiga a língua em uso nas comunidades de fala, estabelece relações entre aspectos linguísticos e sociais, tendo como foco central a variação. De acordo com Mollica (2008), a variação é um princípio universal das línguas, podendo ser descrita e analisada de forma sistemática. Nessa perspectiva, a heterogeneidade linguística deixa de ser vista como desorganização e passa a ser compreendida como um fenômeno estruturado e previsível.

Por sua vez, a dialetologia dedica-se ao estudo dos dialetos, ou seja, das variedades linguísticas distribuídas no espaço geográfico. Seu objetivo consiste em descrever e comparar os diferentes usos da língua, identificando semelhanças e diferenças entre eles. Dessa forma, a dialetologia busca compreender os traços linguísticos característicos de determinadas regiões, bem como estabelecer relações entre essas variedades.

Nesse sentido, dois aspectos tornam-se fundamentais: o reconhecimento das divergências e das semelhanças presentes nas variedades linguísticas, assim como a análise das relações existentes entre elas. Além disso, a dialetologia também se ocupa do registro e da documentação das manifestações linguísticas, contribuindo para a preservação e o estudo da diversidade linguística.

A abordagem dialetológica tradicional tem como principal método a geografia linguística, que se dedica ao estudo da distribuição espacial dos fenômenos linguísticos. Segundo Dubois (1995), a dialetologia pode ser compreendida tanto como a disciplina responsável pela descrição comparativa dos dialetos quanto como o estudo de variedades linguísticas específicas, analisadas isoladamente ou em relação a outras.

Historicamente, destacam-se como pioneiros nos estudos geolinguísticos Georg Wenker, na Alemanha, e Jules Gilliéron, na França. Wenker desenvolveu estudos baseados em coleta de dados por correspondência, o que trouxe limitações, especialmente no que se refere à análise fonética. Já Gilliéron, considerado o fundador da geografia linguística como método científico, realizou pesquisas in loco, contribuindo significativamente para o avanço da área, especialmente com a elaboração do *Atlas Linguístico da França*.

No contexto brasileiro, observa-se o desenvolvimento de abordagens que buscam integrar diferentes perspectivas teórico-metodológicas. Nesse sentido, Razky (1998) propõe a geossociolinguística, que articula elementos da sociolinguística e da geolinguística, permitindo uma análise mais abrangente dos fenômenos linguísticos. Enquanto a sociolinguística privilegia os aspectos sociais da variação, a geolinguística enfatiza a dimensão espacial; a geossociolinguística, portanto, surge como uma proposta integradora dessas duas vertentes.

Dessa forma, compreende-se que o estudo dos dialetos é essencial para a compreensão da língua em sua totalidade, uma vez que evidencia sua natureza

dinâmica, heterogênea e socialmente condicionada, contribuindo para a valorização das diferentes variedades do português brasileiro.

3 O fonema palatal /lh/ e a sua vocalização

A princípio, é válido pontuar que, dentre os diversos fenômenos que permeiam a variação do fonema /ʎ/, destaca-se a **vocalização**, recorrente em diferentes variedades do português brasileiro. Nesse ínterim, o conhecimento acerca das propriedades articulatórias desse fonema é fundamental, visto que possibilita ao pesquisador maior precisão no processo de transcrição e análise dos dados, configurando-se como aspecto imprescindível em estudos fonético-fonológicos.

Diante disso, considera-se o aspecto articulatório do som consonantal palatal lateral /ʎ/, que, em português, ocorre predominantemente em posição intervocálica e é representado graficamente pelo dígrafo “lh”. No processo de vocalização, esse fonema deixa de ser realizado como consoante lateral palatal e passa a ser produzido como um segmento vocálico ou semivocálico, geralmente aproximando-se de /i/ ou /j/. Assim, formas como *“abelha”* podem ser realizadas como *“abeia”*, e *“olho”* como *“óio”*, evidenciando a substituição da consoante por um elemento vocálico.

Ademais, a vocalização é um fenômeno fonético-fonológico que pode ser compreendido como resultado de um enfraquecimento articulatório, no qual há redução do contato linguopalatal característico da produção do /ʎ/. Esse processo implica a perda da lateralidade e da constrição típica do fonema, favorecendo sua realização como glide. Tal fenômeno pode ser interpretado como uma tendência de simplificação articulatória, comum em processos de variação linguística.

