

EDUCAÇÃO TRANSFORMAÇÃO

Metodologias Inovadoras

2023 **v.2**

Org.
Jader Silveira

EDUCAÇÃO TRANSFORMAÇÃO

Metodologias Inovadoras

2023 **v.2**

Org.
Jader Silveira

2023 – Editora Ducere

www.ducere.com.br

editoraducere@gmail.com

Organizador

Jader Luís da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Imagens, Arte e Capa: Freepik/Ducere

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

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

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

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

Me. Ronei Aparecido Barbosa, Instituto Federal Minas Gerais, IFSULDEMINAS

Dr. Fabrício dos Santos Ritá, Instituto Federal Minas Gerais, IFSULDEMINAS

Dr. Claudiomir Silva Santos, Instituto Federal Minas Gerais, IFSULDEMINAS

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

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)

Silveira, Jader Luís da
S587e Educação e Transformação: Metodologias Inovadoras - Volume 2 /
Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Editora
Ducere, 2023. 155 p. : il.
Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-998510-8-7
DOI: 10.5281/zenodo.8338517

1. Educação. 2. Ensino e Aprendizagem. 3. Metodologias
Inovadoras. I. Silveira, Jader Luís da. II. Título.

CDD: 370
CDU: 37

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.

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

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.ducere.com.br/2023/09/educacao-e-transformacao-metodologias.html>



AUTORES

**ABRAÃO CARNEIRO DO CARMO RODRIGUES
ANA BRUNA FREITAS FARIA
ANA VITÓRIA MONTEIRO COSTA
ARTHUR CURTY SOLORDANOS
DANIEL BARROSO DE CARVALHO RIBEIRO
DJANIRA DO ROSÁRIO G. SERRATH
INÊS THOMÉ DE SOUZA
LUIS FERNANDO CARVALHO DA SILVA
MÁRCIO DOS SANTOS SAMPAIO
MARIA IRISNETE LIMA BARBOSA
NAYRA LETÍCIA FERREIRA DA SILVA
TEREZINHA ANIZIA PAINKO
TIAGO SANTOS SAMPAIO**

APRESENTAÇÃO

Educação e Transformação: Metodologias Inovadoras é uma obra que surge em um momento crucial para a sociedade. Diante dos desafios e transformações constantes que o mundo enfrenta, torna-se imperativo repensar a forma como educamos as gerações presentes e futuras. Neste contexto, este livro se destaca como uma valiosa contribuição, apresentando metodologias inovadoras que visam revolucionar a maneira como aprendemos e ensinamos.

Os tempos atuais exigem uma abordagem educacional dinâmica e adaptável, capaz de preparar os indivíduos para enfrentar um futuro incerto e complexo. As tradicionais metodologias de ensino, baseadas em aulas expositivas e conteúdos estáticos, já não conseguem suprir as necessidades de um mundo em constante evolução. Surge, então, a necessidade de repensar e reinventar o processo educacional, proporcionando aos estudantes ferramentas e habilidades que os capacitem a lidar com os desafios do século XXI.

Este livro traz consigo um conjunto diversificado de abordagens e experiências educacionais inovadoras, desenvolvidas por pesquisadores, professores e profissionais dedicados à transformação da educação. Além disso, são discutidas as implicações dessas metodologias no desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI, como pensamento crítico, colaboração, comunicação, resolução de problemas e criatividade.

Que este livro seja um ponto de partida para debates e ações concretas em prol de uma educação mais significativa, inclusiva e eficaz. Que a leitura de Educação e Transformação: Metodologias Inovadoras seja uma jornada de descoberta, reflexão e empoderamento para todos os envolvidos na busca por uma educação transformadora e impactante.

Boa leitura!

SUMÁRIO

Capítulo 1 O GOOGLE FORMS NO ENSINO DE BIOLOGIA: FLEXIBILIZANDO E DINAMIZANDO O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EJA <i>Abraão Carneiro do Carmo Rodrigues; Tiago Santos Sampaio; Márcio dos Santos Sampaio</i>	9
Capítulo 2 EDUCAÇÃO 4.0: O PLANEJAMENTO DE UMA VIVÊNCIA PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO <i>Ana Vitória Monteiro Costa; Maria Irisnete Lima Barbosa; Daniel Barroso de Carvalho Ribeiro</i>	32
Capítulo 3 ATIVIDADES RECREATIVAS PARA CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL: DESAFIOS E SOLUÇÕES ATRAVÉS DE UMA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA <i>Djanira do Rosário G. Serrath</i>	45
Capítulo 4 PROFESSOR FACILITADOR: DESVENDANDO OS CONCEITOS MATEMÁTICOS ATRAVÉS DE ABORDAGENS FACILITADORAS <i>Inês Thomé de Souza</i>	57
Capítulo 5 ESTRATÉGIAS E FORMAS DE RESISTÊNCIA NEGRA AO LONGO DA HISTÓRIA BRASILEIRA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO <i>Terezinha Anizia Painko</i>	68
Capítulo 6 IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: UMA REVISÃO DA LITERATURA SOBRE AS ATIVIDADES FÍSICAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Djanira do Rosário G. Serrath</i>	78
Capítulo 7 A IMPORTÂNCIA DE UMA PROPOSTA DE ENSINO COMO FORMA DE MOTIVAÇÃO NOS ALUNOS EM APRENDER MATEMÁTICA: UMA ANÁLISE ABRANGENTE DE UMA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA <i>Inês Thomé de Souza</i>	86
Capítulo 8 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA <i>Terezinha Anizia Painko</i>	98
Capítulo 9 A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O PAPEL DOS JOGOS LÚDICOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO <i>Djanira do Rosário G. Serrath</i>	112

Capítulo 10 TERRA, TRADIÇÃO E RESISTÊNCIA: UM ESTUDO SOBRE A HISTÓRIA E CULTURA DOS QUILOMBOLAS NO BRASIL <i>Terezinha Anizia Painko</i>	122
Capítulo 11 EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA INFÂNCIA: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL <i>Ana Bruna Freitas Faria; Arthur Curty Solordanos</i>	133
AUTORES	152

Capítulo 1
**O GOOGLE FORMS NO ENSINO DE BIOLOGIA:
FLEXIBILIZANDO E DINAMIZANDO O TRABALHO
PEDAGÓGICO NA EJA**

Abraão Carneiro do Carmo Rodrigues

Tiago Santos Sampaio

Márcio dos Santos Sampaio





O GOOGLE FORMS NO ENSINO DE BIOLOGIA: FLEXIBILIZANDO E DINAMIZANDO O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EJA

Abraão Carneiro do Carmo Rodrigues

*Professor de Biologia da Rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia; Psicanalista;
Bacharel em Psicologia (UNEB)¹*

Tiago Santos Sampaio

*Professor do Curso de Comunicação Social da Universidade do Estado da Bahia
(UNEB); Doutorando em Difusão do Conhecimento (UNEB)²*

Márcio dos Santos Sampaio

*Professor do Curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado da Bahia
(UNEB); Doutorando em Administração (UFBA);³*

RESUMO

Diante de desafios de aprendizagem apresentados na EJA e das potencialidades pedagógicas das tecnologias digitais, aplicamos formulários *online* em turmas de EJA em 2022, visando a maior participação dos sujeitos no componente curricular Biologia, além de flexibilizar o ensino e enfrentar o fracasso escolar e a evasão. O objetivo deste trabalho é apresentar e discutir, por meio de relato de experiência, o uso do *Google Forms* enquanto dispositivo pedagógico em turmas de EJA em uma escola estadual de Salvador, Bahia. Foram elaborados e aplicados questionários, cuja resolução poderia ser feita pelo acesso ao material disponibilizado nos encontros presenciais e em outras mídias. A ação teve boa adesão pelos estudantes e a sua aplicação alcançou boa parte dos sujeitos. A realização da atividade em tempo oportuno, o alcance de sujeitos com dificuldades em comparecer às ações presenciais, o trabalho colaborativo entre os estudantes, a superação das dificuldades no uso de tecnologias digitais e o maior acesso às redes sociais com finalidade

¹ Professor de Biologia da Rede Estadual de Ensino Básico do Estado da Bahia. Psicanalista – Escola de Formação: Núcleo de Atendimento Psicológico (NAPSI). Especialista em Ciências da Natureza, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho (UFPI). Graduado em Ciências Biológicas (UNEB). Bacharel em Psicologia (UNEB). E-mail: rodrigues.a.c90@gmail.com.

² Professor do Curso de Comunicação Social da UNEB; Doutorando em Difusão do Conhecimento (UNEB); Mestre em Cultura e Sociedade (UFBA); Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão na Educação Superior (UNEB); Bacharel em Comunicação Social (UESC). E-mail: tssampaio@uneb.br.

³ Professor do Curso de Ciências Contábeis da UNEB; Doutorando em Administração (UFBA); Mestre em Ciências Contábeis (UFBA); Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão na Educação Superior (UNEB); Bacharel em Ciências Contábeis (UNEB). E-mail: mssampaio@uneb.br.

pedagógica foram êxitos percebidos com o uso dos formulários *online*. A despeito disso, a falta de recursos e de acesso à internet por parte de alguns estudantes, assim como as dificuldades no uso dos computadores disponibilizados pela escola se inscreveram como desafios ao trabalho com o *Google Forms*. Assim, há contribuições pedagógicas concretas no uso dos *formulários google* em turmas de EJA pelos recursos e funcionalidades que essa ferramenta possui e pelas finalidades dadas a ela pelo professor.

Palavras-chave: Ensino de Biologia. EJA. *Google Forms*. Tecnologias digitais. Relato de experiência.

ABSTRACT

Faced with the learning challenges presented in EJA and the pedagogical potential of digital technologies, we applied online forms in EJA classes in 2022, aiming at greater participation of subjects in the Biology curricular component, in addition to making teaching more flexible and facing school failure and evasion. The objective of this work is to present and discuss, through an experience report, the use of Google Forms as a pedagogical device in EJA classes in a state school in Salvador, Bahia. They were elaborated and applied, whose resolution could be done through access to the material made available in face-to-face meetings and in other means of communication. The action was well accepted by the students and its application reached most subjects. The performance of the activity in a timely manner, reaching subjects with difficulties in face-to-face actions, collaborative work among students, overcoming difficulties in the use of digital technologies and greater access to social networks with pedagogical guidance were achieved with the use of online forms. Despite this, the lack of resources and internet access for some students, as well as the difficulties in using the computers provided by the school, were included as challenges in working with Google Forms. Thus, there are concrete pedagogical contributions in the use of google forms in EJA classes due to the resources and functionalities that this tool has and the functionalities that are given to it by the teacher.

Keywords: Teaching of Biology. EJA. Google Forms. Digital technologies. Experience report.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), enquanto modalidade da educação básica que visa oportunizar escolarização àqueles que não puderam estudar em idade regular, é ofertada, comumente, em turno noturno, com aulas de 40 minutos cada, conforme prevê o organizador curricular desta modalidade (BAHIA, 2022). Apesar de ofertar todos os componentes curriculares nas duas etapas do tempo formativo II, na prática, a configuração atual, apresenta tempo reduzido para o trabalho pedagógico na escola⁴.

⁴ Com a nova matriz curricular, as etapas que compõem o tempo formativo II, equivalente ao ensino médio, passaram a ofertar todos os componentes curriculares, modificando o enquadre anterior, no

Além disso, o público da EJA, conforme Gadotti (2011), tende a ser composto por trabalhadores que, por meio do retorno à escola, buscam melhorar as suas condições de vida e superar o estado de precarização em que se encontram. Isso se faz ver na experiência concreta dos educadores, incluindo a do primeiro autor deste trabalho, que, em contato com o público em questão, deu-se conta de que os estudantes, em sua maioria, trabalham durante o dia e, após o trabalho, dirigem-se para a instituição escolar sem que possam ter um tempo de descanso em casa, apresentando-se, portanto, na maioria das vezes, cansados e desmotivados.

Assim, o trabalho pedagógico nem sempre é produtivo, já que há corpos e mentes possivelmente fatigados, o que não contribui para um estudo motivado, além de o tempo de aula não favorecer um trabalho mais aprofundado dos temas pedagógicos, inviabilizando, muitas vezes, a realização de atividades mais elaboradas e avaliações oportunas, nas quais os alunos possam se debruçar sem o receio e a pressa de entregá-las antes de o horário acabar.

Soma-se a isso o fato de que nem sempre a frequência dos estudantes é regular, visto que o processo laboral desses não é totalmente estável, pois alguns assumem condições de trabalho precarizadas e declaram ter que escolher entre trabalhar também a noite ou ir à escola, realidade que requer uma flexibilização nos modos de ensino ofertados, condizentes com as próprias Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, que destacam a necessidade as escolas estarem atentas ao perfil do estudante, observando o seu trabalho, cotidiano e tempo, a fim de pensar em estratégias que agreguem as experiências vividas pelos sujeitos e combinem, inclusive, o ensino presencial com o não presencial, garantindo o direito de o estudante se escolarizar (BRASIL, 2000). Nesse sentido, é importante que o ensino tenha “[...] flexibilidade na organização do conhecimento (tempos e espaços)” (PAULA; OLIVEIRA, 2011, p.61).

Em função desta realidade, ao final do ano letivo de 2022 buscamos fazer uso do *Google forms* como um dispositivo pedagógico no ensino de Biologia, com a finalidade de que os estudantes pudessem realizar atividades e avaliações em dias e horários que lhes fossem convenientes com a sua realidade. Isso é possível porque,

qual a etapa VI ofertava os componentes referentes às áreas de linguagens e ciências humanas e a etapa VII os das ciências da natureza e matemática. Com efeito, essa modificação altera a carga horária dos componentes, de modo que Biologia, que antes contava com 4 aulas na etapa VII, passou a ter 2 aulas na etapa VI e 1 aula na etapa VII, o que reitera a redução do tempo de trabalho pedagógico.

conforme Monteiro e Santos (2019), o *Google Forms* consiste em uma ferramenta digital, pertencente à plataforma *Google Drive*, que permite a construção e aplicação de questionários *online* personalizados, podendo ser acessados através de quaisquer aparelhos que tenham conexão com a internet, incluindo *smartphones*, uma vez que eles se encontram armazenados em servidor do *Google*.

Outrossim, por meio dessa ferramenta, elaboramos questionários⁵ com perguntas sobre temas de Biologia trabalhados em sala de aula e os disponibilizamos aos estudantes das etapas VI e VII⁶ da EJA para a sua resolução. Também compartilhamos textos e videoaulas que pudessem, em complemento às aulas presenciais⁷, contabilizar uma carga horária que pudesse compensar as faltas resultantes de necessidades laborais. Logo, o objetivo deste trabalho é apresentar e discutir, por meio de relato de experiência, o uso do *Google Forms* enquanto dispositivo pedagógico em turmas de EJA das etapas VI e VII em uma escola estadual do município de Salvador, Bahia, enfatizando os êxitos alcançados e os desafios enfrentados.

Após esta introdução, apresentaremos o relato da experiência vivida com a realização da proposta, discutindo-o a partir de um referencial teórico pertinente ao que foi efetuado e às reflexões realizadas após a sua efetivação. Em seguida, buscaremos destacar os êxitos obtidos e os desafios encontrados em sua execução.

A EXPERIÊNCIA

A decisão de construir e aplicar formulários se deu em um contexto de esvaziamento da escola em 2022, ano letivo em que o primeiro autor deste artigo assumiu o componente curricular Biologia em turmas da EJA do turno noturno. Apesar de a evasão escolar, infelizmente, ser um fenômeno recorrente em turmas desta modalidade de ensino (SILVA; COUTINHO, 2020), desde o início do ano as turmas apresentaram uma baixa frequência de estudantes, ainda que as listas constassem

⁵ Questionário/formulário 1 sobre enzimas – <https://forms.gle/hG4VN3PLs8HMENZDA>; questionário/formulário 2 sobre alimentos e nutrientes – <https://forms.gle/orPpV3qjLrWzgmXj7>; questionário/formulário 3 sobre sistema digestório – <https://forms.gle/24uaSGhrh85D9qBN9>.

⁶ Nesta etapa, o questionário foi aplicado no componente curricular Química, mas o consideramos, neste trabalho, uma vez que o tema trabalhado foi bioquímica, o que o inscreve na interface de ambos os componentes.

⁷ Destacamos que a realização de atividades assíncronas não substituiu as aulas presenciais, uma vez que o uso do *Google Forms*, associado às videoaulas, assumiu uma função complementar que, em hipótese alguma, buscou transformar a modalidade presencial em Educação a Distância.

uma quantidade significativa de sujeitos. Ao longo de todo período, cada turma apresentou em torno de 6 a 10 alunos nas salas de aula, sendo que, em uma turma, cujas aulas ocorriam nas sextas-feiras, o comum era constar entre 3 e 5 alunos, tendo sido ministradas aulas, inclusive, a um único estudante nesse dia da semana.

Ademais, havia revezamento dos estudantes nos dias de aula, de modo que o sujeito que vinha em uma semana, nem sempre se fazia presente na seguinte, estabelecendo uma problemática alternância entre os que frequentavam as aulas. Isso acarretava um não acompanhamento, por parte de muitos, dos temas e atividades avaliativas realizadas. Ao final da unidade I, alunos que não compareceram às aulas apareciam para as avaliações finais, assim como muitos que frequentaram as aulas faltaram a atividades avaliativas realizadas nos dias de aula do componente curricular, em função do revezamento de que falamos.

Diante disso, conversamos com os estudantes, a fim de melhor compreendermos a situação e pensarmos, coletivamente, em estratégias de enfrentamento da problemática apresentada. Tratou-se de um ato pedagógico assentado na perspectiva freiriana, já que Freire (2021) sinaliza a importância de o professor pautar as suas práticas pedagógicas na realidade concreta dos estudantes, que deve ser, portanto, conhecida pelo docente através de diálogos estabelecidos com eles. Tanto é que o autor afirma que “Procurar conhecer a realidade em que vivem nossos alunos é um dever entre outros que a prática educativa nos impõe” (FREIRE, 2021, p. 140). Isso é possível a partir de uma interlocução que se dá na relação firmada entre os sujeitos, convivência que se inscreve como o meio pelo qual é possível intervir na realidade dos alunos. Em função disso, Gadotti (2011) salienta que na EJA deve-se “fazer o diagnóstico histórico-econômico do grupo ou da comunidade onde irão trabalhar e estabelecer um canal de comunicação entre o saber técnico [...] e o saber popular” (GADOTTI, 2011, p. 39).

Em conformidade com isso, nossa intervenção diante da problemática encontrada só poderia partir do entendimento da realidade dos sujeitos, compreensão que só adviria de escutas sobre seus contextos de vida. Assim, problematizamos a situação, pedindo que nos explicassem os motivos das ausências e da baixa frequência. Boa parte comentou sobre as dificuldades em comparecer, em função do tipo de trabalho que exercia (mototaxistas, entregadores de *deliveries* e funcionários de lojas) ou do cansaço depois de uma extenuante jornada de trabalho. Apesar de me

sensibilizar, havia uma cobrança institucional pela presença⁸ que fez-me salienta a importância do comparecimento para que se pudesse prosseguir com a avaliação e tivessem direito de que seus casos fossem discutidos nos conselhos de classe realizados em cada unidade.

Outrossim, com o intuito de atraí-los mantê-los nas aulas, buscamos dinamizar mais os encontros, realizando jogos, demonstrações didáticas e aulas práticas de baixo custo, mas, ainda assim, a problemática alternância prevalecia ou os alunos adentravam na aula, mas não obtinham êxitos nas atividades, apresentando sonolência e cansaço visíveis. Destarte, ao final da unidade II, em diálogo com os estudantes e cientes das potencialidades das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem apontadas por Moran (2013), introduzimos questionários construídos pelo *Google Forms*. Por meio deste recurso, realizamos atividades complementares, tentando compensar as ausências frequentes nos dias de avaliação e dinamizar as aulas. Sobre esta iniciativa, o Organizador Curricular da EJA (BAHIA, 2022) destaca as múltiplas possibilidades de trabalho com as tecnologias digitais⁹, com diretrizes para o ensino remoto, híbrido e presencial, dentre as quais constam a “Organização do espaço virtual para o desenvolvimento das atividades remotas (sic) seja acompanhadas através do *Google Classroom*, do *WhatsApp*, *blogs*, *Instagram*” (BAHIA, 2022, p.6). As aulas, por conta disso, tornaram-se um espaço para maior discussão de temas e realização de atividades mais curtas.

A escolha por uma ferramenta digital decorre também de que as tecnologias provocaram uma reconfiguração no que diz respeito à sala de aula, mais especificamente, em sua disposição, perdendo *status* como único espaço de ensino, onde o processo de aprendizagem se inicia e se conclui (MORAN, 2012). Neste cenário, as tecnologias podem ser utilizadas como atividades de suporte à aprendizagem, realizando-se para além dos horários presenciais na sala de aula e ampliando os espaços de ensino-aprendizagem.

⁸ Amparada inclusive pelo Organizador Curricular da EJA (BAHIA, 2022).

⁹ Os aspectos pedagógicos para o ensino remoto, híbrido e presencial provavelmente foram estabelecidos no intuito de lidar com o contexto de pandemia de Covid-19 e com o, paulatino, retorno ao ensino presencial. Desde 2022, este retorno foi completo, mas a permanência de tais aspectos em um Organizador Curricular, a nosso ver, demonstra a possibilidade de que eles, com retaguarda institucional, ainda podem compor o trabalho pedagógico, norteando práticas que utilizem dispositivos digitais que otimizem o ensino. Tal aspecto é ratificado pelas potencialidades de hibridização de formatos orais e escritos, além dos recursos de “falar” de um para muitos que mídias sociais como o WhatsApp possuem (SANTAELLA, 2021).

Todavia, destacamos que a realização da proposta não significou o abono de faltas dos estudantes, mas a possibilidade de que estes não permanecessem desprovidos de conteúdos e atividades avaliativas¹⁰, distanciando-os ainda mais do aproveitamento de estudos do ano letivo. Além disso, cabe sinalizar que o uso do *Forms* objetivou, também, disponibilizar um dispositivo pedagógico complementar ao que já se faz em sala de aula, cujo acesso fosse mais flexível, através do próprio aparelho celular, fazendo com que os estudantes ampliassem o contato com materiais pedagógicos, não se restringindo aos que já veem no espaço escolar¹¹.

Além disso, em consonância com Moran (2013), acreditamos que quaisquer propostas inovadoras na educação não podem se restringir ao mero uso das tecnologias, mas também estreitar laços de afetividade com os estudantes, desenvolvimento da autoestima, incentivo à participação, o que buscamos fazer. Koehler e Mishra (2006) ressaltam, inclusive, que o uso dessas tecnologias varia de acordo com os propósitos pedagógicos pretendidos. Destacamos tal pensamento pois, na maioria das vezes, o *Google Forms* tende utilizado em pesquisas acadêmicas para coleta de dados, mas neste relato ele foi incorporado ao processo de ensino e aprendizagem, inscrevendo-se como ferramenta complementar no sentido de minimizar eventuais prejuízos de conteúdos decorrentes das ausências dos estudantes durante as aulas.

Assim, construímos e disponibilizamos três questionários *online*, contemplando os seguintes temas trabalhados na unidade: *enzimas, nutrição e sistema endócrino*, sendo que o primeiro, sobre enzimas, foi o único respondido pelos estudantes das etapas VII, enquanto o segundo e o terceiro¹² foram aplicados nas turmas da etapa VI. Ao elaborarmos esses formulários, inserimos perguntas de múltiplas escolhas e dissertativas, a fim de ter uma noção mais ampla do conhecimento apreendido pelos sujeitos. Os questionários contaram com um enunciado geral sobre a proposta da

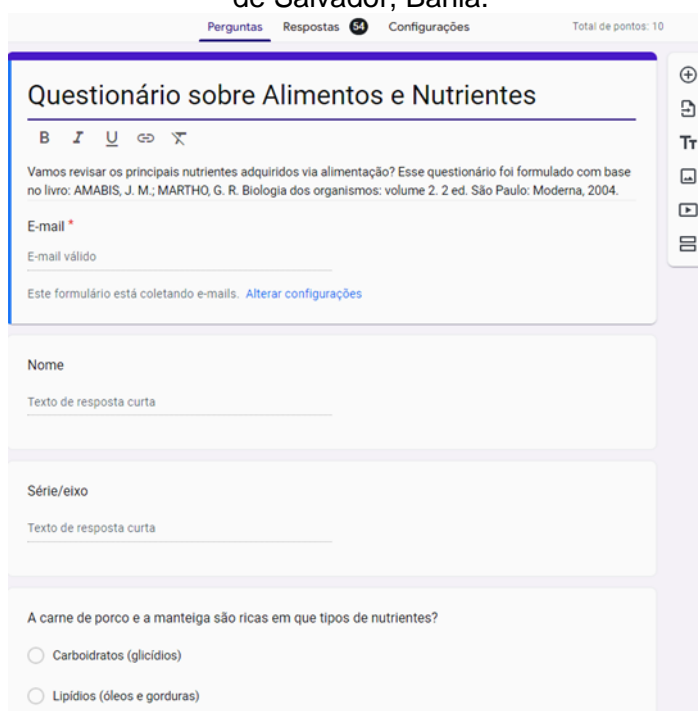
¹⁰ Salientamos que não nos referimos a testes e provas formais e regulares, mas a atividades que pudessem sondar o conhecimento dos estudantes em relação ao tema e direcionar as aulas a partir do que foi observado, daí serem qualificadas por nós como “avaliativas” na perspectiva de Hoffman (2014).

¹¹ Esta ação se aproxima da ideia de “*espaços multirreferenciais de aprendizagem*” enquanto instâncias de produção e difusão de conhecimento que transcendem o espaço escolar e suas usuais práticas pedagógicas, sobretudo para ampliar as possibilidades de acesso às tecnologias (BURNHAM, 2012).

¹² Apesar de classificarmos de primeiro e segundo os questionários sobre enzimas e nutrientes, respectivamente, para as turmas, essa classificação tem fins didáticos, visto que foram aplicados em turmas diferentes. Assim, os dois formulários foram os primeiros a serem aplicados, um em cada turma; aqui, no entanto, adotamos uma ordem entre os questionários, considerando a sequência de aplicação, independente de turma, ou seja, primeiro se aplicou o formulário de enzimas nas etapas VII e, só depois, foi aplicado o formulário 1 nas etapas VI.

atividade, contendo as informações necessárias para o seu preenchimento. Para identificação dos estudantes, solicitamos a inserção de nome completo e de um e-mail válido. A figura 1 ilustra um dos questionários efetuados, por meio do qual pode ser observada parte da configuração utilizada e o modo como organizamos os formulários.

Figura 1: Segundo questionário aplicado a turmas de EJA em 2022 em uma escola estadual de Salvador, Bahia.



The screenshot shows a Google Forms interface. At the top, there are tabs for 'Perguntas', 'Respostas' (with a count of 54), and 'Configurações'. The total score is listed as 'Total de pontos: 10'. The main title of the form is 'Questionário sobre Alimentos e Nutrientes'. Below the title is a rich text editor with a toolbar containing icons for bold, italic, underline, link, and unlink. The text in the editor reads: 'Vamos revisar os principais nutrientes adquiridos via alimentação? Esse questionário foi formulado com base no livro: AMABIS, J. M.; MARTHO, G. R. Biologia dos organismos: volume 2. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2004.' Below the text is an 'E-mail' field with a red asterisk indicating it is required. The field contains the text 'E-mail válido' and a note below it: 'Este formulário está coletando e-mails. [Alterar configurações](#)'. Below the email field are two 'Nome' fields, each with a 'Texto de resposta curta' label. At the bottom, there is a multiple-choice question: 'A carne de porco e a manteiga são ricas em que tipos de nutrientes?'. The options are 'Carboidratos (glicídios)' and 'Lipídios (óleos e gorduras)', both with radio buttons.

Fonte: própria (2022)

Observamos, na figura 1, parte do formulário sobre alimentos e nutrientes, que foi empregado nas turmas da etapa VI. Nele constam o título do questionário, o enunciado geral de que falamos, os itens de identificação do estudante e uma das dez questões de múltipla escolha que o compõem. Notamos, na parte superior da página, a quantidade de 54 respostas, sendo que 21 dessas constituem duplicatas¹³, de modo que, efetivamente, 31 estudantes responderam ao segundo questionário, duplicidade que também foi observada nos demais. Retomaremos esse quantitativo ao abordarmos a adesão dos estudantes ao uso do *Google Forms*.

¹³ Como o formulário ficou aberto por alguns dias, estudantes que tiveram notas abaixo da média o refizeram levando a apresentação de duas ou três respostas por uma mesma pessoa. Ainda que não tenhamos dados de pesquisa que nos permitam esta inferência, as duplicatas podem apontar para um esforço no sentido de tentar acertar, logo da avaliação como processual, no sentido de obtenção de melhor resultado.

Podemos observar ainda, por meio da figura 1, como os questionários podem ser personalizados, de modo que o elaborador pode configurá-lo a partir dos objetivos de aplicação definidos. Além do uso de cores, do preenchimento de enunciados e do uso de questões abertas ou com alternativas, Monteiro e Santos (2019) destacam o uso de imagens e vídeos como estratégias de personalização, destacando a sua contribuição para a elucidação das perguntas feitas. Contudo, não utilizamos tais recursos por desconhecermos sua existência no período de construção e aplicação dos formulários. A nosso ver, isso corrobora com a seguinte afirmação de Kenski (2012): “[...] Formam-se professores sem um conhecimento aprofundado sobre a utilização e manipulação de tecnologias educacionais e sentem-se inseguros para utilizá-las em suas aulas [...]” (KENSKI, 2012, p. 136), o que aponta para a importância de uma formação sobre o uso de tecnologias digitais para a educação.

Não obstante a ausência de alguns recursos, conseguimos elaborar os questionários e empregá-los, cumprindo o objetivo inicial de alcançar boa parte dos estudantes, reduzindo a realização fragmentada das avaliações. A princípio, nossa estratégia de aplicação foi inserir o primeiro formulário na página do *YouTube* intitulada *Aprendendo Biologia*¹⁴, que foi construída para a divulgação de videoaulas durante as aulas remotas no período da Covid-19. Após a sua inserção, solicitamos que os estudantes acessassem a página e respondessem o primeiro formulário, orientando-os de como proceder para localizá-lo e respondê-lo. A orientação foi dada no quadro branco e por meio de uma exemplificação prática realizada com os estudantes que estavam com celulares conectados à internet no dia da explicação. Apresentamos aos estudantes o objetivo dos formulários, salientando, a princípio, a não obrigatoriedade para aqueles que não tivessem acesso a aparelhos digitais ou *internet*, recursos necessários à resolução da atividade, cientes de que em nosso país há uma expressiva desigualdade social e de acesso às tecnologias, o que gera um grande distanciamento entre os sujeitos que podem realizar as atividade e aqueles que ficam excluídos de processos educacionais por não possuírem os recursos digitais para a sua realização (PEREIRA, 2022). No entanto, posteriormente, reservamos duas aulas para que os estudantes desprovidos dos recursos necessários respondessem os questionários através dos *Chromebooks* da escola. Salientamos à turma que qualquer estudante poderia, ao longo da semana, recorrer à coordenação

¹⁴ <https://www.youtube.com/@aprendendobiologiaabraaoro5508/about>

pedagógica para o uso dos aparelhos e realização da atividade, mantendo, a nosso ver, a natureza flexível da atividade, embora tais sujeitos ainda dependessem do espaço escolar para efetuar a ação.

Frisamos que os estudantes declararam ter entendido a proposta e como executá-la; contudo, o número de respostas obtidas, inicialmente, foi reduzido, contando com 5 respostas. Acreditamos que número se deu pelo modo como o compartilhamos com os sujeitos, pela plataforma *YouTube*, embora não descartemos a possibilidade de que eventuais limitações de acesso e uso tenham contribuído para isso, ainda que isso não tenham sido verbalizado durante a explicação de como responder ao questionário. De todo modo, diante da baixa adesão ao primeiro formulário e da impressão de que a forma de compartilhamento pode não ter sido tão favorável, adotamos outra estratégia de disponibilização dos questionários, que consistiu no envio dos *links* para preenchimento por meio do *WhatsApp*¹⁵. Para tanto, conversamos com as turmas a fim de saber se elas possuíam grupos na plataforma em questão e se concordavam com o novo modo de compartilhamento. Todas deram sinalização positiva, ficando acordado que o professor enviaria os *links* para o líder da turma e esse retransmitiria aos demais estudantes por meio do grupo da turma. A estratégia parece ter surtido efeito, uma vez que o número de respostas ao primeiro formulário saltou para 16, como pode ser observado na figura 2. Ademais, os outros formulários, já compartilhados inicialmente pelo *WhatsApp*, tiveram boa adesão, indicada pelo quantitativo de 31 respostas no formulário 2 e 33 no formulário 3, números um pouco maiores, inclusive, ao de respondentes do primeiro formulário.¹⁶

¹⁵ Diversas possibilidades podem ter contribuído para uma baixa adesão inicial, aspecto que, em si, motivaria novas pesquisas que estendessem a compreensão das informações aqui relatadas. Reiteramos apenas, a título de indício, que a mudança de plataforma de compartilhamento pode ter sido uma das razões para as respostas saltarem de 5 para 16 no formulário 1, o que reafirma o *WhatsApp* como mídia, que, conforme Santaella (2021), inaugura potencialidades comunicacionais o que apontaram para a assertividade da mudança que realizamos.

¹⁶ Reiteramos que o formulário 1 foi respondido apenas pelas turmas da Etapa VII, enquanto os outros dois foram preenchidos pelos estudantes das turmas da Etapa VI, o que nos impede de realizar um comparativo entre o quantitativo de respondentes do primeiro questionário e os quantitativos dos demais. A comparação possível é entre os formulários 2 e 3, que aponta para uma redução no número de respostas, caindo de 52 para 33, porém, quando avaliamos as respostas duplicadas, vemos que esses quantitativos se equiparam, pois o formulário 2 obteve, efetivamente, 31. Frisamos também que o número de respostas é reduzido, tanto no questionário 1 (16), quanto no 2 (31) quando consideramos que os valores representam mais de uma turma. Isso expressa a evasão de que falamos.

Figura 2: Primeiro questionário aplicado à etapa VI da EJA em 2022 em uma escola estadual de Salvador, Bahia.

Perguntas Respostas 16 Configurações

ATIVIDADE SOBRE ENZIMAS

Cada reação química depende de uma quantidade de energia para ocorrer. A essa quantidade energética necessária para que uma reação aconteça chamamos energia de ativação. As enzimas aceleram as reações químicas porque atuam modificando esse tipo de energia.

Responda as questões abaixo sobre a atividade enzimática.

Fonte: própria (2022)

Outrossim, o primeiro formulário não apresentou o recurso *feedback* (figura 3), que permite que o elaborador inscreva respostas de retorno aos respondentes do formulário, inclusive, com a atribuição de uma nota. Com efeito, o retorno dado, informando o acerto ou o erro da questão e sua justificativa, ocorria de forma automática após o cadastro das respostas de *feedback*. Não fizemos uso dessa opção, pois, à época, não conhecíamos esse recurso, que passou a ser implementado a partir da construção do formulário 2, apontando que o processo de aprendizagem no uso de novas abordagens não se concentra só no discente, mas agrega ao docente novos conhecimentos à sua prática pedagógica.

Figura 3: Questões do formulário 2 com Feedback

✗ Quais são os nutrientes mais abundantes no pão e no macarrão? 0 / 1

- Carboidratos (glicídeos)
- Lipídios (óleos e gorduras)
- Proteínas ✗
- Sais Minerais
- Vitaminas

Resposta correta

- Carboidratos (glicídeos)

Feedback

O pão e o macarrão são alimentos feitos a base de trigo, grão rico em amido, um tipo de carboidrato que utilizamos para obtenção de glicose.

