Resiane Silveira (Org.)

EDUCAÇÃO CONECTADA

Tendências e Inovações

v.3
2023

Editora UNIESMERO

Resiane Silveira (Org.)

EDUCAÇÃO CONECTADA

Tendências e Inovações

v.3
2023

Editora UNIESMERO

2023 – Editora Uniesmero

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Imagens, Arte e Capa: Freepik/Uniesmero

Revisão: Respectivos autores dos artigos

Conselho Editorial

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

Me. Elaine Freitas Fernandes, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Me. Laurinaldo Félix Nascimento, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Silveira, Resiane Paula da

S587p Educação Conectada: Tendências e Inovações - Volume 3 / Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora Uniesmero, 2023. 172 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5492-040-7
DOI: 10.5281/zenodo.10389331

1. Educação. 2. Tecnologias. 3. Docência. 4. Ensino e Aprendizagem. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título.

CDD: 370.7
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 Uniesmero
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.uniesmero.com.br
uniesmero@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: https://editoras.grupomultiatual.com.br/

Acesse a obra originalmente publicada em:
https://www.uniesmero.com.br/2023/12/educacao-conectada-3.html

AUTORES

ADEMIR DIVINO VAZ
ALINE DE FREITAS MIRANDA
ANA KARYNE LOUREIRO FURLEY
ANA LETÍCIA DE ALENCASTRO VIGNOL
DANIEL MATIAS SANTOS
ESTEFANE FERREIRA MORAES
FLAVIANA ISIS SILVA DO NASCIMENTO
FRANCISCO VALDEY CARNEIRO
FREDSON RODRIGUES SOARES
GABRIEL PAZ ALENCAR
GUSTAVO MORAES DA SILVA
HIRAN PINEL
JANETE TEIXEIRA DE LYRA
JÉSSICA CASTRO
JOSÉ ROGÉRIO SANTANA
JULIANA PAULA MACHOVSKI
KAIRON RUANNDY RODRIGUES DE BRITO
KAWANE MARIA DA SILVA CRUZ
LARICE PEREIRA FAGUNDES
LUCIAN JOSÉ DE SOUZA COSTA E COSTA
LUCIANA ARAÚJO DA SILVA
MARIA CLARA DE ALMEIDA DOS SANTOS
MARIA JOSÉ BESTETE DE MIRANDA
MARIA JOSÉ COSTA DOS SANTOS
NAIR CORREIA SALGADO DE AZEVEDO
PAULO ROBERTO CARREGOSA LUIZ
RAIANE CONCEIÇÃO SARMENTO
SÉRGIO RODRIGUES DE SOUZA
VITOR CARVALHO DE SOUZA COELHO
ZENA EISENBERG

APRESENTAÇÃO

A obra "Educação Conectada: Tendências e Inovações" representa uma contribuição significativa para o campo da Educação e da pesquisa científica. Os autores buscam explorar os complexos e multifacetados desafios que permeiam a Educação, enquanto buscam incessantemente a melhoria do processo educacional.

A Educação é a chave para o desenvolvimento humano, o progresso da sociedade e a construção de um mundo mais inclusivo e igualitário. No entanto, compreender e aprimorar esse processo requer um esforço constante de pesquisa, análise crítica e inovação. Os estudos e investigações reunidos nestas páginas são o resultado de anos de dedicação à busca de respostas para algumas das perguntas mais prementes que envolvem a Educação em nossos tempos.

Os tópicos de estudos abrangem a eficácia de abordagens pedagógicas específicas, além das questões mais amplas relacionadas à equidade educacional, inclusão de grupos marginalizados e o papel da tecnologia na aprendizagem.

A era da informação trouxe consigo uma série de desafios e oportunidades que não podem ser ignorados. A Educação conectada reconhece a importância de preparar os alunos para um mundo em constante transformação, onde a habilidade de aprender a aprender se torna essencial. Ao abraçar as tecnologias digitais, a Educação conectada não apenas enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também promove a colaboração, a criatividade e a inovação.

A obra busca respostas e inspiração para enfrentar os desafios educacionais de hoje e moldar um amanhã mais promissor. Esperamos que cada capítulo seja uma fonte de conhecimento e motivação para todos aqueles comprometidos com a missão vital de proporcionar uma Educação de qualidade a todos os indivíduos, em todas as partes do mundo.

SUMÁRIO

Capítulo 1 **“EU FIQUEI COM SAUDADE PORQUE A MINHA MÃE QUE ME ENSINAVA AS COISAS”: PERSPECTIVAS DAS CRIANÇAS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DURANTE A PANDEMIA** ***Jéssica Castro; Janete Teixeira de Lyra; Zena Eisenberg***	***9***
Capítulo 2 **A EXPULSÃO DOS POETAS NO LIVRO X DA REPÚBLICA: PLATÃO E A EDUCAÇÃO IDEAL** ***Maria Clara de Almeida dos Santos***	***19***
Capítulo 3 **MESTRA GRIÔ SIRLEY AMARO – PROPOSTA DE EXPERIMENTAÇÃO EM PEDAGOGIA GRIÔ NO MUSEU JÚLIO DE CASTILHOS** ***Ana Letícia de Alencastro Vignol***	***31***
Capítulo 4 **EDUCAÇÃO INOVADORA: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO INTERDISCIPLINAR** ***Paulo Roberto Carregosa Luiz***	***51***
Capítulo 5 **A REALIDADE AUMENTADA NO ENSINO DE MATEMÁTICA COM O APORTE DO SOFTWARE GEOGEBRA** ***Fredson Rodrigues Soares; Francisco Valdey Carneiro; José Rogério Santana; Maria José Costa dos Santos***	***60***
Capítulo 6 **RELATOS A PARTIR DE UM CURSO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: DESAFIOS EM SER-PROFESSOR DE CLASSE HOSPITALAR** ***Ana Karyne Loureiro Furley; Hiran Pinel***	***72***
Capítulo 7 **REVISÃO DE ESTUDOS: ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE GEOMETRIA PLANA** ***Luciana Araújo da Silva; Estefane Ferreira Moraes; Daniel Matias Santos; Vitor Carvalho de Souza Coelho; Raiane Conceição Sarmento; Gabriel Paz Alencar; Gustavo Moraes da Silva; Kairon Ruanndy Rodrigues de Brito; Flaviana Isis Silva do Nascimento; Aline de Freitas Miranda***	***79***
Capítulo 8 **“ACABEI A FACULDADE E AGORA?” – PROCESSO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEG-UNU DE PIRES DO RIO** ***Ademir Divino Vaz***	***95***
Capítulo 9 **NEUROCIÊNCIA COGNITIVA: SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM** ***Maria José Bestete de Miranda; Sérgio Rodrigues de Souza***	***105***

Capítulo 10
PRINCÍPIOS ORIENTADORES DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO MEC SOBRE A ALFABETIZAÇÃO ***118***
Juliana Paula Machovski; Nair Correia Salgado De Azevedo

Capítulo 11
CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA PARA O APRENDIZADO DE CRIANÇAS HOSPITALIZADAS: ESTUDO DE CASO DO HOSPITAL REGIONAL DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA-PA ***144***
Kawane Maria da Silva Cruz; Larice Pereira Fagundes; Lucian José de Souza Costa e Costa

AUTORES ***164***

Capítulo 1

“EU FIQUEI COM SAUDADE PORQUE A MINHA MÃE QUE ME ENSINAVA AS COISAS”: PERSPECTIVAS DAS CRIANÇAS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DURANTE A PANDEMIA

Jéssica Castro
Janete Teixeira de Lyra
Zena Eisenberg

“EU FIQUEI COM SAUDADE PORQUE A MINHA MÃE QUE ME ENSINAVA AS COISAS”: PERSPECTIVAS DAS CRIANÇAS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DURANTE A PANDEMIA[1]

Jéssica Castro

Doutoranda em Educação pela PUC-Rio. Professora dos Anos Iniciais da Prefeitura do Rio de Janeiro, RJ. jessicaastro@gmail.com

Janete Teixeira de Lyra

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Orientadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, RJ. janetetlyra@gmail.com ;

Zena Eisenberg

Doutora em Psicologia do Desenvolvimento Humano pela The City University of New York, Professora Associada I no Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – RJ. zwe@puc-rio.br

RESUMO

Em março de 2020, a COVID-19 chegou ao Brasil fazendo com que escolas, comércios e serviços não essenciais fossem fechados. A pandemia do coronavírus alterou a forma como a sociedade estava estruturada, principalmente a educação. Em muitas cidades, foi necessário adotar o sistema de Ensino Remoto Emergencial (ERE) e esse período trouxe novos desafios para professores, alunos e famílias. Este trabalho é um recorte de uma pesquisa em andamento e apresenta a percepção das crianças em processo de alfabetização nesse momento na cidade do Rio de Janeiro. Para isso, realizamos uma análise qualitativa com entrevistas coletivas de 8 crianças, utilizando como referencial teórico Smolka (2020) e Soares (2021) para nos ajudar a refletir sobre o processo de alfabetização. Dentre os resultados preliminares, encontramos que as crianças sentiram falta principalmente da troca que tinham com outras pessoas, o processo de socialização foi um dos principais fatores afetados com

[1] Trabalho apresentado no VI CONBALF – Congresso Brasileiro de Alfabetização – com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

a pandemia e bastante sentidos por elas. Além disso, ficou evidente as crianças tiveram nas “explicadoras”, também conhecidas como reforço escolar, importante espaço para manter a continuidade dos estudos. Conforme indica Sposati (2008), percebemos que a escola é lugar de processo cultural, com um ethos próprio e imprescritível para as trocas que ocorrem neste ambiente ímpar para o desenvolvimento da criança.
Palavras-chave: Alfabetização; pandemia; leitura e escrita; isolamento social.

ABSTRACT
In March 2020, COVID-19 arrived in Brazil, leading to the closure of schools, non-essential businesses, and services. The coronavirus pandemic altered the way society was structured, particularly in education. In many cities, it was necessary to implement the Emergency Remote Education (ERE) system, and this period brought new challenges for teachers, students, and families. This work is a segment of an ongoing research project and presents the perception of children in the process of literacy at this moment in the city of Rio de Janeiro. To do this, we conducted a qualitative analysis with group interviews of 8 children, using Smolka (2020) and Soares (2021) as theoretical references to help us reflect on the literacy process. Among the preliminary results, we found that children primarily missed the interaction they had with other people; the socialization process was one of the main aspects affected by the pandemic and strongly felt by them. Furthermore, it became evident that the children viewed their "explicadoras," also known as academic support or tutoring, as an important resource for maintaining the continuity of their studies. As Sposati (2008) suggests, we realize that school is a place of cultural processes, with its own unique ethos, and indispensable for the exchanges that take place in this unique environment for a child's development.
Keywords: Literacy; pandemic; reading and writing; social isolation.

INTRODUÇÃO

Entre o final de 2019 e começo de 2020, a COVID-19 se espalhou pelo mundo e transformou nosso modo de conviver. Em diferentes países, foi necessário adotar medidas de proteção que incluíram o uso de máscaras, distanciamento social e o reforço da higienização das mãos. Com esse novo vírus por todo o planeta precisamos nos isolar e, com isso, a educação sofreu grandes implicações. No Brasil, o modelo de ensino presencial foi interrompido bruscamente em março de 2020 e as crianças deixaram de frequentar as escolas. Em cada estado brasileiro ocorreram adaptações

para o ensino das crianças. Neste estudo, focamos na realidade da rede de ensino municipal da cidade do Rio de Janeiro.

Na capital carioca, o ano de 2020 foi um período no qual o Ensino Remoto Emergencial predominou com as crianças em suas casas e as atividades escolares sendo enviadas através de aplicativos de mensagens e redes sociais – não havia um direcionamento oficial para os professores nesse primeiro momento, apenas sugestões de como poderiam trabalhar. Já em 2021, com a mudança de governo municipal, ocorreu também uma mudança do trabalho realizado pela rede de ensino. Foi criado um aplicativo (Rioeduca em casa) e novas orientações foram lançadas periodicamente.

Após o início da vacinação, o modelo de ensino mudou para híbrido. Neste novo modelo, as escolas foram organizadas com rodízio de grupo de alunos por semana: os alunos frequentavam a escola em semanas alternadas. Na semana em que não iam para a escola, recebiam atividades para serem feitas em casa. Neste primeiro momento, o tempo limite na escola era de três horas, tanto para os alunos quanto para os professores e foi priorizado o retorno presencial dos alunos das turmas de alfabetização.

Com isso, professores e alunos viveram aos poucos o retorno ao presencial. Semanalmente, saíam orientações informando os protocolos a serem adotados com as turmas que iriam retornar e a carga horária que o grupo ficaria na escola. Desta forma, percebemos o quanto a rotina escolar foi afetada, por isso, fez-se necessário compreendermos melhor como as crianças lidaram com esse panorama. Neste trabalho, focaremos nas entrevistas realizadas com as crianças com o objetivo de investigar como foi esse período no qual estavam no processo de alfabetização.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O processo de alfabetização envolve diversas questões, dentre as quais salientamos a necessidade da escola compreender que a aprendizagem da língua escrita requer um ensino que vai além da decodificação, do treino e da memorização. Esse processo é denominado por Magda Soares (2021) de alfaletrar, conceito apresentado pela autora para indicar ser necessário alfabetizar e letrar ao mesmo tempo. Para explicar esse conceito, a autora apresenta sua visão de que a alfabetização não se trata de simplesmente aprender um código, mas de aprender um

sistema de representação no qual os grafemas (signos/ códigos escritos) representam os sons da fala (fonemas) (SOARES, 2021, p.11). A alfabetização, de acordo com a autora, é o processo de apropriação de um conjunto de técnicas, procedimentos e habilidades, necessários para a prática da leitura e da escrita. Como exemplo, temos a habilidade motora de uso do lápis, borracha, habilidade de ler e escrever de acordo com as convenções de escrita (esquerda para direita, de cima para baixo), organização espacial do texto, entre outros (ibidem, p.27).