Após essa breve conceituação do fenômeno em questão, destaca-se a necessidade de compreender a relação entre o espaço geográfico e os fatos linguísticos. Nesse sentido, a ocorrência da vocalização é frequentemente observada em áreas interioranas, como no município de Ponta de Pedras, na Ilha do Marajó, refletindo aspectos históricos e socioculturais da comunidade linguística local.

Diante disso, torna-se pertinente destacar um breve percurso histórico das transformações do fonema /ʎ/. Ao se analisar a evolução do latim para o português, conforme Silveira (1988), observa-se que grupos consonantais intervocálicos como -pl-, -cl-, -bl-, -gl- e -ly- evoluíram para a forma palatal “lh”, como em *speculu* > *espelho*,

tegula > *telha* e *filiu* > *filho*. Esse processo evidencia a palatalização como etapa importante na formação do sistema fonético do português.

Entretanto, em etapas posteriores da evolução da língua e em determinadas variedades do português brasileiro, observa-se o movimento inverso, em que o fonema palatal lateral passa por processos de enfraquecimento, resultando na vocalização. Assim, a realização de /ʎ/ como /j/ ou /i/ configura-se como um fenômeno variável, condicionado por fatores sociais, geográficos e estilísticos.

No estado do Pará, especificamente no lócus desta pesquisa, a vocalização do /ʎ/ já foi observada em estudos como o Atlas Linguístico do Pará e o ALISPA (Atlas Linguístico Sonoro do Pará), baseados na metodologia de Razky (1998). Nesses estudos, a variação é evidenciada em vocábulos como *mulher*, *abelha*, *olho*, *joelho*, *família* e *velho*, entre outros, nos quais se registram realizações vocalizadas.

Além disso, é fundamental ressaltar que as informações obtidas em diferentes estudos acerca do fonema /ʎ/ apontam para a necessidade de ampliação de dados descritivos e analíticos, considerando o caráter foneticamente instável desse segmento. Tal instabilidade favorece a ocorrência de variações, como a vocalização, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos condicionamentos linguísticos envolvidos.

Por fim, um ponto recorrente nas discussões sobre esse fenômeno diz respeito à sua associação a fatores sociolinguísticos, como o nível de escolaridade e a localização geográfica dos falantes. Observa-se que a vocalização tende a ocorrer com maior frequência entre falantes com menor escolarização formal e em comunidades mais afastadas dos grandes centros urbanos, o que reforça o caráter socialmente condicionado da variação linguística.

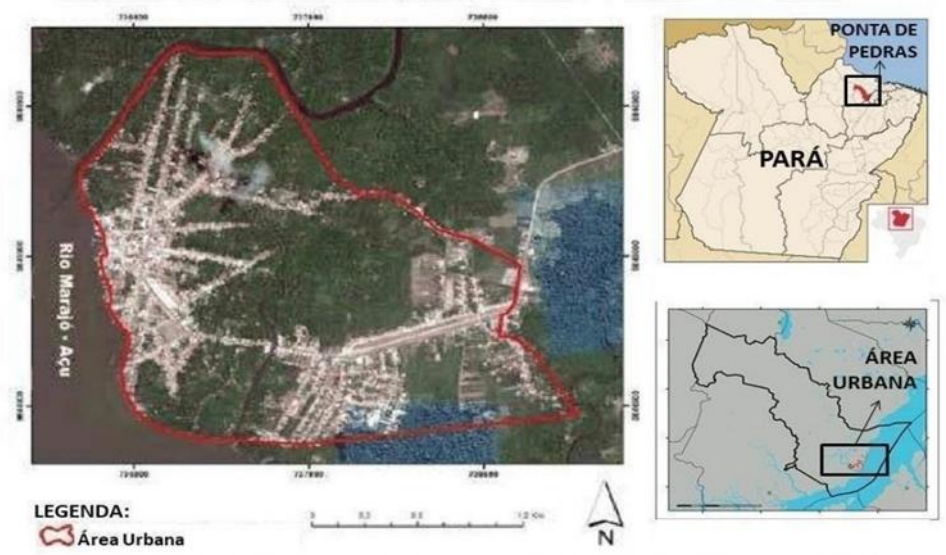
4 Os lócus fazem as línguas

Quanto às cartas elaboradas, destaca-se que seu desenvolvimento foi baseado no método descritivo-exploratório, isto é, com abordagem quantiqualitativa das descrições sociais, que têm como foco os significados dos sujeitos que os constroem. No que concerne à pesquisa dialetal na perspectiva da geolinguística, a escolha dos pontos de inquérito é o primeiro passo para o desenvolvimento da pesquisa.