Adicionar feedback individual

✓ Que nutrientes fornecem aminoácidos para a construção de nossas células? 1 / 1

- Carboidratos
- Lipídios
- Proteínas ✓
- Sais Minerais

Fonte: própria (2022)

Observamos na figura 3 que as questões são corrigidas automaticamente, apresentando cor vermelha e verde respectivamente para indicar erro e acerto. Além disso, no *feedback* foi possível adicionar um comentário abaixo da questão, fornecendo uma explicação à pergunta feita. Notamos que ao lado da questão aparece a pontuação obtida a partir do que foi respondido. Esse recurso favorece a otimização da correção, fornecendo retorno imediato ao aluno, que pode ficar ciente do que errou e acertou, discutir o processo com o professor, apresentando as dúvidas que possui, eventualmente potencializando o efeito didático da ferramenta e perfazendo a avaliação da aprendizagem, que inclui *dialogicidade*, *processualidade*, *autonomia* e *interação*. Diante disso, fazemos um breve adendo para discutir sobre esse processo.

A avaliação consiste, conforme Dias *et al.* (2021), em um dos componentes da prática educativa, que “subsidiar decisões a respeito da aprendizagem dos educandos [...]” (LUCKESI, 2006, p. 85). Dessa forma, trata-se de um instrumento necessário à atividade docente, que norteia a prática pedagógica, uma vez que fornece, conforme Luckesi (2006), informações para a tomada de decisões sobre o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, ela assume, antes de tudo, a função de promover a reflexão do professor e contribuir para um replanejamento de suas ações, como aponta Hoffman (2014). Para a autora, essa reflexão precisa versar sobre o percurso do estudante na construção do conhecimento.

Apesar disso, de acordo com Luckesi (2006), o professor tende a fazer mais uso de instrumentos de verificação do que de avaliação da aprendizagem, embora realize aquela sob o nome dessa. Ao fazê-lo dessa forma, distancia-se da função reflexiva e norteadora da ação que a avaliação possui, transformando os dispositivos que utiliza em coletadores pontuais de informação e produtores de uma nota e/ou conceito, encerrando o processo de verificação assim que o dado é obtido e a nota é gerada. Com efeito, “Por si, a verificação não implica que o sujeito retire dela consequências novas e significativas” (LUCKESI, 2006, p. 92). Logo, nessa configuração, a avaliação, na verdade, não acontece, visto que não faz nada com as informações obtidas, isto é, não enseja uma intervenção em prol de alcançar os objetivos de aprendizagem.

Dessa forma, os *feedbacks* fornecidos pelos formulários, não apontaram apenas os erros e acertos dos estudantes, mas atuaram como promotores da reflexão da própria prática docente realizada até ali, bem como do que fazer a partir do que foi

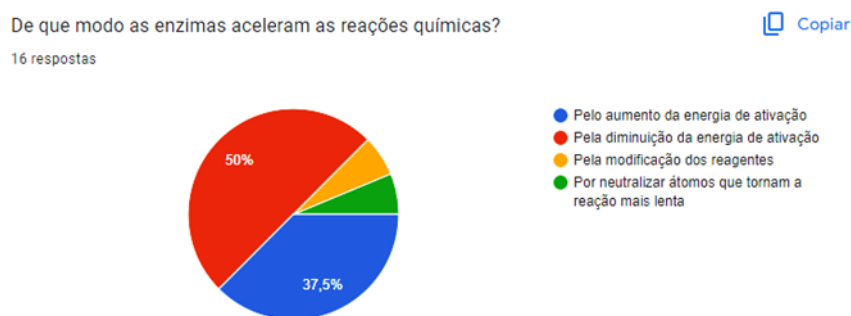
observado com a atividade. Para autores como Monteiro e Santos (2019), que fizeram uso do *Google Forms* como instrumento de avaliação, a celeridade do processo, que também foi observada por nós, otimiza o trabalho docente, não apenas por não precisarmos corrigir manualmente atividade por atividade, mas por viabilizar um olhar mais atento ao replanejamento das ações, na perspectiva defendida por Hoffman (2014), trabalhando em prol da melhoria contínua da aprendizagem, desconstruindo o uso instrumentalizado da avaliação. Para Monteiro e Santos (2019), essa otimização estaria ligada ao fato de os formulários organizarem as informações das respostas obtidas, comparando-as, (figuras 4 e 5) aspecto que nos foi bastante útil para o processo avaliativo – o que não nos impele de contemporizar os dados obtidos às realidades concretas dos sujeitos.

Figura 4: Informações sistematizadas sobre as respostas dos estudantes ao terceiro formulário



Fonte: própria (2022)

Figura 5: Percentuais respostas às duas questões pertencentes ao formulário 1



Fonte: própria (2022)

A figura 4 demonstra como a maioria dos estudantes que responderam ao formulário 3 estão distribuídos na nota 5; significa dizer que, de toda a população respondente, boa parte alcançou a metade dos pontos do questionário, demonstrando

um quantitativo menor de pessoas que obtiveram entre 6 e 9 e a ausência de estudantes com a nota máxima. Com isso, conseguimos ter um panorama geral do desempenho da turma, o que já nos permite formular questões necessárias ao processo avaliativo, a exemplo de: será que a maioria das questões estão compreensíveis? De que modo podemos retomar o assunto, a fim de que haja melhora na aprendizagem? É possível rever a didática utilizada? Quais questões foram as de maior dificuldade para os estudantes? Os estudantes que obtiveram menor nota ou nota acima da média são, de fato, aqueles que não frequentam?¹⁷ Dessa forma, a partir desse quadro mais amplo, conseguimos realizar as primeiras reflexões avaliativas do processo de aprendizagem, que foi ampliado pelas demais informações disponibilizadas pelos formulários, dentre as quais: a) o destaque dado às *perguntas erradas com frequência* pelo questionário (figura 4) e b) o *percentual de respostas sob a forma de gráficos* fornecido a cada questão (figura 5).

Logo, a partir dos *feedbacks* gerados pelos questionários, assim como pelas informações organizadas sob a forma de gráficos comparativos, refletimos sobre a prática pedagógica realizada e prosseguimos as aulas considerando as informações fecundas obtidas pelos questionários, de modo que, terminado o prazo de envio das respostas, fizemos a retomada dos temas em sala, com exceção do trabalhado no questionário 3, perfazendo a avaliação como retroalimentação coletiva para fins de aprendizagem. Assim, os pontos que se mostraram de maior dificuldade foram retomados, decisão tomada após a reflexão da atividade empregada, cumprindo com a funcionalidade que tem a avaliação segundo Luckesi (2006).

O erro, desta forma, não serviu apenas para a pontuação e classificação do estudante como aprovado e reprovado, mas foi útil ao nosso trabalho, funcionando como um guia para redirecionar o planejamento, em uma tentativa de conduzir a avaliação conforme as considerações de Hoffman (2014) sobre uma *avaliação mediadora*. Tanto é que, por meio do que foi observado como “erro”, optamos por fazer uma aula prática que melhor explicitasse a ação enzimática no processo de digestão e realizar uma demonstração prática do sistema digestório por meio de um

¹⁷ Estas questões compõem o expediente da reflexividade como proposta por Bachelard (2018) para discutir o conhecimento científico que pode ser apropriado para pensar o nosso lugar como educadores no processo de ensino-aprendizagem, os contextos nos quais estes ocorrem suas implicações para a produção do conhecimento. Santos (2019) amplia este entendimento ao não dicotomizar o conhecimento científico do senso comum, mas integrá-los para a construção do que denomina uma ecologia dos saberes ou das epistemologias do Sul.

boneco para o trabalho com a anatomia e fisiologia humanas, ao passo que revíamos o modo de explanar e buscávamos realizar uma aula mais dialógica, escutando os conhecimentos prévios dos estudantes, conforme pontuou Freire (2020).

Com efeito, além de termos alcançado um número maior de alunos por meio dos formulários, diminuindo a quantidade de sujeitos sem avaliações realizadas, conseguimos também obter um *feedback* do próprio trabalho pedagógico e reorganizar o componente curricular de modo a revisitar aspectos das temáticas trabalhadas que não se mostraram consolidados na maioria dos estudantes e modificar as metodologias adotadas, na busca de garantir que o conhecimento sobre os temas fosse construído.

ÊXITOS E DESAFIOS NO USO DE FORMULÁRIOS ONLINE NA EJA

Como sinalizamos na seção anterior, o uso do *Google Forms* permitiu que um contingente maior de estudantes realizasse as atividades avaliativas do componente curricular em questão. A nosso ver, isso decorreu da possibilidade dada aos estudantes de responderem os questionários em um tempo oportuno, articulado aos seus contextos de vida. De certa forma, este foi nosso maior êxito. Mas há outros movimentos exitosos que ocorreram, ao passo que também nos deparamos com alguns percalços durante a realização do trabalho proposto, cuja existência impôs desafios à uma execução eficaz. Estamos chamando de êxito as ações, percepções e atitudes positivas resultantes do uso dos formulários no contexto aqui apresentado, bem como aqueles que contribuíram para que essa utilização fosse possível.

Começamos por dizer que, após a proposição do uso dos formulários, os estudantes não demonstraram resistência à sugestão, mas certo entusiasmo em realizá-los, apesar de alguns deles, em um primeiro momento, terem se mostrado reticentes; essa parcela tornou-se favorável após a demonstração prática da atividade, evidenciando que a hesitação inicial parecia estar mais relacionada ao desconhecimento da ferramenta, do que a uma oposição à ação pretendida. Não podemos esquecer que o público da EJA é bastante heterogêneo, sendo composto por pessoas com profissões distintas, objetivos variados e de várias idades (adolescentes, jovens, adultos e pessoas idosas) (PAULA; OLIVEIRA, 2011). Dessa forma, não podemos esperar que todos tenham familiaridade com o *Google Forms*, ou mesmo que possuem as tecnologias necessárias para o seu uso, fato observado

por Pereira (2022). cremos ser possível supor que contextos marcados pela falta de aproximação com um instrumento de trabalho podem deixar os sujeitos temerosos diante de uma atividade nova, com um modo de realização nunca experimentado, a exemplo do que propomos. Porém, uma quantidade significativa já conhecia o dispositivo, aproximação inicial que contribuiu, em parte, com a boa adesão à atividade. Esse grupo de estudantes, inclusive, agregou outro êxito a ser mencionado.

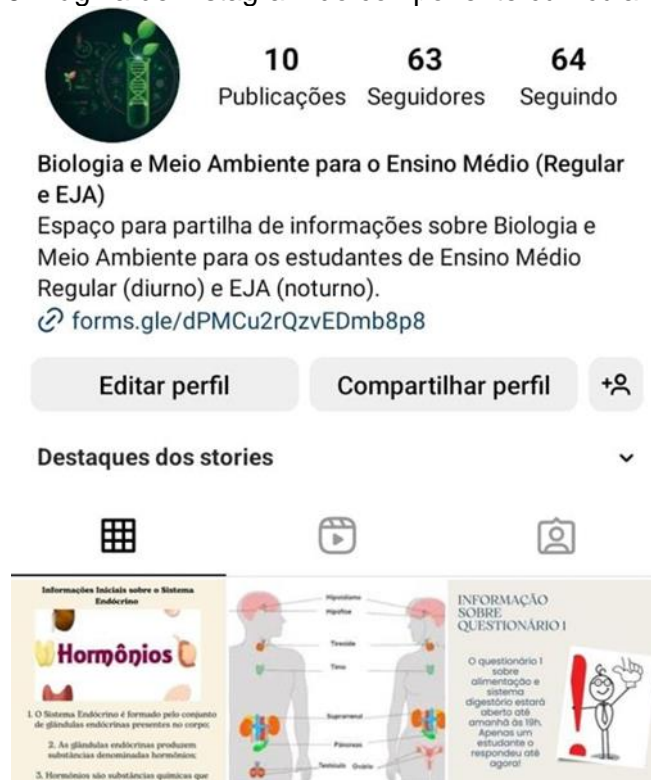
Tratou-se dos movimentos colaborativos entre os próprios alunos durante a realização da atividade. Isso foi percebido ao longo das aulas e pelo modo como os questionários foram difundidos. Desde a apresentação da proposta, os estudantes que já conheciam a ferramenta buscaram explicá-la aos colegas e demonstrar como utilizá-la através do *smartphone*. Assim, as dúvidas sobre o uso da ferramenta foram sanadas pelo próprio coletivo de estudantes, dando-se de modo mais horizontal, sem que as orientações fossem todas fornecidas pelo professor e apenas executadas pelos alunos. Essa boa vontade e a formação de engajamento coletivo também foram observadas no compartilhamento dos *links*, pois os líderes das turmas não só repassavam o material, mas estabeleceram um real canal de comunicação, retirando dúvidas para colegas que não estavam conseguindo, por alguma razão, realizar a atividade, assim como fizeram um trabalho de busca ativa de quem não havia preenchido e enviado os questionários. Diante desse trabalho pedagógico que se mostrou coletivo, no sentido de que todos atuaram como *ensinantes*, aprendendo e ensinando uns com os outros, vemos se delinear o *fazer com*, postulado por Freire (2020), para quem a pedagogia do oprimido se caracteriza por “ser forjada com ele e não para ele [...] na luta incessante de recuperação de sua humanidade [...]” (FREIRE, 2020, p. 43). No caso apresentado, consideramos que o êxito do trabalho pedagógico proposto se dá, principalmente, na emergência de um ensino pautado na cooperação entre os sujeitos, que compartilham saberes para a realização da ação, sem a competitividade que hierarquiza os que sabem dos que não sabem, mas antes dialogam de modo a que todos apreendam o saber fazer. Isso remonta a aposta de Han (2022) na retomada da coletividade, que visibiliza o outro em um cenário de emergência crescente das mídias digitais, ou seja, inscreve-se como gesto de valorização da alteridade ao priorizar ações que implicam interação.

Ademais, a facilidade de uso na tarefa também parece estar atrelada ao êxito da boa adesão à atividade, pois os estudantes verbalizaram, durante a explicação de como usar o questionário, ser fácil manejar a ferramenta, informando ao colega que

era possível respondê-lo, inclusive, pelo próprio *smartphone*. Dias *et al.* (2021) também destacam esse aspecto como ponto positivo para o uso dos formulários online como instrumento de avaliação. Para os autores, é vantagem “o link a ser compartilhado funcionar em qualquer equipamento IOS ou Android, mesmo os antigos, podendo ser respondido pelo celular, computador, tablet e até TVs novas com compartilhamento de Internet” (DIAS *et al.*, 2021, p.8).

Também podemos apontar como resultado positivo o maior engajamento na página de *Instagram* da disciplina (figura 6). Essa foi construída para o compartilhamento de vídeos e *cards* contendo informações sobre os temas, de modo a complementar o material didático fornecido em sala de aula. Todavia, não houve adesão inicial por parte dos sujeitos de modo que enquetes publicadas nos *stories*, com perguntas sobre os temas trabalhados, sequer foram respondidas ou mesmo visualizadas. Contudo, ao sinalizar que eles poderiam fazer uso do material postado na página do *Instagram* para a resolução das questões dos formulários, percebemos maior uso da página para consulta de materiais pedagógicos. Cabe, contudo, explicitar que o êxito não tem a ver com a divulgação de uma página do *Instagram* e de seu engajamento, mas de que os materiais nela contidos alcançassem os estudantes, de modo que pudessem apreender as suas informações.

Figura 6: Página de Instagram do componente curricular Biologia



Fonte: própria (2022)

Desse modo, o que vimos, na prática, foi a integração de algumas plataformas digitais durante o preenchimento dos formulários. Afinal, o *link* que permitiu o acesso ao questionário, ferramenta do *Google Drive*, foi compartilhado por meio do *WhatsApp* e do canal do *YouTube* e do *Instagram*, locais onde também foram consultadas videoaulas sobre os temas trabalhados. Assim, apesar de nosso objetivo inicial ter sido viabilizar a realização de atividades avaliativas no tempo e espaço condizentes com as realidades dos sujeitos, acabamos por mobilizar o uso de diversas redes com o intuito de efetivar uma proposta pedagógica, reiterando tanto a perspectiva de uso das tecnologias para ampliar as potencialidades pedagógicas, conforme Moran (2012) e a noção de espaços multirreferenciais de aprendizagem (BURNHAM, 2012).

Apesar de todos esses ganhos, também nos deparamos com alguns entraves para a realização da atividade por todos os sujeitos. A principal foi o fato de alguns estudantes não possuírem aparelhos celulares, computadores em casa ou acesso à internet, seja por roteador, seja por dados móveis. Esses desafios também foram apontados por Dias *et al* (2021), especialmente a falta de acesso à internet ou problemas de conexão pelo fato de alunos residirem em locais cujo sinal não é favorável. De acordo com Pereira (2022), a carência de recursos tecnológicos digitais e o não acesso à internet é realidade para muitos estudantes de escolas públicas brasileiras, situação que foi destacada, conforme a autora, durante a tentativa das escolas se adaptarem à realidade do isolamento social em função da Covid-19 com a implementação do ensino remoto. Diante disso, é importante “delinear estratégias que minimizem as desigualdades sociais, contribuindo de fato com uma educação emancipatória, transformadora e que dê autonomia aos envolvidos” (PEREIRA, 2022, p. 162).

Na tentativa de encontrar uma solução para essa situação, conforme já foi sinalizado durante o relato de experiência, os sujeitos puderam fazer uso de aparelhos denominados *Chromebooks* disponibilizados pela própria escola, o que favoreceu a realização da atividade pelos sujeitos que estavam sem os recursos necessários para fazê-la fora da escola. Essa também foi uma alternativa encontrada por Guedes e Carvalho (2019) ao utilizarem o *Google Forms* como instrumento pedagógico no trabalho com textos literários. Assim como em nossa vivência, a maioria dos estudantes responderam utilizando seus *smartphones* e uma parcela realizou a atividade no laboratório de informática da escola.

Contudo, é importante sinalizar que o uso dos *Chromebooks* não foi fácil e apontam para fragilidades no âmbito da inclusão digital. Isso porque, apesar de termos resolvido a falta de aparelhos de alguns alunos, o manuseio dos dispositivos ficou dificultado por dois fatores, a saber, o esquecimento e/ou desconhecimento do e-mail por parte dos estudantes, necessário à entrada nos *Chromebooks*, e a dificuldade no manejo das máquinas utilizadas. Diante disso, foi necessário *logar* todos os aparelhos pelo e-mail do professor, o que demandou quantidade significativa de tempo – necessário para o preenchimento do formulário – uma vez que o período de duração das aulas no turno noturno é curto. Desse modo, os estudantes responderam mais apressadamente os formulários e, como esses poderiam não ser salvos, preferiram finalizá-los logo, sem deixar para outro momento. É preciso destacar que não havia funcionários específicos e com formação na área de tecnologias digitais na escola para dar suporte ao docente em momentos como esse. Outrossim, muitos não tinham familiaridade com os aparelhos, ou mesmo sequer tiveram contato com computadores, tendo acesso à internet apenas por *smartphones*, o que levou a uma dificuldade inicial no uso, demandando explicação de como abrir as abas, como realizar a busca e, embora pareça simples, como usar o teclado em todas as suas funcionalidades. Com efeito, isso também foi um fator que demandou mais tempo na realização da atividade. Vimos, todavia, que desde 2022 a inclusão digital é obrigatória no currículo da EJA (BAHIA, 2022) e que há aparelhos na escola, o que nos faz questionar o porquê dessa dificuldade e presumir que não há uso frequente deles, não fomentando a aprendizagem e a familiarização diante dessa tecnologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há, portanto, contribuições pedagógicas concretas do uso dos *formulários google* em turmas de EJA, tanto pelos recursos e funcionalidades que essa ferramenta possui em si, quanto pelas finalidades dadas a ela pelo professor, assim como pela forma que esse profissional a aplica com seus alunos. Podemos considerar como contribuições pertencentes ao formulário em si a sua capacidade em organizar e sistematizar as respostas dos sujeitos aos questionários, de modo a fornecer ao professor um panorama geral do desempenho dos estudantes, fornecendo um ponto de partida para repensar a sua prática e refazer o seu planejamento. Já do ponto de vista do modo como os formulários foram usados e das finalidades atribuídas a eles,

consideramos que a sua administração de forma colaborativa, contando com a parceria dos estudantes, respeitando as suas limitações, incentivando a superação dessas, flexibilizando prazos, dialogando sobre os avanços e viabilizando a autorregulação da atividade pelos próprios alunos constitui condições indispensáveis para seu êxito, não assumindo, pois, natureza meramente prescritiva e de computação de nota, mas instrumento de trabalho dos temas e de avaliação diagnóstica para o acompanhamento do processo de aprendizagem. Logo, o *fazer com* os alunos e o *fazer a partir* do que ficou evidenciado pelos dados dos formulários também apontam para o fato de que ele foi um meio para a aprendizagem, para a avaliação e para o (re)planejamento e não um fim em si mesmo.

Ademais, a partir da experiência vivida na aplicação dos questionários online, acreditamos que essa ferramenta, junto a videoaulas e outras atividades mediadas por tecnologias digitais, pode colaborar para a redução da evasão e do fracasso escolar, se utilizada com os estudantes que necessitam interromper a ida à escola, dentre eles os trabalhadores com horários de trabalho irregulares, cuja mudança de turno de trabalho pode impedir que ele continue a frequentar as escola, mulheres que passaram, recentemente, pelo processo de parto e pessoas acometidas de adoecimento que exige internação ou repouso em casa, realidades que podem ser observadas nas turmas de EJA.

De acordo o que apresentamos e do referencial teórico utilizado, acreditamos que o uso das tecnologias nos processos de educação aponta para potencialidades e desafios pedagógicos. Nesse sentido, é preciso que os professores conheçam e compreendam os desafios inerentes a este processo. Neste relato de experiência, objetivando transpor os desafios que emergiram, buscamos utilizar o *Google Forms*, adaptando-o à realidade dos estudantes, além de termos utilizado recursos complementares como a elaboração de orientações e tutoriais, recorrido a outras mídias que potencializaram as estratégias de compartilhamento da informação e o engajamento dos estudantes, bem como a manutenção de uma escuta sensível durante toda a experiência de adoção de recursos tecnológicos com o objetivo de aprimorar os processos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A Epistemologia**. Tradução: Fátima Lourenço Godinho e Mário Carmino Oliveira. Lisboa: Edições 70, 2018.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Organizador curricular da educação de jovens e adultos** – OCEJA. Salvador, Ba, 2022. Disponível em: https://cursos.educacao.ba.gov.br/pluginfile.php/550481/mod_resource/content/1/Organizador%20Curricular%20EJA%202022.pdf. Acesso em 15 de ago. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília, 2000. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>> Acesso em 25 de fev. de 2023.

BURNHAM, Teresinha Fróes. Análise cognitiva, um campo multirreferencial do conhecimento? aproximações iniciais para sua construção. *In*: BURNHAM, Teresinha Fróes *et al.* **Análise cognitiva e espaços multirreferenciais de aprendizagem**: currículo, educação à distância e gestão/difusão do conhecimento. Salvador: EDUFBA, 2012.

DA SILVA GUEDES, Francian; DE CARVALHO, Joelma Monteiro; DE CARVALHO, Waldemir Lima. 210. Textos literários online: o google forms como proposta pedagógica, no EJA–Ensino Médio, numa escola estadual em Autazes-AM. **Revista Philologus**, v. 25, n. 75 Supl., p. 2954-65, 2019. Disponível em: < <https://revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/574>> Acesso em: 07 de ago. de 2023.

DIAS, Gustavo Nogueira *et al.* A utilização do Formulários Google como ferramenta de avaliação no processo de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia de Covid-19: Um estudo em uma escola de educação básica. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, p. e44910414180-e44910414180, 2021. Disponível em < <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14180>>. Acesso em 17 de ago de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. *In*: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.) **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HAN, Byung-Chul. **A expulsão do outro**: sociedade, percepção e comunicação hoje. Tradução: Lucas Machado, Petrópolis, RJ, Vozes, 2022.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação**: mito e desafios: uma perspectiva construtivista. 44 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

KENSKI, Vani Moreira. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Didática: o ensino e suas relações**. 18 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

KOEHLER, M. J.; MISHRA, P. Technological Pedagogical Content Knowledge: A framework for teacher knowledge. **Teachers College Record**, v. 108, n. 6, p. 1017-1054.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MONTEIRO, Renata Lúcia de Souza Gaúna; SANTOS, Dayane Silva. A utilização da ferramenta Google Forms como instrumento de avaliação do ensino na escola superior de Guerra. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologias e Educação** (online), v.4, n.2, 2019. Disponível em: <<https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/72>> Acesso em 05 de ago. de 2023.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5 ed. São Paulo: Papyrus, 2012.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. *In*: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21 ed. São Paulo: Papyrus, 2013.

PAULA, Cláudia Regina de.; OLIVEIRA, Marcia Cristina de. **Educação de jovens e adultos: educação ao longo da vida**. Curitiba: Ibpex, 2011.

PEREIRA, Flávia dos Santos. Educação em tempos de pandemia: os desafios dos alunos de escolas públicas da educação básica frente ao ensino remoto. *In*: AFONSO, Maria Lúcia Miranda; SOARES, Ângela Mathylde (Orgs.). **Inclusão social e diversidade: uma relação necessária**. Belo Horizonte: Artesã, 2022.

SANTAELLA, Lúcia. **Humanos hiper-híbridos: linguagens e cultura na segunda era da internet**. São Paulo: Paulus, 2021.


SANTOS, Boaventura de Souza. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do sul**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SILVA, Enoc José; COUTINHO, Diogenes José Gusmão. Evasão escolar na educação de jovens e adultos. **Revista Espacios**, v. 41, n. 11, 2020. Disponível em <<https://revistaespacios.com/a20v41n11/a20v41n11p11.pdf>>. Acesso em 15 de ago. de 2023.

Capítulo 2
**EDUCAÇÃO 4.0: O PLANEJAMENTO DE UMA VIVÊNCIA
PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO TÉCNICO DO
INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO**

Ana Vitória Monteiro Costa
Maria Irisnete Lima Barbosa
Daniel Barroso de Carvalho Ribeiro
Nayra Letícia Ferreira da Silva
Luis Fernando Carvalho da Silva





EDUCAÇÃO 4.0: O PLANEJAMENTO DE UMA VIVÊNCIA PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO

Ana Vitória Monteiro Costa

*Graduanda do Curso de Administração do Instituto Federal - MA,
vitoria.monteiro@acad.ifma.edu.br;*

Maria Irisnete Lima Barbosa

*Graduanda do Curso de Administração do Instituto Federal - MA,
irisnete.b@acad.ifma.edu.br;*

Daniel Barroso de Carvalho Ribeiro

Professor orientador: Mestre, Instituto Federal - MA, daniel.barroso@ifma.edu.br.

Nayra Letícia Ferreira da Silva

Graduanda em Farmácia pela Universidade Federal do Piauí. Possui curso técnico em Administração pelo Instituto Federal do Maranhão. Participou de projetos de pesquisa e ensina nesta instituição.

Luis Fernando Carvalho da Silva

Graduando em Direito pela Unifacid. Possui curso técnico em Administração pelo Instituto Federal do Maranhão.

RESUMO

A presente pesquisa preenche a lacuna criada pela desigualdade do nível educacional de discente frente às tecnologias que foram inseridas na educação como estratégias para contornar o distanciamento imposto pela pandemia. Diante disso, o trabalho abrange as metodologias ativas que são aplicadas pela educação 4.0 e os diversos recursos digitais que pressionaram a evolução dos docentes e discentes. Com progressos distantes, os alunos enfrentaram além do volume maior de atividades, os desafios de manusear meios, muitas vezes nunca vistos. Para fazer frente ao analfabetismo digital desse público, as ações lançadas pelo trabalho abrangem o ensino de metodologias ativas, o treinamento de tecnologias para a produção de

conhecimento e a orientação para a sua propícia aplicação no ensino remoto. Uma coleção de ferramentas de softwares e aplicativos foram reunidos para a criação de conteúdos de palestras, oficinas e workshops direcionados aos estudantes dos cursos técnicos e do Bacharelado do IFMA, Campus Coelho Neto.

Palavras-chave: Educação 4.0. Analfabetismo digital. Metodologias ativas.

ABSTRACT

This research fills the gap created by the inequality in the educational level of students in the face of technologies that were incorporated into education as strategies to overcome the distancing imposed by the pandemic. Given this, the work covers the active methodologies that are applied by education 4.0 and the various digital resources that pressured the evolution of teachers and students. With distant progress, students faced, in addition to the greater volume of activities, the challenges of handling media, which often never appeared. To tackle the digital illiteracy of this public, the actions launched by the work include the teaching of active methodologies, training in technologies for the production of knowledge and guidance for their proper application in remote teaching. A collection of software tools and applications was gathered to create content for lectures, workshops and workshops aimed at students of technical courses and the Bachelor of IFMA, Campus Coelho Neto.

Keywords: Education 4.0. Digital illiteracy. Active methodologies.

INTRODUÇÃO

O cenário atual demonstra a emergência de se inserir cada vez mais tecnologias no ambiente educacional, tendo em vista que o ensino apoiado, sobretudo, nas modernidades digitais se tornou uma realidade no Brasil e no mundo devido à pandemia. Nesse sentido, a promoção da Educação 4.0 é uma estratégia interessante ao promover inovação e aproximação dos estudantes a tecnologias no processo de aquisição de conhecimento (GÓMEZ, 2015; SILVEIRA *et al.*, 2020).

Diante disso, a Educação 4.0 pode ser compreendida como um fenômeno capaz de auxiliar os estudantes a desenvolverem habilidades e competências essenciais para lidar com desafios da era digital e da indústria 4.0 (NETO, FIORIN, 2021). Para tanto, faz-se relevante que as instituições de ensino promovam uma grade curricular mais flexível, sustentada em tecnologias que buscam colocar os estudantes como autores responsáveis pela sua aprendizagem (FUHR, 2018).

Enfatiza-se ainda que a educação 4.0 não se limita apenas à integração de recursos tecnológicos no ensino, na verdade, baseia-se, sobretudo, no conceito de aprender fazendo (CARON, BENVENUTTI, 2018). Assim, os alunos têm a chance de aprender através da prática e prototipação, utilizando as tecnologias ao seu favor para

criar projetos e realizar atividades orientadas (CARON, BENVENUTTI, 2018; DE OLIVEIRA, 2019).

Sendo assim, o uso de modernidades no âmbito educacional como forma de proporcionar exercícios didáticos, norteou o presente estudo a incorporar aplicativos, como o Canva, Bitmoji, Animaker, In Shot entre outros, para o desenvolvimento de materiais os quais servirão de base para a promoção de uma experiência de aprendizagem que busca integrar a Educação 4.0 em uma instituição de ensino público no interior do Maranhão (VERASZTO, 2004; MORAN, 2000). Logo, este artigo abrange apenas a etapa de construção e planejamento da vivência de Educação 4.0.

Dessa forma, este estudo possui como questão central: como adotar os melhores mecanismos de mídias para incentivar a participação ativa dos educandos no processo de transferência e aquisição de saberes? Além de possuir o objetivo de analisar o processo de construção e aprimoramento de recursos didáticos para a capacitação de jovens estudantes do Instituto Federal do Maranhão, campus Coelho Neto quanto ao uso de recursos digitais na escola.

Ressalta-se que o trabalho torna-se importante em razão da necessidade de ensinar os educandos, em especial, os de baixa renda e com pouco conhecimento tecnológico, a utilizar as mais diversas ferramentas digitais no espaço escolar, buscando torná-los agentes ativos, criativos e competitivos para o mercado de trabalho, contribuindo também para a inclusão digital.

Assim, a estrutura deste trabalho é constituída pela introdução, pelo referencial teórico que trata da Educação 4.0 e o uso de ferramentas digitais na educação remota. Logo após são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados no estudo, a análise e discussão dos resultados e, por último, as considerações finais.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação 4.0

A crise sanitária do COVID-19 impactou profundamente a Educação, havendo alteração do modelo tradicional presencial para o online com salas de aulas virtuais, bem como houve a mudança nas didáticas das disciplinas visando a utilização de metodologias ativas a fim de reter e estimular os discentes (DIAS, RAMOS, 2022). A atual educação é caracterizada pelo cenário da quarta revolução industrial, a qual afeta os pensamentos, relacionamentos e ações dos indivíduos.

Nessa perspectiva, esse novo contexto exigiu dos profissionais da educação a inserção de tecnologias em suas metodologias convergindo com as competências, conhecimentos, atitudes e emoções, bem como aos componentes sociais e comportamentais do indivíduo. (GÓMEZ, 2015)

Dessa maneira, a Educação 4.0 com o princípio da Quarta Revolução Industrial e da era digital, entende-se que a informação pode ser obtida por meio das redes e aldeias globais sendo acessível a todos sem limitação geográfica de modo horizontal e circular. Assim, o educador torna-se o responsável por organizar e sintetizar a informação junto aos estudantes, gerando conhecimento e experiências. Já o educando nesse ambiente digital faz-se um elemento central e ativo no processo de ensino-aprendizagem, além disso essa inserção pode contribuir para os discentes se tornarem mais participativos e responsáveis pelo seu próprio desempenho acadêmico e coletivo para corresponder a sociedade 4.0. (FÜHR; HAUBENTHAL, 2018)

Dessa forma, destaca-se a aplicação de algumas metodologias ativas na educação que são um destaque desse meio como o Bitmoji que é um software que propicia a criação e customização de personagens, e o Canva que é uma plataforma que viabiliza ferramentas para o usuário inovar e elaborar seus designs.

Além desses, o Classcraft também pode ser utilizado pois é uma plataforma on-line que permite a gamificação da aprendizagem e por assemelhar-se a um jogo, dispõe de várias ferramentas, sendo as de maior interesse para a pesquisa: quadro de pontuação, comunicação individual entre o docente e discente, integração a aplicativos e diversificação de formas entrega das tarefas (FREIRE; CARVALHO, 2019). Por sua vez, o Classroom é uma sala virtual que possibilita a disseminação de um ensino produtivo à distância. Assim, os professores podem criar suas turmas, adicionar atividades, notas e datas de devolução, bem como dar feedbacks individuais e comentários no mural da classe. Os alunos têm acesso às disciplinas, tarefas e materiais de apoio disponibilizados pelo educador, usufruindo também da interligação dessa ferramenta a outros aplicativos do Google e ao Classcraft.

Uso de ferramentas digitais na educação remota

A pandemia do COVID-19 se alastrou por todo o planeta terra e exigiu que os países adotassem medidas sanitárias como o distanciamento social, higienização das mãos e o uso de máscaras com o objetivo de prevenir a sociedade e impedir a

dispersão do vírus. Essa crise também evidenciou que o mundo necessita de mudanças, sendo a mais destacada nesse cenário, a inserção da tecnologia. (KUPFERSCHMIDT, 2020).

Nesse sentido, no âmbito acadêmico ocorreu uma mudança temporária do ensino presencial para o ensino remoto, no qual os docentes aproveitaram das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para transferir um aprendizado baseado em aulas expositivas e tarefas de fixação de assuntos (SILVEIRA et al, 2020).

Assim, a integração de mecanismos digitais no processo de ensino e aprendizagem podem auxiliar na transmissão de conhecimentos, em especial os recursos que utilizam de características de games e storytelling para potencializar e influenciar as habilidades dos alunos. (LEE, HAMMER, 2011; SCAICO; DE QUEIROZ, 2013; VAN ECK, 2006).