Já o letramento para Soares (2021, p.12), é visto como "o desenvolvimento explícito e sistemático de habilidades e estratégias de leitura e escrita". Está relacionado às capacidades de uso da escrita de forma a se inserir na vida em sociedade e de forma pessoal que envolva o sistema escrito e, portanto, está relacionado às demandas sociais e culturais da escrita. São exemplos: habilidade de interpretar e produzir diferentes tipos de textos, capacidade de ler ou escrever com diferentes tipos de objetivos, entre outros (ibidem, p.27).

Compreender e aplicar esses conceitos distintos, simultâneos e interdependentes é fundamental para entendermos que é possível que toda criança aprenda a ler e a escrever, como defende Soares (ibidem, p,13), desde que a ela sejam oferecidas possibilidades de reflexão sobre o sistema de escrita alfabético e, ao mesmo tempo, sobre os usos sociais da escrita. Neste sentido, Smolka (2000) defende a ideia da leitura como uma atividade social, já a escrita como um objeto cultural e instrumental. Smolka questiona o papel de ambos dentro da nossa sociedade excludente.

Com base em Bakhtin e Vigotski e em constante diálogo com Ferreiro e Freire, Smolka (idem) apresenta a concepção de que as condições de vida das crianças influenciam o processo de construção de mundo e que há um peso na presença ou ausência de um adulto e/ou um par com mais experiência. Desta forma, ela aponta a influência que o meio social possui e que não deve ser desconsiderado no processo de alfabetização.

Nesta mesma linha, Freire (2013, p.58) aponta ainda uma importante relação: "O ato de estudar implica sempre o de ler [...] o mundo, a palavra e assim ler a leitura do mundo anteriormente feita". Para o autor, o ato de ler está relacionado a busca da compreensão daquilo que foi lido. Portanto, aceitar os saberes dos alunos é criar possibilidades para que suas experiências sejam respeitadas e permeiem a sua aprendizagem permitindo que pense criticamente sobre o que leram, sobre sua

realidade e suas hipóteses anteriores. Assim como Soares, Paulo Freire indica também que a leitura e a escrita são processos que não podem ser separados, pois caminham juntos.

Retornando para o cenário pandêmico, Mainardes (2021) indica que a pandemia atingiu de forma mais intensa os alunos em processo de alfabetização, uma vez que não há autonomia destes na leitura e na escrita, considerando que esta aprendizagem não é feita de forma espontânea. O autor indica que é necessária a troca do educando, seja essa interação com um par mais experiente, com mediação pedagógica, ou ainda com orientação e acompanhamento.

> A mediação pedagógica possui um componente afetivo. Nada substitui o contato com a criança, o olhar, a palavra de estímulo. Pegar na mão para ajudá-la a escrever algo, convidá-la para vir ao quadro, apontar uma palavra com o dedo, ler partilhadamente com ela pequeno texto, uma frase, uma palavra, uma letra. (MAINARDES, 2021, p. 60)

Tal componente faz parte do processo de aprendizagem da criança e, com o isolamento social, não pode ser posto em prática. O período de afastamento trouxe implicações para as crianças, como veremos a seguir.

METODOLOGIA

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento com a aprovação da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio com número de protocolo 41-2022 e aprovação do setor de pesquisas e convênios da prefeitura do Rio de Janeiro. Nossa pesquisa é de cunho qualitativo, tratando-se de um estudo de caso e contou com entrevistas coletivas semiestruturadas com crianças de uma escola municipal da cidade do Rio de Janeiro. As famílias das crianças assinaram os termos de autorização e antes de cada entrevista explicamos a pesquisa para as crianças e elas assinaram o termo de assentimento.

Analisamos três entrevistas coletivas, com oito crianças ao todo. Essas entrevistas foram conduzidas com os alunos do 3º e do 4º ano. Ocorreram no horário das aulas, nas dependências da escola, com a permissão das professoras para as crianças saírem de sala e foram audiogravadas. Para fins de análise, as entrevistas foram transcritas, com intuito de identificar os sentidos presentes nas falas das crianças. Portanto, ao realizar as transcrições não incluímos as pausas e interrupções

dos participantes. Suas respostas foram transcritas respeitando a norma padrão, mas sempre buscando se aproximar ao máximo da fala da criança. Cada criança recebeu um codinome durante a transcrição, iniciado com a letra C, seguido por um número contínuo.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Ao serem questionadas sobre atividades que fizeram durante a pandemia, as crianças relataram que recebiam tarefas da escola. A maioria delas indicou que recebia as atividades através do WhatsApp, para serem feitas no caderno, mas também mencionaram receber as atividades diretamente na escola: as atividades eram impressas, realizadas e depois devolvidas para correção. Algumas das crianças indicaram que a professora realizava aulas virtuais, projetando a apostila ou atividade e explicando o conteúdo.

No entanto, algumas crianças, como a C2 e C3, enfrentaram dificuldades ao estudar em casa durante esse período devido a problemas relacionados à tecnologia, fosse pela conexão de internet instável ou travamento dos dispositivos. Esses problemas eram relatados principalmente por crianças que realizavam as atividades sozinhas, sem nenhuma mediação. Outras crianças relataram que recebiam ajuda de irmãos, mãe, pai e avós.

É importante destacar que durante a pandemia a sociedade enfrentou dilemas difíceis, dentre eles a dificuldade de sustentar financeiramente a família devido a problemas econômicos, além da responsabilidade de cuidar das crianças. Era preciso se desdobrar para ajudar as crianças com as atividades escolares e garantir que alguém estivesse com elas. Durante esse período, houve diferentes cenários econômicos, com a criação do auxílio emergencial, férias coletivas em alguns locais de trabalho e manutenção de outros serviços. Isso resultou em famílias que puderam estar em casa e acompanhar seus filhos, mas também famílias que não tiveram essa mesma possibilidade. O que está relacionado a um tema importante que surgiu das falas das crianças: a presença da “explicadora”.

No Rio de Janeiro, há uma forte cultura de buscar apoio extraescolar em pessoas conhecidas como explicadoras. Essas explicadoras são pessoas que oferecem aulas de reforço para as crianças, mas, diferente de uma professora particular, essas aulas são feitas de forma coletiva. Para cada explicadora há um

pequeno número de crianças que acompanham a aula em um mesmo horário, embora sejam feitas tarefas especificas para cada criança. De acordo com Mattos (2007), as explicadoras não necessariamente possuem formação específica para lecionar, em alguns casos sendo alguém com um nível de formação um pouco mais avançado do que os pais e, por isso, é uma estratégia adotada por eles para auxiliar nas atividades das crianças. Além disso, durante a pandemia foi uma das estratégias que auxiliou nas tarefas e na continuidade dos estudos das crianças.

As crianças entrevistadas mencionaram frequentar as explicadoras durante a pandemia, tornando-as parte de suas rotinas de estudos. Em alguns casos, as crianças optaram por fazer apenas as atividades propostas pelas explicadoras em vez das atividades enviadas pela professora ou até mesmo assistir as aulas online da escola. Algumas crianças entrevistadas, mesmo durante essa época, continuaram a frequentar as explicadoras, enquanto outras precisaram interromper as aulas.

Neste ponto, podemos relacionar um aspecto relevante: qual o papel da escola na perspectiva das crianças? Ao tratarem sobre seus sentimentos em relação a esse espaço, as crianças o relacionaram com a presença de amigos, destacando a importância do ambiente escolar como lugar de socialização, como relatado por C12: “Pra mim foi legal poder ver meus amigos, eu até abracei, fiquei muito feliz”. Apesar da existência de diferentes teorias curriculares (TADEU, 2016), a visão tradicional da escola como um espaço para aprendizado técnico e mecânico ainda prevalece. No entanto, podemos perceber que, para as crianças, a escola é um espaço importante para seu desenvolvimento e que foi profundamente afetado pelo isolamento social.

Uma das crianças, C5, mencionou ainda que sentia falta principalmente de aprender com os outros, relacionando tanto a aprendizagem como a importância do outro neste processo. Conforme indicado por Mainardes (2021), o papel da mediação é fundamental principalmente na alfabetização, o que foi um desafio durante essa época. Algumas das crianças indicaram a falta que sentiam da escola, como a C6, que disse: “Eu fiquei com saudade porque a minha mãe que me ensinava as coisas”. Nesta fala podemos perceber um ponto destacado por Colello (2021) durante esse período, o conflito em relação à incerteza do papel que o responsável deveria desempenhar.

Ao abordar esse tema, houve sentimentos controversos em relação ao retorno à escola. Embora muitas das crianças tenham expressado felicidade e alegria ao voltar à escola, outras sentiram estranhamento após passar tanto tempo afastadas.

Houve ainda crianças que preferiam estudar em casa, pois encontravam-se em um ambiente mais silencioso, com maior atenção e “menos bagunça”. É importante considerar as condições que cada família proporcionou para que as crianças pudessem estudar. Famílias que puderam disponibilizar mais tempo para estar com seus filhos e um ambiente específico para os estudos provavelmente facilitaram o processo de aprendizagem. Contudo, houve casos de crianças que precisaram acompanhar seus pais no trabalho ou que se encontravam frequentemente na rua, correndo risco de contrair o coronavírus. Desta forma, percebemos as desigualdades vivenciadas pelas crianças, ainda que dentro da mesma escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para as crianças o período de afastamento da escola foi muito complicado, pois o ambiente escolar é fundamental para socializar e aprender junto. A falta que a escola fazia para curtirem a própria escola e os amigos foi apontada pelas crianças, demonstrando que esse é um importante espaço de socialização. A interação que acontece no ambiente escolar, seja por aprender através da mediação com uma professora com saber pedagógico ou com um colega, não tem como ser substituída. Assim como indica Sposati (2008), percebemos que a escola é lugar de processo cultural, com um ethos próprio e imprescritível para as trocas que ocorrem neste ambiente ímpar para o desenvolvimento da criança. Indicamos aqui que este são resultados preliminares, ainda há mais dados a serem analisados e que nos ajudarão a compreender melhor como foi esse processo. É importante destacar que a pandemia foi um longo período, no qual as crianças ficaram afastadas da escola por mais de um ano e, portanto, é necessário ampliar as pesquisas sobre o tema para investigar como se deu o processo de aprendizagem delas nesse período de suas perspectivas.

REFERÊNCIAS

COLELLO, Silvia M. Gasparian. Alfabetização em tempos de pandemia. **Convenit Inernacional**, n. 35. São Paulo: CEMOrOc- FEUSP, jan-abr, 2021.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. Editora Paz e Terra, 2013.

MAINARDES, Jefferson. Alfabetização em tempos de pandemia. In: CORREA, Barbara da Silva Santos; LINO, Claudia de Souza; CONSTANT, Elaine et al. **Políticas e práticas de alfabetização**: perspectivas autorais e contextuais. Rio de Janeiro, Fórum Estadual de Alfabetização do Rio de Janeiro: VW Editora, 2021, pp. 57-65.

MATTOS, Beatriz Arosa. Escola e 'explicadoras' na Nova Holanda: considerações etnográficas sobre uma curiosa e instigante relação de complementaridade. In: **Anais da VII Reunião de Antropologia do Mercosul**. UFRGS: Porto Alegre, 2007.

SMOLKA, Ana. Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2021.

SPOSATI, Aldaíza. Exclusão social e fracasso escolar. **Em aberto**, v. 17, n. 71, 2008.

TADEU, Tomaz. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Autêntica, 2016.

Capítulo 2

A EXPULSÃO DOS POETAS NO LIVRO X DA REPÚBLICA: PLATÃO E A EDUCAÇÃO IDEAL

Maria Clara de Almeida dos Santos

A EXPULSÃO DOS POETAS NO LIVRO X DA REPÚBLICA: PLATÃO E A EDUCAÇÃO IDEAL

Maria Clara de Almeida dos Santos

Bacharel em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Licencianda em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Mestranda em Filosofia no Programa de Pós Graduação Lógica e Metafísica – PPGLM Em curso a Especialização em História Antiga e Medieval no Núcleo de Estudos da Antiguidade - UERJ

RESUMO

O diálogo a *República* pretende-se um tratado sobre a política e o Estado, mas realiza uma censura e promove a expulsão dos poetas na cidade, dizendo que a poesia, com os efeitos de sua literatura, é capaz de destruir a inteligência dos cidadãos e atrapalha o governo de si. Platão criticava justamente a poesia dentro do seu contexto de experiência na cultura grega, formando o caráter e o modo de ser das pessoas. Ele quer banir, definitivamente, a poesia como um veículo de comunicação. Este é o cerne do problema para o pensamento de Platão, a formação e a educação da mentalidade das crianças e dos jovens em seu governo ideal. Ele questiona a tradição grega e toda a base sob a qual ela é constituída, tecendo uma crítica ao Estado e a qualidade da educação grega. Platão coloca em questão como ocorre a formação da conduta dos jovens em sociedade. E está em jogo, no seu diálogo, promover a construção da Justiça na alma de um indivíduo, evitando ao máximo torná-lo uma pessoa cínica. Eis que se começa a pensar a formação dos guardiões, aqueles que serão educados para a filosofia e serem os governantes da cidade ideal, para modificar o sistema educacional grego vigente. E isso tem início a partir da expulsão dos poetas.

Palavras-chave: Educação;Poesia;Platão;República.