Para isso, foram levados em consideração a posição geográfica, conforme Ferreira e Cardoso (1994). Além disso, é válido pontuar que o levantamento

bibliográfico sobre a região foi de extrema relevância para o reconhecimento dos fatores históricos e políticos da comunidade. A Ilha do Marajó, arquipélago onde localiza-se o município de Ponta de Pedras, foi selecionada como lócus. Ponta de Pedras, localidade com menos de 50.000habitantes, tem como sustentáculo a agricultura, a pecuária, o extrativismo e os estabelecimentos comerciais. A Imagem 01 ilustra a localização do município de Ponta Pedras a partir de sua projeção cartográfica.

Imagem 01 – Mapa de Município de Ponta de Pedras/PA



Fonte: IBGE (2013).

É importante destacar que, para a pesquisa, a área urbana foi dividida e identificada com quatro pontos linguísticos, os bairros Carnapijó, Campinho, Centro e São João, conforme sugerem Ferreira e Cardoso (1994). Quanto aos colaboradores da pesquisa, compreende-se, segundo Cardoso (2010), que os aportes da dialetologia devem ser respeitados, na composição da população amostral, alguns critérios configuram o perfil desejado para o tipo de pesquisa que se propõe realizar. Diante disso, segue-se a lógica de Aguilera et al. (2001) ao optar por sujeitos que atendem aos seguintes requisitos:

a) serem nativos do ponto linguístico pesquisado;

b) não terem vivido mais de ⅓ de suas vidas fora do lugar onde nasceram;

c) quanto ao nível socioeconômico, todos deveriam possuir renda igual ou inferior a dois salários mínimos, vigente à época da pesquisa;

d) quanto à faixa etária, devem estar situados em uma das duas: adulta (a partir de 50 anos) e jovem (entre 18 e 30 anos), pela impossibilidade de se documentar três diferentes faixas etárias, foram selecionados 16 sujeitos, de ambos os sexos, de baixa escolaridade e dentro dos critérios para a realização desta pesquisa como mostra o quadro abaixo.

Quadro 01 – A composição da amostra

PONTOS	SUJEITOS	SEXO	IDADE	ESCOLARIDADE
1	1	F	57 ANOS	ANALFABETO
	2	F	70 ANOS	ANALFABETO
	3	M	83 ANOS	3° SÉRIE INCOMPLETA
	4	M	61 ANOS	2° SÉRIE
2	5	F	55 ANOS	3° SÉRIE
	6	M	72 ANOS	4° SÉRIE INCOMPLETA
	7	M	66 ANOS	ANALFABETO
	8	F	90 ANOS	ANALFABETO
3	9	F	77 ANOS	ANALFABETO
	10	F	65 ANOS	ANALFABETO
	11	M	72 ANOS	ANALFABETO
	12	M	88 ANOS	ANALFABETO
4	13	F	50 ANOS	ANALFABETO
	14	M	70 ANOS	ANALFABETO
	15	F	67 ANOS	ANALFABETO
	16	M	78 ANOS	ANALFABETO

Fonte: Lima (2019).

Os instrumentos utilizados para a composição da amostra englobam o uso de tecnologias como celular (gravador de voz) e acessórios (etiquetas de identificação, máquina fotográfica, bloco de notas etc.), sendo esse o aparato técnico para a documentação das formas linguísticas encontradas na localidade pesquisada de forma segura e com qualidade. Para a constituição do corpus, foram analisadas todas as ocorrências transcritas foneticamente, sendo agrupadas as variantes consideradas diferentes no nível fonético e fonológico de maior frequência registrada, isto é, superiores a 50%.

5 Do percurso até aqui

Acerca dos resultados obtidos no presente trabalho, é válido salientar que o Questionário Fonético-Fonológico (QFF) do Atlas Linguístico do Brasil (AGUILERA et al., 2001) contempla questões relacionadas à realização do fonema lateral palatal /ʎ/, possibilitando a identificação de fenômenos variáveis, como a **vocalização**. Contudo, para este estudo, optou-se pela elaboração de sete cartas linguísticas que apresentam diferentes percentuais de ocorrências do fenômeno investigado, conforme sistematizado no quadro de resultados.