Entretanto, o uso desse método deve ser repensado pois os alunos e professores deverão conciliar a vida pessoal com a acadêmica, então é perceptível que permanecer com a mesma metodologia do ensino presencial desgastará tanto os discentes quanto os docentes, por isso a alternativa de utilizar metodologias ativas são atrativas, já que estimula a competição, cooperação e exploração nos estudantes, como ainda para os educadores promove mudanças em ações, postura e forma de trabalhar e interagir com a classe. (FERRARI; SEKKEL, 2007)

Desse modo, o uso de ferramentas tecnológicas no contexto educacional incentiva a participação ativa dos discentes que se tornam protagonistas de seu desenvolvimento intelectual e pessoal. Enfatiza-se que a tecnologia é a evolução de estratégias e ambientes, e apesar de abordar muitos conceitos ela não soluciona toda lacuna educacional, mas ao ser manipulada corretamente ela proporciona alternativas à diversas limitações. (VERASZTO, 2004; MORAN, 2000).

METODOLOGIA

O presente estudo está caracterizado como exploratório, ao passo que permitiu conhecer materiais (GIL, 2019) sobre vivências de educação 4.0 a partir de literatura existente. Além disso, a abordagem qualitativa construiu-se mediante as delimitações e interpretações que os pesquisadores realizaram quanto à temática de pesquisa (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Para a consecução do objetivo do artigo, foram adotados diversos aplicativos de mídia de texto, vídeo e áudio, além do emprego das metodologias ativas de Gamificação e Storytelling. Essas integrações resultaram na criação de materiais didáticos os quais irão favorecer a promoção de uma experiência futura de capacitação de jovens estudantes do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), campus Coelho Neto, quanto ao uso de recursos tecnológicos como ferramenta educacional.

O procedimento de coleta de dados foi realizado mediante um grupo focal, a fim de os pesquisadores apreciarem percepções quanto à proposta de Educação 4.0 na instituição de ensino em questão. Participaram desse momento, à direção de ensino, setor pedagógico e coordenadores dos cursos de Informática e Administração do Ensino Médio Integrado do IFMA.

A análise de dados se deu através das respostas obtidas junto aos coordenadores dos cursos e do pedagogo sobre a viabilização da proposta, a dinâmica de capacitação dos estudantes e discussões em relação a melhorias da proposta. Os *feedbacks* foram refletidos e subsidiarão a etapa da efetiva execução da vivência com os estudantes.

Enfatiza-se que o grupo focal como instrumento de pesquisa qualitativa propicia coletar informações através de interações entre os participantes do grupo, sendo uma ferramenta importante para compreender percepções que abrangem um tópico específico (KITZINGER, 2000).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Planejamento da vivência

Para o desenvolvimento da etapa de planejamento da experiência, inicialmente, os pesquisadores discutiram sobre as metodologias ativas que poderiam contribuir para retenção da atenção dos alunos e estimular as inovações em sala de aula. Dentre elas, foram escolhidos os métodos Storytelling e Gamificação, os quais combinados contribuem para a construção de enredos e desafios, que buscam colocar os discentes como elementos centrais e responsáveis pelo seu desempenho educacional. (FERRARI; SEKKEL, 2007; ARAÚJO, 2016; ZICHERMANN; LINDER, 2013).

Em seguida, a equipe do projeto selecionou um conjunto de aplicativos (APPs) e plataformas de produção e edição de áudios, imagens e vídeos (quadro 1). Nesse

momento, os pesquisadores ficaram encarregados de se familiarizar com as plataformas a partir da utilização de manuais online e tutoriais em vídeos, a fim de obter conhecimento quanto às configurações e dinâmicas das funções dos APPs.

Quadro 1 - Aplicativos utilizados como ferramentas pedagógicas

Aplicativos	Emprego dos aplicativos/plataformas como ferramenta pedagógica
Bitmoji	Personalização de atividades a partir da inserção de avatares
Canva	Criação de conteúdos visuais, como slides, panfletos, vídeos.
Pixabay e Pexels	Bancos de imagens e vídeos de alta qualidade para utilizar em trabalhos acadêmicas
Nota de voz	Dar comodidade para acelerar registros escritos a partir de áudios
Hand talk	Tradutor da locução e textos em português para os sinais de libras.
Animaker	Criação de vídeos animados
Genially	Criação de conteúdos interativos e imagens estáticas
Anchor	Criação de Podcast
Inshot	Edição de imagens e vídeos acadêmicos

Fonte: Elaborado pelos autores

Após a familiarização com os *softwares*, os membros da equipe executora criaram cartilhas através do Canva que evidenciavam as funções básicas de cada programa de maneira didática, assim como mostravam exemplos práticos de uso dos programas por alunos de destaque no IFMA (figura 1). Sendo assim, nesta Instituição alguns estudantes já vem utilizando tecnologias que os diferenciam, como é o caso da primeira turma do curso de Bacharelado em Administração desta instituição.

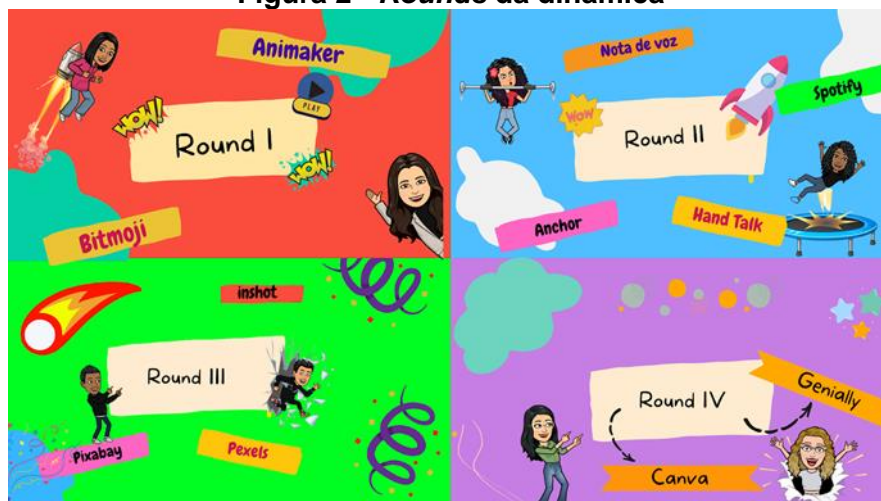
Figura 1 - Exemplo prático do uso do Spotify por alunos do Bacharelado em Administração do IFMA, Campus Coelho Neto



Fonte: Elaborado pelos autores

Durante as reuniões entre a equipe e o orientador do projeto, foram discutidas as diversas possibilidades para a execução do projeto junto aos estudantes e foi decidido a necessidade de agrupar as plataformas que se complementam em *Rounds*.

Figura 2 - *Rounds* da dinâmica



Fonte: Elaborado pelos autores

Em cada fase, os estudantes, a princípio, irão ter contato com as funcionalidades dos aplicativos e plataformas, bem como com os exemplos práticos. Mas no final das etapas, existem desafios contextualizados que possuem a finalidade de medir o grau de absorção de conhecimento em relação aos APPs. Essas missões, além de buscar a participação ativa dos discentes, irão contribuir para a premiação das equipes as quais se destacarem mais na dinâmica.

Quadro 2 - Desafios

Fase	Desafio
Fase 1	Criar um Bitmoji que se assemelha com o participante; Criar uma curta metragem através animake;
Fase 2	Produzir um podcast acerca de um conteúdo de Administração; Imitar o Hugo reproduzindo libras
Fase 3	Fazer um vídeo curto através do Inshot
Fase 4	Criar uma campanha publicitária a partir do Canva Criar um jogo através do Genially

Fonte: Elaborado pelos autores

Aperfeiçoamento da proposta junto aos coordenadores dos curso de Administração

Para avaliar as possibilidades de aprimoramento da proposta de Educação 4.0 no IFMA, campus Coelho foi realizado um grupo focal para apresentar à direção de ensino, setor pedagógico e coordenadores dos cursos de Informática e Administração do Ensino Médio Integrado (Figura 3) sobre os impactos da formação das metodologias ativas e tecnologias para o aprendizado dos discentes e redução do analfabetismo digital na instituição.

Figura 3 - Apresentação para a direção, coordenação e setor pedagógico.



Fonte: Elaborado pelos autores

No encontro, esses participantes fizeram contribuições quanto à viabilização da proposta na instituição e a dinâmica de capacitação dos estudantes, bem como tiveram acesso aos materiais e participaram de uma pequena apresentação da proposta pelos pesquisadores. Nenhum dos participantes demonstrou dificuldades para compreender o funcionamento da dinâmica das capacitações, apesar de que alguns não terem nenhum conhecimento prévio sobre elas. Os envolvidos convergiram quanto à urgência do IFMA subsidiar o projeto, que nas suas percepções foi considerado totalmente viável.

Além disso, os interlocutores concordam que a experiência deveria abranger, em especial, as turmas ingressas no IFMA, a fim de auxiliar os novos estudantes a manusear ferramentas que poderiam melhorar as entregas de atividades e instituir na escola uma cultura voltada para a tecnologia. Mas o pedagogo refletiu a importância

de o projeto abranger não só os alunos, mas também os professores de Administração.

Em suma, depois da exteriorização dos planos e desenvolvimento do projeto, o time obteve um *feedback* positivo de todos os coordenadores, os quais durante as discussões sugeriram a ampliação da pesquisa para os docentes e a comunidade.

Vale ressaltar que esse projeto também busca se tornar uma experiência futura de capacitação de jovens estudantes. Além disso, destaca-se que durante todo o processo a equipe executora realizou simulações com abordagem tanto para alunos quanto para coordenadores, a fim de exercitar a linguagem, postura e gestos (Figura 4).

Figura 4 - Simulações de apresentação dos materiais a direção



Fonte: Elaborado pelos autores

Com isso, entende-se que a educação 4.0 é uma metodologia que pode auxiliar os discentes a desenvolverem competências e habilidades para explorar o universo complexo da era digital (OLIVEIRA; SOUZA, 2020). Nesse sentido, para que haja a plena aquisição de saberes, os estudantes poderão utilizar as tecnologias ao seu favor para produzir designs, podcasts e animações, os quais poderão proporcionar o seu destaque no cenário acadêmico e até mesmo ganhos financeiros.

CONCLUSÃO

Em suma, a incorporação de recursos tecnológicos associados a metodologias ativas no ambiente educacional pode contribuir para os estudantes desenvolverem habilidades e competências propícias para uma transformação digital

nas escolas. Nesse contexto, ressalta-se que o trabalho cumpriu com o seu objetivo ao descrever e analisar o planejamento e aprimoramento de uma vivência de Educação 4.0.

A seleção dos aplicativos de edição gráfica de áudio, imagens e vídeos possibilitaram a elaboração dos materiais didáticos os quais servirão de base para a promoção de capacitações junto aos estudantes do IFMA, campus Coelho Neto, quanto ao uso de ferramentas digitais, a fim destes realizarem entregas de atividades cada vez mais sofisticadas.

Por meio do grupo focal, constatou-se que a proposta de Educação 4.0 é viável na instituição, tendo em vista os *feedbacks* positivos dos participantes. Mas se ressalta também a necessidade de refletir alguns aspectos relacionados ao momento ideal das capacitações, que, conforme os especialistas, poderão abranger mais turmas e, em especial, aquelas que entrarem no IFMA.

REFERÊNCIAS

FERRARI, Marian AL; SEKKEL, Marie Claire. **Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio**. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 27, n. 4, pág. 636, 2007.

FREIRE, Dora Sofia; CARVALHO, Ana Amélia. **Classcraft: a aprendizagem que se transforma num desafio permanente!**. Revista Intersaberes, v. 14, n. 31, p. 58-74, 2019.

FÜHR, Regina Candida; HAUBENTHAL, Wagner Roberto. **Educação 4.0 e seus impactos no século XXI**. Educação no Século XXI-Volume, v. 36, p. 61, 2018.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **Educação na era digital: A Escola Educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

HADDUD, Abubaker; MCALLEN, Dorothy. Gestão do local de trabalho digital: explorando aspectos relacionados à cultura, inovação e liderança. In: **2018 Portland International Conference on Management of Engineering and Technology (PICMET)**. IEEE, 2018. p. 1-6.

KITZINGER, Jenny. Focus groups with users and providers of health care. **Quality Research in Health Care**, p. 20-29, 2000.

KUPFERSCHMIDT, Kai; COHEN, Jon. **A estratégia COVID-19 da China pode funcionar em outro lugar?**. 2020.

LEE, Joey J.; HAMMER, Jessica. Gamification in education: What, how, why bother?. **Academic exchange quarterly**, v. 15, n. 2, p. 146, 2011.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. Informática na educação: Teoria & Prática , v. 3, n. 1, 2000.

OLIVEIRA, Katyeudo Karlos; DE SOUZA, Ricardo André Cavalcante. Habilitadores da transformação digital em direção à Educação 4.0. **Renote**, v. 18, n. 1, 2020.

SCAICO, Pasqueline Dantas; DE QUEIROZ, Ruy José Guerra Barretto. A educação do futuro: uma reflexão sobre aprendizagem na era digital. In: **Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE)**. 2013. p. 889.


SILVEIRA, Sidnei Renato et al. **O Papel dos licenciados em computação no apoio ao ensino remoto em tempos de isolamento social devido à pandemia da COVID-19**. Série Educar-Volume 40 Prática Docente, p. 35, 2020.

VAN ECK, Ricardo. Aprendizagem baseada em jogos digitais: não são apenas os nativos digitais que estão inquietos. **EDUCAUSE revisão** , v. 41, n. 2, pág. 16, 2006.

VERASZTO, Estefano Vizconde et al. **Projeto Teckids: educação tecnológica no ensino fundamental**. 2004.

Capítulo 3
ATIVIDADES RECREATIVAS PARA CRIANÇAS COM
PARALISIA CEREBRAL: DESAFIOS E SOLUÇÕES
ATRAVÉS DE UMA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA
Djanira do Rosário G. Serrath





ATIVIDADES RECREATIVAS PARA CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL: DESAFIOS E SOLUÇÕES ATRAVÉS DE UMA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Djanira do Rosário G. Serrath

Graduada em Educação Física pela UNIR, Pós-graduação em Educação Especial pela UNIR e Mestrado em Ciências da Educação pela UNIELLEZ. E-mail:

Djaniraserrath10@gmail.com

RESUMO

Este artigo aborda a paralisia cerebral, uma condição neurológica que impacta o controle dos movimentos, resultante de lesões cerebrais. As atividades recreativas são cruciais para crianças com paralisia cerebral, pois promovem diversão, interação e desenvolvimento. Jogos, esportes adaptados e experiências lúdicas são formas de proporcionar momentos de alegria, ao mesmo tempo, em que fortalecem as capacidades das crianças. O objetivo do artigo é discutir os desafios enfrentados nesse processo e apresentar soluções, com base em uma pesquisa bibliográfica, que possam contribuir para a promoção de atividades recreativas adaptadas para crianças com paralisia cerebral. Na metodologia, trata-se, de um ensaio teórico e um estudo bibliográfico através da abordagem qualitativa, os instrumentos de coletas dos dados foram via leituras, estudos de publicações literárias publicadas como livros, revistas e artigos científicos em sites eletrônicos. Os resultados são extremamente relevantes quando se trata de atividades recreativas para crianças com paralisia cerebral, buscando promover o desenvolvimento e o bem-estar dessas crianças. Essas atividades melhoram habilidades motoras, cognitivas e sociais, proporcionando diversão e interação com pares. Os dados ressaltam a importância das atividades recreativas para o desenvolvimento e inclusão, instando a superação dos desafios para assegurar oportunidades igualitárias. Em síntese, o estudo enfatiza a importância das atividades recreativas para crianças com paralisia cerebral, destacando seu papel no desenvolvimento físico e social.

Palavras-chave: Paralisia Cerebral. Crianças. Tratamentos. Soluções.

ABSTRACT

This article addresses cerebral palsy, a neurological condition that impacts movement control, resulting from brain injuries. Recreational activities are crucial for children with cerebral palsy as they promote fun, interaction and development. Games, adapted sports and playful experiences are ways to provide moments of joy, while strengthening children's abilities. The objective of the article is to discuss the challenges faced in this process and present solutions, based on a bibliographical research, that can contribute to the promotion of adapted recreational activities for children with cerebral palsy. In methodology, it is a theoretical essay and a bibliographical study through a qualitative approach, the data collection instruments

were via readings, studies of literary publications published os books, magazines and scientific articles on electronic sites. The results are extremely relevant when it comes to recreational activities for children with cerebral palsy, seeking to promote the development and well-being of these children. These activities improve motor, cognitive and social skills, providing fun and interaction with peers. The data underscore the importance of recreational activities for development and inclusion, urging the overcoming of challenges to ensure equal opportunities. In summary, the study emphasizes the importance of recreational activities for children with cerebral palsy, highlighting their role in physical and social development.

Keywords: Cerebral Palsy. Children. Treatments. Solutions.

INTRODUÇÃO

A paralisia cerebral é uma condição que afeta o desenvolvimento motor e a coordenação motora de crianças, gerando alguns desafios na realização de atividades recreativas. No entanto, é fundamental que essas crianças tenham oportunidades de participar de brincadeiras e jogos, essenciais para o seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo.

Nesse contexto, as atividades recreativas tornam-se imprescindível, a fim de garantir a inclusão e a igualdade de oportunidades para crianças com paralisia cerebral. Este texto pretende discutir os desafios enfrentados nesse processo e apresentar soluções, com base em uma pesquisa bibliográfica, que possam contribuir para a promoção de atividades recreativas adaptadas para crianças com paralisia cerebral.

O artigo emprega uma metodologia que envolve uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, visando apresentar uma proposta eficaz de atividades recreativas direcionadas a crianças que possuem paralisia cerebral. A abordagem busca compreender tanto os desafios enfrentados por essas crianças quanto as soluções que podem ser identificadas, isso é realizado por meio de uma análise aprofundada de fontes bibliográficas pertinentes ao tema.

1 METODOLOGIA

O presente estudo foi realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica. De acordo com Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa bibliográfica consiste na busca por referências teóricas publicadas em artigos, dissertações, livros e teses para

explicar um problema e analisar as contribuições culturais e científicas sobre um tema específico.

Aliado ao método qualitativo, que visa reunir informações relevantes, Creswell (2014) explica que esse método representa uma forma de compreender os significados atribuídos a eventos específicos pelos participantes, levando em consideração a natureza subjetiva do assunto a ser narrado ou descrito.

A base de busca, baseou-se nas plataformas como scielo, google acadêmico, ministério da educação, portal da educação MEC, biblioteca virtual e Revistas científicas periódicas publicadas, utilizando palavras-chave relacionadas como: paralisia cerebral, crianças e tratamentos. Foram selecionados artigos científicos, teses, dissertações, livros e outros documentos conceituados que tratavam de assuntos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 PARALISIA CEREBRAL

A paralisia cerebral é uma condição neurológica complexa que afeta o controle motor e pode influenciar outras funções do corpo. É uma condição permanente que se desenvolve durante a infância, muitas vezes devido a danos ou anormalidades no cérebro que ocorrem antes, durante ou após o nascimento. A paralisia cerebral descreve um grupo de desordens permanentes do desenvolvimento do movimento e postura atribuídos a um distúrbio não progressivo que ocorre durante o desenvolvimento do cérebro fetal ou infantil, podendo contribuir para limitações no perfil de funcionalidade da pessoa. (ROSENBAUM *et al.*, 2007).

Segundo Cans (*et al.*, 2007), as pessoas com paralisia cerebral podem ser classificadas, conforme a característica clínica mais dominante, em espástico, discinético e atáxico.

- A paralisia cerebral espástica caracteriza-se pela presença de tônus elevado (aumento dos reflexos miotáticos, clônus, reflexo cutâneo plantar em extensão – sinal de Babinski) e é ocasionada por uma lesão no sistema piramidal (SCHOLTES *et al.*, 2006).
- A paralisia cerebral discinética caracteriza-se por movimentos atípicos mais evidentes quando o paciente inicia um movimento voluntário produzindo movimentos e posturas atípicos; engloba a distonia (tônus muscular muito

variável desencadeado pelo movimento) e a coreoatetose (tônus instável, com a presença de movimentos involuntários e movimentação associada); é ocasionada por uma lesão do sistema extrapiramidal, principalmente nos núcleos da base (corpo estriado – striatum e globo pálido, substância negra e núcleo subtalâmico) (ROSENBAUM *et al.*, 2007).

- A paralisia cerebral atáxica caracteriza-se por um distúrbio da coordenação dos movimentos em razão da dissinergia, apresentando, usualmente, uma marcha com aumento da base de sustentação e tremor intencional; é ocasionada por uma disfunção no cerebelo (ROSENBAUM *et al.*, 2007).

Além disso, a gravidade da condição varia, desde casos leves com poucos impactos funcionais até casos mais severos que limitam significativamente a mobilidade e independência da pessoa.

A compreensão e a conscientização sobre a paralisia cerebral são importantes para promover a inclusão e o respeito às necessidades das pessoas afetadas por essa condição. Enquanto a paralisia cerebral é uma condição desafiadora, muitas pessoas com essa condição demonstram incrível resiliência, superando obstáculo e contribuindo de maneira significativa para suas comunidades e sociedade em geral.

2.1.1 Desafios e Soluções

A paralisia cerebral é uma condição neurológica crônica que pode variar em gravidade e manifestações. Ela é causada por danos ou anormalidades no cérebro em desenvolvimento, frequentemente antes do nascimento, durante o parto ou nos primeiros anos de vida. Segundo Rotta (2002), os problemas após o nascimento são responsáveis por 10% das causas de paralisia cerebral. Resultando em dificuldades motoras, como movimentos involuntários, rigidez muscular ou fraqueza, que podem afetar a capacidade da criança de se mover e coordenar de maneira eficaz.

Uma criança com paralisia cerebral em seus primeiros estágios de vida apresenta uma dificuldade de movimentar-se, dificuldade está em desenvolver a percepção corporal. Depois que essa percepção do corpo é estabelecida, a criança passa a interagir com o ambiente ao seu redor e a desenvolver uma compreensão espacial para seu desenvolvimento completo, como indicado por Bobath (1990).

A colaboração de uma equipe multidisciplinar composta por médicos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, terapeutas da fala, psicólogos e outros

profissionais de saúde é essencial para proporcionar uma abordagem abrangente e eficaz. Sendo assim, melhora a qualidade de vida da criança, maximizar sua independência e promover sua participação ativa na família, na escola e na sociedade

Dentro dos desafios frequentes, encontramos soluções para atender às diversas necessidades das crianças com paralisia cerebral, conforme ilustrado no quadro a seguir:

- **Mobilidade limitada** - As crianças com paralisia cerebral frequentemente têm dificuldade em se mover, o que pode afetar sua independência e participação em atividades.

Soluções:

1. Fisioterapia e terapia ocupacional: Essas terapias podem ajudar a melhorar a força muscular, a flexibilidade e a coordenação, permitindo que a criança desenvolva habilidades de mobilidade.
2. Tecnologia assistiva: Cadeiras de rodas adaptadas, andadores e dispositivos de locomoção podem facilitar o deslocamento da criança.
3. Órteses e dispositivos de suporte: A utilização de órteses, talas ou aparelhos ortopédicos pode melhorar a postura e a mobilidade da criança

Fonte: Elaborada pela autora – 2023

- **Comunicação dificultada** - Algumas crianças com paralisia cerebral podem ter dificuldade em se comunicar de maneira eficaz.

Soluções:

1. Comunicação aumentativa e alternativa (CAA): O uso de símbolos, quadros de comunicação, aplicativos de comunicação por meio de tablets e outras ferramentas pode auxiliar na expressão da criança.
2. Terapia da fala: Terapeutas da fala podem trabalhar com a criança para melhorar suas habilidades de articulação e comunicação verbal.
3. Dispositivos de comunicação ativados por voz: Tecnologias que permitem que a criança se comunique pressionando botões ou usando comandos de voz podem ser muito úteis.

Fonte: Elaborada pela autora – 2023

- **Dificuldades na aprendizagem** - Crianças com paralisia cerebral podem enfrentar desafios acadêmicos devido às limitações motoras e possíveis deficiências cognitivas.

Soluções:

1. Educação inclusiva: Escolas inclusivas oferecem suporte e recursos para crianças com deficiências, permitindo que elas participem do ambiente educacional convencional.
2. Acessibilidade em sala de aula: A utilização de materiais educativos adaptados, tecnologia assistiva e modificações no ambiente pode tornar o aprendizado mais acessível.
3. Apoio educacional individualizado: Planos de educação individualizados (PEIs) podem ser desenvolvidos para atender às necessidades específicas da criança, incluindo adaptações curriculares e suporte extra.

Fonte: Elaborada pela autora – 2023

- **Participação social limitada** - Crianças com paralisia cerebral podem sentir dificuldades em participar de atividades sociais e recreativas.

Soluções:

1. Terapia ocupacional: A terapia ocupacional pode ajudar a criança a desenvolver habilidades sociais, interação e participação em atividades diárias.
2. Grupos de apoio e atividades adaptadas: Participar de grupos de apoio ou atividades recreativas específicas para crianças com deficiências pode oferecer oportunidades de interação social.
3. Sensibilização e educação: Promover a sensibilização entre colegas e professores pode criar um ambiente mais inclusivo e aceitável para a criança.

Fonte: Elaborada pela autora – 2023

É importante lembrar que as necessidades de cada criança com paralisia cerebral são únicas, portanto, as soluções podem ser adaptadas às suas características e requisitos individuais. O apoio de profissionais de saúde, terapeutas e educadores é essencial para garantir que essas crianças tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial máximo e participar plenamente da sociedade.

2.1.2 Tratamento

São vários os métodos utilizados no tratamento da paralisia cerebral, a fim de reduzir sequelas e promover maior ganho funcional. Estes diferentes métodos serão empregados segundo o quadro clínico de cada paciente. Vejamos abaixo alguns desses tratamentos:

- Fisioterapia;
- Terapia ocupacional;
- Terapia da fala e linguagem;

- Terapia aquática;
- Intervenções educacionais;
- Órteses e dispositivos auxiliares;
- Medicação;
- Tecnologias assistivas;
- Cirurgia;
- Intervenção psicossocial.

É importante notar que as abordagens terapêuticas podem variar dependendo do tipo e da gravidade da paralisia cerebral e um plano de tratamento abrangente geralmente envolve uma equipe multidisciplinar de profissionais de saúde, educadores e terapeutas trabalhando juntos para oferecer o melhor suporte possível.

Dessa forma, o tratamento deve ser contínuo, com avaliações periódicas para ajustes e adaptações conforme o desenvolvimento da criança, e assim melhorar sua qualidade de vida e promover um desenvolvimento físico e cognitivo adequado. A terapia deve ser multidisciplinar, envolvendo profissionais como fisioterapeutas, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e neuropediatras.

Ávila e Rocha (2014) relataram que de acordo com cada paciente o tratamento da Paralisia Cerebral é necessário devido aos múltiplos comprometimentos de vários profissionais, portanto o tratamento consiste em capacitar as funções do paciente, visando atingir o bem-estar dele.

Sendo assim, o tratamento adequado em crianças com paralisia cerebral contribui para que elas alcancem um melhor desenvolvimento motor, cognitivo e social, maximizando suas potencialidades e garantindo uma vida mais plena e inclusiva.

2.2 RECREAÇÃO PARA CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL: UMA MANEIRA DIVERTIDA DE ESTIMULAR O DESENVOLVIMENTO

A recreação é uma parte fundamental do crescimento e desenvolvimento de todas as crianças. Proporcionar momentos de diversão e atividades lúdicas é importante para o fortalecimento das habilidades físicas e cognitivas. No entanto, quando se trata de crianças com paralisia cerebral, a recreação pode ser ainda mais significativa.

Para Piaget (1998), a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa. Pensar em ensinar uma criança, quer possua Paralisia Cerebral ou não, sem levar em consideração estratégias que possam envolvê-la, que a levem a uma melhora significativa em termos de aquisição de conhecimento e de suas relações socioafetivas, tornar-se uma atividade talvez desgastante e desmotivante.

Sendo assim, a paralisia cerebral é considerada uma condição que afeta o desenvolvimento motor e o controle muscular das crianças e essa condição pode variar em termos de gravidade e pode afetar diferentes partes do corpo, desde problemas de mobilidade até dificuldades de fala e até mesmo problemas de aprendizagem. No entanto, isso não significa que essas crianças não possam se divertir e se beneficiar das atividades recreativas. Para Lourenço (2008, p.13), crianças com paralisia cerebral muitas vezes ficam em condições desfavoráveis de conforto e bem-estar.

Uma das formas mais eficazes de recreação para crianças com paralisia cerebral é a terapia aquática. A água apresenta muitos benefícios, pois proporciona uma sensação de leveza, alívio da gravidade e uma atmosfera descontraída. Pois segundo Biasoli (2006), a utilização da terapia aquática na população pediátrica tem sido utilizada por ser considerada um ambiente estimulante, prazeroso e lúdico. Nesse sentido, a fisioterapia aquática promove um aumento na amplitude de movimento, proporciona o relaxamento, analgesia, melhora da circulação sanguínea, da força e resistência muscular e do equilíbrio.

Outra opção de recreação para crianças com paralisia cerebral é a equoterapia, pois segundo a Associação Nacional de Equoterapia (2010), a Equoterapia é um método terapêutico que utiliza o cavalo em uma abordagem interdisciplinar nas áreas de saúde, educação e equitação, buscando o desenvolvimento biopsicossocial de pessoas com deficiência e/ou com necessidades especiais.

Dessa forma, a equoterapia oferece uma experiência única, pois o movimento do cavalo estimula os músculos da criança, ajuda a melhorar o equilíbrio e coordenação, enquanto proporciona uma sensação de liberdade e contato com a natureza. Além disso, a relação entre cavalo e cavaleiro pode ajudar a desenvolver habilidades sociais, como confiança, liderança e comunicação não verbal.

Sendo disso, é importante envolver a família e cuidadores nesse processo, pois eles desempenham um papel fundamental no apoio e incentivo das crianças a

participarem de atividades recreativas. Nesse contexto, é imprescindível que, na atenção à criança com Paralisia Cerebral (PC) os profissionais de saúde foquem o cuidado na perspectiva da família. A literatura tem apontado que o nascimento de uma criança com PC gera impacto para a família, trazendo-lhe uma nova realidade que exige um processo de reorganização do cotidiano. Não apenas a criança sofre com as consequências da lesão, mas, também, todo o ciclo familiar e a rede de relações que estabelece sofrem (PETEAN; MURATA, 2000).

A família se mobiliza para se adaptar à situação por meio da alteração da rotina diária e dos projetos de cada um de seus membros. Dessa forma, é importante a orientação de profissionais competentes, que possibilitem a compreensão do processo terapêutico desta doença para, assim, a família participar com segurança do processo de tomada de decisões em relação às condutas fundamentais para um desenvolvimento satisfatório do seu filho.

É na família que a criança estabelece suas primeiras relações, obtendo experiências que serão a base para suas relações futuras. Portanto, no cuidado ampliado à criança com PC, a presença efetiva e o envolvimento da família abrangem uma significação fundamental.

Segundo Collet (2001), a relação entre a equipe e a família não deve ser fundada em regras e com uma comunicação rebuscada e técnica, mas, pautada no diálogo com compartilhamento de informações e a perspectiva do cuidado negociado com a família implica em estabelecer relações interpessoais nas quais ocorra interação entre equipe e criança/família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, está pesquisa bibliográfica aborda fatores essenciais relacionados a crianças com paralisia cerebral. O estudo se mostrou satisfatório ao abordar as necessidades específicas de crianças com deficiências, como a paralisia cerebral. Ele destaca elementos cruciais para compreender e atender a essas necessidades especiais, contribuindo para um maior entendimento e apoio às crianças afetadas pela condição.

Dessa forma, as atividades recreativas para crianças com paralisia cerebral é muito mais do que apenas uma forma de passar o tempo. Essas atividades recreativas oferecem uma oportunidade valiosa para estimular o desenvolvimento físico, cognitivo

e social dessas crianças. Terapia aquática, equoterapia são apenas algumas das opções disponíveis. Com o suporte adequado de profissionais especializados e do ambiente familiar, as crianças com paralisia cerebral podem se divertir, alcançar seu potencial máximo e desfrutar de uma vida rica e gratificante.

Para enfrentar os desafios atuais das crianças com necessidades especiais, é necessário adotar uma abordagem holística, isso inclui educação inclusiva, uso de tecnologia assistiva, apoio multidisciplinar, ambientes acessíveis e conscientização social. Ao implementar essas medidas, a sociedade pode criar um ambiente onde todas as crianças, independentemente de suas necessidades especiais, possam prosperar e contribuir plenamente.

Portanto, espera-se que o presente estudo permita uma reflexão aos profissionais da área da saúde, a fim de que repensem a assistência fornecida às famílias das crianças com paralisia cerebral, bem como seu compromisso como integrantes de uma instituição de serviço à saúde da população.

Este estudo enriqueceu minha compreensão sobre a importância da inclusão de crianças com paralisia cerebral em todas as atividades. Agora, estou mais consciente de seus direitos e necessidades específicas. Tenho a esperança de que minha contribuição possa inspirar futuros leitores a aprofundar seus estudos nesse contexto, promovendo uma conscientização mais ampla e efetiva sobre a inclusão e o suporte a essas crianças.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EQUOTERAPIA – **ANDE**. Brasília, 2010. Disponível em: www.equoterapia.org.br. Acesso em: 30/08/2023.

ÁVILA, A. S.; ROCHA, C. **Atuação fisioterapêutica em paciente com PC com tetraparesia espástica assimétrica**: um estudo de caso. 2014. 7 f. Dissertação (Mestrado em Fisioterapia) - Faculdade de Minas, FAMINAS, Muriaé, 2014.

BIASOLI MC. **Hidroterapia**: técnicas e aplicabilidades nas disfunções reumatológicas. Temas reumatol. clín. p.78–87.2006.

BOBATH, K. **Uma base neurofisiológica para o tratamento da paralisia cerebral**. 2ª edição. São Paulo: Editora Manole, 1990.

CANS, C. et al. **Recommendations from the SCPE collaborative group for defining and classifying cerebral palsy**. *Developmental Medicine and Child Neurology*, v. 49, p. 35-38, Feb. 2007. Supplement 109.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COLL, Cesar, et.al. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artemed, 2002.

CRESWELL, J. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

LOURENÇO, G. F. **Protocolo para avaliar a acessibilidade ao computador para alunos com paralisia cerebral**. 212f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial), Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

PETEAN, E. B. L. P.; MURATA, M. F. **Paralisia cerebral: conhecimento das mães sobre o diagnóstico e o impacto deste na dinâmica familiar**. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v.10, n.19, p.40-46, 2000.

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


ROSENBAUM, P. et al. **A report: The definition and classification of cerebral palsy** april 2006. *Developmental Medicine and Child Neurology*, v. 49, n. 2, p. 8-14, 2007.

ROTTA, N. T. **Paralisia Cerebral, novas perspectivas terapêuticas**. *Jornal de Pediatria*, vol.78, supl. 1, 2002.

SCHOLTES, V. A. B. et al. **Clinical assessment of spasticity in children with cerebral palsy: a critical review of available instruments**. *Developmental Medicine and Child Neurology*, v. 48, p. 64-73, 2006.