ABSTRACT

The dialogue to the Republic is intended as a treatise on politics and the State, but carries out a censorship and promotes the expulsion of poets in the city, saying that poetry, with the effects of its literature, is capable of destroying the intelligence of citizens and hinders the government of itself. Plato rightly criticized poetry within its context of experience in Greek culture, forming the character and way of being people. He wants to ban, definitively, poetry as a vehicle of communication this is the crux of the problem for Plato's thought, the

formation and education of the mentality of children and young people in their ideal government. He question the Greek tradition and the role basis on which it is constituted weaving a critique of the state and quaality of Greek education. Plato calls into question how the formation of the conduct of young people in society occurs. And it is stake, in his dialogue, to promote the construction of Justice in the soul of an individual, avoiding as much as possible to make him a cynical person. Here one begins to think about the formation of the guardians, those who will be educated to philosophy and to be the rulers of the ideal city, to modify the current Greek education system, And this begins from the expulsion of the poets.
Keywords: Education; Poetry; Plato;Republic.

Introdução

O trabalho a seguir pretende fazer uma exposição sobre o conceito formulado por Platão de educação no diálogo *A República*, procurando entender quais as implicações e as razões por trás do filósofo, ao expor pensamentos consideravelmente extremistas, tais como o momento de expulsão definitiva dos poetas no começo do Livro X. Por meio da análise do contexto histórico em que Platão estava inserido, pensar o diálogo que ele travou com a cultura de seu tempo, tentando compreender melhor o momento de surgimento de sua própria filosofia. Com quais problemas ele estava lidando e como ele procurou responder a essas questões através das suas obras escritas. Analisar, afinal, por que Platão formulou *A República* e por que foi necessário dar tanta importância ao projeto educacional grego vigente, sobretudo, questionando-o.

O diálogo *A República* é um tratado sobre a Justiça, mas ele não existiria sem uma noção bem fundamentada do que seja a Educação na visão de Platão. Para que isso ocorra e seja garantido, os filósofos devem ser governantes dessa cidade ideal que ele constrói. Platão escreveu *A República* em um tempo histórico de degeneração na política ateniense, durante a Oligarquia dos Trinta, ele estava muito preocupado com a depravação moral da sociedade ateniense no séc. IV a.C. Posteriormente, também viu a decaída da democracia, com a fatalidade de ter visto a morte e a condenação de seu mestre, Sócrates.

Sócrates era o mais sábio dentre todos os homens e mesmo assim havia sido condenado injustamente, ele defendia que cada um deveria aprender a buscar o conhecimento por si mesmo, examinando a própria vida. Por inspiração de Sócrates, Platão conserva os ideais socráticos de investigação racional e defende que é

possível utilizar o conhecimento para a transformação prática na vida humana. A solução de Platão é confiar em uma reformulação da educação e de atribuir a ela a tarefa de consertar o regime vigente da política de Atenas, com a finalidade de garantir uma vida justa na cidade.

O diálogo inteiro é uma busca em prol da definição do que seja a Justiça até que se chegue na Alegoria da Caverna, que representa o processo educacional que depura a natureza humana para a aquisição das melhores qualidades e virtudes. A definição da educação para Platão é a descoberta do mundo inteligível e o abandono do mundo sensível, para contemplar de fato o conhecimento verdadeiro. Essa busca tem como finalidade alcançar o Bem. Quando um prisioneiro sai da caverna e decide procurar a verdade, esse é o começo do processo educativo.

O educador provoca o educando a sair da caverna e o incentiva a procurar as respostas, ele cria situações, a partir do diálogo, para possibilitar a saída do educando para buscar enfim o conhecimento. Em resumo, Platão concebe a Educação atrelada a formação do Estado e toda formação das pessoas será orientada para essa finalidade, construir uma cidade justa. O Estado Ideal precisa de uma educação que forme pessoas para alcançar o conhecimento da verdade e percorrer os valores mais fundamentais da Justiça e do Bem.

E, logo após a saída da caverna, selecionar qual seria a função específica para cada tipo de natureza[2]. A Justiça surge no diálogo como um princípio que ordena cada um a cumprir sua função e quem garante isso é a Educação, ela deve formar e garantir o caminho que oriente as almas a contemplar a ideia suprema do Bem. Saindo do mutável para o essencial, da ginástica e a música, a educação, sobretudo a do filósofo governante, deve ser exclusiva e introduzir novos conteúdos: geometria, astronomia e a dialética. O método da dialética garante ao filósofo a apreensão do conhecimento verdadeiro e é a ciência capaz de depurar o olhar para os assuntos elevados. O filósofo munido da dialética consegue perceber a unidade na multiplicidade. Platão defende que a razão, de forma sistemática, consegue mostrar a melhor forma de se viver.

2 Nota-se que Platão, ao formular a solução para a política de Atenas, concebe um sistema educacional que repensa o lugar da mulher na atuação efetiva da cidade e percebe que precisa haver uma equiparidade de todas as funções. Cada um indo trabalhar em uma classe determinada sem fazer distinção de gênero.

Ter uma definição clara do que é a justiça e garantir uma base de compreensão para a natureza humana e sua formação em busca do bem comum, é uma ótima resposta e saída para os problemas sociais no pensamento platônico. A educação tem como finalidade alcançar o bem e formar o caráter dos seus cidadãos na cidade ideal, dessa forma para Platão, a educação deve formar pessoas para uma boa virtude.

Platão então concebe o conceito de Educação de forma que o processo educacional esteja intimamente ligado à formação do Estado Ideal e da constituição da *pólis.* A relação entre Estado e Educação se delimita em três níveis: dos governantes, guardiões auxiliares e a classe dos produtores. Correspondente a esses níveis, segundo Platão, há também três elementos que constituem o ser humano: a alma concupiscente (necessidades do corpo), a alma colérica (defesa pessoal) e a alma racional (*conhecimento*).

A definição de homem justo para Platão é aquele que usa a alma racional para governar os outros níveis, da alma concupiscente e colérica. Assim, Platão entende os governantes como os racionais, os guerreiros como coléricos e os produtores como atendendo as necessidades do corpo. A justiça, para Platão, é cada um agir de acordo com a sua função específica para o melhor funcionamento da cidade.

Desenvolvimento

Mas, dentro do projeto político pedagógico formulado por Platão ao longo do diálogo *A República,* há um movimento de rígido controle, quando o assunto é o conteúdo formativo da educação da classe dos guardiões. Platão, na construção do seu diálogo, demonstra extrema preocupação com desvios de conduta e más influências para o comportamento humano. Dessa maneira, embora o diálogo a *República* pretende-se um tratado sobre a política e o Estado, ele realiza uma censura e promove a expulsão dos poetas na cidade, dizendo que a poesia, com os efeitos de sua literatura, é capaz de destruir a inteligência dos cidadãos e atrapalham o governo de si, no momento em que se apresenta, no diálogo, o itinerário educacional para a formação dos guardiões.

Platão criticava justamente a poesia dentro do seu contexto de experiência na cultura grega, formando o caráter e o modo de ser das pessoas. Ele quer banir, definitivamente, a poesia como um veículo de comunicação. Platão percebe que os

poetas disfarçam seus discursos com beleza para contornar o fato deles serem vazios de conteúdo, ele critica e condena a representação da linguagem poética e a variedade da livre criação dos poetas.

> A de não aceitar a parte da poesia de caráter mimético. (…) todas as obras desse espécie se me afiguram ser a destruição da inteligência dos ouvintes, de quantos não tiverem como antídoto o conhecimento da sua verdadeira natureza. (PLATÃO, *A República,* 595a-b)

O autor Havelock, no seu livro *Prefácio a Platão*, defende a intenção de Platão no diálogo, como o ato de investigar e controlar todos os fatores que moldam o comportamento humano no Estado. Por isso ele se dá ao trabalho de fazer uma longa exposição sobre o estatuto da poesia e sua influência na formação dos cidadãos da Grécia naquele tempo. Platão queria expulsar, terminantemente, a arte de Homero. Um ataque direto ao teatro, por promover um realismo exagerado das formas humanas dentro do contexto ao qual as práticas poéticas eram realizadas.

Platão realmente quer dizer o que ele diz, o intuito é mesmo uma censura geral envolvendo as práticas da representação. A arte, para existir no pensamento platônico, deve conter personagens que sejam “eticamente superiores” aos homens comuns, para servirem de modelo para os espectadores da obra dramática. Ele queria a difusão de uma moral pura, achava o poder de influência das artes representativas algo nocivo, pela influência exercida na mentalidade das pessoas. As narrativas vendiam comportamentos vulgares, tanto dos deuses quanto dos heróis. Envolvendo, também, uma crítica às práticas religiosas. As pessoas não agiam pela moral em si, mas pensando em ser perdoadas pelos deuses se realizassem um sacrifício para se redimir.

Este é o cerne do problema para o pensamento de Platão, a formação e a educação da mentalidade das crianças e dos jovens em seu governo ideal. Ele questiona a tradição grega e toda a base sob a qual ela é constituída, tecendo uma crítica ao Estado e a qualidade da educação grega. Platão coloca em questão como ocorre a formação da conduta dos jovens em sociedade. E está em jogo, no seu diálogo, promover a construção da Justiça na alma de um indivíduo, evitando ao máximo torná-lo uma pessoa cínica. Eis que se começa a pensar a formação dos guardiões, aqueles que serão educados para a filosofia e serem os governantes da cidade ideal, para modificar o sistema educacional grego vigente. E isso tem início a partir da expulsão dos poetas.

O ataque à poesia só revela o quanto Platão reconhecia a sua influência e importância. Utilizando de recursos e artifícios parecidos com essa tradição, Platão realiza a “poda” e censura dos tipos de discursos veiculados em sua cidade ideal, buscando realizar, ele mesmo, em seus Diálogos, a literatura aceitável e relevante para a cultura de Atenas.

Sendo, de sua maior preocupação, viabilizar o melhor meio possível de tecer e formar a justiça na alma do guardião, pois eles precisavam ter um caráter filosófico e militar. Desde a infância, as crianças devem escutar os mitos educativos contendo bons valores, com a intenção de serem moldados a reproduzir, na alma, o molde capaz de abarcar e receber a justiça. Por essa razão, Platão, no diálogo a República, diz que os discursos produzidos pelos poetas devem ser vigiados e escolhidos sob supervisão. A poesia deve modelar a alma para a Justiça. Segundo ele, deve-se censurar a mentira que não é bela. E a ficção não-bela, neste sentido, é quando ela representa uma imagem ruim dos deuses.

> Logo, devemos começar por vigiar os autores de fábulas, e selecionar as que forem boas, e proscrever as más. As que forem escolhidas, persuadiremos as amas e as mães a contá-las às crianças, e a moldar suas almas por meio de fábulas, com muito mais cuidado do que os corpos com as mãos.(PLATÃO, *República,* 377c)

Dentro desse contexto de censura aos poetas no diálogo *A República*, é preciso entender Platão como pertencente ao período de tradição da oralidade, onde os Aedos transmitiam os costumes e os valores através da palavra cantada, por meio do exame datirico. Toda a obra de Homero, por exemplo, foi uma transcrição dos mitos transmitidos pela oralidade. Pensar na figura dos Rapsodos e os festivais e banquetes de premiação dos discursos, onde se costumava fazer um elogio a algum tema. Platão recebe todos os efeitos dessa tradição e produz a sua filosofia à partir da disputa desses gêneros literários, das questões envolvendo o Elogio e a Censura, da experiência poética como um todo.

Platão tinha em vista todo esse cenário de criação literária e colocou em questão os elementos da forma de representação do Teatro na escritura dos seus Diálogos. Segundo Havelock, ele está inserido em um período de transição da oralidade para a escrita. Logo, a escrita platônica deixa para atrás os aedos e os elementos do teatro, e promove uma absorção do elogio e da censura, ao mesmo tempo em que rompe com essa tradição por meio da criação e escritura do seu

discurso, que é sempre valorado, promovendo a instituição da filosofia, transmitindo um novo modo de regrar a vida das pessoas.

O ideal político de Platão se dá na forma de um espelho, que reflete a cultura de Atenas, servindo de parâmetro de autocrítica e reflexão para todos os envolvidos nessa tradição. A performance da filosofia nesse contexto da obra platônica se dá na criação de conceitos que regulam o agir humano. Uma dramaturgia de ação do Logos, com a representação em performance dos enunciados. Platão é o ponto de virada das encenações de teatro para instituir, ele mesmo, o teatro de composição do pensamento. Promove, a partir dos seus diálogos escritos, o movimento que seus interlocutores precisam realizar para aprenderem a pensar por si mesmos e serem livres em seus modos de agir na prática da realidade de cada um.

Nesse período de transição, a língua grega passava por transformações em suas definições, devido o avanço e desenvolvimento da escrita. No final do século IV, já estava admitido no vocabulário dos gregos o conceito de "alma" e sua compreensão foi aliada aos ensinamentos de Sócrates, sendo então à *"psyche",* o "espírito que pensa". A noção de alma possibilitou a ideia de um eu pensante, que reflete sobre decisões morais e consegue produzir conhecimento científico através da reflexão. A tradição oral passa por uma grande revolução e em seu lugar se inicia um novo modelo de educação. A mentalidade homérica é substituída pelo raciocínio de Platão, sobretudo no modelo do diálogo *A República*.

A experiência educacional do homem grego homérico consistia em ser civilizado, dispor de uma boa organização social, ter competência técnica e ser regulado em sua conduta pelos imperativos morais do grupo. No conjunto da cidade, a experiência de todos era regrada por uma mesma consciência compartilhada, através das narrativas míticas memorizadas. Que era o caso de toda a formação da tradição poética, que se aceitava sem reservas. Isso gerava um estado mental de passividade, com forte emprego das emoções na expressividade minemônica do conteúdo poético. As atitudes do homem homérico são uma adequação das ações de grandes homens que vieram antes dele, como é o caso de se espelhar nos exemplos narrados dos feitos de Aquiles.