Quadro 02 – Resultados encontrados

RESULTADOS											
PONTOS LINGUÍSTICOS											
Nº DA QUESTÃO	PALAVRA	CARNAPIJÓ		CENTRO		CAMPINHO		SÃO JOÃO		TOTAL DE OCORRÊNCIAS	TOTAL %
		Nº	VARIANTES OCORRÊNCIAS	Nº	VARIANTES OCORRÊNCIAS	Nº	VARIANTES OCORRÊNCIAS	Nº	VARIANTES OCORRÊNCIAS		
23	GRELHA	4	[ˈgrɛʏa]	4	[ˈgrɛʎa]	4	[ˈgrɛʎa]	3 1	[ˈgrɛʏa] [ˈgreʏa]	8	50%
25	COLHER	2 2	[kuˈʏɛ] [kuˈʌɛh]	2 2	[kuˈʏɛh] [koˈʏɛ]	4	[kuˈʌɛh]	2 1	[kuˈʏɛ] [koˈʏɛh]	9	56,25%
44	ABELHA	4	[aˈbeʏA]	4	[aˈbeʏA]	4	[aˈbeʏA]	4	[aˈbeʏA]	16	100%
112	OLHO	2 1 1	[ˈoʏU] [ˈʒoʏU] [ˈʒɔʏ]	1 3	[ˈoʏU] [ˈʒɔʏ]	4	[ˈʒɔʏU]	4	[ˈʒɔʏU]	16	100%
114	ORELHA	4	[oˈreʏa]	4	[oˈreʏa]	3 1	[oˈreʏa] [oˈreʌa]	2 2	[oˈreʏa] [oˈreʌa]	13	81,25%
122	JOELHO	4	[ʒuˈeʏ]	3 1	[ʒuˈeʏ] [ʒuˈeʏU]	4	[ʒuˈeʏU]	4	[ʒuˈeʏU]	16	100%
129	MULHER	1 3	[muyˈɛ] [muˈʌɛ]	3 1	[muyˈɛ] [muˈʌɛ]	2 2	[muyˈɛ] [muˈʌɛ]	4	[muyˈɛ]	10	62,5%

Fonte: Lima (2019).

Fonte: Lima (2019).

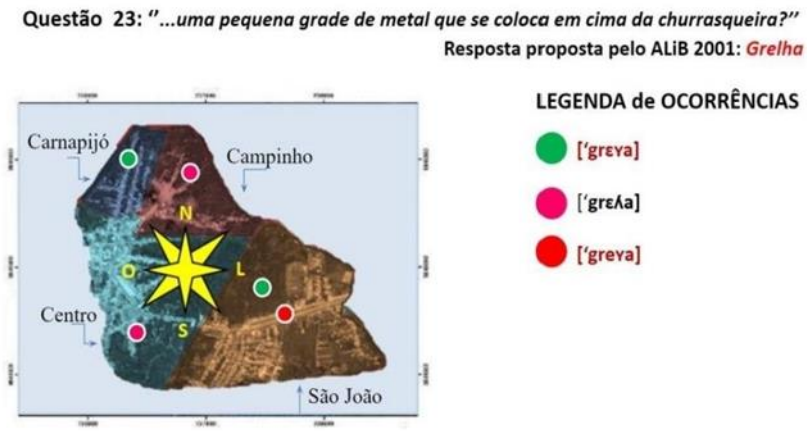
Os dados apresentados no Quadro 02 indicam os resultados alcançados em relação aos sete itens analisados. A vocalização do /ʎ/ no item *grelha*, por exemplo, corresponde a 08 ocorrências, o equivalente a 50% das realizações observadas, evidenciando a alternância entre a forma conservadora e a forma vocalizada.

Diante disso, partiu-se do princípio de que o estudo deve ser analisado também sob a perspectiva das relações diatópicas e diastráticas dos sujeitos em sua comunidade, permitindo a realização de análises multivariadas. Assim, os dados coletados nos quatro pontos linguísticos foram quantificados e comparados à luz da

fonética e da fonologia, considerando exclusivamente as variantes de natureza fonético-fonológica.