Capítulo 4
PROFESSOR FACILITADOR: DESVENDANDO OS
CONCEITOS MATEMÁTICOS ATRAVÉS DE ABORDAGENS
FACILITADORAS
Inês Thomé de Souza





PROFESSOR FACILITADOR: DESVENDANDO OS CONCEITOS MATEMÁTICOS ATRAVÉS DE ABORDAGENS FACILITADORAS

Inês Thomé de Souza

Professora de Matemática, graduada pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Tupã e Pós-graduação em Docência do Ensino Superior pela Universidade

Candido Mendes. E-mail: thomeinez@gmail.com

RESUMO

O presente estudo concentra-se na abordagem do professor como um facilitador no processo de ensino e aprendizagem da matemática. O objetivo principal é analisar a relevância do papel desempenhado pelo professor como facilitador nesse contexto educacional. A pesquisa emprega uma abordagem qualitativa, fundamentada em uma investigação bibliográfica, para explorar esse tema específico. A coleta de dados foi realizada por meio da análise de fontes literárias, abrangendo livros, revistas e artigos científicos, obtidos de plataformas como Scielo e Bibliotecas Virtuais. Conforme os dados coletados, o estudo consolida a metodologia utilizada pelo professor em sala de aula, buscando proporcionar uma experiência educacional matemática prazerosa. Além disso, enfatiza-se a importância do uso da matemática para o desenvolvimento do aluno, bem como para o aprimoramento do raciocínio lógico no convívio social. Nesse contexto, o professor atua como mediador e transmissor de conteúdos programáticos e inovadores, utilizando estratégias significativas que contribuem para uma compreensão eficaz no processo de ensino e aprendizagem. Como conclusão, o estudo veio demonstrar a necessidade de se ter uma nova visão do modelo atual sobre o que acontece no ensino da Matemática, fazendo com que o aluno compreenda sua importância e utilidade no seu dia a dia, adquirindo curiosidade e interesse pela disciplina.

Palavras-chave: Abordagens facilitadoras. Matemática. Professor. Aluno. Aulas práticas.

Abstract: The present study focuses on the approach of the teacher as a facilitator in the process of teaching and learning mathematics. The main objective is to analyze the relevance of the role played by the teacher as a facilitator in this educational context. The research employs a qualitative approach, based on a bibliographic investigation, to explore this specific theme. Data collection was carried out through the analysis of literary sources, including books, magazines and scientific articles, obtained from platforms such as Scielo and Virtual Libraries. According to the data collected, the study consolidates the methodology used by the teacher in the classroom, seeking to provide a pleasant mathematical educational experience. In addition, the importance of using mathematics for the student's development is emphasized, as well as for the improvement of logical reasoning in social life. In this context, the teacher acts as a mediator and transmitter of programmatic and innovative

content, using meaningful strategies that contribute to an effective understanding in the teaching and learning process. In conclusion, the study came to demonstrate the need to have a new vision of the current model about what happens in Mathematics teaching, at the same time making the student understand its importance and usefulness in their daily lives, acquiring curiosity and interest. by discipline.

Keywords: Facilitative approaches. Mathematics. Teacher. Student. Practical classes.

INTRODUÇÃO

O papel do professor como facilitador na educação matemática é fundamental para promover uma aprendizagem significativa e eficaz nessa disciplina. Em contraste com o antigo modelo de ensino em que o professor era predominantemente um transmissor de conhecimento, o papel contemporâneo do professor na educação matemática é mais centrado no aluno e nas suas necessidades de aprendizado.

Tornar os conceitos matemáticos acessíveis e compreensíveis para os alunos é de extrema importância na educação matemática. Isso não apenas facilita o processo de aprendizagem, mas também tem um impacto significativo no desenvolvimento de habilidades matemáticas, na confiança dos alunos e na aplicação prática desses conceitos em diversas situações.

O papel do professor como facilitador desempenha um papel crucial na educação matemática, pois sua abordagem influencia diretamente a forma como os alunos compreendem e se envolvem com os conceitos matemáticos. Diante do exposto, este estudo objetiva em analisar a relevância do papel desempenhado pelo professor como facilitador nesse contexto educacional.

O artigo é uma revisão bibliográfica, iniciada a partir de levantamento de teóricos já publicados relacionados a temática e sites diversos para aprimorar a temática.

1 METODOLOGIA

O estudo trata de uma pesquisa bibliográfica sobre o papel do professor como facilitador na educação matemática, abordando fontes literárias de revistas, artigos científicos e livros de plataformas como Scielo e Bibliotecas Virtuais, aliado a uma abordagem qualitativa, pois segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa

envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas.

O estudo proposto tem o potencial de contribuir significativamente para uma melhor compreensão do ensino da matemática. Ao reunir fontes literárias de plataformas respeitáveis como Scielo, Google Acadêmico, portal da educação MEC e revistas científicas periódicas, focado em analisar os significados atribuídos ao papel do professor como facilitador, seu estudo pode enriquecer o campo educacional de várias maneiras.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 DEFINIÇÃO DE ABORDAGENS FACILITADORA NO ENSINO DE MATEMÁTICA

A educação tem passado por constantes transformações ao longo dos anos, buscando sempre métodos mais eficientes e dinâmicos para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. No ensino da matemática, especificamente, uma das abordagens que ganhou destaque é a abordagem facilitadora.

Sendo assim, para Smith (*et al.*, 2019, p. 125), “a abordagens facilitadoras no ensino de matemática promovem um ambiente de aprendizagem ativa e participativa, onde os alunos são incentivados a explorar, questionar e construir significados por meio de experiências práticas e colaborativas”.

A Matemática é uma ciência que visa representar a realidade por meio de conhecimentos e instrumentos matemáticos que permitam interpretar e criar significados ao que se estuda para a prática, desenvolver o raciocínio matemático para resolver problemas reais, participar na sociedade e interferir nela de maneira crítica, dinâmica e consciente, através da formação de cidadãos competentes. Portanto, é necessário que o aluno aprenda Matemática porque ela é um instrumento útil para a vida e para o trabalho; faz parte de nossas raízes culturais; ajuda a raciocinar; gera autoconfiança, espírito crítico e criativo e está presente na realidade sociocultural.

As competências de ler, escrever, comunicar, calcular, raciocinar e resolver problemas reais são muito exigidas na sociedade atual. Essas competências não apenas fortalecem a empregabilidade e a capacidade de adaptação dos indivíduos,

mas também contribuem para uma sociedade mais informada, envolvida e inovadora. Como resultado, muitos sistemas educacionais estão evoluindo para enfatizar não apenas o conhecimento acadêmico, mas também o desenvolvimento dessas habilidades essenciais.

No entanto, nem todos os alunos conseguem desenvolver tais competências dentro do prazo adequado para a sua faixa etária e série escolar. Sendo assim, é fundamental compreender que o aluno é o próprio alicerce para o seu sucesso, e o maior desafio é modificar as expectativas para que ele possa alcançar êxito na escola e para que esta transformação ocorra, é indispensável que a escola e a sala de aula sejam reformuladas. Para Almeida (2006), a disciplina pode estar mais ligada a questões do cotidiano para poder fazer sentido ao aluno e este se sinta mais motivado em aprender e lidar com problemas enfrentados habitualmente, a fim de promover seu aprendizado e torná-lo protagonista do processo de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, a Matemática é um componente curricular imprescindível para a construção da cidadania, haja vista, a sociedade contemporânea exigir cada vez mais conhecimentos científicos e tecnológicos e, assim sendo, o educando precisa e deve aprimorar cada vez mais seus conhecimentos relativos à resolução de cálculos, bem como, a compreensão de fórmulas e regras que levam a solucionar com convicção as situações-problemas, assim como destaca os PCN's de Matemática.

A Matemática é componente importante na construção da cidadania, enquanto a sociedade se utiliza, cada vez mais, de conhecimentos científicos e recursos tecnológicos, dos quais os cidadãos devem se apropriar" (PCN's – matemática, 1998, p.19).

Apropriar-se de conhecimentos matemáticos é o termo contundente empregado nos PCN's para determinar o grau de importância do que a Matemática representou e representa no cotidiano do indivíduo.

As faculdades não fornecem todas as ferramentas necessárias para a formação adequada do educador matemático. Portanto, é de extrema importância que os professores dessa área busquem constantemente aperfeiçoar-se, procurando por técnicas e métodos eficientes com os maiores especialistas atualmente, a fim de garantir o sucesso do aluno. Dessa forma, o professor possibilitará que o estudante se torne um conhecedor excepcional do conhecimento matemático, capaz de aplicá-

lo em situações cotidianas e de utilizá-lo para compreender e transformar sua realidade.

2.1.1 Relevância dessas abordagens matemáticas no contexto educacional atual

A importância das abordagens da matemática escolar no atual contexto educacional é fundamental para garantir a formação completa dos alunos. Em um cenário cada vez mais tecnológico, é crucial a habilidade de compreender e aplicar os conceitos matemáticos em várias áreas da vida pessoal e profissional. Na perspectiva de D'Ambrósio; Barros (1988), as novas tecnologias vêm com intuito de estruturar as estratégias didáticas para o uso apropriado da tecnologia em aula, para auxiliar o professor no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Desse modo, a matemática pode ser apresentada ao aluno de diferentes formas, tornando-se mais compreensível, segundo Lopes (2002):

O professor pode relacionar o conteúdo matemático com o contexto sociocultural do aluno e com suas vivências cotidianas, em busca de explicações que permitam ao aluno compreender esses fatos, pois "é do conhecimento especializado acumulado pela humanidade que eles nascem". (Lopes, 2002, p.151-152)

Além disso, é importante destacar que a matemática não se resume apenas a cálculos e fórmulas, ela estimula o raciocínio lógico, o pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas complexos. Nesse sentido, as abordagens da matemática escolar devem estar alinhadas com as necessidades e demandas do mundo contemporâneo. Os alunos precisam aprender a interpretar gráficos, tabelas e dados estatísticos, bem como utilizar ferramentas tecnológicas para solucionar questões matemáticas.

Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (1997), o professor deve ter o cuidado para não limitar seus ensinamentos e suas ações para inibir o conhecimento do aluno, reduzindo suas ações aos limites da vivência dele, limitando sua capacidade de pensar, criticar e de buscar meios que o permitam compreender e elucidar fatos e fenômenos.

Portanto, as abordagens da matemática escolar devem estimular a criatividade e o pensamento crítico dos alunos, incentivando-os a buscar diferentes estratégias e soluções para problemas matemáticos, ao invés de apenas seguir fórmulas e

procedimentos mecânicos. Pois, segundo Silva *et al.* (2021, p. 2) pensar em matemática “é tornar significativa o espaço que ela ocupa em nossa vida, principalmente quando a relacionamos com o mundo em que vivemos e conseguimos associá-la as definições pré-estabelecidas”. Ele ainda alude que “o ensino mediante as metodologias que possibilitem o aluno a diferenciá-la de métodos já convencionais, adotados por outras disciplinas, pode torná-la mais atraente.

Entretanto, há também a abordagem da educação inclusiva, sendo de suma importância no contexto atual, pois assegurar que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas diferenças e necessidades, é um desafio crucial. Dessa forma, “é sem dúvida um grande desafio que se coloca numa perspectiva educacional que visem de fato e de direito promover essa inclusão plena, com reais condições de trabalho, tornando os conhecimentos matemáticos acessíveis a “todos” (Barbosa, 2017, p. 27).

Nessa perspectiva, o professor tem papel fundamental no processo ensino e aprendizagem, o qual assume um trabalho complexo nessa mediação de conhecimentos, bem como na promoção da socialização dos alunos, inventando metodologias, didáticas e recursos que lhes permitam uma melhor eficácia no ensino e aprendizagem da matemática.

2.2 ENGAJAMENTO E MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS EM APRENDER MATEMÁTICA

O engajamento e a motivação dos alunos em aprender matemática são pilares fundamentais para uma educação matemática eficaz e significativa e quando os alunos estão envolvidos e motivados, tornam-se participantes ativos na busca do conhecimento matemático, explorando conceitos com entusiasmo e curiosidade. No cenário escolar, o engajamento e motivação contribui para a aprendizagem do aluno e para seu subsequente desenvolvimento. Pode ser considerado ainda mais importante, porque os professores o utilizam como indicador observável da motivação dos estudantes (Reeve *et al.*, 2004).

As abordagens pedagógicas possibilitam a conexão entre a matemática e situações do mundo real, aliadas ao uso de exemplos contextualizados, com o poder de despertar o interesse dos alunos de forma significativa. Dando suporte ao mencionado, Rufo e Medeiros (2013) ressaltam que os estudantes enxergam a

matemática como uma matéria complicada, que requer um esforço no processo de aprendizagem e sem aplicação prática em sua vida diária.

Sendo assim, o uso de tecnologias educacionais interativas e estratégias de aprendizagem colaborativa também desencadeia um senso de pertencimento e interação, fomentando a motivação intrínseca. Reafirmando essa análise, Silva (2019) elenca três potencialidades do uso de recursos computacionais, considerando-os determinantes nas tecnologias digitais de informação e comunicação – TDICs. São eles: efetivação da contextualização de conteúdos matemáticos, promoção de atividades interdisciplinares e dinamização das aulas.

Nesse sentido, é imprescindível que as novas metodologias de ensino da disciplina passem a considerar a importância do estudante ser um participante ativo de sua aprendizagem, observando, refletindo, tirando conclusões e vivenciando de forma dinâmica a assimilação dos conteúdos matemáticos.

Na qualidade de guia facilitador, o professor desempenha uma função crucial ao fomentar um ambiente de aprendizagem positivo. Ao reconhecer os avanços individuais dos alunos e oferecer desafios pertinentes, ele nutre o engajamento e a motivação dos estudantes. Por meio dessas ações, os educadores matemáticos não somente exercem uma influência positiva sobre o desempenho dos alunos, mas também inspiram um vínculo duradouro com a matemática. Essa abordagem não apenas molda cidadãos críticos, analíticos e habilitados para o século XXI, como também contribui para a formação de indivíduos capazes de compreender e interagir eficazmente com o mundo matemático que os rodeia.

2.3 IMPORTÂNCIA DE CONECTAR A MATEMÁTICA COM SITUAÇÕES DA REALIDADE

A matemática está presente em todos os segmentos da vida e em todas as tarefas executadas do nosso dia a dia. Deste modo, ao se conectar a matemática com situações da realidade reside no fato de que essa abordagem confere significado e relevância ao aprendizado matemático. Ao trazer os conceitos matemáticos para o contexto do dia a dia, os estudantes podem visualizar como a matemática é aplicada em situações concretas, o que promove uma compreensão mais profunda e duradoura dos conceitos. Para Bueno (2007, p. 500), a matemática “é a ciência da

quantidade e da forma, enquanto é computável e mensurável, ou seja, determina a quantidade”.

A conexão com situações reais também estimula o engajamento dos alunos, pois eles percebem a utilidade prática da matemática em suas vidas e isso reduz a sensação de abstração e ajuda a responder a uma das perguntas mais comuns dos alunos. Além disso, a conexão com situações da realidade incentiva o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e resolução de problemas. Os alunos são desafiados a adaptar os conceitos aprendidos para situações diversas, o que requer a aplicação criativa do conhecimento matemático e isso reflete na maneira como a matemática é usada na vida profissional e na tomada de decisões informadas.

O ensino da Matemática é fundamental na formação humanística e o currículo escolar deve levar a essa boa formação, logo o ensino da matemática é indispensável para que esta formação seja completa. Sendo assim, Souza (2001), afirma que:

O ensino de Matemática é importante também pelos elementos enriquecedores do pensamento matemático na formação intelectual do aluno, seja pela exatidão do pensamento lógico-demonstrativo que ela exhibe, seja pelo exercício criativo da intuição, da imaginação e dos raciocínios indutivos e dedutivos (Souza, 2001, p. 27).

Os educadores também estão contribuindo para a formação de cidadãos mais informados e conscientes e os alunos aprendem a analisar dados, interpretar informações numéricas e avaliar argumentos baseados em evidências, habilidades essenciais para uma participação ativa na sociedade contemporânea. Para Santos; França e Brum (2007), o papel que o professor de matemática deve desempenhar é o de contribuir para que os alunos aprendam a gostar da mesma e aumente sua autoestima, obtendo avanços e conseqüentemente melhor resultados no ensino desta disciplina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que este estudo contribua para uma melhor compreensão do ensino da matemática, com base na abordagem do professor como facilitador, mas também tenha um impacto prático e teórico relevantes aos educadores, pesquisadores e formuladores de políticas educacionais.

É de suma importância que o professor de matemática assuma o papel de facilitador em sala de aula, promovendo uma abordagem de ensino que vai além da simples transmissão de conhecimento. A adoção desse papel transforma a dinâmica educacional, impactando diretamente os alunos em aprenderem e compreenderem os conceitos matemáticos.

Ao assumir o papel de facilitador, o professor se torna um guia e um mediador no processo de aprendizagem. Nessa abordagem, é crucial permitir que os alunos descubram, explorem e construam seu próprio conhecimento matemático, ao invés de apenas receber informações de forma passiva.

Entretanto, o desenvolvimento deste estudo aponta para a necessidade de fazer outras leituras e abordar melhor sobre o tema que requer um maior aprofundamento por sua complexidade e importância, o que possivelmente pode se tornar assunto para outro momento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. C. **Dificuldades de aprendizagem em Matemática e a percepção dos professores em relação a fatores associados ao insucesso nesta área**. Brasília: UCB, 2006.

BARBOSA, Romildo Vieira. **A Educação Inclusiva no Ensino da Matemática em corrente-PI**. 2017, 50f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Ensino da Matemática) - Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Piauí, Campus Corrente. Corrente, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Fundamental**. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: Matemática /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BUENO, S. F. **Minidicionário da Língua Portuguesa. 2ª edição. São Paulo**. FDT, p. 500.2007.

D'AMBRÓSIO, U., BARROS, J.P.D. **Computadores, escola e sociedade**. São Paulo: Scipione, 1988.

DENZIN, N. K. LINCOLN, Y. S. **Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed. p. 15-41. 2006.

LOPES, A.C. **Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização.** Educação e Sociedade. Campinas, v. 23, n. 80, p. 11. 2002.

REEVE, J. et al. **Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support.** Motivation and Emotion, New York, v. 28, n. 2, p. 147-169, 2004.

RUFO, G.F, MEDEIROS, A. M. A. **Ensino-aprendizagem Matemática: concepções de professores e alunos.** In Anais do VII Congresso Iberoamericano de Educación Matemática, 2013.

SANTOS, J. A.; FRANÇA, K. V; BRUM dos SANTOS, L. S. **Dificuldades na Aprendizagem de Matemática.** 2007. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso. – Graduação em Licenciatura em Matemática do Centro Universitário Adventista de São Paulo, São Paulo, 2007.

SILVA, Fabricio de Lima Bezerra; JUNIOR, Afonso Barbosa de Lima; LIMA, Gueidson Pessoa. **O Ensino da Matemática em Contexto Inclusivo: Elementos Transdisciplinares Expressos em uma Revisão Bibliográfica (2008 – 2019).** IV CINTEDI - Congresso Internacional de Educação Inclusiva. 2021.

SILVA, L.M. **Potencialidades dos recursos computacionais no ensino de matemática.** In Anais do IV Simpósio Nacional da Formação do Professor de Matemática. 2019.

SMITH, A., JOHNSON, B., WILLIAMS, C. **Transforming Mathematics Education: Empowering Students through Facilitative Approaches.** Journal of Mathematics Education, 34(2), 120-135. 2019.

SOUZA, M. J. A. **Informática Educativa na Educação Matemática: Estudo de geometria no ambiente do Software Cabri-Géomètre.** 2001. 154 f. Dissertação (Pós-graduação em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC. Fortaleza, 2001.

Capítulo 5
ESTRATÉGIAS E FORMAS DE RESISTÊNCIA NEGRA AO
LONGO DA HISTÓRIA BRASILEIRA: UM ESTUDO
BIBLIOGRÁFICO
Terezinha Anizia Painko





ESTRATÉGIAS E FORMAS DE RESISTÊNCIA NEGRA AO LONGO DA HISTÓRIA BRASILEIRA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

Terezinha Anizia Painko

Graduada em Licenciada e Bacharel em Química/1985 – Universidade Estadual de Maringá/PR - UEM– Pós-graduada em Metodologia do Ensino Superior/2000. - Universidade Federal de Rondônia/RO - UNIR. E-mail: terepainko@hotmail.com

RESUMO

Este artigo explora as estratégias e formas de resistência adotadas pela população negra ao longo da história do Brasil. Por meio de uma análise abrangente, examina a resistência desde os tempos da escravidão até os desafios contemporâneos. As palavras-chave que encapsulam essa narrativa são: resistência negra, estratégias, formas, escravidão, lutas, abolicionismo, identidade cultural, movimentos sociais, desafios contemporâneos. O estudo é uma revisão bibliográfica. O texto destaca a importância das ações coletivas, como fugas, revoltas e formação de quilombos, no período colonial. Além disso, explora o papel de figuras como Luís Gama e Joaquim Nabuco no movimento abolicionista e a preservação das tradições culturais como resistência identitária. O artigo também aborda a luta contra o racismo estrutural e a violência policial atualmente, ressaltando a interseção entre história e contexto contemporâneo. As estratégias e formas de resistência negra, ao longo dos séculos, constroem um legado de perseverança e inspiração para a construção de um Brasil mais justo e igualitário.

Palavras-chave: Estratégias. Formas de Resistência Negra. História Brasileira.

ABSTRACT

This article explores the strategies and forms of resistance adopted by the black population throughout the history of Brazil. Through a comprehensive analysis, it examines resistance from the times of slavery to contemporary challenges. The key words that encapsulate this narrative are: black resistance, strategies, forms, slavery, struggles, abolitionism, cultural identity, social movements, contemporary challenges. The study is a literature review. The text highlights the importance of collective actions, such as escapes, revolts and the formation of quilombos, in the colonial period. In addition, it explores the role of figures such as Luís Gama and Joaquim Nabuco in the abolitionist movement and the preservation of cultural traditions as identity resistance. The article also addresses the fight against structural racism and police violence today, highlighting the intersection between history and contemporary context. The strategies and forms of black resistance, over the centuries, build a legacy of perseverance and inspiration for the construction of a more just and egalitarian Brazil.

Keywords: Strategies. Forms of Black Resistance. Brazilian History.

1. INTRODUÇÃO

A história do Brasil é uma tapeçaria intrincada, tecida com fios de diversidade cultural, lutas sociais e resistência persistente. Entre os fios mais marcantes desse tecido estão as estratégias e formas de resistência adotadas pela população negra ao longo dos séculos. Desde os tempos sombrios da escravidão até os desafios contemporâneos de um Brasil em transformação, as comunidades negras não apenas se adaptaram e sobreviveram, mas também resistiram ativamente contra a opressão, criando um legado de luta que ecoa até os dias atuais.

A escravidão, que moldou profundamente as estruturas sociais e econômicas do país, foi um período caracterizado pela brutalidade e exploração desumanas dos africanos trazidos forçadamente para as terras brasileiras. No entanto, mesmo sob as correntes da escravidão, a resistência negra se fez presente mediante diversas estratégias. A fuga para quilombos, a sabotagem do trabalho, a preservação das tradições culturais e as rebeliões representaram formas cruciais de desafio ao sistema opressor.

A abolição da escravatura no final do século XIX marcou uma mudança significativa no cenário social, mas não pôs fim à luta. O pós-abolição trouxe consigo novos desafios, como a inserção dos negros em uma sociedade ainda marcada pelo racismo estrutural e pela desigualdade. Nesse contexto, o abolicionismo e os primeiros movimentos sociais negros emergiram, clamando por direitos civis, igualdade e justiça.

A luta pela igualdade e pelo reconhecimento da humanidade negra também se manifestou na resistência cultural e identitária. Diante das tentativas de apagar suas origens, a população negra preservou suas tradições e construiu uma identidade complexa, forjada através da religião, da música, da dança e das manifestações artísticas. Essas expressões culturais não apenas resistiram à opressão, mas também afirmaram a riqueza e a diversidade da herança africana.

Atualmente, a resistência negra evoluiu para enfrentar os desafios contemporâneos, como o racismo sistêmico, a discriminação racial e a violência policial. Movimentos sociais e lideranças negras continuam a erguer suas vozes, mobilizando a sociedade para a necessidade de mudanças estruturais e sociais. A resistência contemporânea é uma chamada à ação, um lembrete de que a luta pela igualdade e justiça é uma jornada constante.

Este artigo explora as diversas estratégias e formas de resistência adotadas pela população negra ao longo da história brasileira. Desde as lutas no período colonial até os desafios contemporâneos, a resiliência e a determinação dos afrodescendentes moldaram a história do Brasil e continuam a inspirar a construção de um futuro mais justo e igualitário.

2. METODOLOGIA

Este artigo utiliza uma abordagem bibliográfica para investigar as estratégias e formas de resistência adotadas pela população negra ao longo da história brasileira. Por meio de uma análise sistemática da literatura disponível, busca-se compreender as diferentes maneiras pelas quais a resistência negra foi manifesta e como ela evoluiu ao longo dos séculos. A metodologia adotada consiste em:

A pesquisa foi realizada em bases de dados acadêmicas, bibliotecas digitais, catálogos de universidades e livrarias online. Foram utilizados termos de busca como "resistência negra no Brasil", "escravidão e lutas", "movimentos sociais negros" e "identidade cultural afro-brasileira". O foco foi em trabalhos publicados a partir de 2010 para garantir relevância atualizada.

Após a coleta inicial de referências, os materiais foram avaliados quanto à sua relevância e qualidade. Foram selecionados artigos acadêmicos, livros, monografias e teses que abordam diretamente o tema das estratégias e formas de resistência negra no contexto brasileiro.

As obras selecionadas foram lidas criticamente, buscando identificar os principais pontos relacionados às estratégias de resistência ao longo da história brasileira. A partir dessa leitura, foram identificadas categorias temáticas, como resistência durante a escravidão, movimentos abolicionistas, resistência cultural e identitária, e desafios contemporâneos.

As informações extraídas das obras foram sintetizadas e organizadas de forma coerente e sequencial, respeitando as diferentes fases da história brasileira. Citações diretas e indiretas foram utilizadas para embasar as discussões, respeitando os critérios de citação e referências bibliográficas. Com base nas informações coletadas e sistematizadas, o artigo discute as tendências observadas nas estratégias e formas de resistência negra ao longo do tempo.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 ESCRAVIDÃO E RESISTÊNCIA NO PERÍODO COLONIAL

Durante o período colonial brasileiro, a escravidão desempenhou um papel fundamental na economia e na estrutura social do país. A população negra, trazida à força da África, foi submetida a condições brutais de trabalho e violência. No entanto, essa época também testemunhou uma série de atos de resistência por parte dos escravizados, que buscavam desafiar e minar o sistema opressivo ao qual estavam submetidos.

Segundo Castro (2018), as formas de resistência durante a escravidão eram diversas e incluíam a sabotagem do trabalho, a simulação de doenças e a fuga para quilombos. O autor destaca que esses atos não apenas desafiavam os senhores de escravos, mas também constituíam uma forma de afirmação da humanidade e da autonomia dos indivíduos escravizados.

Em sua obra seminal "Casa-Grande & Senzala", Freyre (2017) explora a dinâmica das relações entre senhores e escravizados, observando que a resistência muitas vezes era enraizada na própria cultura africana trazida pelos escravos. O autor ressalta como elementos culturais, como a religião e a música, desempenharam um papel crucial na coesão das comunidades e na expressão de sua resistência silenciosa.

As revoltas também foram uma manifestação significativa de resistência. Por exemplo, a Revolta dos Malês, em 1835 na Bahia, foi um movimento liderado por negros muçulmanos que protestavam contra as condições de vida e a opressão religiosa (Carvalho, 2019). Essa revolta demonstra a diversidade de estratégias utilizadas pelos escravizados para desafiar a estrutura dominante.

3.2 ABOLICIONISMO E A LUTA PELA LIBERDADE

O período que antecedeu a abolição da escravidão no Brasil foi marcado por um movimento crescente de abolicionismo, no qual indivíduos e grupos engajaram-se na luta pela liberdade dos escravizados. Esse movimento não apenas questionou a moralidade da escravidão, mas também reivindicou direitos humanos fundamentais para a população negra. A abolição, quando finalmente ocorreu em 1888, foi resultado de uma longa e árdua batalha liderada por abolicionistas notáveis.

Conforme argumentado por Lima (2016), o abolicionismo brasileiro refletiu um despertar da consciência moral da sociedade, que gradualmente passou a questionar a justiça da escravidão. A atuação de figuras como Joaquim Nabuco e Luís Gama demonstrou como o movimento abolicionista não apenas se baseava em argumentos econômicos, mas também em princípios de igualdade e direitos humanos. Nabuco, em sua obra "O Abolicionismo" (2009), enfatizou a incompatibilidade da escravidão com os valores de uma sociedade justa e livre.

Nesse contexto, Gama (2018) emerge como uma figura fundamental na luta pela liberdade. Suas ações como advogado e ativista, além de sua produção literária, tiveram um impacto duradouro na promoção dos direitos dos escravizados. Em "Primeiras Trovas Burlescas de Getulino" (2018), Gama não apenas satirizou a elite escravista, mas também destacou as injustiças inerentes ao sistema.

Outro aspecto importante do abolicionismo foi sua conexão com o movimento republicano. Como argumentado por Skidmore (2017), a abolição foi facilitada pela queda da monarquia e pela ascensão do movimento republicano, que via a escravidão como um empecilho para a modernização do Brasil.

Além das lutas físicas e políticas, a resistência negra ao longo da história também se manifestou por meio da preservação de suas tradições culturais e da construção de uma identidade que desafiava as tentativas de assimilação.

A resistência cultural e identitária foi uma forma poderosa pela qual os afrodescendentes reivindicaram sua humanidade e afirmaram sua existência em uma sociedade que frequentemente os marginalizava.

Conforme destacado por Hall (2014), a construção da identidade é um processo complexo que envolve a negociação entre os aspectos culturais herdados e as experiências vividas. No contexto da resistência cultural negra, essa negociação se torna ainda mais significativa, uma vez que os afrodescendentes precisavam forjar uma identidade coesa enquanto eram forçados a se adaptar a uma realidade opressiva. A música, a dança, a religião e a culinária foram alguns dos principais veículos através dos quais a cultura afro-brasileira se expressou.

Conforme analisado por Macedo (2019), as religiões afro-brasileiras, como o Candomblé e a Umbanda, desempenharam um papel crucial na resistência cultural e identitária. Essas práticas não apenas perpetuaram as tradições religiosas africanas, mas também forneceram um espaço seguro para a construção de identidades fortes

e afirmativas. Através da música, das danças rituais e dos rituais de celebração, os afrodescendentes fortaleceram sua conexão com suas raízes culturais.

No entanto, a resistência cultural também enfrentou desafios. Silva (2017) ressalta como a cultura afro-brasileira muitas vezes foi alvo de estigmatização e marginalização por parte das elites dominantes. A própria expressão cultural dos afrodescendentes era vista como ameaçadora, o que levou a tentativas de suprimir ou apagar essas manifestações. Apesar disso, as comunidades negras perseveraram, usando a cultura como um meio de se afirmar em um ambiente hostil.

3.3 MOVIMENTOS SOCIAIS E POLÍTICOS NO SÉCULO XX

O século XX testemunhou uma proliferação de movimentos sociais e políticos liderados pela população negra no Brasil. Esses movimentos foram fundamentais para a conquista de direitos civis, igualdade e justiça, e moldaram a trajetória do país em direção a uma sociedade mais inclusiva. Através da ação coletiva e da resistência organizada, os afrodescendentes redefiniram a narrativa nacional e afirmaram sua presença e voz na sociedade.

Ferreira (2018) ressalta que o século XX foi um período de transição marcante para o Brasil, com mudanças na estrutura política e social. Nesse contexto, movimentos como o movimento negro e o movimento negro feminista emergiram como forças significativas na luta pela igualdade e pelos direitos civis. Esses movimentos foram influenciados pelas lutas internacionais por direitos civis e contra a discriminação racial, evidenciando a conexão global dessas lutas.

A atuação de Abdias do Nascimento é um exemplo notável da mobilização negra no século XX. De acordo com Nascimento (2015), seu envolvimento no Teatro Experimental do Negro (TEN) foi uma tentativa de usar a arte como uma ferramenta de conscientização e mobilização contra o racismo. O TEN não apenas destacou a presença e o talento dos artistas negros, mas também promoveu a discussão sobre as questões raciais no Brasil.

Carolina Maria de Jesus, através de sua escrita, contribuiu para a visibilidade da experiência da mulher negra na sociedade brasileira (Farias, 2017). Em sua obra "Quarto de Despejo" (2014), ela expôs as dificuldades enfrentadas por moradores de favelas, muitos dos quais eram negros. Sua narrativa pessoal revisitou as complexas interseções entre raça, gênero e classe.

A resistência negra no Brasil não é uma narrativa restrita ao passado; ela continua a ser uma realidade viva e pulsante na contemporaneidade. No entanto, os desafios enfrentados pelas comunidades negras evoluíram e se transformaram ao longo do tempo, exigindo estratégias inovadoras para combater o racismo estrutural, a desigualdade social e a violência policial.

Para Coelho (2020), a resistência negra contemporânea é multifacetada e abrange diversas esferas da sociedade. Movimentos como o Movimento Negro Unificado (MNU) e o Movimento Negro Feminista têm sido fundamentais na promoção da igualdade e na denúncia das formas modernas de opressão. A autora ressalta que a articulação desses movimentos é crucial para confrontar os desafios atuais de maneira eficaz.

A violência policial contra a população negra é uma questão urgente e central na resistência contemporânea. Segundo Batista (2017), a criminalização da juventude negra e a brutalidade policial são uma manifestação direta do racismo estrutural arraigado na sociedade brasileira. O movimento "Vidas Negras Importam" (VNI) tem sido um exemplo de mobilização para denunciar e combater essa violência, demandando reformas nas práticas policiais e na justiça criminal.

A intelectualidade negra também desempenha um papel importante na resistência contemporânea. O pensamento de Djamilia Ribeiro, por exemplo, revisita discussões sobre interseccionalidade, gênero e raça (Ribeiro, 2017). Em suas palavras, "o feminismo negro nos ensina a olhar o todo e as particularidades". Através de seus escritos, Ribeiro contribui para a ampliação do diálogo sobre as complexas formas de opressão enfrentadas pelas mulheres negras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A resistência negra é uma parte integral da história brasileira, repleta de exemplos de coragem e determinação na luta por igualdade e justiça. Desde os tempos da escravidão até os desafios contemporâneos, a população negra tem demonstrado sua capacidade de resistir e persistir. Reconhecer e valorizar essa história é fundamental para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

Ao percorrer as páginas da história brasileira, torna-se inegável que a resistência negra é um fio condutor que atravessa os séculos, tecendo uma narrativa

de coragem, determinação e busca por justiça. As estratégias e formas de resistência adotadas pela população negra, desde os tempos da escravidão até os dias contemporâneos, são testemunho de uma força coletiva que nunca cessou de desafiar as correntes da opressão.

A resistência negra revela-se multifacetada e adaptativa, moldando-se conforme os contextos históricos e desafios enfrentados. A luta no período colonial, marcada por fugas, revoltas e formação de quilombos, testemunhou a determinação dos escravizados em buscar sua liberdade e autonomia, mesmo sob condições extremamente adversas.

O abolicionismo, por sua vez, revisitou a necessidade de reconhecer a humanidade e os direitos civis dos afrodescendentes. O ativismo de figuras como Luís Gama e Joaquim Nabuco destacou a importância de questionar a escravidão não apenas por sua imoralidade, mas também por sua incompatibilidade com os princípios de uma sociedade mais justa.

A resistência cultural e identitária não apenas preservou as raízes africanas, mas também lançou um desafio à narrativa de inferioridade imposta aos negros. Através da música, dança, religião e outras expressões culturais, a população negra afirmou sua rica herança e contribuição para a formação da sociedade brasileira.

No cenário contemporâneo, a resistência negra transcende fronteiras, influenciada por movimentos globais de direitos civis. A luta contra a violência policial, o racismo estrutural e as desigualdades sociais persiste, com movimentos como "Vidas Negras Importam" ecoando as vozes daqueles que se recusam a aceitar a injustiça como destino.

Esta jornada pela resistência negra é um tributo à resiliência do povo negro e à sua contribuição inegável para a construção do Brasil. Cada ato de resistência, seja uma revolta histórica ou um protesto contemporâneo, é um lembrete de que as vozes silenciadas durante séculos ainda conseguem ecoar em busca de justiça e igualdade.