Na tradição homérica não existia algo como um " eu que pensa" e reflete antes de agir, analisando sua tradição distanciando-se dela. Romper com essa tradição seria o equivalente a descoberta do aparecimento desse Eu, que é uma consciência livre capaz de se autogovernar, em vez de ser uma pessoa que apenas reproduz e imita

sem questionamentos os ensinamentos da experiência poética. O processo minemônico sai de cena para dar lugar ao eu pensante. Com a proposta trazida por Platão, inspirada nos ensinamentos de Sócrates, descobre-se a atividade do puro pensamento, a descoberta da intelecção. O mecanismo psíquico da memorização é substituído pelo raciocínio calculado. Eric Havelock, sinaliza que, a partir disso, pode-se compreender o motivo da rejeição de Platão à experiência poética:

> Para fazê-lo, ele precisava destruir o hábito imemorial de auto-identificação com a tradição oral. Pois isso havia fundido a personalidade com a tradição e tornado impossível a separação autoconsciente dela. O que significa que sua polêmica contra os poetas não constitui uma questão secundária, nem uma demonstração excêntrica de puritanismo (…) Ela é crucial ao estabelecimento de seu próprio sistema.(HAVELOCK, 1996, página 217)

Ao formular o conceito de alma autonôma, Platão identifica a essência do eu com o processo de reflexão, podendo, desta maneira, rejeitar o modelo mimético. E torna-se o objetivo central da doutrina sistemática da República, propor uma base nova para a educação. A cidade ideal se torna o exemplo perfeito de como deve ser a própria alma do homem, com a intenção de se adquirir uma auto coerência interior. Esse grande despertar da mentalidade grega só foi possível devido à mudança na tecnologia da comunicação. O ataque de Platão à experiência poética têm seu foco principal no conteúdo do enunciado poético, é um problema epistemológico para ele, principalmente envolvendo o que ele entende como conhecimento e verdade, por meio da Teoria das Formas nos livros VI e VII da República.

Platão consagra essa transformação em seu projeto educacional, com o método da dialética em sua forma mais simples e tradicional, consistindo em pedir a um falante que ele explicasse, com suas próprias palavras, o que ele estava querendo dizer com o que havia expressado. Isso acabava gerando o incomodo da reflexão, estimulando o pensamento abstrato. Esse método consistia em separar a personalidade do artista do conteúdo do poema. Por exemplo, a figura do Sócrates, perguntando aos poetas o que eles realmente queriam dizer com a recitação de seus discursos.[3] Por volta do final do século V, este modelo de mentalidade dialética estará mais consolidado.

Não à toa, este será o principal objetivo da Academia platônica: despertar os seres adormecidos na caverna. O ensino da aritmética serve para promover a ruptura

3 Uma passagem do diálogo Apologia de Sócrates.

com a mera reprodução automática do pensamento, sendo responsável por gerar o salto mental necessário para iniciar a capacidade intelectual de se estabelecer conexões de razões e equações. O ensino da matemática na academia platônica serve para ser capaz de estimular o raciocínio a olhar objetivamente para um problema sendo capaz de solucioná-lo sozinho.

> Dessa forma, o longo sono do homem é interrompido e sua autoconsciência, separando-se do jogo indolente da interminável série de acontecimentos da saga, começa a pensar e ser pensada "ela própria por si mesma" e, à medida que ela pensa e é pensamento, o homem, no seu novo isolamento interior, defronta-se com o fenômeno da sua própria personalidade autônoma e a aceita. (HAVELOCK, 1996, página 225)

A descoberta dessa atividade do puro pensamento, através desse eu racional, não reduz o conhecimento a uma compreensão subjetivista da realidade das coisas[4]. Pelo contrário, com esse novo modelo de raciocínio, o meio ambiente se torna o objeto daquilo que é conhecido, e o sujeito, como o eu pensante capaz de conhecer e decifrar essa realidade que é exterior a si. O Eu não se torna o centro do conhecimento, sobretudo pelo alvo da crítica de Platão ser justamente o problema da identificação da personalidade individual do cidadão ateniense com o conteúdo recitado do poema. Havelock em sua análise sobre Platão, percebe que a experiência poética gera o mesmo efeito de se compactuar com a opinião, por isso ele diz "Vivem num sonho, e esse estado é o da opinião, um estado intermediário entre o conhecimento científico de um lado e de total inconsciência do outro".(HAVELOCK, 1996, página 255)

A questão é banir essa memorização hipnótica, esse Eu que declama e se encanta, tornando-se o enunciado poético recitado. Esse é o veneno e o modelo educacional que deve cair. Em vez da mera memorização da lei, fato ou evento, eles devem ser abstraídos, compreendidos com objetividade, o eu-pensante deve se manter distante do conteúdo que será conhecido. É a concepção do conhecimento platônico que aparece com a rejeição de se conhecer somente um ato justo ou injusto, mas procurar conhecer, antes de tudo, o que é a justiça em si mesma. É preciso haver um distanciamento impessoal com o conteúdo que se pretende conhecer e analisar.

Dessa maneira, o modelo educacional de Platão, no diálogo *A República*, expulsa os poetas e tem como cerne o rompimento com a cultura promovida por Homero, por ela ser sustentada em uma tradição oral. A oralidade conservava toda a

4 Não significa cair em um solipsismo, o mundo exterior existe, respeito pelas leis do Cosmos.

transmissão do ethos grego, onde o sistema educacional era colocado em serviço da memorização da narrativa poética, que reproduzia, em seu enunciado poético, formas de pensar e agir. Platão concebia o enunciado poético semelhante aos efeitos da doxa, opinião. A experiência da poesia nesse contexto da tradição oral promovia uma dispersão em meio a multiplicidade de várias formas de expressão.

> … ele está pronto a admitir que a psique cognoscente deve se converter "daquela que se torna para aquela que é"; ou "arrastado daquele que se torna para aquele que é". Essa linguagem descreve a ruptura de hábitos imemoriais de recordação e de discurso que haviam lidado com eventos que "se tornam". Ela proclama o aprendizado de um novo hábito mental, o do pensamento conceitual orientado para abstrações que se encontram fora do tempo. (HAVELOCK, 1996, página 244)

A República possui dois objetivos doutrinários centrais: afirmar a figura de um sujeito livre pensante e o estabelecimento do campo do conhecimento abstrato. E a poesia, por ter uma forte ênfase de uma narrativa mimética, produz a corrupção do intelecto, e é por isso que ela deve ser banida da cidade ideal e ser substituída por um novo modelo de educação, que seja capaz de libertar as mentes dos cidadãos da Grécia. Evocando a imagem da linha dividida da Alegoria da Caverna, perceber que a função do poeta, tal como a dos pintores, é serem imitadores do simulacro da virtude. Dessa forma, o conteúdo mimético-poético, é oposto ao conhecimento do Bem em si, norteador de toda a virtude e ciência. E só o caminho da filosofia é capaz de viabilizar a emancipação das mentes do sono hipnótico da reprodução sem reflexão da poesia.

Considerações Finais

O trabalho teve por objetivo mostrar esse outro lado da filosofia de Platão, com um caráter mais autoritário e que geralmente os estudiosos de sua obra não costumam comentar sobre: a expulsão dos poetas. Para além de um simples exercício de poder e controle das pessoas, por meio da via de interpretação proposta por Eric Havelock no livro Prefácio a Platão, entender que, de alguma forma, a expulsão dos poetas da cidade no livro X da República foi necessária para a instituição de um novo tipo de raciocínio na polis grega. Era o começo de um novo modo de pensar. Estava em jogo, na proposta de Platão, superar toda uma antiga tradição influenciada pelos grandes poetas de seu tempo, como Homero e Hesíodo. Ao banir a poesia, Platão queria banir, de uma vez por todas, a recitação sem reflexão sobre o conteúdo do que

está sendo dito. Na escritura de seus Diálogos, Platão instaurava uma nova literatura, uma literatura que ensinava a pensar e a colocar o próprio pensamento em questão. A poesia é banida da cidade ideal para dar lugar ao começo do pensamento filosófico na história da humanidade. A abstração do livre pensar se inicia, muito mais do que memorizar um conteúdo, agora, passa-se a questionar as implicações da transmissão de determinado conhecimento.

Referências

HAVELOCK, Erick. **Prefácio a Platão**. Campinas- SP: Papirus, 1996.

PLATÃO. **A República**. 8. ed. Av. de Berna. Lisboa.: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

DANIELI, José Paulo; CATTELAN , Carla. **A educação em Platão na obra A República**. Campina Grande: Realize, 2018.

NEVES BARBOSA VICENTE, José João. **O papel da educação na República de Platão**. 11. ed. São Paulo- UNESP: Kínesis, 2014. p. 215-224. p. v. 6.

Capítulo 3

MESTRA GRIÔ SIRLEY AMARO – PROPOSTA DE EXPERIMENTAÇÃO EM PEDAGOGIA GRIÔ NO MUSEU JÚLIO DE CASTILHOS

Ana Letícia de Alencastro Vignol

MESTRA GRIÔ SIRLEY AMARO – PROPOSTA DE EXPERIMENTAÇÃO EM PEDAGOGIA GRIÔ NO MUSEU JÚLIO DE CASTILHOS

Ana Letícia de Alencastro Vignol

Mestranda em Museologia e Patrimônio/UFRGS. Email: alvignol@gmail.com

RESUMO

O presente ensaio é o resultado final da disciplina "Curadoria Colaborativa com Museu Júlio de Castilhos" apresentada pelo Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio (PpgMusPa) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) que tem por objetivo introduzir uma discussão sobre as possibilidades de uma narrativa afro centrada nesta instituição, a partir de um acervo pertencente a uma intelectual, educadora, militante do movimento negro e da cultura afro-gaúcha – a Mestra Griô Sirley Amaro. Contextualiza, de forma resumida, o histórico de Sirley Amaro, destacando seu significado educacional, cultural e político no cenário gaúcho. Realiza um breve histórico sobre o Museu Júlio de Castilhos (MJC) e sua proposta atual de política de aquisição de acervos negros e de renovação museográfica. Pretende estabelecer uma discussão inicial acerca das dimensões políticas da educação museal, sob a ótica da museologia social. Como referencial teórico-metodológico, propõe-se a utilização da Pedagogia Griô, tendo por base as experiências da educadora Lilian Pacheco, centralizando a análise sobre a integração entre os saberes tradicionais e formais e a sua relação com as experiências da oralidade e do vivido nos processos de construção identitária, como uma pauta de reivindicação da comunidade negra gaúcha na área museológica do estado, estabelecendo correlações entre os fundamentos teóricos de Hampaté Bâ e Paulo Freire, sob o ponto de vista da dialogicidade entre estes conhecimentos diversos. Apresenta um roteiro, na forma de pontos norteadores, para a construção de um futuro projeto a ser apresentado a instituição.

Palavras-chave: Mestra Griô Sirley Amaro; Museu Júlio de Castilhos; Pedagogia Griô.

1. INTRODUÇÃO

A origem deste artigo foi suscitada pelas discussões realizadas na disciplina eletiva Curadoria Colaborativa com o Museu Júlio de Castilhos (MJC), ministrada pela Profª Drª Zita Rosane Possamai no Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio (PpgMuspa) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2022/02. Trata-se do resultado da disciplina, numa versão ampliada, acrescentando referenciais e discussões subsequentes e propondo a criação de um roteiro para o desenvolvimento de um projeto com o objetivo de apresentá-lo ao Museu futuramente.

A partir da análise de um módulo de uma exposição inaugurada na instituição, centralizada na Mestra Griô Suely Amaro, tem como objetivo propor uma experimentação educativa baseada na Pedagogia Griô, estabelecendo um roteiro para ser apresentado ao Museu, aos cursos de graduação em Museologia e pós-graduação em Museologia e Patrimônio da UFRGS e à Secretaria de Estado de Educação do governo do Rio Grande do sul, a fim de desenvolver um projeto-piloto para sua concretização.

No intuito de contextualizar a proposta, será apresentado um breve histórico do MJC, de seu percurso acerca das temáticas referentes a história do negro no RS e da exposição citada, bem como da trajetória da Griô Suely, dos pressupostos teórico-metodológicos que nortearam a construção do roteiro de elaboração do projeto-piloto, baseados na concepção da Pedagogia Griô desenvolvida por Lilian Pacheco, dos pressupostos epistemológicos da educação libertadora de Paulo Freire e dos estudos sobre tradição oral de Hampaté Bâ.

A principal justificativa da necessidade deste tipo de experimentação educacional encontra lastro no contexto dos 20 anos da Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, responsável pela alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que tornou obrigatória a presença de temas relativos à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo oficial da Rede de Ensino e que ainda não se fez presente na realidade dos espaços de ensino no país, de acordo com diversas análises quantitativas e qualitativas realizadas por pesquisadores da área e que encontrou-se em risco devido ao recrudescimento das políticas públicas vinculadas à educação e à representatividade social e cultural referentes a história e o significado das diversas contribuições do negro no Brasil, que vem se desenvolvendo nestes últimos anos.

2. O MUSEU JÚLIO DE CASTILHOS

No dia 30 de janeiro deste ano o Museu Júlio de Castilhos inaugurou a exposição “Aos 120 – nossa história”, em comemoração ao seu aniversário e abrindo as portas pelo acesso principal da casa que pertenceu ao patrono[5] da instituição, apresentando a restauração do Hall de entrada.