Conforme a análise do fenômeno variável em questão, foram aproveitadas 10 das 12 questões presentes no QFF do ALiB, resultando em um número significativo de ocorrências. No entanto, para fins de sistematização e apresentação, selecionaram-se sete cartas linguísticas representativas da vocalização do /ʎ/, numeradas de 01 a 07, cada uma acompanhada de breve análise.

Figura 1 – Carta linguística nº 01 (QFF – item "grelha")



Fonte: Dados da pesquisa (2019).

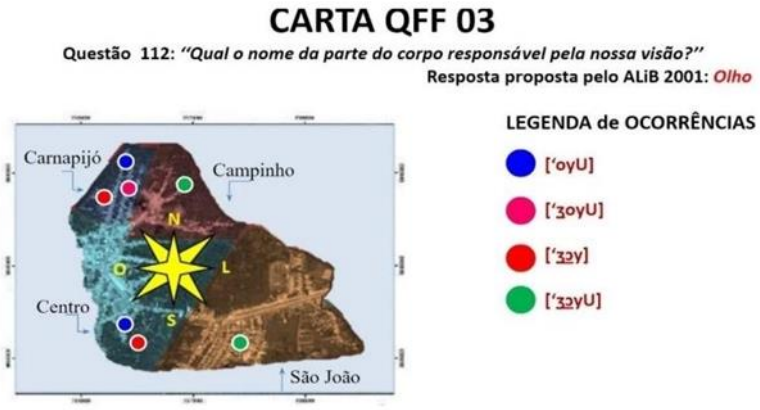
A primeira carta fonética, referente ao item *grelha*, apresenta como forma esperada a realização com /ʎ/. Entretanto, observou-se que apenas 50% das ocorrências mantêm essa forma, enquanto os outros 50% correspondem a variantes com vocalização, como /gréia/ e /grêia/. Em relação aos pontos linguísticos, a variante vocalizada distribui-se em dois dos quatro pontos investigados.

Figura 2 – Carta linguística nº 02 (QFF – item "colher")

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A segunda carta evidencia a coexistência entre formas conservadoras e vocalizadas. A realização com vocalização foi registrada em dois dos quatro pontos de inquérito, totalizando 56,25% das ocorrências, o que demonstra a produtividade do fenômeno na comunidade analisada.

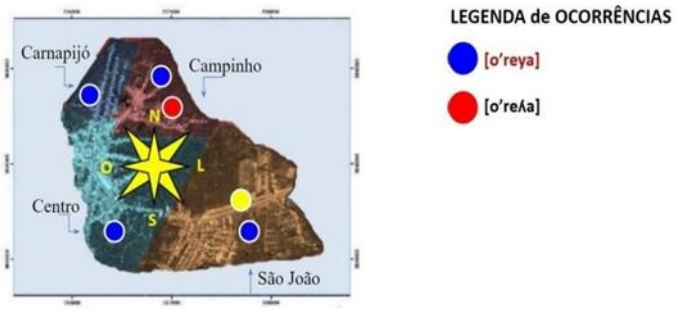
Figura 3 – Carta linguística nº 03 (QFF – item "olho")



Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A terceira carta apresenta 100% de ocorrências de vocalização, sem registros de manutenção do fonema /ʎ/. As variantes observadas, como /zói/, /zoiu/ e /oiu/, indicam forte tendência à realização vocalizada, especialmente em fala espontânea e não monitorada.

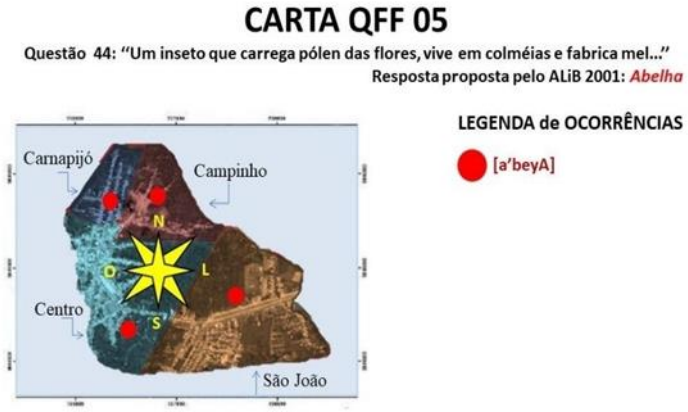
Figura 4 – Carta linguística nº 04 (QFF – item "orelha")



Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Na quarta carta, observa-se a predominância da vocalização, com ocorrência da variante /orêia/ nos quatro pontos investigados. A manutenção da forma padrão aparece de maneira minoritária, correspondendo a 18,75% das ocorrências.