À medida que o país avança em direção a um futuro mais inclusivo e equitativo, é crucial olhar para essa história de resistência como um guia e inspiração. A luta por igualdade não é um fardo que deve ser carregado apenas pela população negra, mas sim um chamado para todos os cidadãos brasileiros que almejam um país onde a diversidade seja celebrada e a justiça, seja conquistada.

Em última análise, as estratégias e formas de resistência negra ao longo da história brasileira formam um capítulo essencial e dinâmico da trajetória nacional. Elas

são um testemunho da tenacidade humana em face da adversidade e um lembrete de que a luta pela igualdade transcende as barreiras do tempo e do espaço. Ao honrar esse legado, estamos construindo um caminho em direção a um Brasil mais inclusivo, onde a resistência negra permanece como uma fonte de força e inspiração para as gerações presentes e futuras.

REFERÊNCIAS

BATISTA, V. M. **Mulheres Negras e Violência Policial: Gênero e Raça em Foco.** *Revista Estudos Feministas*. 2017.

CARVALHO, J. M. **A Formação das Almas: O Imaginário da República no Brasil.** Companhia das Letras, 2019.

CASTRO, A. M. **Formas de resistência dos escravizados no Brasil colonial.** Editora Universitária, 2018.

COELHO, G. **Resistência Negra no Brasil Contemporâneo: Movimentos e Estratégias.** *Revista Negr@*. 2020.

FARIAS, A. **Escrevivência e a Literatura de Carolina Maria de Jesus.** *Revista Eletrônica do Curso de Letras – UFMS*. 2017.

FERREIRA, A. L. **O Movimento Negro Brasileiro Contemporâneo.** Editora Unesp. 2018.

FREYRE, G. **Casa-Grande & Senzala: Formação da Família Brasileira sob o Regime de Economia Patriarcal.** Global Editora. 2017.

GAMA, L. **Primeiras Trovas Burlescas de Getulino.** Penguin Classics. 2018.

HALL, S. . **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade.** DP&A Editora. 2014.

LIMA, V. de F. **O Abolicionismo.** Penguin Classics. 2016.

MACEDO, F. L. **Religiões Afro-Brasileiras: Espaços de Resistência e Afirmação Identitária.** Editora UNESP. 2019.

NASCIMENTO, A. DO. **O Negro Revoltado.** Global Editora. 2015.

RIBEIRO, D. **O Que É Lugar de Fala?** Letramento. 2017.


SILVA, L. **Racismo e Anti-racismo no Brasil.** Editora Contexto. 2017.

SKIDMORE, T. E. **Uma História do Brasil.** Paz e Terra. 2017.

Capítulo 6
**IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: UMA
REVISÃO DA LITERATURA SOBRE AS ATIVIDADES
FÍSICAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Djanira do Rosário G. Serrath





IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: UMA REVISÃO DA LITERATURA SOBRE AS ATIVIDADES FÍSICAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Djanira do Rosário G. Serrath

*Graduada em Educação Física pela UNIR, pós-graduação em Educação Especial
pela UNIR e Mestrado em Ciências da Educação pela UNIELLEZ. E-mail:*

Djaniraserrath10@gmail.com

RESUMO

A educação física na escola, voltada para alunos da educação infantil, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento global das crianças, não se limitando apenas à atividade física, mas também sendo uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social delas. O objetivo do estudo foi analisar a importância da educação na escola, com foco nas atividades físicas infantis, destacando seus impactos no desenvolvimento integral dos estudantes e sua relevância para a promoção da saúde e do bem-estar. Na metodologia, trata-se de pesquisa bibliográfica, os instrumentos de coleta dos dados foram via leitura de estudos publicados como forma de aprimorar o conhecimento, nas plataformas como scielo, google acadêmico, ministério da educação, portal da educação MEC, biblioteca virtual e Revistas científicas periódicas educacionais publicadas, utilizando palavras-chave relacionadas como: educação física e educação infantil. Os resultados são positivos, uma vez que destacam a importância significativa das aulas de educação física na escola, fornecendo diversas contribuições essenciais para a compreensão do papel crucial desempenhado pelas atividades físicas no desenvolvimento dos alunos. Pode-se concluir que a revisão evidencia o papel fundamental das atividades físicas no desenvolvimento completo dos alunos. Estas atividades não apenas fomentam a saúde física, mas também desempenham um papel significativo no desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Infantil. Escola.

ABSTRACT: Physical education at school, aimed at kindergarten students, plays a key role in the overall development of children, not just limited to physical activity, but also being a valuable tool for their cognitive, emotional and social development. The objective of the study was to analyze the importance of education at school, focusing on children's physical activities, highlighting their impacts on the integral development of students and their relevance for the promotion of health and well-being. In the methodology, it is a bibliographical research, the data collection instruments were through reading published studies as a way to improve knowledge, on platforms such as scielo, academic google, ministry of education, MEC education portal, virtual library and magazines published educational periodicals, using related keywords such as: physical education and early childhood education. The results are positive, as they

highlight the significant importance of physical education classes at school, providing several essential contributions to understanding the crucial role played by physical activities in students' development. It can be concluded that the review highlights the fundamental role of physical activities in the complete development of students. These activities not only foster physical health, but also play a significant role in developing social, emotional and cognitive skills.

Keywords: Physical Education. Child education. School.

INTRODUÇÃO

A história da educação física reflete a presença da atividade física, desde os tempos pré-históricos, pois a sobrevivência dependia do aprimoramento de habilidades motoras relacionadas com as capacidades físicas necessárias para encontrar alimento (caçar, subir em árvores) e, também, para a própria defesa.

Desde então, a educação física escolar tem um papel importante no processo de ensino aprendizagem pois através dela, desde as séries iniciais a criança consegue desenvolver as suas habilidades (cognitivas, afetivas e motoras), é na fase da educação infantil que a criança precisa saber se relacionar bem com as outras e consigo mesma pois é a partir daí que ela começa a desenvolver suas habilidades.

Nesse contexto, o estudo tem como objetivo analisar a importância da educação na escola, com foco nas atividades físicas infantil, destacando seus impactos no desenvolvimento integral dos estudantes e sua relevância para a promoção da saúde e do bem-estar.

O presente artigo trata de uma pesquisa bibliográfica caracterizando se assim como um estudo de revisão de literatura. Em relação à pesquisa bibliográfica foram consultados artigos publicados nas plataformas como scielo, goolge acadêmico, ministério da educação, portal da educação MEC, biblioteca virtual e Revistas científicas periódicas educacional publicadas, utilizando palavras-chave relacionada como: educação física e educação infantil.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo, exploramos a trajetória da Educação Física desde os tempos antigos até hoje, oferecendo uma visão abrangente dessa evolução. Além disso, abordamos a relevância da Educação Física na educação infantil e seus desafios, destacando também sua importância nesse contexto educacional.

2.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: DA ANTIGUIDADE AOS DIAS DE HOJE

A educação física é uma disciplina essencial no currículo escolar, sendo responsável por promover a saúde e o bem-estar dos estudantes por meio da prática de atividades físicas. No entanto, a história dessa disciplina é longa e remonta aos tempos mais antigos da humanidade. De acordo com Kunz (1991), a história da educação física está relacionada a toda a ciência que estuda o passado e o presente das atividades humanas e suas evoluções.

Dessa forma, a educação física passou por transformações no decorrer do tempo, como podemos observar no quadro abaixo:

TEMPO	TRANSFORMAÇÕES
Antiguidade: origem dos jogos e a busca pelo equilíbrio	Na Antiguidade, a atividade física era valorizada por diferentes civilizações. No Egito Antigo, existem registros que datam de cerca de 2000 a.C. indicando a prática de esportes e atividades físicas como uma forma de manter o corpo saudável.
Idade Média: período de poucos avanços	Durante a Idade Média, a educação física foi pouco valorizada, uma vez que a igreja dominava a sociedade e promovia uma visão negativa do corpo e do prazer físico. Além disso, o foco estava na guerra e na defesa, e a atividade física era realizada principalmente por guerreiros e cavaleiros.
Renascimento: resgate da atividade física	Com o surgimento do Renascimento, no século XV, houve um resgate dos ideais gregos e uma nova valorização da atividade física. Acreditava-se que a prática esportiva poderia ajudar no desenvolvimento físico e moral dos indivíduos. Nesse período, Johann Bernhard Basedow e Johann Christoph Friedrich GutsMuths, foram pioneiros na promoção de atividades físicas como uma parte essencial da educação.
Século XIX: educação física se torna disciplina escolar	Foi somente a partir do século XIX que a educação física começou a ser reconhecida como um elemento fundamental para o desenvolvimento humano. Com o crescimento das cidades industriais, problemas de saúde como a falta de atividade física e o sedentarismo se tornaram mais evidentes. Dessa forma, surgiram movimentos sociais que defendiam uma educação física mais sistemática e regular nas escolas.
Século XX: educação física se moderniza	No século XX, a educação física passou por diversas transformações. Com a industrialização e a urbanização crescentes, houve um aumento do sedentarismo e das doenças relacionadas a ele. Isso fez com que a importância da atividade física como meio de prevenção e promoção da saúde se tornasse ainda mais evidente. Na segunda metade do século XX, surgiram novos métodos de ensino de educação física, como o ensino por projetos e o uso de jogos cooperativos. A inclusão do esporte como ferramenta pedagógica também se tornou uma abordagem popular, pois promovia o aprendizado de valores como cooperação, trabalho em equipe e superação de desafios.

Fonte: Elaborado pela autora - 2023

Dessa forma, a história da Educação Física, começando na antiguidade, onde o exercício físico já era visto como importante para a saúde e desenvolvimento humano. Ao longo dos séculos, diferentes abordagens foram observadas, como na Idade Média, onde o corpo era considerado pecaminoso, e na Renascença, onde a valorização da harmonia corporal se destacava. No século XIX, com a Revolução Industrial e a urbanização, a Educação Física passa a ter um caráter mais higienista e disciplinador. No século XX, a área se consolida como conhecimento próprio, com cursos específicos e abordagens pedagógicas mais científicas. Apesar das mudanças, a importância da Educação Física na formação integral do indivíduo continua sendo reconhecida atualmente.

2.1. 1 Hoje: desafios e tendências

Atualmente, a educação física enfrenta desafios decorrentes do sedentarismo, uso excessivo de tecnologia e falta de tempo para atividades físicas regulares. No entanto, também existem tendências emergentes que apontam para a importância de uma educação física mais inclusiva, que valorize o prazer na prática de atividades físicas e que promova a consciência corporal.

A Carta Brasileira de Educação Física define o objeto da Educação Física no Brasil, que busca atender a todas as pessoas, independentemente de sua condição humana, visando promover a formação integral.

Os Profissionais de Educação Física são responsáveis por conduzirem essa educação para desenvolver estilos de vida ativos na população brasileira, contribuindo assim para a melhoria da qualidade de vida. Além disso, o Código de ética dos profissionais de Educação Física destaca a importância da Educação Física na promoção e preservação da saúde e na conquista de uma boa qualidade de vida, respaldada por pesquisas científicas atualizadas. (Confef, 2000, p. 4; Confef, 2003)

Além disso, a educação física tem se beneficiado do avanço da tecnologia, com o surgimento de aplicativos e dispositivos móveis que auxiliam no monitoramento da atividade física e na promoção de um estilo de vida mais ativo. Embora a tecnologia tenha trazido muitos benefícios para a área de Educação Física, é importante equilibrar seu uso com a prática física real. A combinação de atividade física tradicional com recursos tecnológicos pode ser uma abordagem eficaz para promover um estilo de vida ativo e saudável em um mundo cada vez mais digital.

2.2 IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Física é uma disciplina de extrema importância na vida escolar das crianças, pois contribui para o desenvolvimento físico, cognitivo e social dos alunos. Quando aplicada na Educação Infantil, ela se torna ainda mais relevante, já que nessa fase as crianças estão em pleno processo de formação e aprendizagem.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), n.º 9394/96, a Educação Física adquire o caráter de um componente que compõe o currículo da escola e, nesse caso, é responsável por um conjunto de conhecimentos que são oriundos do universo da cultura corporal de movimento (Brasil, 2017). O documento deixa claro que a Educação Física não é uma atividade extracurricular, não é uma brincadeira, não é um passatempo. A Educação Física é um componente que irá estudar uma determinada cultura, essa cultura que entendemos como cultura corporal do movimento.

Dessa forma, a Educação Física na Educação Infantil pretende proporcionar às crianças experiências motoras ricas e diversificadas, estimulando o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais, como correr, pular, lançar e pegar. Essas habilidades são essenciais para o desenvolvimento da coordenação motora e equilíbrio, além de promover a consciência corporal.

Existem diversas atividades que podem ser realizadas dentro das aulas de Educação Física na Educação Infantil, como jogos cooperativos, brincadeiras populares, circuitos motores, danças e exercícios de coordenação. Essas atividades têm o intuito de proporcionar vivências motoras prazerosas e significativas, estimulando o interesse e a participação ativa das crianças. De acordo com Benda (1999), o professor deve ter um plano de aula flexível, principalmente com a metodologia lúdica, pois tudo depende da necessidade de troca que se estabelece durante a aula, entre o aluno, o meio e o professor. O mesmo autor ainda traz que o lúdico deverá estar presente em ambientes que envolvam aprendizagens, principalmente, com crianças.

Além disso, a Educação Física na Educação Infantil também contribui para o desenvolvimento emocional das crianças. Durante as aulas, elas podem experimentar diversas sensações, como alegria, superação, frustração e cooperação, o que auxilia

na construção da sua identidade, autoconfiança e autoestima. Segundo Piaget (1998), o desenvolvimento da criança deve acontecer através da ludicidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da educação física é rica em transformações e evoluções ao longo do tempo. Desde a valorização da atividade física na Antiguidade até as tendências atuais, a disciplina tem se adaptado às demandas de cada época, buscando sempre promover a saúde e o bem-estar dos indivíduos. No caminho, a educação física enfrentou desafios e se reinventou, tornando-se uma disciplina fundamental para a formação integral dos estudantes.

Portanto, fica evidente que a Educação Física na Educação Infantil é de extrema importância para o desenvolvimento integral das crianças. Ela contribui para o desenvolvimento físico, cognitivo e social, além de estimular a autoconfiança, a cooperação e o respeito pelo outro.

Por isso, é fundamental que as escolas e famílias reconheçam a importância dessa disciplina e proporcionem às crianças experiências motoras ricas e diversificadas, garantindo assim um desenvolvimento saudável e completo. São por meio das atividades bem planejadas e estruturadas que os alunos irão garantir sucesso ao longo da vida, uma vez que o corpo é feito para se movimentar, e além desses movimentos obter a conscientização corporal de seu próprio corpo, pois esse conhecimento só é despertado quando se faz movimentos. Logo, o que será trabalhado nas aulas precisa ter esse ponto de partida, do professor e do aluno, sobre reflexões das aulas para que assim a criança, entenda o processo corporal que seu corpo se apresenta diante da atividade realizada.

Com isso, pode-se concluir que a Educação Física é de fundamental importância para o quadro de profissionais que trabalham na educação escolar. Pois a Educação Física contribui por conteúdos específicos, como jogos, danças, esportes, brincadeiras e ginástica para o desenvolvimento corporal e social da criança, levando, dessa forma, a prática do se movimentar para toda vida, incluindo algum tipo de esporte em que o aluno com as vivências das aulas poderá se identificar.

É importante destacar que a pesquisa enriqueceu minha compreensão da relevância das aulas de Educação Física na educação infantil. Ela estimulou uma reflexão profunda sobre esse tema crucial e sublinhou a necessidade contínua de

conduzir estudos e pesquisas adicionais nessa área. A busca por uma conclusão abrangente sobre o papel da Educação Física na educação infantil permanece um objetivo fundamental, incentivando o aprofundamento do conhecimento e o avanço nesse campo.

REFERÊNCIAS

BENDA, C. A. P. **A utilização de jogos, brinquedos e brincadeiras na aprendizagem da natação**. Ver. Min. Educação Física, Viçosa, 7(1): 35-30, 1999.

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

CONFED - CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Resolução CONFED n.º 056, de 18 de agosto de 2003**. Dispõe sobre o Código de Ética dos Profissionais de Educação Física registrados no Sistema CONFED/CREFs. Rio de Janeiro: CONFED, 2003.


CONFED - CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Carta brasileira da educação física**. Rio de Janeiro: CONFED, 2000.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças**/Ijuí: Unijuí, editora, 1991.

PIAGET, J. A. **Psicomotricidade da criança**. EP. Rio de Janeiro: Bertrond, 1998.

Capítulo 7
**A IMPORTÂNCIA DE UMA PROPOSTA DE ENSINO COMO
FORMA DE MOTIVAÇÃO NOS ALUNOS EM APRENDER
MATEMÁTICA: UMA ANÁLISE ABRANGENTE DE UMA
PESQUISA BIBLIOGRÁFICA**
Inês Thomé de Souza





A IMPORTÂNCIA DE UMA PROPOSTA DE ENSINO COMO FORMA DE MOTIVAÇÃO NOS ALUNOS EM APRENDER MATEMÁTICA: UMA ANÁLISE ABRANGENTE DE UMA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Inês Thomé de Souza

Professora de Matemática, graduada pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Tupã e Pós-graduação em Docência do Ensino Superior pela Universidade

Cândido Mendes. E-mail: thomeinez@gmail.com

RESUMO

Este artigo aborda uma abordagem educacional que visa despertar o interesse dos estudantes no aprendizado da matemática. Isso é especialmente relevante, dado que a matemática continua a ser reconhecida como uma das matérias mais desafiadoras para os alunos durante sua educação primária. Mesmo sendo intrinsecamente ligada ao progresso da humanidade, a matemática é frequentemente percebida como complexa pelos estudantes. O objetivo do artigo é compreender como a formulação de estratégias pedagógicas motivadoras pode impactar positivamente o engajamento e o desempenho dos alunos na aprendizagem da matemática. Na metodologia, trata-se, de um ensaio teórico e um estudo bibliográfico através da abordagem qualitativa, os instrumentos de coletas dos dados foram via leituras, estudos de publicações literárias publicadas como livros, revistas e artigos científicos em sites eletrônicos. Os resultados são relevantes, pois sustenta a eficácia de uma proposta de ensino motivadora para melhorar a aprendizagem matemática. Ao considerar a linguagem dos problemas matemáticos, os desafios no ensino e a necessidade de engajamento dos alunos, surgem estratégias inovadoras que podem revolucionar a abordagem pedagógica nessa disciplina. Onde o professor é o mediador e transmissor de conteúdos programáticos e inovadores por meio de estratégias significativas para levar aos fatores determinantes que contribuem para a compreensão no ensino e aprendizagem de matemática para o convívio em sociedade dos alunos. Conclui-se, portanto, que uma proposta de ensino motivadora não apenas supera os desafios intrínsecos ao ensino da matemática, mas também amplia o alcance da compreensão dos conceitos matemáticos. A capacidade do professor em inovar e adaptar-se às necessidades dos alunos, combinada com a utilização estratégica da tecnologia, cria um ambiente de aprendizado estimulante e relevante. Através dessa abordagem, os alunos são preparados não apenas para compreender e aplicar a matemática, mas também para se tornarem cidadãos capazes de enfrentar os desafios da sociedade com confiança e habilidades sólidas.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Desafios. Motivação. Uso da Tecnologias.

ABSTRACT

This article presents a teaching proposal that is interested in the motivation of students to learn mathematics, since mathematics is still considered one of the most complex

disciplines by students throughout basic education, even though it is directly related to the development of humanity. The objective of the article is to understand how the formulation of motivating pedagogical strategies can positively impact students' engagement and performance in mathematics learning. In methodology, it is a theoretical essay and a bibliographical study through a qualitative approach, the data collection instruments were via readings, studies of literary publications published on books, magazines and scientific articles on electronic sites. The results are relevant, as they support the effectiveness of a motivating teaching proposal to improve mathematical learning. When considering the language of mathematical problems, the challenges in teaching and the need for student engagement, innovative strategies emerge that can revolutionize the pedagogical approach in this discipline. Where the teacher is the mediator and transmitter of syllabus and innovative content through significant strategies to lead to the determining factors that contribute to understanding the teaching and learning of mathematics for the students to live in society. It is concluded, therefore, that a motivating teaching proposal not only overcomes the intrinsic challenges of teaching mathematics, but also expands the reach of understanding of mathematical concepts. The teacher's ability to innovate and adapt to student needs, combined with the strategic use of technology, creates a stimulating and relevant learning environment. Through this approach, students are prepared not only to understand and apply mathematics, but also to become citizens capable of meeting society's challenges with confidence and solid skills.

Keywords: Mathematics Teaching. Challenges. Motivation. Use of Technologies

INTRODUÇÃO

A proposta de ensino desempenha um papel fundamental na motivação dos alunos em aprender matemática, pois possui o poder de transformar a experiência de aprendizado, tornando-a mais envolvente, significativa e eficaz.

A matemática é, muitas vezes, considerada uma disciplina desafiadora e intimidante, resultando em uma aversão ao assunto por parte de muitos alunos. No entanto, ao adotar abordagens pedagógicas que priorizem a motivação, os educadores podem mudar essa percepção, despertando o interesse e o entusiasmo dos alunos pelo aprendizado matemático.

Além disso, as tecnologias emergem como uma ferramenta fundamental na motivação dos alunos. A integração de aplicativos, softwares interativos e plataformas online oferecem uma abordagem visual e envolvente, tornando os conceitos matemáticos mais tangíveis e estimulantes. Essas tecnologias não apenas complementam as estratégias tradicionais de ensino, mas também abrem novas possibilidades de exploração e prática.

A metodologia utilizada no artigo consiste em uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa de uma proposta eficaz no ensino da matemática. Essa proposta é baseada em conteúdos e metodologias motivadoras, com o intuito de estimular os alunos a aprenderem.

O objetivo deste artigo é compreender como a formulação de estratégias pedagógicas motivadoras pode impactar positivamente o engajamento e o desempenho dos alunos na aprendizagem da matemática. Dessa forma, busca-se proporcionar ao leitor uma compreensão mais ampla sobre o tema, tornando a leitura ainda mais estimulante.

1 METODOLOGIA

A metodologia bibliográfica utilizada neste artigo baseia-se em buscas de documentos que orientam os processos educativos matemáticos, bem como em trabalhos disponíveis na literatura que abordam questões matemáticas no contexto escolar. Aliada a uma abordagem qualitativa que busca reunir informações relevantes, segundo Creswell; Creswell (2017), explicam que representa uma forma de compreensão dos significados atribuídos a eventos específicos pelos seus participantes, considerando a existência de uma natureza subjetiva sobre um assunto a ser narrado ou descrito.

Inicialmente, foram realizadas buscas em bases de dados acadêmicas nas plataformas como scielo, goolge acadêmico, ministério da educação, portal da educação MEC, biblioteca virtual e Revistas científicas periódicas publicadas, utilizando palavras-chave relacionadas a “ensino de matemática”, “desafios”, “motivação” e “uso da tecnologia”. Foram selecionados artigos científicos, teses, dissertações, livros e outros documentos conceituados que tratavam de assuntos relacionados à abordagem pedagógica da matemática nas escolas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ENSINO DA matemática E SEUS DESAFIOS ATUALMENTE

O ensino da matemática enfrenta atualmente uma série de desafios que moldam como os educadores abordam essa disciplina crucial. Sendo assim, a escola

tem o dever primeiro de desenvolver habilidades no indivíduo e é um dever do Estado investir na escola, como destaca os PCN's (1997), onde afirma que:

É papel do Estado democrático investir na escola, para que ela prepare e instrumentalize crianças e jovens para o processo democrático, forçando o acesso à educação de qualidade para todos e às possibilidades de participação social. (PCN's, 1997, p.33)

É essencial desenvolver uma proposta curricular que atenda efetivamente às necessidades de uma educação de qualidade. O professor desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem e, portanto, é necessário investir na educação, melhorando não apenas o ambiente físico das salas de aula, mas também oferecendo capacitação profissional. Além disso, é importante buscar metodologias e técnicas aprimoradas, pois essas melhorias terão um impacto significativo no resultado, para que os alunos estejam mais bem preparados para participar ativamente da sociedade.

Dessa forma, introduzir novos métodos de aprendizagem, segundo Moran (2013) facilita o processo de aprendizagem e desperta a motivação e o aprender significativo, quando:

A aprendizagem ocorre por meio do interesse e da necessidade. Ela se torna mais acessível quando identificamos o propósito e a utilidade de algo, especialmente quando percebemos benefícios tangíveis. Além disso, a combinação de elementos é crucial para um aprendizado mais eficaz: a presença de interesse e motivação clara, a adoção de hábitos facilitadores do processo de aprendizagem e o prazer envolvido tanto no conteúdo estudado quanto na forma como o estudo é conduzido. (Moran, 2013, p.28)

Nesse contexto, é essencial promover uma discussão sobre a educação matemática à luz da situação atual e considerar possíveis mudanças que possam aprimorar sua qualidade. A educação formal enfrenta uma crise decorrente das transformações e desafios advindos do avanço tecnológico e da globalização, que exercem influência sobre diversos campos, com destaque para a educação. Isso ocorre devido à sua estreita conexão com o desenvolvimento da vida humana e a formação do indivíduo como cidadão.

No cenário dessas mudanças, o método tradicional de ensino perde sua centralidade no processo de aprendizado, uma vez que já não consegue atender às necessidades e expectativas dos alunos, nem suprir as demandas da sociedade. Nesse contexto, é imprescindível que os educadores reavaliem suas abordagens,

métodos e o próprio papel no contexto educacional, reconhecendo que não são os únicos detentores do conhecimento.

De acordo com Amora (2011, p.23), um “novo modelo educacional fundamenta-se no papel do professor como mediador do conhecimento, onde a participação, o construtivismo e os conhecimentos prévios dos alunos são valorizados”. Esse paradigma implica em conceder autonomia aos alunos, evitando a submissão intelectual. Nessa perspectiva, a educação deve estar em sintonia com a sociedade, permitindo que o professor utilize ferramentas facilitadoras de informação e comunicação, assumindo o papel de intermediário do conhecimento em vez de mero detentor e transmissor do saber, como ainda ocorre predominantemente em muitas instituições de ensino.

É interessante ressaltar que o cidadão é capaz de desenvolver atividades cotidianas em relação à matemática, sem ter frequentado à escola, porque os conhecimentos são adquiridos, através da convivência e interação com outras pessoas.

Os desafios da matemática são intrínsecos, por ser considerada uma disciplina que popularmente atormenta e assusta os alunos, o grande número de reprovações. A Matemática é bastante valorizada e está presente em todos os currículos do ensino, seja fundamental e médio. Desse modo, os desafios do ensino dessa disciplina, conta com um comprometimento de toda a estrutura escolar, como construir um grupo de trabalho, cumprir cronogramas específicos, compreender como os indivíduos aprendem metodologias diversificadas.

2.2 LINGUAGEM DOS PROBLEMAS MATEMÁTICOS

A linguagem dos problemas matemáticos desempenha um papel crucial na compreensão e resolução de situações-problema. Ela é um elemento fundamental para traduzir contextos da vida real em termos matemáticos e para interpretar as informações fornecidas no enunciado. No entanto, essa linguagem frequentemente apresenta desafios, tanto para os educadores quanto para os alunos. Segundo a visão exposta por Brasil (1998, p.19), o significado da Matemática para o aluno emerge das relações que ele estabelece entre essa disciplina e outras matérias, entre a Matemática e sua vida diária, e da interconexão que ele constrói entre os diversos tópicos matemáticos.

Abordar a linguagem dos problemas matemáticos requer estratégias pedagógicas eficazes e os educadores devem fornecer orientação para identificar palavras-chave que indiquem operações matemáticas, propor questões que promovam a reflexão sobre o problema e incentivar a leitura crítica. Além disso, a contextualização dos problemas, relacionando-os com situações da vida real, pode tornar a linguagem mais significativa e ajudar os alunos a visualizarem a aplicação dos conceitos matemáticos.

Conforme delineado por Brasil (2018, p. 268), o ensino da matemática e seus princípios centrais devem abranger os conceitos de “equivalência, ordem, proporcionalidade, interdependência, representação, variação e aproximação”. Esses fatores são considerados elementos essenciais pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a promoção do desenvolvimento do pensamento matemático.

A BNCC também considera essencial levar em consideração os conhecimentos e experiências dos alunos, criando situações que estabeleçam inter-relações entre o estudo matemático, com o intuito de desenvolver ideias mais complexas, situações essas que podem relacionar diferentes conteúdo.

Conforme a BNCC (2018):

É essencial que a aprendizagem de conceitos e procedimentos matemáticos esteja enraizada em um contexto significativo para os alunos e esse contexto não precisa ser restrito ao cotidiano, podendo abranger também outras áreas do conhecimento e até mesmo a história da matemática. (Brasil, 2018, p.299)

O papel do professor é encorajar a colaboração entre alunos, permitindo que expressem opiniões e relacionem teoria com prática. A motivação é crucial no ensino, impulsionando o aprendizado e os resultados. Conectar o conteúdo ao valor na vida dos alunos cria engajamento, pois eles percebem a utilidade prática. Isso destaca a importância do ensino significativo e da aplicação real do conhecimento (Tatoo; Scapin, 2004, p.71).

O professor desempenha um papel crucial ao fomentar a motivação e criar um ambiente de aprendizado positivo, adotando uma abordagem criativa e inovadora. Isso exige a disposição do professor para se adaptar à realidade dos alunos, estimulando-os ao mostrar como os conteúdos se aplicam na prática, conectando teoria e experiência. Além disso, é essencial cultivar o pensamento crítico e

desenvolver habilidades, garantindo uma formação completa e uma aprendizagem com significado para os alunos.

2.3 ESTRATÉGIAS PARA ABORDAR A MATEMÁTICA EM SALA DE AULA DE FORMA ATRATIVA E EFICAZ

É óbvio que não existe um traçado real e objetivo para o ensino da matemática, mais conceitos matemáticos relevante para que os alunos se sintam motivados a aprender e a utilizar os conceitos matemáticos no seu dia a dia. No entanto, pode-se indicar alguns caminhos, possibilidades de atividades em sala de aula a fim de que o professor possa traçar um plano de trabalho viável que leve sua prática pedagógica a alcançar o sucesso. Para Parra e Saiz (2001) ressalta que:

O professor deve conhecer as propostas didáticas das quais consiga inserir em suas aulas, os avanços dos conhecimentos de seus alunos, para aumentar o caminho para um bom andamento do ensino de matemática. (Parra; Saiz, 2001 p. 202)

Dessa forma, um dos caminhos é relacionar os conteúdos matemáticos com situações reais e práticas, mostrando aos alunos como eles podem ser aplicados no cotidiano. Isso ajuda a tornar a matemática mais concreta e significativa, facilitando o entendimento dos alunos. Outra estratégia é utilizar materiais manipulativos, como jogos, quebra-cabeças ou objetos concretos, para auxiliar no ensino e na compreensão dos conceitos matemáticos. Esses materiais proporcionam uma experiência tátil e visual, estimulando o raciocínio e facilitando a aprendizagem.

Sendo assim, um dos objetivos dos PCN's(1997) diz que se deve

Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação” (Pcn's, 1997, p 65)

Isto nos leva a ter a consciência de que a Matemática precisa estar ao alcance de todos e que os estímulos para despertar o interesse do educando devem partir da escola, como instituição de ensino, responsável pela educação e integração do aluno em seu meio social e o professor, figura marcante na vida do aluno, representa papel preponderante na condução de um aprendizado que vá ao encontro aos anseios de sua clientela que se mostra cada vez mais exigente.

Por fim, com o intuito de melhor atender o alunado e fazendo verdadeiramente com que eles tomem gosto pelos conceitos e cálculos matemáticos, podendo evocar o recurso à História da Matemática, como destaca os PCN's (1997):

Ao revelar a Matemática como uma criação humana, ao mostrar necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, ao estabelecer comparações entre os conceitos e processos matemáticos do passado e do presente, o professor tem a possibilidade de desenvolver atitudes e valores mais favoráveis do aluno diante do conhecimento matemático. (Pcn's, 1997, p 65).

É importante, buscar maneiras, estratégias, métodos para despertar o interesse do educando para o estudo da matemática. Fazer o educando compreender que os conceitos matemáticos são úteis em áreas como a Geografia, Antropologia, Física, Química e outras mais é de fundamental importância para se desenvolver uma boa aula e, por conseguinte, os objetivos sejam alcançados.

2.4 TECNOLOGIAS NO USO DO ENSINO NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Na era da sociedade da tecnologia da comunicação e informação, há um movimento em direção à integração da educação com as possibilidades oferecidas por essa realidade. Isso implica explorar novos caminhos para a construção do aprendizado, levando em conta a presença constante da tecnologia na vida dos alunos. Calculadora, softwares, jogos eletrônicos são recursos tecnológicos que, quando bem utilizados, tornam-se fortes aliados para aprendizagem da Matemática, pois permitem a ampliação na busca constante de novas estratégias para a resolução de problemas.

Sendo assim, o professor no exercício de função, tem que se portar como elemento facilitador do ensino.

A utilização e a exploração de aplicativos e/ou softwares computacionais em Matemática podem desafiar o aluno a pensar sobre o que está sendo feito e, ao mesmo tempo, levá-lo a articular os significados e as conjecturas sobre os meios utilizados e os resultados obtidos, conduzindo-o a uma mudança de paradigma como relação ao estudo, na qual as prioridades matemáticas, as técnicas, as ideias e as heurísticas passem a ser objeto de estudo. (Aguiar, 2008, p.64)

A escola é o local propício para a construção do conhecimento. Convém ao professor acompanhar a evolução do tempo e demonstrar prontidão para atuar profissionalmente, adquirindo e compreendendo o uso de diversas tecnologias e linguagens para melhor atender o seu alunado.

No campo da matemática, é notável a ampla gama de programas, jogos, websites e softwares disponíveis, todos com o potencial de tornar mais eficazes e robustos os processos de aprendizagem matemática.

A relação entre Matemática e tecnologia evoluiu em paralelo ao longo da história, em uma associação íntima e simbiótica. A tecnologia, compreendida como a união entre conhecimento científico e prática técnica, e a Matemática estão profundamente entrelaçadas na busca pela sobrevivência e progresso. Sendo assim, a geração de conhecimento matemático não pode ser separada das ferramentas tecnológicas disponíveis (Santos, 2011, p.40)

Devido à percepção generalizada de que a matemática é uma disciplina complexa e frequentemente considerada “a pior disciplina” por muitos estudantes, surge a necessidade de adotar abordagens mais eficazes no ensino. Isso ocorre porque, apesar dessa reputação, a matemática desempenha um papel extremamente crucial e é de grande utilidade social. Diante da realidade da sociedade globalizada, busca-se constantemente por métodos inovadores que possam melhorar a forma como os alunos aprendem nessa disciplina essencial.

O uso das tecnologias é um aliado no ensino da matemática, atraindo e envolvendo os alunos de forma lúdica e o professor, seguindo as ideias de Silva (2011), pode transformar sua abordagem, concedendo aos alunos a oportunidade de autoria com diversos tipos de conteúdo, como vídeos e imagens, facilitando interações e construção colaborativa do conhecimento matemático, visando constantemente com a abordagem tradicional centrada no professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, esta pesquisa bibliográfica enfatiza a importância crítica de uma proposta de ensino motivadora no contexto do aprendizado da matemática. Ao contextualizar os conceitos matemáticos no dia a dia dos alunos e adotar estratégias pedagógicas dinâmicas, essa abordagem desperta o interesse e a curiosidade dos estudantes, tornando a matemática uma disciplina acessível e relevante. A interação entre os alunos e a tecnologia também é um elemento crucial, fornecendo ferramentas visuais e interativas que tornam os conceitos matemáticos mais compreensíveis e envolventes.