O museu foi criado com o nome de Museu Estadual, em 30 de janeiro de 1903, através do decreto nº 589. Situa-se no Centro Histórico de Porto Alegre, num espaço onde se encontram diversos órgãos relativos ao poder da cidade: o Palácio Piratini (sede do executivo estadual); a Assembleia Legislativa e a Igreja da Matriz, mas também o Teatro São Pedro, a Biblioteca Pública, o Arquivo Público e outra série de equipamentos culturais da cidade.

Em seus primeiros anos de funcionamento, surgiu sob os parâmetros enciclopédicos – característica principal dos museus científicos brasileiros originados a partir do século XIX – onde o tratamento dos acervos seguia uma sistematização baseada na classificação das áreas do conhecimento da época, sob o enfoque evolucionista e cujo objetivo era a constituição de um museu com fins educativos e público.

Embora possuísse uma coleção de diversas tipologias, privilegiou as relativas às Ciências Naturais, e com o passar dos anos, acabou assumindo um caráter histórico, a partir do desmembramento de suas coleções para outras instituições, caracterizando-se como um museu de história regional. Como destaca Silva (2018), só após 1925 este museu passou a assumir um caráter histórico, seguindo uma tendência dos museus e da historiografia brasileira do período, que se voltaram para a elaboração de suas histórias regionais.

Em sua representação do homem regional – os povos originários eram objeto de estudo sob o ponto de vista evolucionista, guiados pela premissa das teorias raciais da época e sob esta perspectiva, passou-se a construir uma imagem do gaúcho e do Rio Grande do Sul, privilegiando a temática da Guerra dos Farrapos, da herança

[5] Júlio Prates de Castilhos foi um político e jornalista gaúcho (1860 – 1903), presidente do estado do Rio Grande do Sul por duas vezes e, como constituinte, redigiu praticamente sozinho a Constituição Estadual de 1891. Dirigente do jornal A Federação (órgão oficial do Partido Republicano Rio-grandense – PRR) durante o período de 1884 a 1889, defendia ideias republicanas e o pensamento positivista, sob uma ótica autoritária e ditatorial.

missioneira, das tradições gaúchas baseadas na idealização do homem do campo e da vocação agrária da região, elaborando a alcunha de “celeiro do país”.

Esta história estava centrada num discurso de evocações de homens brancos e pertencentes a elite do estado, cuja imagem do “guerreiro do sul” era exaltada e os demais grupos sociais que faziam parte da história, quando citados, eram coadjuvantes ou inexistentes.

Nas últimas décadas, o MJC tem tentado mudar estes enfoques, com mais ou menos êxito[6] e na exposição citada, inserida no módulo Narrativas do Feminino, encontram-se expostas algumas peças de vestimenta favoritas da Mestra Griô Sirley Amaro com um breve texto de apresentação. [7]

Todo este preâmbulo sobre a instituição serviu para embasar o contexto de uma proposta que objetiva uma ação pontual de rompimento contínuo e permanente desta narrativa excludente, mítica e violenta – em suas mais diversas expressões (tanto no sentido bélico da palavra, valorizando até uma guerra perdida, responsável pelo Massacre dos Porongos dos Lanceiros Negros, como pela violência do apagamento de memórias e histórias do negro gaúcho) que ainda carecem de representação nos museus do Rio Grande do Sul.

3. SOBRE A “DONA SIRLEY OU GRIÔ SIRLEY”

Sirley da Silva Amaro foi uma mulher negra, costureira, compositora, ativista cultural e dos Direitos Humanos, expoente do Movimento Negro Gaúcho, Mestra Griô e uma intelectual. Nasceu em Pelotas, em 12 de janeiro de 1936 e faleceu em 28 de outubro de 2020. Durante toda sua vida, foi responsável pela luta pela afirmação da identidade, disseminação e preservação dos saberes negros brasileiros.

[6] Relacionados a problemas que caracterizam a grande maioria dos museus brasileiros, tais como a própria noção de história e museologia que os regem, as deficiências relativas à falta de um corpo funcional especializado e verbas que são necessárias ao processamento de todas as atividades que integram as operações museológicas e as diversas tendências e interesses políticos que orientam suas direções, de acordo com o governo que os coordenam no momento.

[7] “Por dois anos, o MJC, entendendo a importância da Mestra na visibilidade da luta do povo negro, tentava esta doação. Foi por intermédio de Álvaro Amaro, filho de Sirley Amaro, residente em Salvador (BA), que Rosane Garcia do Amaral, amiga e assessora da Mestra em Porto Alegre, indicada como interlocutora da doação, conseguiu a peça. Rosane é guardiã de algumas peças, inclusive de manuscritos, que também serão doadas ao Museu num segundo momento” (NOTÍCIAS, 2022).

Dona Sirley começou a costurar cedo, produzindo fuxicos e bonecas Abayomi[8] e depois, num ateliê de alta costura da cidade de Pelotas. Seus pais eram o cozinheiro e folião João Chaves da Silva e Ambrosina Soares, conhecida na cidade pela produção de pomadas e unguentos. A música sempre esteve presente em sua vida, marcando sua participação ativa no Carnaval da cidade, como carnavalesca e compositora. Como professora de costura articulava esta prática e a dança para disseminar a cultura negra brasileira nas oficinas que ministrava. Estes exercícios, que ela denominava "Vivências Griô" (MARTINS, 2018), eram a forma como compreendia as atividades pedagógicas a partir de referências baseadas no conhecimento popular, étnico-cultural, familiar, afetivo, político e experiencial.

O significado de sua trajetória é caracterizado não só pelas suas ações, mas também pelo reconhecimento da sociedade civil e acadêmica: recebeu o título de "Griô de Tradição Oral" do Programa Cultura Viva, em 2007[9]; em 2013 foi agraciada com o Prêmio Culturas Populares com a proposta "Caminhada Griô da Mestre Sirley Amaro" (BRASIL, 2013); em 2019 lhe foi concedido o título (*in memorium*) de Doutora Honoris Causa pela Universidade Federal de Pelotas; pela UFRGS, em 2022 foi aprovada a outorga do título (*in memorium*) de Notório Saber para Mestres e Mestras de saberes tradicionais (BRASIL, 2022); foi homenageada através da titulação do "Prêmio Trajetórias Culturais – Mestra Griô Sirley Amaro", da Secretaria Cultura do Estado do Rio Grande do Sul, em 2021[10] e em 2009, por iniciativa da Associação Ponto de Cultura Quilombo do Sopapo de Porto Alegre, também foi homenageada com a criação da Biblioteca Comunitária Mestra Griô Sirley Amaro[11]. Além de ter sido

[8] Estas bonecas são feitas de pano, pretas e são símbolo da afetividade e da resiliência das mulheres escravizadas. "Conta-se que durante a viagem da África para o Brasil as mães tentando acalmar as crianças, contavam histórias de seus antepassados enquanto faziam pequenas bonecas a partir de pedaços de tecidos de suas saias, que posteriormente acompanhavam as crianças na separação da chegada ao porto em território brasileiro." (BORSETTO; ARAGÃO, 2020, p. 2)

[9] "O Programa Nacional de Cultura, Educação e Cidadania – Cultura Viva foi criado pelo MinC em julho de 2004. Entre seus objetivos, destacam- se a promoção do acesso aos meios de fruição, produção e difusão cultural e a valorização de energias sociais e culturais, visando à construção de novos valores de cooperação e solidariedade. Entre seu público prioritário estariam as populações de baixa renda; estudantes da rede básica de ensino; comunidades indígenas, rurais e quilombolas; agentes culturais, artistas, professores e militantes que desenvolvem ações ao combate da exclusão social e cultural." (BRASIL, 2004 apud LOPES, 2011, p. 141). E a Ação Nacional Griô é umas linhas de ação deste Programa.

[10] Para maiores informações sobre o Prêmio, disponível em: https://www.premiotrajetoriaculturalrs.com.br/.

[11] Para maiores informações sobre a Biblioteca, disponível em: http://quilombodosopapo.redelivre.org.br/biblioteca/.

objeto de estudo de trabalhos de conclusão de curso, dissertações, artigos e documentários.[12]

Sirley Amaro, em seus mais diversos projetos, possibilitou a divulgação, a valorização e o debate sobre os saberes relativos à cultura negra brasileira através, principalmente, da contação de histórias. Nas aberturas de suas oficinas, costumava dizer que "(...) com agulha, linha e pano a griô canta e conta histórias". (RIBEIRO et al, 2018, p. 11). E esta caminhada extensa possibilita uma série de pesquisas, sob os mais diversos enfoques.

Mas aqui propõe-se uma breve discussão sobre a potencialidade da Pedagogia Griô num museu, a partir da problematização de um acervo de uma personagem fundamental da história negra do estado, para promover a visibilidade e afirmar as formas de conhecimento e de construção de saberes vinculados a oralidade africana e que foi traduzido para a realidade do negro brasileiro. Aqui, considera-se o Griô não só como fonte histórica, mas como um recurso educativo que pretende estabelecer uma intersecção entre os conhecimentos museológicos e os saberes populares e tradicionais.

A compreensão dos Mestres Griôs como intelectuais e referenciais educacionais é uma expressão de ação afirmativa, principalmente quando se discute temas vinculados ao patrimônio negro – caso em que se está referindo este ensaio. Lembrando que também é um dever, pois na Lei 10.639/03. Segundo esta Lei, os conteúdos programáticos devem incluir

> [...] o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2013, p.1)

Neste sentido, o acervo de Suely Amaro pertencente agora ao MJC é um bem patrimonial negro que deve ser analisado e debatido com o objetivo não só de promover as determinações da Lei, sob a perspectiva desta proposta mas também para deflagar e combater os apagamentos da participação do negro na história do Rio Grande do Sul. Principalmente no contexto em que temos vivido nos últimos anos que, de forma violenta e criminosa (durante a estadia de Jair Bolsonaro na presidência do

[12] Para saber mais sobre a trajetória de Sirley Amaro ver: FORTES, 2021; MARTINS, 2018; ENCONTRO DE SABERES, 2017; PINHEIRO, 2013; MACHADO, 2013; RIBEIRO et al, 2018.

país) evocou o retorno do mito da democracia racial e negação dos conflitos socioculturais para tentar neutralizar e reprimir as tensões políticas referentes às pautas negras, de gênero e LGBTQIA+, etc.

Embora este governo tenha realizado um total desmantelamento da cultura, extinguido o próprio Ministério da Cultura – corrompendo o Ministério da Educação de concepções antidemocráticas e conservadoras, dentre outras operações político-governamentais autoritárias e excludentes nas outras áreas relativas às políticas públicas – a eliminação ou a não continuidade de ações, programas e projetos que garantiram conquistas sociais por muito tempo reivindicadas.

E não é impossível inferir que nas secretarias de cultura em níveis estaduais e municipais algumas destas políticas destrutivas foram replicadas ou foram empregadas narrativas de "apaziguamento" e de negação das demandas de representatividade transpostas à área do patrimônio e, consequentemente, dos museus.

E por isso é urgente a retomada destas pautas reivindicatórias em todos os âmbitos vinculados à cultura e educação, aproveitando o estabelecimento da valorização do patrimônio diverso e popular, ficando atentos para o fato de que quando pensamos em patrimônio cultural é preciso compreender que ele:

> [..] expressa a solidariedade que une os que compartilham um conjunto de bens e práticas que os identifica, mas também costuma se um lugar de cumplicidade social. As atividades destinadas a defini-lo, preservá-lo e difundi-lo, amparadas pelo prestígio histórico e simbólico dos bens patrimoniais, incorrem quase sempre numa certa simulação ao sustentarem que a sociedade não está dividida em classes, etnias e grupos, ou quando afirmam que a grandiosidade e o prestígio acumulados por esses bens transcendem estas frações sociais. (CANCLINI, 1994, p. 94)

E a Pedagogia Griô é uma ferramenta educacional estratégica para a consecução desta reação. Pois é uma concepção e uma prática de construção de conhecimento que possibilita romper essa "cumplicidade social", operacionalizando seus atores a conhecer e se reconhecer enquanto agentes de sua própria história e as diversas implicações do seu contexto. Fortes atenta para o papel da transversalidade do "fazer educacional" desta pedagogia na promoção de ações antirracistas e de pertencimento na concepção de uma "Pretagogia"

> Declaradamente interventiva e voltada particularmente para a divulgação, fortalecimento e afirmação das africanidades, buscando

> sempre a criação de dispositivos que permitam a vivência no ensino e na pesquisa de valores das cosmovisões africanas para apropriação do sentido de ancestralidade, mas também, de compreensão da história e de elementos de outras áreas de conhecimento que sejam relativos aos povos africanos e afrodiaspóricos. (PETIT; VENTURA, 2020, p. 199 apud FORTES, 2021, p. 59).

3.1. Diálogos Griô no Museu Júlio de Castilhos

Uma nova definição de Museu foi aprovada em 22 de agosto de 2022, durante a Conferência Geral do Comitê Internacional de Museus (ICOM)[13], em Praga, cujos conceitos relativos à inclusão, diversidade e partilhas de experiências e conhecimentos estão contemplados. De acordo com esta nova proposição de museu, os Griôs e a Pedagogia Griô estão inseridos nas ações relativas a toda cadeia operatória que compõe as práticas museológicas.