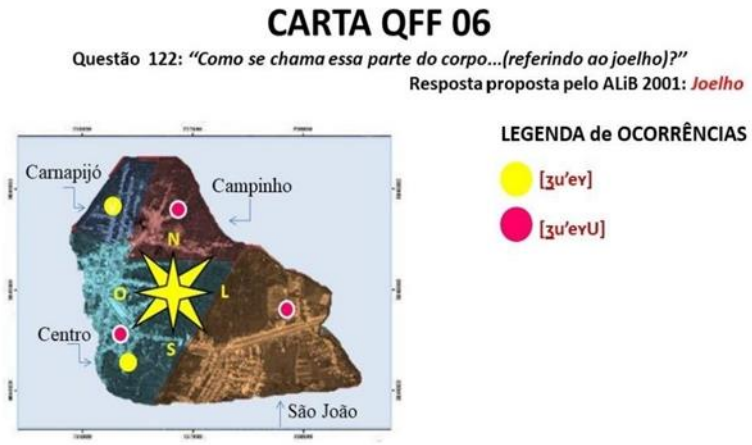
Figura 5 – Carta linguística nº 05 (QFF – item “abelha”)



Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A quinta carta evidencia 100% de ocorrência da vocalização, com ausência total da forma conservadora. Esse resultado reforça o caráter recorrente do fenômeno na variedade linguística analisada.

Figura 6 – Carta linguística nº 06 (QFF – item “joelho”)



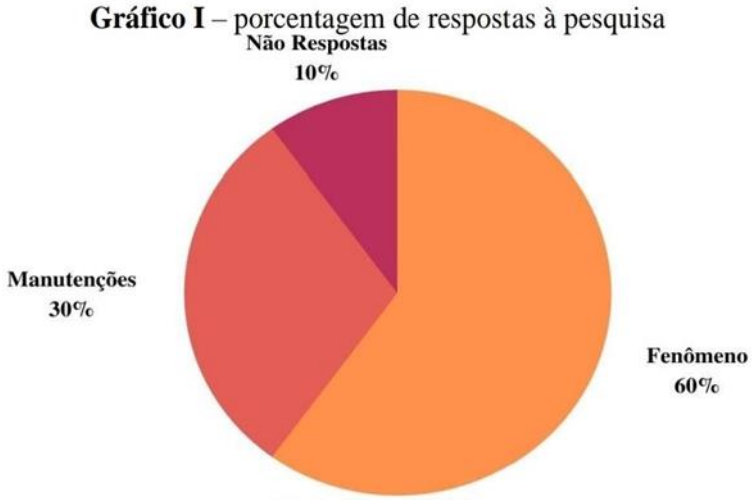
Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A sexta carta também apresenta 100% de vocalização, com variantes como /juei/ e /jueiu/. A distribuição das variantes demonstra que o fenômeno ocorre em diferentes pontos linguísticos, com maior frequência em determinados bairros.

Figura 7 – Carta linguística nº 07 (QFF – item "mulher")

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Na sétima carta, verifica-se a presença da vocalização em todos os pontos investigados, embora ainda haja registros de manutenção da forma com /ʎ/ em três dos quatro locais. Isso indica um contexto de variação em que coexistem formas conservadoras e inovadoras. Por fim, apresenta-se o gráfico com a distribuição percentual das ocorrências do fenômeno:



Fonte: Lima (2019).

Como observado, a vocalização corresponde à maior parte das ocorrências, representando aproximadamente 60% dos dados analisados, enquanto as formas de manutenção do fonema /ʎ/ correspondem a 30%. Os 10% restantes referem-se a não respostas ou dados não registrados.

Considerações finais

Acerca do fenômeno da **vocalização do fonema lateral palatal /ʎ/** no português, observado na presente pesquisa, evidencia-se a relevância de seu reconhecimento nas variedades regionais da língua, não sendo um processo uniforme em todas as modalidades do português brasileiro. Além disso, verificou-se que tal fenômeno está intrinsecamente relacionado a fatores históricos, sociais e geográficos, que influenciam diretamente as práticas linguísticas das comunidades.