Ao superar os desafios inerentes ao ensino da matemática, uma proposta de ensino motivadora não apenas impulsiona o desempenho acadêmico, mas também fortalece habilidades essenciais para a vida. A resolução de problemas, o pensamento crítico e a colaboração emergem como pilares que capacitam os alunos a enfrentarem desafios complexos tanto durante sua jornada educacional quanto posteriormente.

Portanto, conclui-se que uma abordagem que prioriza a motivação dos alunos é fundamental na educação matemática. Ela vai além da simples transmissão de conceitos, tornando a aprendizagem uma experiência interativa e gratificante. À medida que os educadores se dedicam a incorporar estratégias inovadoras em sua prática, eles moldam não apenas o futuro da aprendizagem da matemática, mas também capacitam os alunos a desenvolverem um apreço duradouro pela disciplina, preparando-os para um futuro repleto de conquistas e descobertas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, E. V. B. **As novas tecnologias e o ensino-aprendizagem**. Campos dos Goytacazes, v. 10, n. 1/3, p. 63-71, jan/dez. 2008.

AMORA, Dimmi. **Professor você está preparado para ser dono de um meio de comunicação de massa?** In: FREIRE, Wendel (org.). **TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: As mídias na prática docente**. 2 ed. Rio de Janeiro: WakEd, pg. 15-30. 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Matemática. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução Secretaria da Educação Fundamental. Brasília. MEC, 1997.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução: Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. Já há 4. ed. em inglês: CRESWELL, John W. **Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. 4th ed. Sage, 2017.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papyrus, 2013.

PARRA, C.; SAIZ, I. **Didática da matemática, Reflexões Psicopedagógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas. 2001.

SANTOS, Marcelo Antonio dos. **Novas tecnologias no ensino de matemática:** possibilidades e desafios. 2011.

SILVA, Marco. **Os professores e o desafio comunicacional da cibercultura.** In: FREIRE, Wendel (org.). TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: As mídias na prática docente. 2 ed. Rio de Janeiro: WakEd. p. 79 -106. 2011.

TATTO, F.; SCAPIN, I. J. **Matemática:** por que o nível elevado de rejeição. Revista de Ciências Humanas, v. 5, n. 5, p. 1-14, 2004.

Capítulo 8
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA
Terezinha Anizia Painko





FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Terezinha Anizia Painko

Graduada em Licenciada e Bacharel em Química/1985 – Universidade Estadual de Maringá/PR - UEM– Pós-graduada em Metodologia do Ensino Superior/2000. - Universidade Federal de Rondônia/RO - UNIR. E-mail: terepainko@hotmail.com

RESUMO

Este artigo aborda a formação de professores como um tema central na educação contemporânea, considerando sua importância na qualidade do ensino e no desenvolvimento da sociedade. Teve como objetivo central explorar os desafios que permeiam a formação de professores na contemporaneidade e as perspectivas que se apresentam para o futuro desse campo crucial. Foram explorados os desafios enfrentados na formação de professores, incluindo a incorporação da tecnologia, a promoção da inclusão e diversidade, a atualização de abordagens pedagógicas e a valorização da profissão docente. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, para fundamentar as perspectivas promissoras para o futuro da formação de professores, que incluem a adaptação às mudanças sociais e educacionais, a integração da tecnologia, a ênfase na inclusão e diversidade, a promoção de abordagens pedagógicas atualizadas e o reconhecimento do papel vital dos professores na sociedade. Por meio dessa análise, busca-se contribuir para uma formação de professores mais eficaz, que influencie positivamente a qualidade da educação e prepare os cidadãos do futuro para os desafios e oportunidades que os aguardam.

Palavras-chave: Formação de professores, Educação contemporânea, Desafios, Perspectivas, Qualidade da educação.

ABSTRACT

This article addresses teacher education as a central theme in contemporary education, considering its importance in the quality of teaching and in the development of society. Its central objective was to explore the challenges that permeate teacher education in contemporary times and the perspectives that are presented for the future of this crucial field. The challenges faced in teacher education were explored, including the incorporation of technology, the promotion of inclusion and diversity, the updating of pedagogical approaches and the valorization of the teaching profession. A bibliographic research was carried out to substantiate the promising perspectives for the future of teacher education, which include the adaptation to social and educational changes, the integration of technology, the emphasis on inclusion and diversity, the promotion of updated pedagogical approaches and the recognition of the vital role of teachers in society. Through this analysis, we seek to contribute to a more effective teacher training that positively influences the quality of education and prepares the citizens of the future for the challenges and opportunities that await them.

Keywords: Teacher education, Contemporary education, Challenges, Perspectives, Quality of education.

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores é uma questão central no campo da educação contemporânea ao desempenhar um papel fundamental na qualidade do ensino e no desenvolvimento da sociedade. A capacidade dos professores de transmitir conhecimento, inspirar e moldar as mentes dos futuros cidadãos é um fator determinante para o sucesso de qualquer sistema educacional. Neste contexto, este artigo se propõe a explorar os desafios e perspectivas que envolvem a formação de professores na educação contemporânea, reconhecendo-a como um pilar essencial na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e preparada para os desafios do futuro.

A importância da formação de professores transcende a sala de aula e se estende a todos os aspectos da vida em sociedade. Professores bem-preparados não apenas transmitem conhecimento, mas também desempenham um papel fundamental na formação de valores, na promoção da cidadania ativa e na capacitação de indivíduos para se tornarem participantes informados e críticos em uma sociedade complexa e em constante transformação.

A qualidade da educação é diretamente influenciada pela qualidade da formação dos professores. Um corpo docente capacitado não apenas eleva o desempenho acadêmico dos alunos, mas também cria ambientes de aprendizado inclusivos, onde a diversidade é respeitada e a equidade é promovida. Portanto, a formação de professores é um dos principais determinantes da qualidade e da equidade na educação.

Além disso, a formação de professores é um investimento no futuro. Os educadores têm a responsabilidade de preparar os jovens para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, que incluem a rápida evolução da tecnologia, as mudanças sociais e culturais e os problemas globais complexos. Para isso, os professores devem ser preparados para adotar abordagens pedagógicas inovadoras, que promovam o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas.

Diante desse contexto, o objetivo central deste artigo é explorar os desafios que permeiam a formação de professores na contemporaneidade e as perspectivas que se apresentam para o futuro desse campo crucial. Ao compreender os desafios e abraçar as oportunidades, podemos contribuir para uma formação de professores

mais eficaz, que, por sua vez, irá impactar positivamente a qualidade da educação e preparar os cidadãos do amanhã para os desafios e oportunidades que os esperam.

2. METODOLOGIA

A condução do artigo bibliográfico sobre a formação de professores na educação contemporânea requer uma metodologia cuidadosamente planejada que permita uma análise crítica da literatura existente, a identificação de tendências, desafios e perspectivas nesse campo vital da educação.

Inicialmente, realizou-se um levantamento bibliográfico abrangente em bases de dados acadêmicas confiáveis, como Scopus, Web of Science, Google Scholar e bibliotecas acadêmicas de instituições de ensino superior. Foram utilizadas palavras-chave relevantes, incluindo "formação de professores", "educação contemporânea", "desafios", "perspectivas" e termos relacionados.

Adotou-se como percurso metodológico, utilizando pesquisa bibliográfica em sites da internet, como: *Scielo*, portal de periódicos da CAPES, com relação ao tema. A pesquisa bibliográfica é um procedimento exclusivamente teórico, compreendida como a junção, ou reunião, do que se tem falado sobre determinado tema. Conforme Fonseca (2002, p. 32) a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites, dissertações e teses.

As fontes selecionadas foram organizadas de acordo com tópicos ou subtemas relevantes relacionados à formação de professores na educação contemporânea. Essa organização facilitou a análise e a compreensão das tendências e debates na área.

Cada fonte foi submetida a uma análise crítica, na qual foram identificadas as principais conclusões, argumentos e evidências apresentadas pelos autores. Foram avaliados critérios de relevância, qualidade metodológica e contribuição para o entendimento dos desafios e perspectivas na formação de professores.

Com base na análise da literatura, foram identificados os principais desafios enfrentados na formação de professores na educação contemporânea, bem como as perspectivas emergentes e tendências promissoras. Essa etapa permitiu a compreensão aprofundada das questões-chave relacionadas ao tema.

As principais descobertas da análise da literatura foram sintetizadas e discutidas de maneira coerente, relacionando-as aos objetivos da pesquisa. A discussão incluiu uma reflexão sobre a relevância das descobertas para o campo da educação e a sociedade em geral.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A "Evolução Histórica da Formação de Professores" é um tema fundamental para compreender a trajetória da educação no Brasil e suas influências ao longo do tempo. Neste texto, exploraremos essa evolução, destacando marcos importantes e as transformações ocorridas até os métodos de formação de professores atuais, com base em autores brasileiros relevantes e suas respectivas referências bibliográficas.

A formação de professores no Brasil remonta aos tempos coloniais, com influências marcantes da Igreja Católica. Os primeiros mestres eram frequentemente padres e jesuítas, responsáveis por educar a elite colonial. Nesse período, a formação de professores era informal e focada em ensinar os princípios religiosos e transmitir habilidades básicas de leitura e escrita.

Com a independência do Brasil, no século XIX, surgiram as Escolas Normais, instituições dedicadas à formação de professores. Um marco importante foi a criação do Decreto de 15 de novembro de 1889, que estabeleceu o ensino primário e secundário como responsabilidade do Estado. Autores brasileiros como Nilda Alves (2001) e Dalila Andrade Oliveira (1996) abordaram esses momentos históricos em suas obras.

Com o Movimento da Escola Nova e a influência de teóricos como Paulo Freire, a formação de professores no Brasil passou por uma transformação significativa. O foco agora estava na educação crítica e na participação ativa dos alunos. Autores como Paulo Freire (1967) e Dermeval Saviani (2003) desempenharam um papel crucial nesse período.

No século XXI, a formação de professores no Brasil enfrenta desafios complexos, incluindo a necessidade de incorporar tecnologia, lidar com a diversidade cultural e promover a educação inclusiva. Autores contemporâneos como Selma Garrido Pimenta (2012) e Antônio Novoa (2008) discutem essas questões, destacando a importância da formação reflexiva e da adaptação constante.

A formação de professores é uma área fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária por meio da educação. Nesse contexto, dois renomados autores contemporâneos, Selma Garrido Pimenta (2012) e Antônio Novoa (2008), têm contribuído significativamente ao destacar a importância da formação reflexiva e da adaptação constante como pilares fundamentais na preparação dos educadores.

Nesse sentido, a autora defende que a formação de professores não pode ser um processo mecânico e estático. Ao contrário, deve ser uma jornada constante de autoavaliação e reflexão. A formação reflexiva implica que os educadores devem conseguir analisar criticamente suas próprias práticas pedagógicas, questionar suas ações e buscar constantemente maneiras de melhorar. Esse processo não apenas enriquece a prática docente, mas também fortalece a confiança dos professores em suas habilidades (2008).

Para Antônio Novoa (2008), por sua vez, destaca a importância da adaptação constante dos professores às mudanças no cenário educacional. Vivemos em um mundo em constante transformação, com novas tecnologias, desafios sociais e culturais. Nesse contexto, os educadores não podem se apegar a métodos obsoletos, mas precisam ser flexíveis e abertos às inovações. A adaptação constante significa que os professores devem estar dispostos a aprender e a se atualizar continuamente, para melhor atender às necessidades dos alunos e às demandas da sociedade.

A formação reflexiva e a adaptação constante não são apenas teorias abstratas, mas sim abordagens práticas e essenciais para a formação de professores de qualidade. Quando os educadores se tornam reflexivos e adaptativos, eles conseguem criar ambientes de aprendizado mais dinâmicos e eficazes. Além disso, estão mais preparados para enfrentar os desafios complexos da educação contemporânea, como a diversidade cultural, a inclusão e a integração de tecnologia.

Em síntese, os autores nos lembram que a formação de professores é um processo contínuo e dinâmico. A formação reflexiva e a adaptação constante são as chaves para capacitar os educadores a enfrentarem os desafios em constante evolução da educação. Ao valorizarmos e incorporarmos esses princípios em nossos sistemas de formação de professores, contribuiremos para a construção de um futuro educacional mais sólido e promissor para todos.

3.2 TEORIAS E MODELOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação de professores é um tema de extrema relevância para o desenvolvimento da educação no Brasil. Nesse contexto, autores brasileiros contemporâneos contribuem com reflexões críticas sobre diferentes teorias e modelos de formação de professores, enriquecendo o debate educacional. Neste texto, exploraremos algumas dessas perspectivas, respaldadas por autores atuais, e forneceremos as respectivas referências bibliográficas.

A autora Mizukami (2010), discute a importância da teoria da ação mediada na formação de professores. Ela argumenta que os professores precisam aprender a mediar o processo de ensino-aprendizagem, adaptando suas práticas às necessidades dos alunos e ao contexto educacional.

Pimenta (2008) ressalta a importância de os professores estarem plenamente presentes no ambiente de aprendizado, envolvendo-se com os alunos de maneira reflexiva e crítica. Ela defende que a formação reflexiva é fundamental para aprimorar a prática docente.

A Formação Baseada em Problemas (PBL), proposta por Vera Maria Nigro de Souza Placco e colaboradores em "Formação Baseada em Problemas: Uma Experiência no Ensino de Medicina" (2004), é uma abordagem que promove a aprendizagem ativa e a resolução de problemas como parte da formação de professores. Esse modelo incentiva os educadores a enfrentarem desafios reais da sala de aula durante a formação, preparando-os para contextos práticos.

Salvador Pansard e Cibele Yahn de Andrade, em "Formação de Professores para a Educação Inclusiva" (2018), abordam a necessidade de formar professores para a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares. Eles discutem como os modelos de formação devem se adaptar para atender às demandas da educação inclusiva, promovendo a equidade e a diversidade nas práticas pedagógicas.

3.3 TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação de professores no Brasil enfrenta uma série de desafios complexos e interconectados em tempos contemporâneos. Para compreender esses desafios e buscar soluções, é crucial ouvir as vozes de pensadores brasileiros. Neste texto,

exploraremos alguns dos principais desafios atuais na formação de professores e as lições extraídas de autores nacionais.

Segundo Moran (2018), ele ressalta que a educação e tecnologia, tem a necessidade de incorporar as novas tecnologias eficazmente na formação de professores. Ele argumenta que a formação docente deve preparar os educadores para utilizar as ferramentas digitais de maneira pedagogicamente eficaz, promovendo a aprendizagem ativa e significativa.

Corroborando com esse conceito de formação de professor, Mantoan (2003), enfatiza a importância da formação de professores para atender às necessidades de alunos com deficiência e promover a inclusão nas escolas. Ela destaca que os professores devem ser preparados para lidar com a diversidade e criar ambientes educacionais acolhedores e inclusivos.

Nesse contexto, Pimenta (2012), aborda o desafio de promover a reflexão na formação de professores. Ela argumenta que os educadores devem ser incentivados a analisar criticamente suas práticas e a tomar decisões informadas com base em sua reflexão. A formação reflexiva é essencial para aprimorar a qualidade do ensino.

De acordo ainda com Pimenta (2005, p. 23):

A finalidade da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizadora é possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. O que implica analisá-los, confrontá-los, contextualizá-los. Para isso, há que os articular em totalidades que permitam aos alunos irem construindo a noção de “cidadania mundial”. (aspas da autora)

Percebemos, portanto, a importância de os professores refletirem a fim de reorientarem sua abordagem educativa, que atendem às demandas da era do conhecimento, promovendo a formação de estudantes que sejam capazes de questionar e analisar de forma crítica. Esse processo requer uma nova atuação por parte dos professores, assumindo o papel de articuladores de sua prática diariamente, à vista do contexto em que estão inseridos, rompendo com paradigmas conservadores da educação e reconhecendo-se como agentes de transformação.

Corroborando com o assunto, Novoa (2008), traz uma perspectiva valiosa sobre a avaliação da formação de professores. Ele argumenta que a avaliação não deve ser apenas baseada em critérios técnicos, mas também deve considerar as histórias de vida dos educadores, suas experiências e trajetórias profissionais.

A autora Silva, (2020), destaca os desafios enfrentados pelos professores ao lidar com questões sociais e culturais nas escolas. Ela ressalta a importância de uma formação que prepare os educadores para compreender e enfrentar as complexidades da realidade brasileira.

Desse modo, a formação de professores no Brasil é moldada por uma série de desafios que exigem abordagens inovadoras e adaptáveis. Os pensadores brasileiros, por meio de suas obras, oferecem percepções valiosas e orientações para enfrentar esses desafios e garantir uma formação de professores eficaz e alinhada com as demandas da educação contemporânea.

3.4 DIVERSIDADE E INCLUSÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A promoção da diversidade e inclusão na formação de professores é um tema de extrema relevância no contexto educacional brasileiro. A sociedade brasileira é marcada pela pluralidade étnica, cultural, social e econômica, tornando essencial que os professores estejam preparados para atender às necessidades de todos os alunos. Neste artigo, discutiremos os desafios e perspectivas relacionados à diversidade e inclusão na formação de professores, com base em contribuições de autores brasileiros.

Um dos desafios mais evidentes na formação de professores é prepará-los para lidar com a diversidade de alunos presentes nas salas de aula brasileiras. Autores como Maria Teresa Eglér Mantoan, em sua obra "Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?" (2003), destacam que a formação de professores deve incluir uma sólida compreensão da diversidade de características e necessidades dos alunos, incluindo aqueles com deficiências, origens étnicas diversas e diferentes contextos sociais.

A diversidade não se limita apenas às características individuais dos alunos. Ela também abrange questões relacionadas à diversidade de gênero, orientação sexual, religião e cultura. Silva (1999), argumenta que a formação de professores precisa incluir uma abordagem crítica que promova o respeito pela diversidade cultural e social, evitando estereótipo e preconceitos.

A inclusão é um princípio fundamental que permeia a formação de professores voltada para a diversidade. A inclusão implica não apenas a presença de alunos

diversos nas escolas, mas também a criação de ambientes educacionais acolhedores e acessíveis, onde todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizado.

De acordo com Rezende (2017), destaca que a formação de professores deve enfatizar a prática de estratégias pedagógicas inclusivas, que considerem as necessidades individuais dos alunos e promovam a participação ativa de todos. Para enfrentar os desafios da diversidade e inclusão na formação de professores, é fundamental adotar uma abordagem interdisciplinar que incorpore ações práticas, reflexão crítica e a colaboração entre educadores.

Além disso, é essencial que a formação de professores promova a sensibilidade cultural, o respeito pela diversidade e o compromisso com a inclusão. Isso pode ser alcançado por meio de programas de formação que incluam discussões sobre diversidade, equidade e justiça social. A formação deve também proporcionar experiências práticas em contextos diversos, permitindo que os futuros professores desenvolvam habilidades para atender às necessidades de todos os alunos.

3.5 AVALIAÇÃO E MELHORIA DA QUALIDADE DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A avaliação e melhoria da qualidade da formação de professores é uma preocupação central no cenário educacional brasileiro. Garantir que os futuros educadores estejam devidamente preparados para enfrentar os desafios da sala de aula é fundamental para a construção de uma educação de qualidade. Neste artigo, abordaremos o tema da avaliação da formação de professores no Brasil, destacando as contribuições de autores nacionais para esse debate crucial.

A avaliação da formação de professores é um processo essencial para identificar pontos fortes e áreas que precisam de melhoria. Pimenta (2002), salienta que a avaliação deve ser um instrumento diagnóstico que permite às instituições de ensino superior e órgãos governamentais entenderem como os programas de formação de professores estão funcionando.

Pimenta (2002), destaca que a avaliação deve abranger diversos aspectos, incluindo o currículo, a infraestrutura, a qualidade do corpo docente e as práticas pedagógicas. Ela argumenta que a formação de professores deve ser contínua e baseada em evidências para assegurar a qualidade da educação.

A avaliação não deve ser vista apenas como um processo de controle, mas como um meio de promover a formação contínua de professores. Nesse contexto, Novoa (2008), ressalta que a formação não se encerra com a obtenção do diploma, mas deve ser um processo ao longo da carreira docente.

A avaliação formativa, conforme discutido por Novoa (2008) envolve a reflexão contínua sobre a prática docente e o desenvolvimento de competências ao longo do tempo. Isso exige que as instituições de ensino superior e os órgãos de educação forneçam suporte e oportunidades de aprendizado ao longo da carreira dos professores.

Outro aspecto importante da avaliação na formação de professores é seu papel na melhoria curricular. Autores como José Carlos Libâneo, em "Didática" (1994), argumentam que a avaliação pode ser usada para identificar lacunas no currículo e adaptar os programas de formação às necessidades dos professores e dos alunos.

Libâneo (1994) destaca que a formação de professores deve ser orientada por um currículo flexível e atualizado, capaz de preparar os educadores para os desafios em constante evolução da educação brasileira.

3.6 APRENDIZADO AO LONGO DA VIDA PARA PROFESSORES

A crescente integração da tecnologia na educação é uma tendência inegável para o futuro. Autores como Moran (2018), aborda a importância de preparar os futuros professores para utilizar as ferramentas digitais eficazmente. A formação de professores deve incluir a capacitação para o uso de tecnologias educacionais e a promoção de práticas pedagógicas inovadoras que incorporem recursos digitais.

A promoção da inclusão e o atendimento à diversidade de alunos continuarão sendo um foco crucial na formação de professores. Mantoan (2003), ressalta a relevância de preparar os professores para lidar com alunos com diferentes necessidades e contextos. A formação deve enfatizar práticas inclusivas que permitam que todos os alunos participem plenamente da aprendizagem.

As abordagens pedagógicas evoluem ao longo do tempo, e os futuros professores precisam estar atualizados com as tendências educacionais. Pimenta (2012), aponta a importância de a formação ser reflexiva, na qual os professores são incentivados a analisar criticamente suas práticas e a buscar constantemente

maneiras de melhorar. A formação de professores deve promover abordagens pedagógicas baseadas em evidências e alinhadas com as necessidades dos alunos.

A formação de professores não deve se limitar ao período de graduação, mas deve se estender ao longo da carreira docente. Nesse sentido, Novoa (2008) argumenta que a formação continuada é essencial para a adaptação às mudanças na educação e na sociedade. As instituições de ensino superior e os órgãos educacionais devem fornecer oportunidades de aprendizado ao longo da vida para os professores.

No entanto, a valorização da profissão de professor e o reconhecimento de seu papel na sociedade são perspectivas futuras essenciais. Nesse contexto, Novoa (1992), destaca que a profissão de professor deve ser mais valorizada e apoiada, incluindo a melhoria das condições de trabalho, a formação de qualidade e o reconhecimento do impacto dos professores na formação da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto da educação contemporânea, a formação de professores emerge como um tema central, repleto de desafios e, ao mesmo tempo, repleto de promissoras perspectivas. Este artigo explorou os desafios enfrentados na formação de professores no cenário atual e delineou algumas das perspectivas que moldarão o futuro da educação no Brasil. Concluímos com algumas reflexões finais sobre a importância desta questão crucial.

A formação de professores é um processo dinâmico e em constante evolução, que precisa acompanhar as mudanças na sociedade, na tecnologia e nas demandas educacionais. Os desafios identificados, como a incorporação eficaz da tecnologia, a promoção da inclusão e diversidade, a atualização de abordagens pedagógicas e a valorização da profissão docente, são complexos, mas são também oportunidades para o crescimento e a melhoria contínua.

É essencial destacar que os professores desempenham um papel fundamental na formação das futuras gerações e no desenvolvimento da sociedade. Portanto, investir na formação de professores é investir no futuro da nação. A qualidade da educação depende, na maioria, da qualidade da formação dos educadores, e isso não pode ser subestimado.

Ao abordar esses desafios e perspectivas, é crucial uma abordagem colaborativa que envolva instituições de ensino superior, órgãos governamentais,

escolas e professores em serviço. Juntos, eles podem criar programas de formação mais eficazes, promover práticas pedagógicas inovadoras e fornece o suporte necessário para os professores terem sucesso em suas carreiras.

À medida que olhamos para o futuro da formação de professores na educação contemporânea, devemos lembrar que cada educador desempenha um papel único e valioso na formação das mentes jovens. Cada sala de aula é uma oportunidade de transformar vidas e moldar o futuro. Portanto, a formação de professores não é apenas uma questão acadêmica; é um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e educada.

Em última análise, os desafios são inúmeros, mas as perspectivas são inspiradoras. A formação de professores é uma jornada contínua, e as mudanças na educação são inevitáveis. Ao abraçar esses desafios e aproveitar as perspectivas promissoras, podemos contribuir para uma educação de qualidade que prepare os alunos para enfrentar os desafios do futuro e se tornarem cidadãos ativos e informados em nossa sociedade em constante evolução.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez. 2001.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1967.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora. 1994.

Mantoan, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** Moderna. 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** Moderna. 2003.

MIZUKAMI, M. G. N. **Aprendizagem da Docência: Conteúdos e Formas de Ensinar**. Editora UFSM. 2010.

MORAN, J. M. **Transformando a Educação com o Uso da Tecnologia**. Papirus Editora. 2018.

NOVOA, A. **Os professores e suas histórias de vida**. Educação & Sociedade, 29(105), 773-795. 2008.

NÓVOA, A. **Formação de Professores e Profissão Docente**. Educação & Sociedade, 13(40), 5-24. 1992.

OLIVEIRA, D. A. **Reformas educacionais e formação de professores**. São Paulo: Cortez. 1996.

PANSARD, S., & Andrade, C. Y. **Formação de Professores para a Educação Inclusiva**. Editora Autêntica. 2018.

PIMENTA, S. G. **Avaliação da Educação Superior e Formação de Professores: Caminhos e Descaminhos**. Editora UNESP. 2002.

PIMENTA, S. G (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G. **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e Crítica de um Conceito**. Cortez Editora. 2012.

PIMENTA, S. G. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**. In: Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. São Paulo: Cortez. 2012.

PLACCO, V. M. N. S., & colaboradores. **Formação Baseada em Problemas: Uma Experiência no Ensino de Medicina**. Summus Editorial. 2004.

REZENDE, C. B. **A Educação Inclusiva no Brasil: História e Debates**. Editora Vozes. 2017.


SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez. 2003.

SILVA, S. **Educação e Desigualdade Social no Brasil: Reflexões em Tempos de Pandemia**. Editora. 2020.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. Autêntica. 1999.

Capítulo 9
A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O PAPEL DOS
JOGOS LÚDICOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO
Djanira do Rosário G. Serrath





A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O PAPEL DOS JOGOS LÚDICOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO

Djanira do Rosário G. Serrath

*Graduada em Educação Física pela UNIR, Pós-graduação em Educação Especial
pela UNIR e Mestrado em Ciências da Educação pela UNIELLEZ. E-mail:*

Djaniraserrath10@gmail.com

RESUMO

Este artigo aborda a importância da formação continuada para professores de Educação Física e o uso dos jogos lúdicos como ferramenta de ensino. A formação contínua melhora o ensino, enquanto os jogos lúdicos tornam a aprendizagem mais envolvente. O objetivo deste estudo é examinar a relevância da formação contínua de professores de educação física e investigar como os jogos lúdicos podem ser usados de maneira eficaz para melhorar a qualidade da educação física nas escolas. A metodologia adotada incluiu um estudo bibliográfico e a coleta de dados por meio da análise de literatura e estudos científicos disponíveis em sites eletrônicos. Os resultados obtidos neste estudo destacaram a importância de investir no desenvolvimento profissional dos professores de educação física e na utilização estratégica de jogos lúdicos para enriquecer o ensino da educação física nas escolas. Conclui-se que a formação contínua de professores de educação física e a integração de jogos lúdicos desempenham um papel essencial na promoção de uma educação física de qualidade, beneficiando o desenvolvimento integral dos alunos e incentivando a saúde e o aprendizado significativo.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores. Educação Física. Jogos Lúdicos. Ensino de qualidade.

ABSTRACT

This article addresses the importance of continuing education for Physical Education teachers and the use of playful games as a teaching tool. Ongoing training enhances teaching, while playful games make learning more engaging. The aim of this study is to examine the relevance of continuing education for physical education teachers and to investigate how playful games can be used effectively to improve the quality of physical education in schools. The methodology adopted included a bibliographical study and data collection through the analysis of literature and scientific studies available on electronic sites. The results obtained in this study highlighted the importance of investing in the professional development of physical education teachers and in the strategic use of ludic games to enrich the teaching of physical education in schools. It is concluded that the continuous training of physical education teachers and the integration of playful games play an essential role in promoting quality physical

education, benefiting the integral development of students and encouraging health and meaningful learning.

Keywords: Continuing Teacher Education. Physical education. Ludic Games. Quality education.

INTRODUÇÃO

Este artigo explorará a importância da formação continuada para os professores e examinará o papel dos jogos lúdicos como ferramenta pedagógica no contexto da educação física. Ao longo do artigo, destaco como a combinação desses dois elementos pode enriquecer a experiência de aprendizado dos alunos, promovendo um ambiente educacional mais estimulante, participativo e eficaz.

Nesse contexto, os jogos lúdicos surgem como uma importante ferramenta educacional, capaz de proporcionar um ambiente estimulante e prazeroso para o aprendizado dos alunos. Portanto, compreender a importância da formação continuada dos professores de Educação Física e reconhecer o potencial dos jogos lúdicos no processo de ensino são aspectos imprescindíveis para o desenvolvimento da prática pedagógica e, conseqüentemente, para a formação integral dos estudantes.

O objetivo do estudo é examinar a relevância da formação contínua de professores de educação física e investigar como os jogos lúdicos podem ser usados de maneira eficaz para melhorar a qualidade da educação física nas escolas

O artigo utiliza uma metodologia que envolve uma pesquisa bibliográfica com o intuito de apresentar uma proposta eficiente para a formação continuada dos professores de educação física, utilizando jogos lúdicos como ferramenta de ensino-aprendizagem.

1 METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, foi utilizada a pesquisa bibliográfica como metodologia. Nessa pesquisa, foram consultadas diversas obras acadêmicas e artigos disponíveis na internet, que permitiram fundamentar o estudo e serviram de base para a sua elaboração.

De acordo com Marconi e Lakatos (1992), a pesquisa bibliográfica consiste no levantamento de toda a bibliografia já publicada, presente

em livros, revistas, publicações avulsas e imprensa. Já Golçalves (2010) acrescenta que essa abordagem é utilizada para analisar diferentes perspectivas e opiniões sobre um determinado tema, tendo como base materiais já publicados.

Essa abordagem permitiu um embasamento teórico sólido e uma análise aprofundada do assunto em questão, proporcionando uma fundamentação consistente para o trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A formação continuada para professores de Educação Física é de extrema importância para a atualização e aperfeiçoamento desses profissionais. Mediante cursos, palestras, workshops e demais atividades de formação, os professores têm a oportunidade de ampliar seus conhecimentos, trocar experiências e manter-se atualizados sobre as novas práticas e tendências da área.

A formação assume um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam a se adaptarem para conviver com a mudança e a com a incerteza. (Imbernón, 2002, p. 15).

Além disso, a formação continuada possibilita aos professores a oportunidade de atualizarem-se sobre as novidades e avanços científicos relacionados à Educação Física. Novas técnicas de avaliação, conteúdos temáticos, teorias educacionais e estratégias pedagógicas são constantemente desenvolvidas e é fundamental que os professores estejam atualizados para utilizá-las de maneira eficiente em suas aulas.

Através da formação continuada, os professores também têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades e competências, e com isso o aprendizado contínuo contribui para o desenvolvimento de novas capacidades e o aperfeiçoamento das já existentes. Schön (1995) afirma que estratégias de ensino propicia aos professores conhecimentos, habilidades e atitudes para se desenvolverem como profissionais reflexivos e investigadores. Isso permite que os professores ampliem seu repertório de estratégias pedagógicas, melhorem sua comunicação com os alunos e possam lidar com os desafios da sala de aula de forma mais eficaz.

Outro benefício da formação continuada é a possibilidade de interação e troca de experiências com outros profissionais da área, pois durante os cursos e eventos de formação, os professores têm a oportunidade de conhecer colegas de trabalho de diferentes instituições de ensino e compartilhar suas vivências, dificuldades e sucessos. Essa interação é enriquecedora, pois promove a reflexão e possibilita a adoção de novas práticas.

De acordo com Abdalla (2006), a formação do professor envolve um conhecer permanente:

Da exploração, da experimentação, das trocas de experiências, do esforço para passar da ignorância ao conhecimento. É o conhecer da aprendizagem, do aprender a ensinar e a ser professor de determinados saberes. Saberes que se traduzem pela compreensão que fazemos da prática docente, de aprender e apreender o significado da situação didática, o espaço das relações pedagógicas e a refletir junto sobre as formas desse conhecimento, revitalizando os processos humanos em fluxo. (Abdalla,2006, p. 94)

Para que a formação continuada seja efetiva, é necessário que os cursos sejam planejados e estruturados de forma adequada. É preciso que os conteúdos abordados sejam relevantes e atualizados, atendendo às necessidades e interesses dos professores. Além disso, é importante que os cursos para os profissionais de educação física sejam ministrados por profissionais competentes e experientes, que possam transmitir conhecimento de forma dinâmica e interativa. De acordo com Wachowicz (1981), a formação de profissionais para a Educação Física é bastante deficiente no Brasil, e os cursos de formação funcionam em condições precárias, com currículos desajustados às necessidades de desenvolvimento do setor, e com corpo docente sem a preparação necessária.

Atualmente, com o avanço da tecnologia, a formação continuada também pode ser realizada por meio de cursos online e plataformas de ensino à distância. Essa modalidade de ensino possibilita que os professores acessem os cursos de qualquer lugar e a qualquer hora, facilitando o seu processo de atualização. Além disso, a utilização de recursos multimídia, como vídeos, slides e fóruns de discussão, torna o aprendizado mais dinâmico e interativo.

Para Lévy (1999), defende que essas tecnologias, ao promoverem transformações na “ecologia cognitiva”, instituem uma nova lógica na construção do conhecimento. Nesse sentido, abrem-se novas perspectivas para o trabalho do professor que trazem implicações para seu processo de formação.

2.3 JOGOS LÚDICOS COMO FORTALECIMENTO NA APRENDIZAGEM INOVADORA

Uma das abordagens mais eficientes e inovadoras para fortalecer a aprendizagem é a utilização de jogos lúdicos. Esses jogos, além de serem divertidos e atraentes, têm o poder de engajar os alunos de uma forma única, estimulando o desenvolvimento cognitivo e socioemocional. Segundo Alves (2001), o professor deve assumir o papel de incentivador, facilitador, mediador das ideias dispostas pelos alunos durante a ação pedagógica, visando sempre o crescimento do aluno enquanto indivíduo que vive em sociedade.

O educador tem papel fundamental no desenvolvimento de atividades lúdicas na sala de aula, pois para trabalhar com jogos de forma educativa no âmbito escolar é indispensável que o docente desenvolva estratégias que despertem o interesse das crianças. Essas atividades devam ser ministradas de uma maneira que as prepare para saber competir de maneira sadia e compreenda que perder ou ganhar são probabilidades de um jogo.

2.3.1 Benefícios dos jogos lúdicos na aprendizagem

Sabe-se, que ao longo da história, o lúdico é estudado e investigado em diferentes áreas do conhecimento, buscando compreender e identificar a sua influência no processo de ensino e aprendizagem. Um dos grandes méritos espaços lúdicos é de oportunizar a criança em um mundo criado por ela, podemos assim descobrir quando ela vê esta realidade de maneira alterada e os docentes têm papel fundamental na criação desses espaços lúdicos (Silva, 2019).

Os jogos lúdicos têm como principal característica a capacidade de envolver os alunos de maneira ativa e participativa durante o processo de aprendizagem. Essa forma de aprendizado oferece uma experiência prazerosa, estimulante e significativa para os estudantes, o que potencializa a retenção do conhecimento.