Mas o que é um Griô? Os Griôs são "os contadores de histórias", mestres responsáveis pela difusão e preservação da história a partir da oralidade. Mas sua definição não se encerra na relação direta de difundir saberes apenas vinculados a uma etnia ou comunidade. Sua perspectiva é dialógica, transversal e diversa. Segundo Bairon:

> [...] O nome Griô tem gravado em sua corporeidade as relações entre África, Europa e Américas e seu fundamento está na transmissão da cultural por meio dos grandes mestres contadores de histórias. Histórias do seu povo no interior da rede de histórias dos povo. Nesse universo, não podemos enfatizar uma etnia ou uma cultura específica, pois as singularidades só adquiriram importância na diversidade do diálogo com outras culturas. (BAIRON, apud PACHECO, 2015, p. 15)

Assim, os Griôs são a própria representação da interdisciplinaridade e da articulação cultural entre o contexto social em que está inserido e as referências universais que permeiam suas vivências. E embora a oralidade ainda seja compreendida como um método e uma fonte "relativa" pelas epistemologias europeias, principalmente, ela se mantém viva e se perpetua pelo viés do reconhecimento e apropriação popular. Hampaté Bâ considera que:

> Nada prova *a priori* que a escrita resulta em um relato da realidade mais fidedigno do que o testemunho oral transmitido de geração a geração. [...] os próprios documentos escritos nem sempre se

[13] A nova definição está disponível em: https://www.icom.org.br/?p=2756.

> mantiveram livres de falsificações ou alterações, intencionais ou não, ao passarem pelas mãos dos copistas [...].
> O que se encontra por detrás do testemunho, portanto, é o próprio valor do homem que fez o testemunho, o valor da cadeia de transmissão da qual ele faz parte, a fidedignidade das memórias individual e coletiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade. Em suma, a ligação entre o homem e a palavra." (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 168)

A historicidade formal e acadêmica e as ações advindas de seus produtos não atingem as camadas sociais, principalmente as excluídas ou não pertencentes a este ambiente na mesma intensidade e eficiência que a oralidade. Obviamente que, para que isto ocorresse deveria acontecer toda uma desconstrução de uma sociedade inteira e da própria noção de ciência de matriz colonial. Mas diante da impossibilidade deste fato – que é muito complexo – os museus, como agentes de ação social tem a capacidade de mediar estes conhecimentos.

Embora o aspecto visual seja um dos maiores vetores da relação comunicacional dos museus, não é o único. Vale ressaltar que os diversos recursos de linguagem que as instituições podem utilizar, tanto sob a perspectiva da expografia como da educação museal, um fator fundamental é a capacidade destes em problematizar o conceito de identidade. No caso em questão, a oralidade está profundamente relacionada com a identidade negra e todo o contexto do processo de salvaguarda da memória e do patrimônio afro-brasileiro.

Quando Hampaté Bâ (2010) discute a tradição oral, analisa o papel da sacralidade e da transversalidade pela palavra. A questão simbólica tem um papel fundamental no processo de construção do conhecimento nas culturas africanas originais e é a oralidade o meio pelo qual se preserva a memória porque catalisa todos os elementos vinculados ao conhecimento amparados pela espiritualidade: cognição; religiosidade; cultura etc., são elementos que compõem a cosmovisão africana e representam a diferenciação entre sua filosofia ancestral e a europeia. O conhecimento está vinculado ao valor do homem e o seu valor se reflete na palavra, na fala. E é por este motivo que este homem, este Griô, tem um papel tão fundamental. Mas o autor destaca que esta prática não está limitada apenas aos Griôs, já que

> Contrariamente ao que alguns possam pensar, a tradição oral africana, com efeito, não se limita a histórias e lendas, ou mesmo a relatos mitológicos ou históricos, e os *griots* estão longe de ser seus únicos guardiães e transmissores qualificados.
> A tradição oral é a grande escala da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. [...]. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual

> e o material não estão dissociados. Ao passar do esotérico para o exotérico, a tradição oral consegue colocar-se ao alcance dos homens, falar-lhes de acordo com o entendimento humano, revelar-se de acordo com as aptidões humanas.
> Fundada na iniciação e na experiência, a tradição oral conduz o homem à sua totalidade e, em virtude disso, pode-se dizer que contribuiu para criar um tipo de homem particular, para esculpir a alma africana." (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 169)

Por este motivo, a experiência da oralidade está vinculada a própria formação da sua humanidade e identidade. Algo a ser considerado quando estamos vivendo um momento em que a palavra e a informação estão sendo desvirtuadas quase como uma prática de conduta comunicacional. A informação sempre foi um instrumento de poder e passíveis de adulteração, porém, hoje sua veiculação é mais abrangente, acessível e veloz. E, portanto, mais passível de disseminação universal e eficiente da manipulação.

Desta forma, um projeto que possibilite a compreensão não só do papel da oralidade como fonte de conhecimento, mas também o significado das consequências do mau uso da palavra serve como um recurso educativo pontual, pois viabiliza a problematização de diversas questões referentes a deturpações de informações que entornam o contexto do racismo, do corpo, da religiosidade, da cultura, do status econômico e educacional e da representatividade negra em nossa sociedade. E o museu é um espaço privilegiado para a execução dessa prática. Porque, dentre outros aspectos, é um veículo de representações.

Neste sentido, retomando a discussão sobre a exposição citada no MJC, expor uma peça do vestuário, aliado a informações biográficas da Mestra Griô, embora já seja uma conquista de espaço e representatividade num museu concebido para construir e sacralizar uma história regional dominante, elitista e excludente, não é o suficiente diante das possibilidades que a temática sobre uma mulher, negra, ativista, intelectual e educadora possibilita e muito menos sobre esta própria "ocupação de espaço" no museu.

É sabido que na realidade dos museus brasileiros, muitos são os problemas que incorrem na dificuldade de explorar e aplicar ações museológicas que atinjam todas as potencialidades socio museológicas. Por mais que sua equipe intencione essas ações, são muitas as barreiras que as permeiam: equipes reduzidas; não especializadas; falta de recursos financeiros e de material; inadequação de espaços físicos; falta de apoio ou até interdições dos órgãos diretivos aos quais estão

vinculados etc. E por esta razão estão sempre sujeitos à crítica e análise exterior, por muitas vezes incapaz de considerar estas limitações.

Mas o papel do “agente” externo também é fundamental para tentar produzir elementos que possam gerar ações que consigam viabilizar medidas com potencialidades para resolver ou sanar algumas destas dificuldades.

Este é o objetivo principal desta proposta: iniciar uma discussão sobre como oportunizar iniciativas relativas à visibilidade do negro dentro desta instituição para romper os apagamentos de sua participação e significado na história do Rio Grande do Sul. Intenta-se, inclusive, contribuir com a iniciativa do MJC não só na “Campanha Acervo Afro-gaúcho no MJC” que se predispõe a adquirir acervos relativos à comunidade negra do estado mas também com a disposição de ações internas, externas e colaborativas que ele vem empregando há alguns anos em termos de problematizações relativas a diversidade, representatividade e resistências.

Assim, a figura da Griô Suely e a sua função podem servir de ponto de partida para a realização de projetos que permitam a experimentação do “fazer Griô” no MJC, utilizando-se da concepção e de metodologias fundamentadas na Pedagogia Griô. Esta foi desenvolvida pela educadora baiana Lilian Pacheco, tendo Márcio Caires como coparticipe deste projeto, a partir de sua atuação no Ponto de Cultura “Grãos de Luz e Griô”, em Lençóis, Bahia. Trata-se de uma pedagogia baseada na

> [...] vivência afetiva e cultural que facilita o diálogo entre as idades, entre a escola e a comunidade, entre grupos étnico-raciais interagindo saberes ancestrais de tradição oral e as ciências formais para a elaboração do conhecimento e de um projeto de vida que têm como foco o fortalecimento da identidade e a celebração da vida. [...] Os conceitos que estão sendo construídos na pedagogia griô se inspiram na tradição oral e se complementam pela educação biocêntrica, a educação para as relações étnico raciais positivas, a arte, educação e a educação dialógica. [...] A prática do diálogo na pedagogia griô é ritualizada e se fundamenta na educação de tradição oral que valoriza o poder da fala e da escuta, porque todo o universo é fala que ganhou corpo e forma. (PACHECO, 2006, p. 86)

A partir dessa concepção educativa o MJC poderia servir de espaço para a realização de “Laboratórios Griô”, ou seja, elaborar um projeto que vinculasse a educação museal e a pedagogia griô (obedecendo os limites desta correlações) interagindo com escolas, num primeiro momento, para promover troca de saberes entre o próprio museu, os estudantes e professores e os “griô” do entorno da

comunidade escolar, no objetivo de problematizar a questão da representatividade negra e não só dela, no museu.

Cabe ressaltar que a proposta deste modelo de ação educativa cumpre não só o objetivo de se apresentar como uma prática afirmativa referente a história da população negra brasileira, mas também como uma concepção de educação de matriz libertadora. A Pedagogia Griô estabelece concepções e metodologias que, dentre outras, interrelacionam a noção da comunicação geracional, através do aprendizado e a experimentação sob a perspectiva das vivências e da tomada de consciência.

Em outras palavras, trata-se de uma elaboração dialética entre os conhecimentos prévios e os construídos coletivamente, através da ação dos diversos "sujeitos estruturadores do saber". É, sem nenhuma dúvida, uma concepção de educação cidadã dialógica que converge com a prática político-pedagógica de conscientização do papel, das possibilidades e dos enfrentamentos do indivíduo enquanto um ser social ativo, apresentado por Paulo Freire.

No capítulo em que justifica seu livro, a Pedagogia do Oprimido, Freire (2019, p. 39 – 40) atenta para o fato de quando o homem percebe o "ser e estar" no mundo passa a se problematizar. Pois no momento em que escrevia esta obra (entre 1964 e 1968), discutia as renovações e transformações geradas pelas contestações históricas da época na área social e política e suas repercussões na educação e a percepção sobre a dialética humanização-desumanização que se apresentava nos debates acadêmicos a respeito do papel do sujeito oprimido diante do opressor, propondo possibilidades de resolução desse problema. O autor negava que esta situação de dominância e opressão era um fato "consumado e vocacional", afirmando que

> A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do *ser mais*. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como 'seres para si', não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, *destino dado*, mas resultado de 'uma ordem' injusta que gera a violência dos opressores e esta, o *ser menos*. (FREIRE, 2019, p. 39)

Pensar uma proposta educativa baseada na humanização é uma das referências da Pedagogia Griô, que alia afeto, comunhão e as diversas dimensões dos saberes, a partir da “aprendizagem ativa” que permite o desenvolvimento do conhecimento e autoconhecimento, cujos sujeitos da operação de aprendizagem só conseguem atingir a consciência de sua realidade pelo diálogo coletivo e não pela transmissão direta, bancária. Esta é a mesma base conceitual da Pedagogia do Oprimido que se propõe a oferecer instrumentos teórico-metodológicos amparados na problematização das “situações postas” e na instrumentalização da libertação destas, pois:

> A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 2019, p. 57)

E o processo de libertação, no caso em questão, perpassa a noção da própria conscientização do que é ser negro. Pois a história do negro, não só no Brasil, mas no mundo é circunscrita pela opressão e apagamentos. E, como nos explica Souza (2021), este contexto de violência racial foi amparado por uma construção psicanalítica de “não-identificação racial”, de negação de sí com o propósito de inviabilizar o seu reconhecimento étnico, político e sociocultural. O ato de “Tornar-se Negro” que deu título ao seu livro, é um ato não apenas político, mas educativo. Compreender-se, conhecer-se enquanto indivíduo, perpassa o caminho de conhecer sua história. E os Griôs são os mediadores deste processo político.

A proposição de utilização da Pedagogia Griô no MJC tem como objetivo não só apresentar-se como uma Ação Afirmativa voltada para a comunidade ao qual pertence, mas também para a branquitude, sob o viés educativo. Os últimos temos de acirramento dos atos de racismo e violência que tem acontecido no país não são resultado tão somente de uma cultura racista enraizada nos ambientes familiares e sociais. Também derivam do desconhecimento e ignorância em muitos casos. Foi construída uma ideia de oposição negro-branco baseada no ódio, lastreada numa noção de que se “um ganha o outro perde”, esvaziando a noção de equidade e compensações. A discussão por representatividade e espaço igualitário foi substituída pela “meritocracia previamente definida” pela superposição de quem já é privilegiado.

Neste sentido, as formas de comunicação e esclarecimento sobre estas discussões devem ser ampliadas em diversos níveis. E os museus devem assumir uma função ativa neste processo.

O primeiro passo para esta ação é a própria adesão destas instituições neste tipo de iniciativa. Por essa razão, a experiência de Curadoria Colaborativa realizada no MJC suscitou minha proposta de elaboração de um roteiro que possibilitasse a construção de um projeto para sua concretização em ações futuras. De preferência, em ação conjunta com a universidade. Como forma de estruturação para a construção deste projeto, foi elaborado um roteiro que compusesse pontos basilares em sua constituição, tais como:

1. Apresentação da proposta da Pedagogia Griô para a direção do MJC;
2. Apresentação da proposta da Pedagogia Griô para o curso de Graduação em Museologia e de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, principalmente porque foi o próprio PpgMusPa, através da disciplina eletiva Curadoria Colaborativa com o Museu Júlio de Castilhos, ministrada pela Profª Drª Zita Rosane Possamai, que ofereceu a possibilidade de aproximação com o MJC e resultou na ideia que originou esta proposta;
3. Mapeamento de profissionais negros e especializados nos temas referentes ao projeto para o desenvolvimento e aplicação em conjunto do mesmo;
4. Pesquisa aprofundada sobre a Mestre Griô Sirley Amaro;
5. Mapeamento dos Griôs da cidade de Porto Alegre;
6. Apresentação do projeto para as lideranças da comunidade do projeto-piloto e para organizações afro-brasileiras referentes à temática;
7. Discussão em conjunto e adequações do projeto com o MJC sobre a sua operacionalização;
8. Mapeamento da escola e comunidade que serviria de projeto-piloto da proposta;
9. Formação das equipes envolvidas no projeto;
10. Desenvolvimento de “Laboratórios Griôs”;
11. Avaliação.
12. Realização de produtos: publicações; exposições; cursos; vídeos, etc.