Somado a isso, a vocalização contribui significativamente para a diversidade linguística do português, reafirmando o caráter dinâmico e heterogêneo da língua. Nesse sentido, as diferentes realizações do fonema /ʎ/, como sua transformação em elementos vocálicos ou semivocálicos, revelam não apenas variações estruturais, mas também marcas identitárias dos falantes, reforçando a importância da valorização dos falares regionais.

Ademais, o registro das ocorrências por meio de cartas fonéticas e sua comparação com outros estudos dialetais mostram-se fundamentais para a compreensão das múltiplas configurações do português falado no Brasil. Tais procedimentos metodológicos possibilitam identificar padrões de variação e compreender os condicionamentos linguísticos e extralinguísticos envolvidos no fenômeno.

Dessa forma, a análise dos dados coletados nos quatro pontos linguísticos investigados evidenciou a predominância da vocalização em relação às formas de manutenção do fonema /ʎ/, o que demonstra a vitalidade desse processo na comunidade estudada. Tal constatação permite inferir que a vocalização constitui um traço característico do falar local, refletindo a maneira como os sujeitos organizam e expressam sua realidade linguística.

Por fim, ressalta-se que evidenciar o caráter heterogêneo da língua contribui para a desconstrução do mito da homogeneidade linguística, promovendo uma visão mais inclusiva e científica do português brasileiro. Assim, os objetivos da pesquisa foram alcançados, uma vez que o mapeamento e a análise da vocalização no contexto investigado possibilitaram ampliar a compreensão acerca das variações fonético-fonológicas presentes no português falado na região amazônica.

Referências

AGUILERA, V. A. **Atlas linguístico do Paraná**. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, 1994.

AGUILERA, V.; ARAGÃO, M. S. S.; CARDOSO, S. A. M.; KOCH, W.; MOTA, J. A.; ZÁGARI, M. R. L. **Questionários ALiB**. 2001.

ARAGÃO, M. do S. de. A despalatalização e a iotização no falar de Fortaleza. In: JORNADA DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO GELNE, 14., 1996, Natal. Anais [...]. Natal: UFRN, 1996.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.

BAGNO, M. **Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2001.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

CALVET, L. J. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.

CARDOSO, S. A. **Geolinguística: tradição e modernidade**. São Paulo: Parábola, 2010.

DUBOIS, J. et al. **Dicionário de linguística**. São Paulo: Ática, 1995.

FERREIRA, C.; CARDOSO, S. A. **A dialetologia no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1994.

FERREIRA, C. et al. **Atlas linguístico de Sergipe**. Salvador: UFBA, 1987.

LABOV, W. **Modelos sociolinguísticos**. Madrid: Cátedra, 1983.

LIMA, A. V. D. **Mapeamento linguístico: um estudo fonético-fonológico do falar ponta-pedrense – Marajó/PA**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2019.

MOLLICA, M. C. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2008.

RAZKY, A. O Atlas geossociolinguístico do Pará: abordagem metodológica. In: AGUILERA, V. de A. (org.). **A geolinguística no Brasil: caminhos e perspectivas**. Londrina: UEL, 1998.

SILVEIRA, S. da. **Lições de português**. 10. ed. Rio de Janeiro: Presença, 1988.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1988.

A LÓGICA DO SABER

INVESTIGAÇÕES CONTEMPORÂNEAS

Em um mundo em constante transformação, o conhecimento exige mais do que respostas: exige investigação, diálogo e imaginação crítica.

A Lógica do Saber: Investigações Contemporâneas é uma coleção que reúne pesquisas atuais e interdisciplinares nas áreas da filosofia, educação, ciência, tecnologia, linguagem e cultura.

Com abordagens rigorosas e inovadoras, os volumes desta obra convidam o leitor a refletir sobre os desafios do nosso tempo e a compreender os múltiplos caminhos do saber na contemporaneidade.

São abordagens que fortalecem o pensamento crítico, ampliam horizontes e contribuem para a construção de uma sociedade mais consciente, ética e transformadora.

Questionar. Investigar. Compreender. Transformar.

uniatual
EDITORA

ISBN 978-656170010-8