O lúdico viabiliza readquirir a autoestima das crianças, reiterando para a sociedade. Mediante a valorização de brinquedos, brincadeiras, jogos é possível ensinar a criança a usufruir, sem possuir. Logo, proporcionar que seja desenvolvido hábitos de responsabilidade e trabalho. Sendo assim, os jogos lúdicos têm alguns benefícios fundamentais na aprendizagem, como:

- Motivação;
- Engajamento;
- Desenvolvimento de habilidades cognitivas;
- Aprendizagem significativa;
- Socialização;

No entanto, é importante ressaltar que os jogos devem ser usados como uma ferramenta complementar ao ensino e não como um substituto completo. Além disso, a seleção e o design dos jogos devem ser cuidadosamente considerados para garantir que eles se alinhem aos objetivos de aprendizagem e ao público-alvo, é quando usados com sabedoria, os jogos lúdicos podem ser uma adição valiosa ao arsenal de métodos de ensino.

De acordo com Moyles (2001), os jogos educativos com finalidades pedagógicas são importantes, pois promovem situações de ensino-aprendizagem e auxiliam no desenvolvimento do conhecimento, introduzindo atividades lúdicas e prazerosas. Além disso, eles também ajudam a desenvolver a capacidade de iniciar ações de forma ativa e motivadora.

O jogo, por ser uma atividade lúdica, proporciona prazer e pode contribuir para estimular diferentes esquemas de conhecimento necessários para a aprendizagem das crianças, como afirmado por Rau (2007).

Existem diversos aspectos que podem ser abordados por meio da utilização de jogos selecionados. Dentre eles, destacam-se: aprender a lidar com a ansiedade, refletir sobre limites, estimular a autonomia, desenvolver e aprimorar as funções neurosensoriomotoras, aprimorar a atenção e a concentração, ampliar a elaboração de estratégias, estimular o raciocínio lógico e a criatividade. (Rau, 2007, p. 53)

A implementação de jogos e brincadeiras nas aulas permite que os professores tornem suas práticas mais dinâmicas, o que, por sua vez, contribui para que a aprendizagem ocorra de forma espontânea. Ao fazer uso adequado dos jogos, o professor terá à sua disposição mais uma estratégia valiosa para auxiliá-lo no planejamento das aulas.

2.3.2 Exemplos de jogos lúdicos para fortalecimento na aprendizagem

Na área educacional, para alcançar um ensino mais eficaz, torna-se necessário aprimorar novas abordagens pedagógicas e adotar práticas inovadoras e prazerosas.

Entre essas abordagens, destaca-se o uso do lúdico, um recurso dinâmico no processo de ensino que demonstrou resultados positivos, embora demande um planejamento cuidadoso e uma execução bem pensada das atividades ou jogos.

Quando as crianças participam de atividades lúdicas e jogos, elas se envolvem de tal maneira que investem seus sentimentos e emoções na brincadeira. Pode-se afirmar que o uso do lúdico promove uma integração entre aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais no processo de aprendizagem.

A aprendizagem engloba todas as atividades que resultam na aquisição de novos conhecimentos, habilidades e hábitos, ou no aprimoramento daqueles já existentes. A conexão intrínseca entre a atividade e a aquisição de novos conhecimentos e habilidades reside no fato de que, durante o processo da atividade, as ações com os objetos e fenômenos contribuem para a formação de representações e conceitos desses objetos e fenômenos. (Galperin, 2001, p.85)

De fato, a aprendizagem por meio do lúdico é uma abordagem enriquecedora, pois proporciona às crianças uma forma divertida de aprender, sem a pressão acadêmica comum no ensino tradicional. As atividades lúdicas auxiliam no desenvolvimento das habilidades cognitivas, permitindo que as crianças aprendam a controlar seus impulsos, a praticar a paciência, a aumentar sua autoestima e independência. Além disso, elas também ajudam a reduzir a frustração, já que, ao brincar, as crianças reproduzem situações do seu dia a dia.

Existem inúmeras opções de jogos lúdicos que podem ser incorporados ao currículo escolar para fortalecer a aprendizagem. Vejamos alguns exemplos:

- **Jogo da Memória:** Essa atividade estimula a memória dos alunos de forma divertida e interativa.
- **Jogos de Tabuleiro:** Jogos como xadrez, damas, banco imobiliário e outros estimulam o raciocínio estratégico e a tomada de decisões.
- **Jogos Digitais Educacionais:** Com o avanço da tecnologia, surgiram inúmeras opções de jogos educativos digitais que estimulam a aprendizagem.
- **Gincanas:** As gincanas são atividades que podem envolver diferentes habilidades e conhecimentos, como perguntas e respostas, desafios físicos e lógicos, e trabalho em equipe.

Desta forma, a escolha do jogo deve estar alinhada para um aprendizado específico e a faixa etária dos alunos. Também é importante garantir que os jogos

sejam usados de maneira educativa e que haja uma reflexão sobre como eles se relacionam com os conceitos que se deseja ensinar.

Segundo Kishimoto (1999), o jogo educativo utilizado em sala de aula na maioria das vezes vai além das brincadeiras e se torna uma ferramenta para o aprendizado. Para que o jogo seja um aprendizado e não uma obrigação para a criança, é interessante deixar que o aluno escolha com qual jogo queira brincar e que ele mesmo controle o desenvolvimento sem ser coagido pelas normas do professor, e para que o jogo tenha a função educativa não pode ser colocado como obrigação para a criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, o professor de Educação Física pode e deve ser encarado como um intelectual transformador e ao aprofundar seus conhecimentos, valorizar a diversidade, promover a participação ativa dos alunos, utilizar as novas tecnologias como ferramentas pedagógicas e buscar o constante aprimoramento profissional, ele cumprirá seu papel de educador de forma plena e contribuindo para a formação de cidadãos críticos, ativos e conscientes.

A formação continuada desempenha um papel crucial no contexto educacional de ensino, e os jogos lúdicos desempenham um papel significativo como ferramenta pedagógica nesse processo. Dessa forma, a combinação desses dois elementos é fundamental para o aprimoramento constante da prática educativa.

Espera-se que o presente estudo seja eficaz para leitor, pois a formação continuada é essencial para manter os educadores atualizados e eficazes em um ambiente educacional em constante evolução e aliada a integração de jogos lúdicos como ferramenta pedagógica fortalece ainda mais o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais envolvente e eficiente, beneficiando tanto os educadores quanto os alunos.

Desta forma, torna-se evidente a importância de encorajar futuros leitores a explorarem mais a fundo essas abordagens e a considerar como podem ser aplicadas de forma eficaz em suas próprias práticas educacionais. À medida que avançamos em direção a um futuro educacional inovador, a combinação da formação continuada e dos jogos lúdicos pode desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento de uma educação mais envolvente e impactante para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. de F. B. **O senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez, 2006.

ALVES, E.M.S. **A ludicidade e o ensino de matemática**: Uma prática possível. São Paulo: Papirus, 2001.

GALPERIN P.Ya. **La dirección Del proceso de aprendizaje**. In: ROJAS, L.Q. (Comp.). La formación de las funciones psicológica durante el desarrollo dele niño. Tlaxcala: Editora Universidad Autónoma de Tlaxcala, 2001.

GONÇALVES, L. S. V. **A família e o portador de transtorno mental**: estabelecendo um vínculo para a reinserção à sociedade. 2010. 28 p. Curso de especialização em atenção básica em saúde da família)- Universidade Federal de Minas Gerais , Minas Gerais, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2002.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos, brinquedo, brincadeira e a educação**. Org: 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed 34, 1999.

MARCONI, M.A; LAKATOS, E.M. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Atlas. 4a ed. p.43 e 4. 1992.

MOYLES, J. R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RAU, M. C. T. D. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. Curitiba: Ibpex, 2007.


SCHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. Os Professores e sua Formação. Lisboa: Dom Quixote. p. 77-91. 1995.

SILVA, C.M.P. **O lúdico na educação infantil: aspectos presentes na prática docente**. 2019. 20 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Unidade Acadêmica de Garanhuns, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Garanhuns, 2019.

WACHOWICZ, L. A. **A formação do educador**. Educação e Sociedade, São Paulo, n. 9, p. 169-173, 1981.

Capítulo 10
TERRA, TRADIÇÃO E RESISTÊNCIA: UM ESTUDO SOBRE
A HISTÓRIA E CULTURA DOS QUILOMBOLAS NO BRASIL
Terezinha Anizia Painko





TERRA, TRADIÇÃO E RESISTÊNCIA: UM ESTUDO SOBRE A HISTÓRIA E CULTURA DOS QUILOMBOLAS NO BRASIL

Terezinha Anizia Painko

Graduada em Licenciada e Bacharel em Química/1985 – Universidade Estadual de Maringá/Pr - UEM– Pós-graduada em Metodologia do Ensino Superior/2000. - Universidade Federal de Rondônia/RO - UNIR. E-mail: terepainko@hotmail.com

RESUMO

Este artigo, intitulado “Terra, Tradição e Resistência: Um Estudo sobre a História e Cultura dos Quilombolas no Brasil,” analisa profundamente a rica herança cultural e a história de lutas dos quilombolas, uma comunidade étnica única no contexto brasileiro. Este estudo é uma revisão bibliográfica, que fundamenta o tema em um arcabouço teórico que explora o contexto do assunto. Os quilombolas, descendentes dos africanos trazidos ao Brasil durante a época da escravidão, desempenharam um papel crucial na preservação das tradições culturais africanas e na construção de sua própria identidade, marcada por uma busca incessante por liberdade e dignidade. Este artigo explora suas origens históricas, os desafios enfrentados ao longo dos séculos e as contribuições valiosas que ofereceram à sociedade brasileira contemporânea. Localizadas frequentemente em áreas remotas e de difícil acesso, as comunidades quilombolas resistiram à opressão através da formação de quilombos, que serviram como refúgios culturais e centros de resistência. Apesar das adversidades, sua resiliência e dedicação à preservação de suas tradições culturais são admiráveis. Este estudo aborda diversos aspectos da cultura quilombola, incluindo práticas religiosas, manifestações musicais e sistemas de organização social. Além disso, destaca as lutas contemporâneas das comunidades quilombolas, que buscam reconhecimento, justiça e igualdade, contribuindo para a riqueza da diversidade cultural e social do Brasil. Em última análise, este artigo visa promover uma compreensão mais profunda e uma valorização das comunidades quilombolas, reconhecendo a importância de preservar suas tradições, garantir o acesso à terra e combater a discriminação racial em uma nação tão diversa e plural como o Brasil.

Palavras-chave: Quilombolas, história, cultura, tradição, resistência, identidade, terra, discriminação, contribuições.

ABSTRACT

This article, titled "Land, Tradition and Resistance: A Study on the History and Culture of the Quilombola in Brazil," takes a deep look at the rich cultural heritage and history of struggles of the quilombolas, an ethnic community unique in the Brazilian context. This study is a bibliographic review, which bases the theme on a theoretical framework that explores the context of the subject. The quilombolas, descendants of the Africans brought to Brazil during the time of slavery, played a crucial role in the preservation of African cultural traditions and in the construction of their own identity, marked by an incessant search for freedom and dignity. This article explores their historical origins,

the challenges they have faced over the centuries, and the valuable contributions they have made to contemporary Brazilian society. Often located in remote and hard-to-reach areas, quilombola communities resisted oppression through the formation of quilombos, which served as cultural refuges and centers of resistance. Despite adversity, their resilience and dedication to preserving their cultural traditions are admirable. This study addresses several aspects of quilombola culture, including religious practices, musical manifestations and systems of social organization. In addition, it highlights the contemporary struggles of quilombola communities, which seek recognition, justice and equality, contributing to the richness of Brazil's cultural and social diversity. Ultimately, this article aims to promote a deeper understanding and appreciation of quilombola communities, recognizing the importance of preserving their traditions, ensuring access to land, and combating racial discrimination in a nation as diverse and plural as Brazil.

Keywords: Quilombolas, history, culture, tradition, resistance, identity, land, discrimination, contributions.

1. INTRODUÇÃO

A história do Brasil é um intrincado mosaico de culturas, tradições e narrativas entrelaçadas ao longo dos séculos. Em meio a essa tapeçaria multifacetada, emergem os quilombolas, um grupo étnico que desempenhou um papel fundamental na construção da identidade nacional, marcada por uma rica herança africana e pela tenacidade de suas tradições. Este artigo, intitulado "Terra, Tradição e Resistência: Um Estudo sobre a História e Cultura dos Quilombolas no Brasil", mergulha profundamente no universo quilombola, explorando suas origens, desafios e contribuições para a sociedade brasileira contemporânea.

Os quilombolas são descendentes diretos dos africanos trazidos à força para o Brasil durante a era da escravidão, resistindo ao sistema opressivo por meio da fuga e da busca de refúgio em locais isolados, conhecidos como quilombos. Essas comunidades, muitas vezes localizadas em áreas remotas e de difícil acesso, foram fundamentais para a preservação das tradições culturais africanas, bem como para a construção de uma identidade própria, enraizada na luta pela liberdade e pela dignidade humana.

Ao longo dos séculos, os quilombolas enfrentaram desafios significativos, incluindo a constante ameaça de despejo de suas terras ancestrais e a persistente discriminação racial. No entanto, sua resiliência e determinação em manter vivas suas tradições e modos de vida são exemplos inspiradores de resistência cultural e social.

Este estudo visa proporcionar uma visão abrangente das diversas facetas da cultura quilombola, desde suas práticas religiosas e musicais até suas formas de organização social. Além disso, examinaremos as lutas contemporâneas dessas comunidades em busca de reconhecimento, justiça e igualdade, destacando as contribuições significativas que têm realizado para o panorama cultural e social do Brasil.

Em última análise, ao explorar a história e a cultura dos quilombolas, este artigo tem em vista contribuir para um maior entendimento e apreço por essas comunidades, reconhecendo a importância de preservar suas tradições, garantir o acesso à terra e promover a igualdade racial em um país tão diverso e plural como o Brasil.

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada para a realização deste artigo bibliográfico, intitulado "Terra, Tradição e Resistência: Um Estudo sobre a História e Cultura dos Quilombolas no Brasil," baseou-se em uma pesquisa bibliográfica extensiva, envolvendo a revisão crítica da literatura disponível sobre o tema. Para nortear nossa abordagem metodológica, seguimos as diretrizes propostas por diversos autores renomados no campo da pesquisa bibliográfica.

Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório, realizada através dos procedimentos de pesquisa bibliográfica e de campo. A respeito da pesquisa exploratória, Gil (2002, p. 41) afirma cujo objetivo é proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas visam principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 A HISTÓRIA DOS QUILOMBOLAS NO BRASIL: UM CONTEXTO HISTÓRICO

A história dos quilombolas no Brasil é um capítulo fundamental na narrativa da formação do país, marcada pela luta, resistência e preservação da cultura afro-brasileira. Este artigo examinará as origens dos quilombos no período colonial, com

destaque para Palmares, bem como as políticas governamentais ao longo do tempo que moldaram a experiência quilombola no Brasil.

Os quilombos, comunidades formadas principalmente por escravizados fugitivos, surgiram como um reflexo da brutalidade da escravidão no Brasil colonial. Em seu estudo, Ana Silva (2005) argumenta que "os quilombos eram um refúgio seguro para aqueles que buscavam escapar das condições desumanas da escravidão, onde podiam preservar sua identidade e liberdade."

O termo "quilombo" deriva da língua *quimbundu*, falada por grupos étnicos africanos trazidos como escravizados para o Brasil. Luiz Antônio Simas (2018), em sua obra "Quilombos: Terra Negra, Terra Sagrada," destaca que "a etimologia da palavra 'quilombo' reflete a diversidade de origens africanas presentes nessas comunidades."

Zélia Amaro (2019), destaca que entre os quilombos mais renomados, Palmares se destaca como um símbolo de resistência. A autora descreve Palmares como "um quilombo extraordinário que resistiu por décadas às investidas coloniais, representando uma esperança de liberdade para os escravizados." O Quilombo dos Palmares foi liderado por figuras icônicas como Zumbi dos Palmares, cuja liderança simboliza a tenacidade e coragem da comunidade quilombola na defesa de sua autonomia e cultura.

As políticas governamentais em relação aos quilombolas variaram consideravelmente ao longo da história do Brasil. Durante o século XIX, muitos quilombolas enfrentaram repressão e deslocamento sob a Lei de Terras de 1850, que regulamentava a posse da terra no país (Amaro, 2019).

Nesse contexto, Silva (2013), observa que "as políticas governamentais muitas vezes ignoraram os direitos dos quilombolas à terra, resultando em deslocamentos forçados e perda de suas tradições." No entanto, as últimas décadas testemunharam esforços para reconhecer e garantir os direitos das comunidades quilombolas no Brasil, culminando com a promulgação do Decreto nº 4.887/2003, que regulamenta o processo de titulação das terras quilombolas (Brasil, 2003).

A questão da titulação das terras quilombolas no Brasil é fundamental para garantir os direitos territoriais e culturais das comunidades quilombolas. O Decreto nº 4.887/2003, promulgado em 20 de novembro de 2003, desempenhou um papel crucial na regulamentação desse processo. Neste artigo, exploraremos os principais aspectos desse decreto, seu contexto histórico e seu impacto nas comunidades

quilombolas. O Decreto nº 4.887/2003 é resultado de décadas de luta e mobilização das comunidades quilombolas no Brasil. Durante séculos, essas comunidades foram marginalizadas e frequentemente despojadas de suas terras ancestrais. No entanto, a Constituição Federal de 1988 reconheceu o direito dos quilombolas às suas terras, estabelecendo um marco legal para a titulação.

O Decreto nº 4.887/2003 foi promulgado para regulamentar o artigo 68 das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição de 1988, que reconhece o direito das comunidades quilombolas às suas terras. Uma das principais contribuições do decreto foi estabelecer procedimentos claros para a identificação, delimitação e titulação das terras quilombolas. O decreto estabelece uma série de passos para o processo de titulação, incluindo a identificação das áreas ocupadas por comunidades quilombolas, a demarcação das terras, a consulta às comunidades afetadas e a emissão do título de posse (Brasil, 2003).

Uma característica importante do Decreto nº 4.887/2003 é a ênfase na consulta às comunidades quilombolas. Ele reconhece a importância de envolver ativamente as comunidades no processo de titulação, garantindo que suas vozes e interesses sejam respeitados. O Decreto nº 4.887/2003 teve um impacto significativo nas comunidades quilombolas, fornecendo-lhes uma base legal sólida para reivindicar suas terras ancestrais. A titulação das terras não apenas fortaleceu a segurança jurídica das comunidades, mas também preservou suas tradições culturais e modos de vida. Apesar dos avanços proporcionados pelo decreto, ainda existem desafios a serem superados. A burocracia, a falta de recursos e a pressão por parte de setores econômicos muitas vezes dificultam o processo de titulação. No entanto, ao longo dos anos, as comunidades quilombolas e seus apoiadores têm lutado para superar esses obstáculos em busca de justiça e igualdade (Brasil, 2003).

3.2 A CULTURA QUILOMBOLA

A cultura indígena é como um mural fascinante, pintado ao longo de séculos por tribos que resistiram e mantiveram suas tradições no Brasil. Neste texto, vamos nos aprofundar nesse mural, explorando as nuances da cultura indígena.

Nesse sentido, Nascimento (1980), conceitua que a cultura quilombola tem raízes profundas que remontam à África e se entrelaçam com as experiências dos afrodescendentes no Brasil. Essa cultura é como uma semente que germinou em solo

brasileiro, criando raízes profundas, sem nunca perder sua conexão com a terra-mãe. Desse modo, é comparável a um jongo incessante de histórias e ritmos que celebram a luta e a perseverança das comunidades. Cada verso é uma página da história quilombola, uma lembrança viva da resistência contra a opressão, como bem destaca Lopes (1999).

Nesse contexto, em falar da religião quilombola, Prandi (1996), ressalta que esse conceito da religião para eles é como uma floresta espiritual onde os deuses e ancestrais caminham lado a lado com a comunidade. Cada cerimônia é uma trilha que conecta o presente ao passado e fortalece a identidade quilombola.

Além da cultura religiosa, tem a gastronomia, como bem explica Lody (2006), destaca que é como um banquete de memórias, onde cada prato é uma página de um livro de receitas ancestral. Cada sabor é uma lembrança da relação profunda entre as comunidades quilombolas e a terra que cultivam.

Sendo assim, a música ainda expressa toda a arte desse povo, como bem explica Oliveira (2010), segundo o autor a arte e a música quilombolas é uma pintura da alma da comunidade, ou seja, cada nota é pincelada são formas de resistência e uma celebração da identidade quilombola.

Desse modo, a cultura quilombola é um testemunho vivo da história do Brasil, uma tapeçaria de identidade, resiliência e história que merece ser reconhecida e celebrada. Assim como cada fio em uma tapeçaria contribui para a beleza do todo, cada elemento da cultura quilombola enriquece a diversidade cultural do Brasil.

3.3 DESAFIOS E LUTAS DOS POVOS QUILOMBOLAS

No contexto brasileiro contemporâneo, os povos quilombolas enfrentam uma série de desafios complexos que impactam profundamente suas vidas e comunidades. Este artigo se propõe a analisar esses desafios, com foco especial no acesso à terra e na persistente discriminação que esses grupos étnicos enfrentam.

O acesso à terra é um dos principais desafios enfrentados pelos quilombolas no Brasil. Conforme aponta Santos (2003, p. 27), “A luta pelo reconhecimento e titulação das terras quilombolas é fundamental para garantir a preservação de suas culturas e modos de vida”. A falta de acesso à terra impede o desenvolvimento sustentável das comunidades quilombolas e afeta negativamente sua autonomia econômica e social.

Além das dificuldades relacionadas à terra, a discriminação racial é uma realidade que continua a impactar os quilombolas. Freyre (1933, p. 22) observa que "o Brasil possui uma herança histórica de racismo que ainda persiste nas relações sociais e políticas". Essa discriminação se reflete na negação de oportunidades, na estigmatização e em diversas formas de preconceito que afetam a dignidade e os direitos humanos dos quilombolas.

No entanto, os quilombolas não têm permanecido passivos diante desses desafios. Autores como Souza (2010, p. 37) ressaltam que "os quilombolas têm se organizado em movimentos sociais e têm buscado apoio legal e institucional para reivindicar seus direitos". Esses movimentos incluem a demanda por titulação de terras, a conscientização pública sobre a cultura quilombola e a promoção da igualdade racial.

Nesse contexto, os povos quilombolas no Brasil contemporâneo enfrentam desafios significativos, como o acesso à terra e a discriminação racial. No entanto, suas lutas e movimentos em prol dos direitos quilombolas têm conquistado avanços importantes ao longo do tempo. É fundamental que a sociedade brasileira continue a apoiar esses esforços, reconhecendo a importância da preservação das culturas quilombolas e da promoção da igualdade racial em nosso país.

3.4 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA ANTROPOLÓGICA BRASILEIRA

A pesquisa antropológica desempenha um papel crucial na compreensão e na preservação das culturas quilombolas no Brasil. Neste artigo, destacamos alguns dos pesquisadores brasileiros cujas obras têm sido fundamentais para a ampliação do conhecimento sobre essas comunidades historicamente marginalizadas e sua rica herança cultural.

Para entender esse contexto das contribuições antropológicas desse tema, Symanski (2000, p. 45), resalta a importância das terras quilombolas como espaços de resistência e afirmação identitária. Ele afirma: "Os quilombos não são apenas lugares físicos, mas espaços de memória, história e identidade de um povo" (Symanski, 2000, p. 45).

Kabengele Munanga (1996, p. 82), oferece uma análise crítica das categorias raciais no Brasil. Ele argumenta que "a pesquisa antropológica desempenha um papel crucial na desconstrução das noções simplistas de raça e mestiçagem". Explora a

religiosidade afro-brasileira e seu papel na cultura quilombola. Ela destaca que “as práticas religiosas nas comunidades quilombolas são formas de resistência cultural que perpetuam tradições ancestrais”

Em seu trabalho “Repensando as Relações Raciais no Brasil: A Perspectiva das Famílias de Classes Médias Negras”, Maul (2002, p. 73) discute as complexidades das identidades raciais no contexto brasileiro. Ela argumenta que “a pesquisa antropológica é essencial para desvelar as nuances das experiências raciais das comunidades quilombolas”.

A pesquisa antropológica brasileira desempenha um papel fundamental na documentação e na valorização da cultura quilombola. Os trabalhos de pesquisadores como Symanski, Munanga, Maggie e Maul oferecem aspectos valiosos que contribuem para uma compreensão mais profunda das complexidades culturais e sociais dessas comunidades. Através dessas contribuições, a antropologia brasileira continua a desempenhar um papel crucial na promoção da diversidade cultural e na luta contra o preconceito e a discriminação no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo intitulado “Terra, Tradição e Resistência: Um Estudo sobre a História e Cultura dos Quilombolas no Brasil”, mergulhamos nas complexas e fascinantes narrativas das comunidades quilombolas que desempenharam um papel fundamental na construção da identidade brasileira. Este artigo lançou luz sobre os desafios enfrentados por esses povos, como o acesso à terra e a persistente discriminação racial, mas também celebrou suas conquistas, lutas e resiliência.

A história e a cultura quilombola são tesouros nacionais que refletem não apenas a herança africana, mas também a diversidade cultural que enriquece o Brasil. Através da preservação de tradições ancestrais, da conexão com a terra e da resistência incansável, os quilombolas continuam a escrever capítulos significativos na história do país. Suas lutas por reconhecimento, titulação de terras e igualdade racial são marcos na busca por justiça social e equidade.

À medida que avançamos no século XXI, é imperativo reconhecer a importância de apoiar e respeitar os direitos dos quilombolas, promovendo políticas que garantam o acesso à terra e combatam o racismo sistêmico. A pesquisa antropológica brasileira,

como destacamos, desempenha um papel crucial nesse esforço, proporcionando percepções valiosas para a compreensão e valorização das culturas quilombolas.

Este estudo é apenas um pequeno passo em direção a uma apreciação mais profunda e respeito pelas comunidades quilombolas do Brasil. À medida que continuamos a explorar essas questões, é nossa esperança que este artigo inspire um diálogo contínuo e ações concretas em prol da justiça, inclusão e preservação das riquezas culturais que os quilombolas tão generosamente compartilham conosco. Assim, reiteramos a importância de honrar e apoiar os quilombolas em sua jornada de terra, tradição e resistência, enquanto celebramos a diversidade que enriquece o tecido social e cultural do Brasil.

REFERÊNCIAS

AMARO, Zélia. **Palmares: A Luta Pela Liberdade**. Editora História Viva, 2018.

BRASIL. **Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/98186/decreto-4887-03>. Acesso em: 03.agos. 2023.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. Ed. Record. 1933.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 eds. São Paulo: Atlas, 2002.

LODY, Raul. **Sabores, Ritos e Memórias**. 2006. Disponível em: <https://www.ba.senac.br/museu/RaulLody?year=2016>. Acesso em: 03.agos. 2023.

LOPES, Nei. **Jongo da Serrinha: Memória, Tradição e Cultural Popular**. 1980. Rio de Janeiro:Forense Universitária, 1980.

LOPES, Nei. **Novo dicionário banto do Brasil: contendo mais de 250 propostas etimológicas acolhidas pelo dicionário Houaiss**. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

MAGGIE, Y. **Guerra de Orishas: Um estudo de religião e conflito**. Editora Civilização Brasileira. 2013.

MAUL, D. **Repensando as Relações Raciais no Brasil: A Perspectiva das Famílias de Classes Médias Negras**. Editora 34. 2002.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional versus Identidade Negra**. Editora UFMG. 1996.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. Editora Vozes, 1980.

<https://estudosetnicosraciaisufabc.files.wordpress.com/2016/02/09-b-nascimento-o-quilombismo-pag-1-280-1.pdf>. Acesso em: 03.agos. 2023.

OLIVEIRA, Rogério de. **Cantos Quilombolas**. 2010.

PRANDI, Reginaldo. **Herdeiras do Axé: Sociologia das Relações de Gênero nas Religiões Afro-brasileiras**. 1996. Disponível em:

<https://reginaldoprandi.fflch.usp.br/livro-herdeiras>. Acesso em: 03.agos. 2023.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: Do pensamento único à consciência universal**. Ed. Record. 2003.

SILVA, Ana. **Quilombos: Raízes da Resistência Afro-brasileira**. Editora Brasileira, 2009.

SILVA, Maria. **Quilombos e Políticas de Terras no Brasil**. Editora Nacional, 2007.

SIMAS, Luiz Antônio. **Quilombos: Terra Negra, Terra Sagrada**. Editora Cultural, 2015.

SOUZA, J. **Quilombos e identidade étnica em São Paulo: questões sobre a visibilidade e os limites do reconhecimento**. Editora Annablume. 2010.

SYMANSKI, L. C. P. **Quilombos: Identidade Étnica e Territorialidade**. Editora Contexto. 2000.

Capítulo 11
EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA INFÂNCIA: UMA
ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR PARA O
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

Ana Bruna Freitas Faria
Arthur Curty Solordanos





EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA INFÂNCIA: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

Ana Bruna Freitas Faria

Graduada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Professor Aldo Muylaert (ISEPAM) anabrunafaria@gmail.com

Arthur Curty Solordanos

Graduando do curso de Psicologia da Universidade Federal Fluminense (UFF) arthurcurty@id.uff.br

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo principal desenvolver o debate sobre a aplicação do conceito de Educação Emocional no ambiente escolar, em especial na etapa da Educação Infantil. Em seu decorrer, o texto aborda questões como: teorias de fundamentação para a aplicação da Educação Emocional, relação com desenvolvimento pleno do aluno, legislação vigente ligada ao tema, relevância da introdução dos conceitos no ambiente escolar, entre outros. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, que utiliza autores como Cassá (2005), Goleman (2012) e Bisquerra et al (2012). Através do qual observa-se que a relevância de introduzir a Educação Emocional ainda na etapa da Educação Infantil, está ligada ao fato de ser comumente ambiente do primeiro contato com uma socialização estruturada e a exposição a diversas situações emocionais distintas, que precisam de auxílio para serem compreendidas no primeiro momento. Além de influenciar a vidas das crianças a longo prazo, ao auxiliar o desenvolver habilidades emocionais e sociais essenciais para a saúde mental, bem-estar, compreensão de si mesmo dos alunos e convívio com o outro, viabilizando que a criança consiga entender suas emoções, facilitando a resolução de conflitos, desenvolvimento do diálogo, entre outras habilidades emocionais relevante, além de favorecer o aprendizado e a concentração no ambiente escolar.

Palavras-chave: Desenvolvimento emocional. Socialização estruturada. Habilidades emocionais. socioemocional.

ABSTRACT

The main objective of the present study is to foster the discussion about the implementation of the concept of Emotional Education in the school environment, particularly in the Early Childhood Education phase. Throughout its course, the text addresses issues such as: foundational theories for the application of Emotional Education, its connection with the holistic development of the student, current legislation related to the topic, the significance of introducing these concepts in the school environment, among others. This is a qualitative bibliographical research that

draws on authors like Cassá (2005), Goleman (2012), and Bisquerra et al. (2012). Furthermore, it is observed that the importance of introducing Emotional Education in the Early Childhood Education phase is linked to the fact that it commonly represents the initial environment for structured socialization and exposure to various distinct emotional situations, which require assistance to be comprehended in the initial stages. Besides influencing children's lives in the long run by aiding the development of essential emotional and social skills for mental well-being, self-understanding, and interaction with others, it enables children to comprehend their emotions, thus facilitating conflict resolution, dialogue development, and other relevant emotional abilities. Additionally, it promotes learning and concentration in the school environment.

Keywords: Emotional development. Structured socialization. Emotional skills. social-emotional.

INTRODUÇÃO

A humanidade reconhece a importância das emoções desde suas civilizações mais antigas, que perceberam essas como forças poderosas e capazes de influenciar nossa vida diária, nossos relacionamentos e nossas decisões. Aristóteles, por exemplo, destaca a relevância das emoções como guias morais e elementos essenciais para o comportamento humano.

No decorrer dos séculos, campos como a filosofia, antropologia e a psicologia, se interessaram pela complexidade e a funcionalidade das emoções dentro do convívio social, buscando alcançar uma compreensão mais aprofundada sobre seus aspectos, relações e potenciais. Os avanços no conhecimento sobre as emoções e as características que as envolvem, abriram caminho para questionamentos sobre a possibilidade de desenvolvimento e reconhecimento de habilidades ligadas às emoções como uma forma de inteligência.

Dentre as teorias que reconhecem tais habilidades como uma forma de inteligência, o presente trabalho propõe aprofundar-se naquelas relacionadas à Educação Emocional, que de certo ponto decorre da Inteligência Emocional. O termo Inteligência Emocional, por sua vez, foi cunhado originalmente por Mayer e Salovey em 1990 em seu texto *Emotional Intelligence*. Com o decorrer do tempo muitas definições foram apresentadas pelos mesmos e por outros, evidenciando cada vez mais a relação entre emoções e cognição. Contudo, de forma geral, a Inteligência Emocional trata de possuir habilidades e capacidades necessárias para compreender, expressar, regular e responder adequadamente fenômenos emocionais -

relacionando-se com capacidades e habilidades emocionais e socioemocionais intrapessoal e interpessoal.

A Educação Emocional, por sua vez, trata do processo de aquisição dessas habilidades, tanto as que manejam as emoções, como: percebê-las, reconhecê-las e nomeá-las, tanto em si como em outros, quanto as que as compreendem e as gerenciam as mesmas, por exemplo, perceber o que motivou uma emoção e a resolução de conflitos. No decorrer do capítulo pretende-se principalmente desenvolver o debate acerca da aplicação do conceito de Educação Emocional no ambiente escolar, que se destaca ao considerar a importância atribuída a mesma por autores como: Cassá (2005), Goleman (2012) e Bisquerra et al (2012). Além de discutir a relevância de introduzir a Educação Emocional na Educação Infantil e apresentar algumas formas de fazer a introdução e desenvolvimento da mesma nesta fase do desenvolvimento infantil. Assim sendo, o trabalho caracteriza como de cunho bibliográfico e base qualitativa, no qual realizou-se a análise de algumas obras dos autores supracitados entre outras bibliografias que contribuíram para construir o estudo proposto.

Deste modo as seções seguintes dedicam-se a discorrer sobre os aspectos importantes sobre a Educação Emocional na educação, focando na Educação Infantil e na exploração de pontos relevantes para sua prática atualmente e suas implicações na formação integral dos alunos.

A EDUCAÇÃO EMOCIONAL NO AMBIENTE ESCOLAR

Dentre os objetivos da educação brasileira, pode-se apontar o desenvolvimento integral do educando como um dos centrais conforme consta nos documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), LDB/96 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nota-se que os modelos tradicionais de ensino, que tendiam a valorizar principalmente o conhecimento e sua “transmissão” vem, de forma lenta, dando lugar a abordagens mais amplas, voltadas para o desenvolvimento pleno do indivíduo, abrangendo os aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais, vendo o aluno como um ser completo, - que deve ser preparado para a prática social e não apenas para o mercado de trabalho.

A busca por essa realidade visa a oferta de espaços escolares mais acolhedores e desafiadores, que proporcionem o desenvolvimento de habilidades

socioemocionais e valores éticos. Que validem as necessidades educacionais individuais almejando uma aprendizagem com significado. Isto posto, é necessário para a construção deste ambiente, que o educando sintam-se bem, confortável para apresentar suas dificuldades e questões, tanto acadêmicas quanto pessoais. Assim, no presente texto destaca-se o uso de ferramentas socioemocionais para alcançar tais objetivos, como, a título de exemplo, o acolhimento emocional, que viabiliza este sentimento positivo em relação ao ambiente escolar, uma vez que objetiva proporcionar um espaço seguro e confortável emocionalmente para o aluno.