É preciso destacar que este é ainda um plano em construção. Depende da adesão e participação de diversos agentes, públicos e privados. Envolve não só a

aceitação dos envolvidos, mas também depende de disponibilidade e de questões políticas por envolver um museu público e escolas públicas. Mas a possibilidade da execução é viável, mesmo que ocorra num plano futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de estabelecer uma conexão entre a educação museal e escolar com a Pedagogia Griô, tendo como ponto de partida uma personagem Griô representativa do estado, se apresenta como uma concepção do ato educativo sob uma perspectiva sociocultural e política. A "presença" do acervo de Sirley Amaro pode ser explorada de uma forma mais aprofundada e estabelecer conexões dialógicas com a história do negro e da mulher negra gaúcha e as problemáticas referentes a questões raciais, políticas e culturais que esta personagem integra.

Por meio de atividades de contação de histórias – prática de Sirley – e outras metodologias educativas, os sujeitos que fazem parte de suas comunidades têm a possibilidade de conhecer e se reconhecer através das conexões entre os saberes construídos nos museus, nas escolas e pelos seus "anciãos" permitindo a produção de um acervo ocultado ou inexistente nas instituições museais. Este seria um dos produtos mais significativos desta proposição. Seu elo com a cidadania e com o aspecto de identificação étnico-cultural das políticas auto afirmativas.

E mais que isso, este tipo de experiência pode gerar repercussões na própria organização familiar e social dos agentes envolvidos, pois resulta na aproximação entre os jovens e os idosos pela descoberta de saberes invisibilizados que podem surpreendê-los.

O museu, neste contexto, serviria como um território de desenvolvimento "cognitivo e social" cumprindo as propostas apresentadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 2010, através do Programa Educação Para o Século XXI.[14] Portanto, essa proposição se insere na perspectiva de uma concretização dos fundamentos sociais que envolvem o "fato museal" que, neste caso, o objeto oculto ou ocultado passa, à partir de uma elaboração coletiva, partilhada, a ser construído de forma participativa.

[14] Informações sobre o Programa disponíveis em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por.

E no que se refere ao espaço acadêmico é uma possibilidade não só de estreitar os laços entre a universidade e a sociedade, mas também de possibilitar novas experiências referentes a temas vinculados a diversidade cultural, através da realização de laboratórios griôs e/ou de uma disciplina baseada nas práticas Griôs.

Por fim, cabe destacar que não se pode confundir educação museal e a prática educativa baseada na Pedagogia Griô como concepções semelhantes. Para isso, durante o processo de construção do projeto será necessária a elaboração de metodologias específicas que não incorram em distorções conceituais que possam acabar inviabilizando a proposta. Pois este ensaio não teve por objetivo desenvolver uma metodologia específica e sim, suscitar uma discussão para que, futuramente, possibilite conceber estudos e formas de aplicabilidade amparadas por um lastro colaborativo e fundamentado a partir de referências afro centradas.

REFERÊNCIAS

BORSETTO, Eunice A.; ARAGÃO, Ivan R. Reflexões acerca da boneca Abayomi enquanto objeto de resistência, identidade e educação. *In* **III Seminário Nacional de Sociologia** – Distopias dos Extremos: Sociologias Necessárias. São Cristóvão, 2020, p. 1-15. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13865/2/ReflexoesAcercadaBonecaAbayomi.pdf. Acesso em: 11 mai. 2023.

BRASIL. Portaria n. 39, de 11 de novembro de 2013. Dispõe sobre o resultado dos recursos da fase de classificação do Edital de Divulgação N.º 02 de 05 de novembro de 2012 - PRÊMIO CULTURAS POPULARES - EDIÇÃO 100 ANOS DE MAZZAROPI - A CULTURA POPULAR NO CINEMA. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, n. 219, p. 10, 11 nov. 2013.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, n. 8, p. 1, 10 jan. 2013. Disponível em: https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=10/01/2003 Acesso em 11 mai. 2023.

ENCONTRO DE SABERES. **Mestra griô Sirley Amaro**. Porto Alegre, 2017. Disponível em: https://www.ufrgs.br/encontrodesaberes/?page_id=698. Acesso em: 02 mai. 2023

EVENTOS. **UFPel concederá título de Doutora Honoris Causa à mestra griô Sirley Amaro**. Pelotas, 2022. Disponível em:

https://wp.ufpel.edu.br/ifisp/2022/11/22/ufpel-concedera-titulo-de-doutora-honoris-causa-a-mestra-grio-sirley-amaro/. Acesso em: 02 mai. 2023.

CANCLINI, Néstor Garcia. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. In HOLANDA, Heloísa Buarque de. (org.). In **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Brasília: Iphan, n. 23, p. 94-115, 1994

FORTES, Carine. Mestra griô Sirley Amaro: a guardiã dos conhecimentos ancestrais africanos no extremo sul brasileiro. In **Revista África e Africanidades**, Rio de Janeiro: Livraria e Editora
ano XIV, ed. 40, nov. 21/ jan. 22. Caderno Intelectualidades Negras Brasileiras, p. 56-66. Disponível em:
https://africaeafricanidades.com.br/documentos/cadernointelectualidades2.pdf. Acesso em 10 mai. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 67ª ed. 2019.

HAMPATÉ BÂ, Amadou*. A tradição viva.* In **História geral da África, In Metodologia e pré-história da África**. 2.ed, Brasília: UNESCO, 2010.

INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUS BRASIL. ICOM aprova nova definição de museu. São Paulo, 2022. Disponível em: https://www.icom.org.br/?p=2756. Acesso em: 10 mai, 2023.

LOPES, Juliana. A ação griô: uma proposta política nacional. **In Pontos de cultura:** olhares sobre o Programa Cultura Viva. BARBOSA, Frederico; CALABRE, Lia (org.). Brasília: Ipea, 2011, 245p, 139-154. Disponível em:
https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/3167. Acesso em 10 mai. 2023.

MACHADO, Nailê S. **O griô como ferramenta pedagógica teatral**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Teatro) – Centro de Artes. Pelotas: UFPel, 2013. Disponível em:
https://wp.ufpel.edu.br/geppac/files/2014/02/TCC_NAIL%C3%8A-MACHADO.pdf. Acesso em: 28 abr. 2023.

MARTINS, Felipe da S. **É pela arte toda, pela história de vida:** as representações da música nas vivências griô, da Mestra Sirley Amaro. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Pelotas: UFPel, 2018. Disponível em:
http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/4388/1/Felipe%20da%20Silva%20Martins.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

NOTÍCIAS. **Museu Julio recebe doação de acervo da Mestra Griô Sirley Amaro**. Porto Alegre, 2022. Disponível em: https://cultura.rs.gov.br/museu-julio-recebe-doacao-de-acervo-da-mestra-grio-sirley-amaro#:~:text=O%20Museu%20Julio%20de%20Castilhos,do%20Movimento%20Negro%20do%20Estado. Acesso em: 02 mai. 2023

A ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da**

Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (destaques). Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 10 mai, 2023.

PACHECO, Lilian. **Pedagogia griô:** reinvenção da roda da vida. Lençóis, Bahia, 2006. Disponível em: http://graosdeluzegrio.org.br/files/2017/06/Livro-Pedagogia-Gri%C3%B4.pdf. Acesso em: 4 abr. 2023.

_____. Escritas Griô. A pedagogia griô: educação, tradição oral e política da diversidade. In **Revista Diversitas.** Dossiê Pedagogia Griô. Ano 2, n. 3, set 2014/mar 2015. p. 22-99. Disponível em: https://pedagogiagrio.com/files/2021/01/PACHECO-L%C3%ADllian.-Pedagogia-Gri%C3%B4-educa%C3%A7%C3%A3o-tradi%C3%A7%C3%A3o-oral-e-pol%C3%ADtica-da-diversidade.pdf. Acesso em: 22 abr. 2023.

PINHEIRO, Cristiano G. **Narrativas de educação e resistência:** a prática popular griô de Dona Sirley.2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Pelotas: UFPel, 2013. Disponível em: http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/123456789/1654/1/Cristiano%20Guedes%20Pinheiro_Dissertacao.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

PONTO DE CULTURA QUILOMBO DO SOPAPO. **Biblioteca Comunitária Mestra Griô Sirley Amaro**. Porto Alegre, [S/d]. Disponível em: http://quilombodosopapo.redelivre.org.br/biblioteca/. Acesso em: 11 mai. 2023.

RIBEIRO, Loredana.; BEZERRA, Daniele B.; KAINGANG, Joziléia D. J.; OLIVEIRA, Priscila C.; LEMOS, Rosemar G. Bravas mulheres: discutindo gênero através da expografia. In **Revista Habitus**. Goiânia, v. 16, n. 1 (2018): Gênero e Antropologia. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326076416_Brave_Women_-_Discussing_Gender_Trough_the_Expography/fulltext/5b36e5daaca2720785f8f7c1/Brave-Women-Discussing-Gender-Trough-the-Expography.pdf. Acesso em: 11 mai. 2023.

PRÊMIO TRAJETÓRIAS CULTURAIS. **Sua trajetória cultural em destaque**. Porto Alegre, [S/d]. Disponível em: https://www.premiotrajetoriaculturalrs.com.br/. Acesso em: 11 mai. 2023.

SILVA, Ana Celina Figueira da. I**nvestigações e Evocações do Passado:** O Departamento de História Nacional do Museu Julio de Castilhos (Porto Alegre –Rio Grande do Sul, 1925-1939). 2018. Tese (Doutorado em História) PPG História/UFRGS, Porto Alegre, 2018. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/180928/001072500.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 jul. 2021.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Zahar, 1ª ed, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução Nº 11, de 16 de fevereiro de 2022**. Porto Alegre,

2022. Disponível em: https://www.ufrgs.br/cepe/wp-content/uploads/2022/06/Res-11-Normas-Reconhecimento-Titulo-NOTORIO-SABER.pdf. Acesso em: 11 mai. 2023.

Capítulo 4

EDUCAÇÃO INOVADORA: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO INTERDISCIPLINAR

Paulo Roberto Carregosa Luiz

EDUCAÇÃO INOVADORA: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO INTERDISCIPLINAR

Paulo Roberto Carregosa Luiz

Pós-graduado do Curso Lato Sensu em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica, Universidade Federal do Espírito Santo - CEFOR (IFES-CEFOR), Espírito Santo. E-mail: paulorcarregosaluiz@gmail.com, ID Lattes: 9554291543573710.

RESUMO

A educação inovadora, fundamentada no ensino, pesquisa e extensão interdisciplinar, é uma abordagem que busca transformar a forma como os alunos aprendem, integrando diferentes disciplinas e promovendo experiências de aprendizagem significativas. Essa abordagem vai além do ensino tradicional, incentivando o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas. O ensino interdisciplinar rompe com as barreiras disciplinares, permitindo que os estudantes compreendam problemas complexos a partir de diversas perspectivas. A pesquisa interdisciplinar oferece aos alunos a oportunidade de investigar questões do mundo real, desenvolvendo habilidades de análise e síntese. Já a extensão interdisciplinar possibilita que os alunos apliquem seus conhecimentos em projetos que beneficiam a comunidade, fortalecendo a conexão entre a academia e a sociedade. Essa abordagem inovadora contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a conexão entre teoria e prática, e a formação de cidadãos engajados e responsáveis. Através da integração do ensino, pesquisa e extensão, os estudantes são preparados para enfrentar os desafios do século XXI, adquirindo competências relevantes para a sociedade contemporânea. No entanto, a implementação da educação inovadora também enfrenta desafios, como a necessidade de adaptação curricular, formação docente adequada e infraestrutura adequada. Apesar desses desafios, a educação inovadora oferece perspectivas promissoras para o futuro, pois prepara os estudantes para um mundo em constante transformação e estimula a busca por soluções inovadoras para os problemas globais.

Em resumo, a educação inovadora baseada no ensino, pesquisa e extensão interdisciplinar busca oferecer experiências de aprendizagem significativas, integrando diferentes disciplinas e preparando os estudantes para os desafios do século XXI. Essa abordagem promove o pensamento crítico, a criatividade e a

resolução de problemas, contribuindo para o desenvolvimento de competências relevantes e a formação de cidadãos engajados e responsáveis.
Palavras-chave: Educação inovadora, ensino, interdisciplinar, pensamento crítico e criatividade.

ABSTRACT
Innovative education, based on interdisciplinary teaching, research and extension, is an approach that seeks to transform the way students learn, integrating different disciplines and promoting meaningful learning experiences. This approach goes beyond traditional teaching by encouraging critical thinking, creativity and problem solving. Interdisciplinary teaching breaks down disciplinary barriers, allowing students to understand complex problems from diverse perspectives. Interdisciplinary research offers students the opportunity to investigate real-world issues, developing analysis and synthesis skills. The interdisciplinary extension allows students to apply their knowledge in projects that benefit the community, strengthening the connection between academia and society. This innovative approach contributes to the development of socio-emotional skills, the connection between theory and practice, and the formation of engaged and responsible citizens. Through the integration of teaching, research and extension, students are prepared to face the challenges of the 21st century, acquiring relevant skills for contemporary society. However, the implementation of innovative education also faces challenges, such as the need for curriculum adaptation, adequate teacher training and adequate infrastructure. Despite these challenges, innovative education offers promising prospects for the future, as it prepares students for a world in constant transformation and encourages the search for innovative solutions to global problems. In summary, innovative education based on interdisciplinary teaching, research and extension seeks to offer meaningful learning experiences, integrating different disciplines and preparing students for the challenges of the 21st century. This approach promotes critical thinking, creativity and problem solving, contributing to the development of relevant skills and the formation of engaged and responsible citizens.
Keywords: Innovative education, teaching, interdisciplinary, critical thinking and creativity.