O uso de ferramentas socioemocionais vai de encontro a valorização das emoções e de seus aspectos circundantes, que tendiam a ser minimizados e dissociados do processo de aprendizagem, como em modelos mais tradicionais de ensino, como criticado por Cassà (2005). “La educación tradicional ha valorado más el conocimiento que las emociones, sin tener presente que ambos aspectos son necesarios. La educación actual no debe olvidar que también es necesario educar las emociones.”¹⁸ (CASSÀ, 2005, p.155). No entanto, o “educar as emoções” ressaltado pela autora corresponde a processos complexos contemplados pela Educação Emocional que necessita de atenção do educador no seu desenvolvimento.

Mediante as muitas definições que o tema recebe, pode-se compreender a Educação Emocional de forma abrangente, como o processo de desenvolvimento de competências e habilidades emocionais, que auxilia os indivíduos a compreender e gerenciar suas próprias emoções em aspectos e situações distintas, assim como a lidar de forma saudável com as emoções dos outros. O termo também faz referência ao processo de ensino-aprendizagem que objetiva o amadurecimento da Inteligência Emocional, que por sua vez pode ser definida como “the ability to monitor one's own and others' feelings and emotions, to discriminate among them and to use this information to guide one's thinking and actions.”¹⁹(SALOVEY e MAYER, 1990, p.189).

A Educação Emocional é um processo com potencial elevado se aplicada na educação brasileira, visando o favorecimento do aprendizado, que como aponta

¹⁸ Tradução livre: “A educação tradicional valorizou mais o conhecimento do que as emoções, sem perceber que ambos os aspectos são necessários. A educação atual não deve esquecer que também é necessário educar as emoções.”

¹⁹ Tradução livre: “habilidade de perceber seus próprios sentimentos e emoções, bem como os sentimentos e emoções dos outros, de distingui-las e de utilizar essas informações como orientação para suas ações e seus pensamentos”

Goleman (2012) não pode ocorrer de forma distante dos sentimentos da criança, e o desenvolvimento sócioemocional do indivíduo.

Bisquerra et al (2012), afirma que o desenvolvimento de competências através da Educação Emocional afeta positivamente múltiplos aspectos da vida, representando uma melhoria na qualidade da mesma, pois favorece relações sociais, interpessoais, saúde mental e física, desempenho acadêmico, entre outros aspectos na vida do indivíduo.

Os aspectos favoráveis ao aprendizado no âmbito socioemocional também são reiterados no Manual de Implementação - Estratégia de Desenvolvimento de Competências Socioemocionais apresentado pelo Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 2022). O documento constata que o desenvolvimento destas habilidades refletem em uma melhoria de competências sociais e emocionais, saúde emocional, atitudes positivas sobre si mesmo e sobre os outros, comportamentos pró-sociais e no desempenho acadêmico Além disso, neste documento o MEC (Brasil, 2022) aponta ainda que o desenvolvimento de competências socioemocionais podem reduzir sintomas de depressão e ansiedade a curto prazo, além de outros problemas comportamentais e de saúde mental e refletem no desempenho acadêmico, no comportamento em sala de aula e no autogerenciamento de emoções.

O autogerenciamento de emoções, tendem a diminuir condutas comumente ditas como disruptivas, tais como: brigar, desobedecer ou atrapalhar a ordem e a disciplina na escola em um ambiente tradicional de ensino, que tendem a tornar o relacionamento com os professores e colegas muito difícil, além de dificultar o aprendizado do aluno em questão e de seus colegas. Essas atitudes estão ligadas ao que Goleman (2012) nomeia como “analfabetismo emocional”.

O Analfabetismo emocional²⁰ pode ser descrito como uma dificuldade expressiva de identificar, compreender e lidar com as próprias emoções e as emoções dos outros de maneira adequada. O que pode levar a problemas de comunicação, relacionamentos interpessoais negativos e falta de habilidades de resolução de conflitos. Contudo, o analfabetismo emocional está ligado a problemas sociais e pessoais que vão além das mencionadas condutas disruptivas em sala e das dificuldades explicitadas. O analfabetismo emocional não trata apenas da falta de uma educação formal sobre emoções, mas de uma falha nos meios nos quais a criança

²⁰ O termo é referente aos estudos de Goleman (2012). Diz respeito a indivíduos com dificuldades em reconhecer, compreender e expressar emoções de forma adequada.

está, ou esteve, inserida cotidianamente, como escola e família, que falharam em fornecer a linguagem e compreensão para referir-se e lidar com as emoções.

A realidade que comumente presencia-se no ambiente escolar é ainda ligada a uma percepção tradicionalista, onde se apresenta um corpo docente, que diante de tais condutas disruptivas referidas, ou seja, mediante ações de um aluno emocionalmente analfabeto em conjunto com algumas dificuldades de desempenho, rotula-o como mau aluno. Contudo, os contextos afetivos do aluno e a desenvoltura emocional dificilmente são investigados quando surgem dificuldades de desempenho na escola, sendo sempre associadas às capacidades cognitivas e racionais dos alunos. Em especial por não compreender que as competências emocionais são imprescindíveis para a obtenção de conquistas e sucesso em qualquer que seja a área, sendo estas capazes de intensificar ou reprimir a aprendizagem.

Assim, compreende-se que o melhor a fazer na atual situação descrita e vivenciada na educação brasileira, seja aceitar a sugestão feita por Goleman (2012), para a introdução dessas competências no ambiente escolar, onde “o ensino brasileiro poderá se beneficiar com a introdução, no currículo escolar, de uma programação de aprendizagem que, além das disciplinas tradicionais, inclua ensinamentos para uma aptidão pessoal - a alfabetização emocional.” (GOLEMAN, 2012, p.19)

A Alfabetização Emocional descrita por ele é um processo de desenvolvimento e aprendizado que trabalha principalmente as emoções do indivíduo como reconhecer, identificar, diferenciar e gerir as suas emoções e cognições. Possibilitando-o relacionar-se de maneira mais saudável consigo mesmo e com as outras pessoas.

A Alfabetização Emocional é, assim, outra forma de perceber a Educação Emocional. O objeto da Alfabetização Emocional e da Educação Emocional é o mesmo, as emoções, focando no desenvolvimento de habilidades para lidar, entendê-las e gerenciá-las de maneira saudável.

Distingue-se, no cenário escolar dos modelos mais tradicionais, a valorização da criança alfabetizada, que consegue recitar o alfabeto ou contar até 100. Valoriza-se a criança com expressões de emoções calmas, que diz que ama e abraça sua professora ao chegar à sala de aula, que está feliz enquanto brinca, mas quando grita de felicidade a emoção é repreendida. Ademais, momentos emocionais intensos, como o choro, comumente são chamados de “birra”, no entanto a Alfabetização Emocional compreende que esse momento trata-se de um momento complexo de

confusão que podem integrar decepção, desespero e muitas outras emoções, que normalmente são veementemente repreendidos e minimizados por profissionais que não levam os aspectos emocionais em consideração no processo educacional. Tal atitude pode estar ligada a uma falta de qualificação e interesse sobre a relevância desse aspecto no desenvolvimento e aprendizagem. No, entanto, Goleman (2012), ressalta que:

Talvez não haja outro tema em que a qualificação do professor seja mais importante, uma vez que a maneira como ele lida com a classe é, por si mesma, um modelo, uma lição de *fato* de competência - ou incompetência - emocional. Sempre que um professor responde a um aluno, vinte ou trinta outros aprendem uma lição. (GOLEMAN, 2012, p. 294)

O professor tem um papel significativo no processo educacional, de acordo com o MEC (Brasil, 2022) as crianças aprendem pelo exemplo de comportamento observado nos seus grupos de referência. Assim, o professor é uma referência para as crianças e é aquele que tem os conhecimentos práticos necessários sobre os elementos da educação emocional para auxiliar o aluno na construção do seu próprio arcabouço emocional. Demonstrando assim a necessidade de formação continuada sobre o tema.

Quando dizemos "Pare com isso!" a uma criança cuja raiva a levou a bater num companheiro de brincadeiras podemos evitar o espancamento, mas a criança continua com raiva. Os pensamentos dela ainda estão fixados na causa da raiva - "Mas ele roubou meu brinquedo!" - e a raiva continua do mesmo jeito. A autoconsciência tem um efeito mais potente sobre sentimentos fortes, de aversão: a compreensão "O que estou sentindo é raiva" oferece um maior grau de liberdade - não apenas a opção de não agir movido pela raiva, mas a opção extra de tentar se livrar dela. (GOLEMAN, 2012, p. 72)

Todavia, para a construção da autoconsciência na criança, que à leve a postura supracitada em uma situação de raiva, é necessário inicialmente a intervenção do professor para o reconhecimento da emoção, a nomeação e a compreensão da possibilidade de livrar-se dela. Contudo, apenas um professor que compreende o processo de reconhecimento e compreensão de uma emoção será efetivo nesse momento de ensino-aprendizagem, mas estes conhecimentos só vêm através de interesse e qualificação sobre o tema.

É necessária a percepção de que, ao propor a Educação Emocional para crianças, em especial para crianças pequenas, não espera-se inibir ou amenizar a

intensidade dos momentos emocionais vivenciados por elas, mas sim que elas possam desenvolver a aptidão para a compreensão dessas emoções, suas motivações e reações. Para que após um momento de “explosão” de emoções, como por exemplo uma crise de raiva, consiga, - inicialmente com auxílio e, posteriormente por si mesma - compreender o que levou a ter tal reação. E, se existem consequências dessas situações ou ações a serem tomadas, - como por exemplo pedir desculpas ao colega ou explicar os motivos de ter se sentido incomodada, estabelecendo assim limites para si e os outros - que busque essas resoluções por contra própria.

No entanto, o momento mais propício para a construção destas habilidades e do domínio do campo emocional é o mesmo que a dificulta.”O domínio no campo emocional é difícil porque as aptidões precisam ser adquiridas exatamente no momento em que as pessoas em geral estão menos capazes de receber nova informação e aprender novos hábitos de resposta - quando estão perturbadas.” (GOLEMAN, 2012, p. 282)

Assim, mesmo que se possa trabalhar a Educação Emocional em sala de aula no decorrer dos dias de forma interdisciplinar, possibilitando que a criança construa um repertório em torno do tema e que esses momentos sejam essenciais para a Educação Emocional. O momento em que mais se desenvolve a Educação Emocional são nos momentos em que essas emoções se expressam, enquanto a motivação para aquela expressão ainda está clara na memória, seja esta uma motivação com significado visível ou não. Pois é a partir da vivência, em associação ao repertório construído, que possibilita-se a assimilação e acomodação das experiências e conhecimentos que foram adquiridos. “As lições aplicadas nesses momentos elétricos perdurarão na memória dos alunos.” (GOLEMAN, 2012, p.280)

Atribui-se ao professor o papel de acompanhar e direcionar o desenvolvimento da Educação Emocional. Além de exercer a função de mediador em momento de conflito, essa função, no entanto, pode ser ocupada tanto pelo professor, como por outra criança que não esteja diretamente relacionada ao conflito. Contudo, quando um colega se responsabiliza pela função de mediador em um conflito, tem que estar apto a facilitar a resolução pacífica e colaborativa de disputas entre as partes envolvidas. O importante é que esse momento de mediação seja feito por um indivíduo capaz de ouvir os lados buscando compreendê-los e assim mediar a questão, verbalizando ou

incentivando a verbalização daquilo que causou o conflito, que quase sempre não é uma ação em especial, mas a emoção causada pela ação.

Por fim, destaca-se a partir do Manual de Implementação apresentado pelo MEC (Brasil, 2022) que as competências socioemocionais podem ser ensinadas para pessoas de qualquer faixa etária, podendo ocorrer em casa, na escola, na comunidade, etc. Contudo, o documento aponta que por se tratar de um significativo propulsor do desenvolvimento, é importante oferecer esse tipo de instrução desde a primeira infância, pois é um momento em que a formação do cérebro está em pleno desenvolvimento e sensível ao aprendizado. Assim, a Educação Emocional deveria iniciar ainda na Educação Infantil.

A RELEVÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao aproximar o ambiente escolar do desenvolvimento de competências e habilidades emocionais possibilita-se a criação de um espaço de aprendizado mais completo, que contribui para a formação integral do estudante. A escola é um espaço em que a criança passa parte significativa do seu dia e experimenta novas situações, entre elas muitas de teor emocional. É válido ressaltar que o ambiente escolar pode vir a ser o único espaço em que os discentes receberão estímulos focados no desenvolvimento destas habilidades.

Assim, ao posicionar-se como ambiente acolhedor, que proporciona segurança e confiança às crianças, para que elas possam experimentar e expressar suas emoções torna-se um dos melhores meios para o desenvolvimento da Educação Emocional, juntamente com o meio familiar. Pois é um espaço que proporciona experiências emocionais diversas para a criança e onde recebe múltiplos estímulos associados a diferentes tipos e níveis de emoções, especialmente no início do processo de escolarização. Para além disso, a escola é um espaço social, que contribui para os desenvolvimentos da Educação Emocional, interligado ao convívio social e às habilidades sociais.

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é comumente o primeiro ambiente de socialização intensa que a criança é inserida, como descrito pela BNCC (BRASIL, 2017, p. 36) “A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada.” Assim,

trata-se de um espaço em que a criança terá contato com indivíduos majoritariamente de sua faixa etária e durante horas do seu dia, diferenciando-se do espaço social familiar, onde comumente convive principalmente com adultos.

A faixa etária abrangida pela Educação Infantil refere-se ao período de desenvolvimento de aspectos mentais e físicos estruturantes para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e emocionais que serão utilizados ao longo da vida, como apontado por Kappel et al (2005). É um momento cognitivo em que elas têm altos níveis de absorção daquilo que lhes é ensinado, portanto, os conceitos e a forma com que os mesmos são apresentados e ensinados têm grande relevância. Ademais, compreende-se que a inserção dos aspectos emocionais para o desenvolvimento pleno do aluno, deve ser introduzidos ainda nesta etapa.

Cassà (2005) discorre que o desenvolvimento integral deve contemplar habilidades cognitivas, físicas, linguísticas, morais, afetivas e emocionais, ressaltando o educar das emoções na escola para o desenvolvimento pleno. Além de corroborar que a Educação Emocional deveria começar a ser trabalhada ainda nos primeiros anos de vida, ao se levar em conta que as emoções estão presentes desde o nascimento. Assim sendo, considerando que a alfabetização e o letramento para a leitura e a escrita iniciam-se no momento em que a criança tem as funções cognitivas para que tal seja feito, ao aplicar o mesmo critério à Alfabetização Emocional, a educação desta deve ser iniciada antes ainda da leitura e escrita e perpetuada em conjunto. Cassà (2005) sobre educar as emoções ainda afirma:

Su importancia debe ser contemplada como un contenido más a educar para favorecer el desarrollo integral de las personas. La educación no es una tarea fácil y menos en las primeras edades en la que los niños y niñas necesitan la ayuda del educador o educadora. No es tan sólo un reto para la escuela educar emocionalmente a los niños si no que también lo es educar a todos aquellos agentes, tanto maestros, como familiares, monitores, etc., que se encargan de favorecer el crecimiento personal de estos niños y niñas.²¹ (CASSÀ, 2005, p. 155)

Como apontado anteriormente, o melhor momento para iniciar o desenvolvimento das habilidades socioemocionais é ainda na primeira infância,

²¹Tradução livre: “Sua importância deve ser contemplada como um conteúdo a ser educado para favorecer o desenvolvimento integral das pessoas. A educação não é uma tarefa fácil, ainda menos nas primeiras idades em que as crianças precisam da ajuda do educador ou educadora. Não é apenas um desafio para a escola educar emocionalmente as crianças, mas também educar todos aqueles agentes, tanto professores, como familiares, monitores, etc., que são responsáveis por promover o crescimento pessoal dessas crianças.”

abrangida na perspectiva escolar brasileira pela Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica.

Atualmente a Educação Infantil é reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, atendendo a faixa etária de zero a 5 anos, sendo opcionais para as crianças de zero a 3 anos e obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos de acordo com a Emenda Constitucional nº 59/2009 26, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos.

Um dos documentos mais relevantes para essa etapa, na atualidade, é a BNCC que discorre todo o processo da Educação Básica, objetivando criar uma base para a mesma. De acordo com o documento:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017, p. 7)

Em relação à Educação Infantil, A BNCC segue os eixos estruturantes das práticas pedagógicas - interações e brincadeiras - e aponta que para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver, é necessário trabalhar e assegurar seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sendo eles: Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; e Conhecer-se, BNCC (Brasil, 2017).

Partindo dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento sobreditos, a BNCC (Brasil, 2017) estabeleceu cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Estes por sua vez tem seus objetivos de aprendizagem e desenvolvimento divididos em três grupos de faixa etárias: Bebês (zero a 1 ano e 6 meses); Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses); e Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

Ao analisar o documento proposto pela BNCC (Brasil, 2017), em especial o trecho referente à Educação Infantil, encontram-se os sentimentos e as emoções como parte relevante do desenvolvimento pleno do indivíduo, respalda o desenvolvimento dos aspectos emocionais no ambiente escolar, em especial nessa etapa.

A BNCC (Brasil, 2017), aborda as competências socioemocionais nas diferentes etapas da escolarização e em diferentes objetivos de desenvolvimento e aprendizagem. O documento ainda afirma que as competências socioemocionais estão contempladas nas 10 competências gerais da BNCC (Brasil, 2017), o que significa que devem estar presentes nos currículos escolares em todas as etapas da educação. Contudo, destaca-se a presença das habilidades emocionais a serem desenvolvidas pela Educação Emocional principalmente nas 8ª e 9ª competências gerais, que englobam as ações de:

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 10)

Essas, no entanto, são competências a serem desenvolvidas no decorrer de toda a Educação Básica. Para delinear a Educação Emocional na Educação Infantil pode-se utilizar dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento para compreender quais pontos devem ser beneficiados no ensino da Educação Emocional nesta etapa. Assim como nas competências gerais, encontram-se traços da valorização emocional em todos os direitos propostos. Contudo, os direitos de explorar, expressar e conhecer-se destacam-se nesse aspecto. De forma sucinta, eles reafirmam que explorar suas emoções e sentimentos, assim como expressá-los e conhecer-se são um dos direitos das crianças inseridas na Educação Infantil. Além disso, aspectos emocionais a serem desenvolvidos são encontrados no decorrer dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os campos de experiência.

Assim, compreende-se que o desenvolvimento das habilidades estabelecidas pela Educação Emocional devem ocorrer ao longo da rotina escolar, entremeados com outros conhecimentos em construção de forma Interdisciplinar.

A APLICAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

Contudo, ainda que a Educação Emocional esteja presente em alguns pontos da BNCC, o conjunto de conhecimentos e habilidades propostas na Educação

Emocional não se resumem apenas a eles. É importante valorizar as competências presentes na sessão da BNCC referente a Educação Infantil, mas ainda assim, há a necessidade da integração e desenvolvimento de outros aspectos para alcançar a Educação Emocional. Cassá (2005) por exemplo, apresenta um conjunto de cinco habilidades da Educação Emocional que deveriam ser trabalhadas ainda Educação Infantil sendo elas: consciência emocional, regulação emocional, autoestima, habilidades socioemocionais e habilidades para a vida.

De acordo com Cassá (2005), a consciência emocional compreenderia o reconhecimento do estado emocional próprio e sua expressão por meio de linguagem verbal e/ou não verbal, bem como a identificação dos sentimentos e emoções experimentados por outras pessoas. A regulação emocional se referia à habilidade de gerenciar impulsos e emoções desagradáveis, lidar com a frustração e ter a capacidade de adiar gratificações. A autoestima pode ser definida como a avaliação pessoal, influenciada pela imagem que alguém constrói de si mesmo (conhecida como autoconceito), sendo extremamente relevante para o desenvolvimento da empatia no indivíduo. As habilidades sócio-emocionais englobariam a capacidade de reconhecer as emoções e sentimentos dos outros, contribuir para o bem-estar alheio, desenvolver empatia e cultivar relacionamentos interpessoais positivos, incluindo competências de comunicação, cooperação, colaboração, trabalho em equipe e resolução construtiva de conflitos. Por fim, as habilidades para a vida abrangem a experiência de bem-estar nas atividades cotidianas, tanto na escola quanto no tempo livre, junto aos amigos, na família e em contextos sociais diversos.

Destaca-se o teor interdisciplinar na Educação Emocional, tanto em relação às habilidades apresentadas por Cassá (2005), que mesmo que sejam propostas separadamente, interagem entre si no seu desenvolvimento, composição e aplicação, quanto em relação às outras habilidades, competências e conteúdos a serem construídas no espaço escolar. Pois, assim como pontua Goleman (2012) não se espera que sejam criadas novas classes para trabalhar a Educação Emocional, mas que sejam fundidas lições sobre emoções e relacionamento com as de outras matérias. “Se há ou não uma classe explicitamente dedicada à alfabetização emocional importa muito menos do que como se ensinam essas lições.” (GOLEMAN, 2012, p.294)

Entretanto, reconhece-se que introduzir e desenvolver essas habilidades, de forma interdisciplinar ou não, não é uma tarefa simples. Assim, buscando facilitá-la,

esse trabalho pretende apresentar algumas formas de trabalhar a Educação Emocional na sala de aula como meio de incentivo, para que o leitor, mediante uma oportunidade, as tente.

Assim, abaixo, apresenta-se uma seleção de exemplos de atividades que emergem tanto da minha prática pessoal quanto das contribuições de autores como Cassà (2005) e Bisquerra et al (2012). Essas atividades constituem valiosas ferramentas para promover o desenvolvimento da Educação Emocional, especialmente no contexto da Educação Infantil.

Através dessas abordagens, busca-se aprimorar a consciência emocional dos alunos, cultivar suas habilidades de regulação emocional e fortalecer seu senso de autoestima. Com inspiração nas orientações desses autores, essas atividades buscam nutrir as competências socioemocionais, como o reconhecimento empático das emoções alheias, a promoção do bem-estar de seus colegas e o fomento de relações interpessoais positivas. Ao adotar essas práticas, visa-se proporcionar um ambiente educacional enriquecedor, onde as crianças possam aprender não apenas conteúdos acadêmicos, mas também desenvolver habilidades fundamentais para sua vida emocional e social ao longo de suas trajetórias.

Bom dia, como você se sente?

Essa atividade tem como objetivo criar um ritual diário com as crianças, onde elas são incentivadas a expressar suas emoções de forma verbal e não verbal. O Objetivo, é que ao chegar na sala incentive-se que as crianças se sentem em círculo, para que possam ver os rostos umas das outras durante a atividade e então perguntar a elas individualmente "Bom dia, como você se sente hoje (nome da criança)? A criança, por sua vez, responde o nome do sentimento que está sentindo e pode explicar o que o motivou se estiver à vontade com isso. Com crianças menores a resposta pode ser corporal ao invés de verbal, nesses casos o adulto a ajudará a nomear o que está expressando sentir "Parece que você está se sentindo feliz hoje", o objetivo da intervenção é que o educador facilite para criança expressar como está sentindo, sem forçá-la que fale.

Essa dinâmica pode contar com um objeto que determina a vez de falar, passando de mão em mão de acordo com que a atividade ocorrer, ou com um fantoche que contribua para a construção de um momento divertido e emocionalmente

positivo. Os objetivos dessa atividade são, incentivar a expressão das suas emoções, reconhecer sentimentos e emoções e familiarizar as crianças com o vocabulário emocional.

Leitura das emoções

Trata-se de uma atividade simples, que integra momentos de leitura da turma. Por meio da leitura de uma história, que não necessariamente precisa discorrer sobre emoções ou sentimentos, pode-se enfatizar as emoções dos personagens durante o decorrer da história, discutindo como o personagem pode vir a se sentir de acordo com os acontecimentos. A atividade ajuda no reconhecimento de emoções dos outros e no desenvolvimento da empatia.

O uso de livros e histórias para auxiliar no desenvolvimento de aspectos emocionais que vem ganhando espaço no meio educacional e no convívio familiar da criança. Atualmente vem-se desenvolvendo um nicho dentro da literatura infantil voltada para o tema, objetivando ampliar a percepção de aspectos emocionais e a compreensão dos mesmos, viabilizando o desenvolvimento da educação emocional nos momentos de leitura com as crianças.

Era uma vez...

Essa atividade se assemelha à anterior, no entanto, sua abordagem transcende a leitura de uma história, pois aqui utiliza-se dos personagens de contos de fadas para trabalhar habilidades como a consciência emocional/reconhecimento das emoções e causa e consequência das emoções. Nessa atividade apresentam-se diferentes personagens queridos pelas crianças para falar sobre as emoções que eles expressam ao longo de suas histórias, assim pode-se questionar as crianças se elas sabem por que o personagem está se sentindo daquela forma e qual é o motivo ou causa de seu estado emocional. Ademais, pode-se propor o desenvolvimento de novas histórias para personagens já existentes, como um lobo que não cause medo ou raiva por machucar outros personagens, mas seja engraçado e faça os outros darem risadas.

Potes de calma

Esse recurso baseia-se em utilizar um recurso visual para auxiliar, principalmente, momentos de confusão e raiva. Trata-se de um pote pequeno lacrado, que contém água e algumas colheres de glitter. A simplicidade dos recursos viabilizam que seja produzido em conjunto com as crianças e até mesmo disponibilizado as mesmas para que o levem para casa. O glitter é o fator ativo do recurso, ao ser agitado flutuam e gire na água rapidamente, ao ser colocado em repouso lentamente volta a se estabilizar no fundo do pote. Assim pode-se usá-lo para explicar alguns sentimentos e emoções usando o glitter para representar as emoções e o recipiente, suas mentes. Pode-se dizer às crianças que às vezes os pensamentos, sentimentos e emoções podem ficar flutuando e girando intensamente dentro de suas cabeças os deixando agitados e confusos como glitter dentro do pote, mas que sentar-se calmamente e respirar por alguns momentos, terá o mesmo efeito que deixar o pote sobre uma superfície para que o glitter, ou seja, suas emoções, se estabilizem.

Esse recurso está intimamente ligado à regulação emocional das crianças, aproximando-se bastante ao momento de “acalmar o coração”, em que se incentiva que a criança vá para um espaço mais calmo para respirar e se acalmar, contudo diferencia-se pelo apoio visual proporcionado.

O livro das emoções

Essa atividade consiste em criar um livro sobre uma ou várias emoções, que registre as experiências e os conhecimentos das crianças sobre a emoção trabalhada. Para essa atividade deve-se inicialmente escolher uma emoção para ser trabalhada. A partir desta emoção procurar-se coletar informações e vivências do grupo ligadas a mesma, incentivando que tragam fotografias, lembranças, imagens, desenhos, bem como, incitando que contem histórias sobre as emoções, conversando sobre o que compreende-se pela emoção, quando se experiencia, como se sentem sobre a emoção, se gostam ou não de senti-la, etc. A partilha dessas opiniões e vivências viabiliza a elaboração de um livro compartilhado e experienciado pelo grupo, que tanto ampliará a percepção individual das crianças sobre a emoção, como auxiliará na compreensão das emoções dos outros.

A roleta das emoções

A atividade consiste em reconhecer, identificar e exemplificar de forma lúdica os sentimentos. Tendo como objetivo expandir o vocabulário emocional e usá-lo de maneira apropriada, aumentar a consciência das diferentes emoções, desenvolver habilidades de escuta ao interagir com os colegas e cultivar o respeito pelos sentimentos e emoções alheias. Para iniciar a atividade deve-se pedir que os alunos pensem em situações que se sentiram felizes, tristes, com raiva, preocupados, frustrados, entre outras emoções. Então apresenta-se a roleta das emoções, esta consiste em uma roleta comum que ao invés de números apresenta o nome das emoções e/ou imagens que as representem. Para desenvolver a atividade cada criança rodará a roleta e explicará aos colegas o que a emoção sorteada significa, usando um exemplo vivenciado por eles.

Essas são apenas algumas atividades viáveis para a sala de aula da Educação Infantil e que podem ser utilizadas ou adaptadas para o Ensino Fundamental, que objetivam introduzir a Educação Emocional no ambiente escolar de forma divertida e interessante para a criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das considerações apresentadas ao longo do presente trabalho sobre a relevância da Educação Emocional no ambiente escolar e a argumentação sobre a introdução do tema ainda nas etapas mais iniciais. Pode-se afirmar que os benefícios do desenvolvimento das habilidades emocionais são indiscutivelmente significativos e duradouros na vida da criança. As habilidades sociais e emocionais desenvolvidas através da Educação Emocional ajudam as crianças a compreenderem e gerenciarem suas próprias emoções, possibilitando o desenvolvimento de habilidades emocionais essenciais para estabelecer relacionamentos saudáveis e significativos com os outros. Além de estarem ligadas a um melhor desempenho acadêmico, uma vez que aumenta a capacidade de concentração, a motivação, propiciando uma relação positiva com a aprendizagem e contribuindo para um ambiente escolar mais positivo, estimulante e inclusivo.

Trabalhar a Educação Emocional desde a primeira infância significa propiciar a essas crianças ferramentas que facilitarão a relação consigo mesma e com o mundo em seu entorno por toda a sua vida.

A Educação Emocional desde a Educação Infantil fornece às crianças as habilidades necessárias para lidar com situações emocionalmente complexas desde a infância, como a adaptação escolar, a transição entre etapas da Educação Básica, possíveis processos de luto, mudanças consideráveis na sua rotina repentinamente. Preparando-as para enfrentar da melhor forma situações de estresse, ansiedade, dentre outras situações emocionais que vivenciaram no decorrer de suas vidas.

Contudo, além do reconhecimento da utilidade e a valorização dos conhecimentos emocionais é necessário a inserção destes no currículo escolar oficialmente. A inclusão do tema na formação inicial do docente e o oferecimento de formação continuada para os professores atuantes na Educação Básica. Como é exposto no desenvolvimento do trabalho, para auxiliar o aluno na construção de seu repertório emocional é necessário que o professor compreenda profundamente esse processo, pois antes de educar emocionalmente é necessário estar emocionalmente educado.

REFERÊNCIAS

BISQUERRA ALZINA, R. et al. Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. **Avances en supervisión educativa**, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Estratégia de Desenvolvimento de Competências Socioemocionais** - Manual de Implementação. Brasília: MEC, 2022.

CASSÀ, È. L. La educación emocional en la educación infantil. **Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 19, n. 3, p. 153-167, 2005.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. 2º ed. Rio de Janeiro. Objetiva, 2012.

KAPPEL, D. B. et al. As Crianças de 0 a 6 anos no contexto sociodemográfico nacional. Profissionais de educação infantil: **gestão e formação** Ática, São Paulo: 2005.

SALOVEY, P; MAYER, J. D. **Emotional intelligence**. Imagination, cognition and personality, v. 9, n. 3, p. 185-211, 1990.

AUTORES



Abraão Carneiro do Carmo Rodrigues

Especialista em Ciências da Natureza, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Especialista em Educação a Distância: gestão e tutoria (2022). Licenciado em Ciências Biológicas (2015) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Psicanalista (NAPSI). Professor de Biologia da Rede Estadual de Educação Básica da Bahia na cidade de Salvador. Coordenou oficinas terapêuticas de poesia em estágio supervisionado no Instituto de Convivência, Estudo e Pesquisa Nise da Silveira (ICEP). Atuou como bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) no subprojeto intitulado Ensino e Pesquisa: articulação possível (2012 - 2014) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Bacharel em Psicologia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). É voluntário de Iniciação Científica (3º ano) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e membro do Grupo de Pesquisa e Estudos em Leitura e Contação de Histórias (GEPELCH) - UNEB.

Ana Bruna Freitas Faria

Graduada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Professor Aldo Muylaert (ISEPAM).

Ana Vitória Monteiro Costa

Graduanda em Administração pelo Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Campus Coelho Neto. Possui curso Técnico em Administração pela mesma Instituição e já foi bolsista em projetos de Iniciação Científica (PIBIC) e de Inovação. Possui trabalhos publicados na área de educação com ênfase na aplicação de metodologias ativas no ensino e aprendizagem em Administração, além de possuir pesquisas nas áreas de economia comportamental e turismo de base comunitária. E atualmente, possui interesse nos campos de estudo de Economia Comportamental, Finanças Pessoais e Cidade Inteligente e Sustentáveis.

Arthur Curty Solordanos

Graduando do curso de Psicologia da Universidade Federal Fluminense (UFF).

Daniel Barroso de Carvalho Ribeiro

Possui mestrado em Administração pela Universidade Federal da Bahia. É especialista em Gestão e Auditoria Governamental e graduado em Administração de Empresas pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Atualmente é professor efetivo do Instituto Federal do Maranhão (IFMA). Integra, como pesquisador, o grupo de pesquisa Estratégia e Desempenho em Serviços de Utilidade Pública (UFBA). Possui trabalhos publicados na área de gestão pública com ênfase aos temas voltados à Gestão de Projetos e Estratégias para a provisão de bens públicos e, atualmente, concentra interesses na área de ensino e aprendizagem em Administração.

Djanira do Rosário G. Serrath

Graduada em Educação Física pela UNIR, Pós-graduação em Educação Especial pela UNIR e Mestrado em Ciências da Educação pela UNIELLEZ.

Inês Thomé de Souza

Professora de Matemática, graduada pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letra de Tupã e Pós-graduação em Docência do Ensino Superior pela Universidade Candido Mendes.

Luis Fernando Carvalho da Silva

Graduando em Direito pela Unifacid. Possui curso técnico em Administração pelo Instituto Federal do Maranhão.

Márcio dos Santos Sampaio

Possui graduação em Ciências Contábeis pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. É pós-graduado em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Mestre em Contabilidade da Universidade Federal da Bahia - UFBA. Doutorando em Administração pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atuou como Coordenador Administrativo da Fundação de Administração e Pesquisa Econômico Social - FAPES. Atuou como Professor Substituto da UNEB - Departamento de Educação em Camaçari. Foi Coordenador Adjunto do Curso de Bacharelado em Administração Pública (Modalidade EaD) e Secretário Especial de Contabilidade e Finanças (SECONF) da UNEB. É Professor Efetivo com Dedicção Exclusiva da Universidade do Estado da

Bahia - UNEB, Departamento de Ciências Humanas - Campus I (Salvador). Foi Coordenador do Colegiado do Curso de Ciências Contábeis dos Campi I (Salvador) e VII (Senhor do Bonfim). Foi Diretor do Departamento de Ciências Humanas (2018-2021).

Maria Irisnete Lima Barbosa

Graduanda em Administração pelo Instituto Federal do Maranhão. Possui trabalhos publicados na área de educação com ênfase no estudo de metodologia ativas aplicadas ao ensino básico.

Nayra Letícia Ferreira da Silva

Graduanda em Farmácia pela Universidade Federal do Piauí. Possui curso técnico em Administração pelo Instituto Federal do Maranhão. Participou de projetos de pesquisa e ensina nesta instituição.

Terezinha Anizia Painko

Graduada em Licenciada e Bacharel em Química/1985 – Universidade Estadual de Maringá/PR - UEM – Pós-graduada em Metodologia do Ensino Superior/2000. - Universidade Federal de Rondônia/RO - UNIR.

Tiago Santos Sampaio

Doutorando em Difusão do Conhecimento pelo Programa de Pós-graduação em Difusão do Conhecimento pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Mestre em Cultura e Sociedade pelo Programa Multidisciplinar de Pós-graduação em Cultura e Sociedade pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão na Educação Superior pela UNEB e Bacharel em Comunicação Social (Rádio e TV) pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). É professor da UNEB desde 2009, desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão. Na gestão universitária, atuou na Coordenação de Colegiado, como Assessor de Comunicação da UNEB e Assessor da Reitoria. Suas áreas de atuação concentram-se em Gestão do Conhecimento e da Comunicação; Teorias da Comunicação, Análise do Discurso, Estudos Culturais, Políticas de Comunicação e Comunicação Comunitária.




Editora
DUCERE

ISBN 978-659985108-7



9 786599 851087