INTRODUÇÃO

A educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de indivíduos e sociedades. No entanto, as abordagens tradicionais de ensino muitas vezes não conseguem acompanhar as rápidas mudanças e demandas da sociedade

atual. Para enfrentar os desafios do século XXI, é necessário adotar uma abordagem inovadora que promova o ensino, a pesquisa e a extensão interdisciplinar.

A educação inovadora busca romper com os métodos de ensino tradicionais, que se concentram principalmente na transmissão de informações, e oferecer experiências de aprendizagem mais significativas e envolventes. Ela procura integrar diferentes disciplinas, conectando conhecimentos teóricos com a prática, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas.

Um dos pilares da educação inovadora é o ensino interdisciplinar. Ao romper com as barreiras disciplinares, o ensino interdisciplinar permite que os estudantes compreendam as complexidades dos problemas do mundo real, explorando diversas perspectivas e abordagens. Isso estimula a capacidade de lidar com a complexidade e a incerteza, habilidades essenciais em um mundo cada vez mais globalizado e interconectado.

A pesquisa também desempenha um papel crucial na educação inovadora. Através da pesquisa interdisciplinar, os estudantes têm a oportunidade de investigar questões complexas, desenvolver habilidades de análise e síntese, e contribuir para a produção de conhecimento. A pesquisa interdisciplinar permite que os alunos apliquem seus conhecimentos teóricos em situações práticas, promovendo uma compreensão mais profunda dos conceitos e incentivando a autonomia intelectual.

Além do ensino e da pesquisa, a extensão interdisciplinar é outro elemento importante da educação inovadora. Através da extensão, os estudantes têm a oportunidade de aplicar seus conhecimentos e habilidades em projetos que beneficiam a comunidade. Isso fortalece a conexão entre a academia e a sociedade, contribuindo para a formação de cidadãos engajados e responsáveis.

Em suma, a educação inovadora baseada no ensino, pesquisa e extensão interdisciplinar é uma abordagem que busca preparar os estudantes para enfrentar os desafios complexos do mundo contemporâneo. Ao proporcionar experiências de aprendizagem significativas, essa abordagem desenvolve habilidades e competências essenciais, estimula a criatividade e o pensamento crítico, e promove a integração entre a teoria e a prática. Ao longo deste artigo, exploraremos mais profundamente esses elementos e seus benefícios, bem como os desafios e perspectivas futuras da educação inovadora.

METODOLOGIA

A metodologia adotada para explorar o tema "Educação inovadora: ensino, pesquisa e extensão interdisciplinar" pode seguir uma abordagem de pesquisa qualitativa, que envolve a coleta e análise de dados baseados em estudos de caso, entrevistas, observações e revisão de literatura. Além disso, também pode ser realizada uma revisão sistemática da literatura para identificar estudos e pesquisas relevantes sobre o assunto.

A coleta de dados pode envolver a realização de entrevistas com educadores, pesquisadores e especialistas na área de educação inovadora. Essas entrevistas podem fornecer insights valiosos sobre as práticas, desafios e benefícios da abordagem interdisciplinar no ensino, pesquisa e extensão.

Além das entrevistas, a observação de sala de aula e de projetos de extensão interdisciplinares também pode ser realizada para obter uma compreensão mais profunda da implementação da educação inovadora na prática. Essa observação pode fornecer exemplos concretos e evidências de como o ensino, a pesquisa e a extensão estão sendo integrados de forma interdisciplinar.

A revisão de literatura desempenha um papel fundamental na metodologia, permitindo explorar estudos e pesquisas existentes sobre educação inovadora, ensino interdisciplinar, pesquisa interdisciplinar, extensão interdisciplinar e sua relação. Essa revisão deve abranger fontes acadêmicas, como artigos científicos, livros e teses, para embasar teoricamente o artigo.

Com base na coleta de dados e revisão de literatura, a análise e interpretação dos resultados podem ser conduzidas. Essa análise pode identificar temas, padrões, desafios, benefícios e perspectivas futuras relacionados à educação inovadora, bem como fornece exemplos concretos de práticas interdisciplinares no ensino, pesquisa e extensão.

É importante ressaltar que a metodologia pode variar dependendo da disponibilidade de recursos, tempo e escopo do artigo. Portanto, é recomendável adaptar e ajustar a metodologia de acordo com as necessidades e recursos disponíveis para a pesquisa.

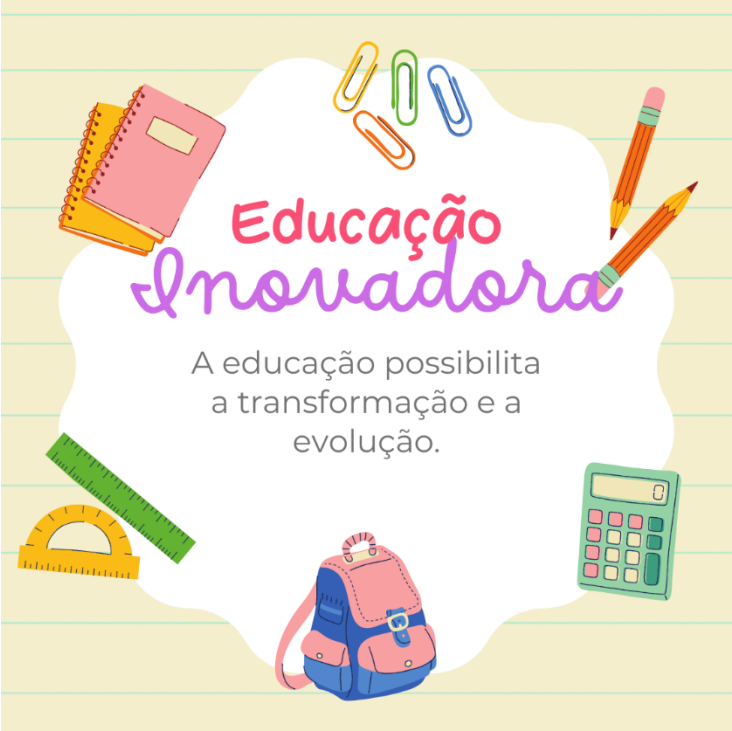


Figura 01

REVISÃO DA LITERATURA

A revisão da literatura sobre o tema "Educação inovadora: ensino, pesquisa e extensão interdisciplinar" é fundamental para embasar teoricamente o artigo e fornecer uma visão abrangente das pesquisas e estudos existentes sobre o assunto. A seguir, são apresentados alguns pontos abordados nessa revisão:

Educação inovadora: Explorar as definições e conceitos de educação inovadora, destacando seu papel na transformação dos métodos de ensino tradicionais e na promoção de abordagens mais participativas, centradas no aluno e orientadas para o desenvolvimento de habilidades do século XXI.

Ensino interdisciplinar: Investigar estudos que abordam os benefícios e desafios do ensino interdisciplinar. Explorar como essa abordagem permite a integração de diferentes disciplinas, estimula a conexão entre teoria e prática, e promove uma compreensão mais abrangente e contextualizada do conhecimento.

Pesquisa interdisciplinar: Analisar pesquisas que abordam a importância da pesquisa interdisciplinar na produção de conhecimento e na solução de problemas complexos. Destacar como a colaboração entre diferentes disciplinas pode levar a perspectivas inovadoras e abordagens mais abrangentes para enfrentar desafios contemporâneos.

Extensão interdisciplinar: Investigar estudos sobre projetos de extensão interdisciplinar que buscam conectar a academia com a comunidade, aplicando conhecimentos e habilidades para resolver problemas sociais e ambientais. Explorar o impacto desses projetos na formação dos alunos e no desenvolvimento sustentável das comunidades.

Abordagens metodológicas: Explorar as diferentes abordagens metodológicas utilizadas na educação inovadora interdisciplinar, como a aprendizagem baseada em projetos, a aprendizagem ativa e colaborativa, e a integração de tecnologias educacionais. Analisar estudos que investigam a eficácia dessas abordagens e suas implicações para a prática pedagógica.

Desafios e perspectivas futuras: Investigar estudos que abordam os desafios enfrentados na implementação da educação inovadora interdisciplinar, como a resistência institucional, a falta de recursos e a formação docente. Além disso, explorar perspectivas futuras, como o papel das tecnologias digitais, a importância da educação STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática) e a necessidade de uma abordagem holística e inclusiva na educação.

É importante realizar uma busca sistemática em bases de dados acadêmicas, como Scopus, Google Scholar e PubMed, utilizando palavras-chave relacionadas ao tema. A seleção dos estudos relevantes deve ser baseada em critérios pré-determinados, como relevância, qualidade metodológica e contribuição para o tema em questão.

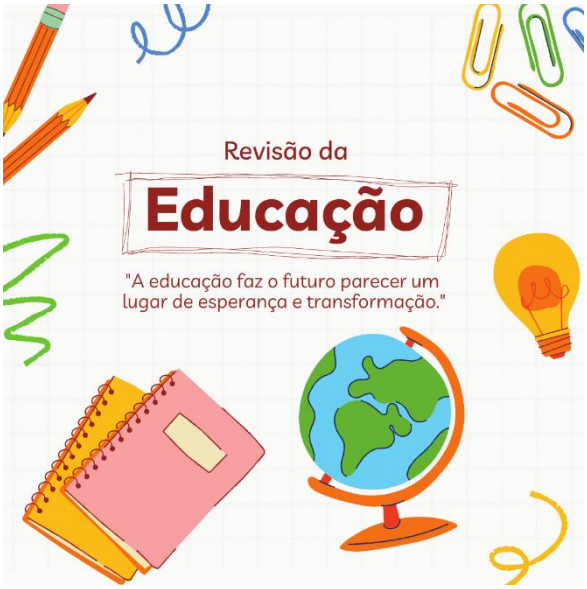


Figura 02

CONCLUSÕES

A educação inovadora baseada no ensino, pesquisa e extensão interdisciplinar é uma abordagem promissora que busca transformar a maneira como ensinamos e aprendemos. Ao integrar diferentes disciplinas, essa abordagem proporciona uma visão mais abrangente e contextualizada do conhecimento, incentivando a conexão entre teoria e prática. Os benefícios dessa abordagem são evidentes, como o desenvolvimento de habilidades do século XXI, o estímulo ao pensamento crítico e criativo, e a promoção da resolução de problemas complexos.

Através do ensino interdisciplinar, os alunos têm a oportunidade de explorar questões multifacetadas, compreendendo a interdependência entre as disciplinas e desenvolvendo uma compreensão mais ampla dos problemas do mundo real. A pesquisa interdisciplinar, por sua vez, permite a criação de conhecimento inovador, abordando questões complexas que exigem uma visão interdisciplinar. E a extensão interdisciplinar conecta a academia com a comunidade, capacitando os alunos a aplicarem seus conhecimentos e habilidades para resolver problemas sociais e ambientais.

Embora a implementação da educação inovadora interdisciplinar possa enfrentar desafios, como a resistência institucional e a necessidade de recursos e formação docente adequados, os benefícios superam esses obstáculos. É fundamental que as instituições educacionais, os gestores e os educadores se comprometam com a transformação da educação, proporcionando um ambiente propício para a implementação dessa abordagem.

Olhando para o futuro, a educação inovadora baseada no ensino, pesquisa e extensão interdisciplinar está bem-posicionada para enfrentar os desafios e demandas da sociedade contemporânea. À medida que avançamos para um mundo cada vez mais complexo e interconectado, essa abordagem prepara os estudantes para serem cidadãos engajados, pensadores críticos e solucionadores de problemas.

Portanto, é fundamental que continuemos a promover a educação inovadora interdisciplinar, investindo em pesquisa, compartilhando boas práticas e colaborando para transformar a educação. Somente assim poderemos construir um futuro em que a educação seja verdadeiramente relevante, significativa e preparatória para os desafios e oportunidades que aguardam os estudantes.

AGRADECIMENTOS

Mais uma vez, agradeço a todos que contribuíram direta ou indiretamente para este estudo sobre "Educação inovadora: ensino, pesquisa e extensão interdisciplinar". Espero que este trabalho possa inspirar novas discussões e avanços no campo da educação, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais significativo e transformador para os estudantes.

REFERÊNCIAS

1. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

2. UNESCO. (2017). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development Goal 4. Paris: UNESCO.

3. Gardner, H. (2011). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York, NY: Basic Books.

4. Hattie, J. (2012). Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning. New York, NY: Routledge.

5. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative Learning: Improving University Instruction by Basing Practice on Validated Theory. Journal on Excellence in College Teaching, 25(3&4), 85-118.

6. Dewey, J. (1916). Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education. New York, NY: Free Press.

7. Fullan, M. (2013). Stratosphere: Integrating Technology, Pedagogy, and Change Knowledge. Toronto, ON: Pearson.

8. Boix Mansilla, V., & Duraisingh, E. D. (2007). Targeted Assessment of Students' Interdisciplinary Work: An Empirically Grounded Framework Proposed. Journal of Research in Science Teaching, 44(4), 816-846.

9. Damsa, C. I., & Larose, F. (2014). Developing an Analytical Framework for Understanding Students' Interdisciplinary Learning Experiences. European Journal of Psychology of Education, 29(4), 565-584.

10. Kolb, D. A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Capítulo 5

A REALIDADE AUMENTADA NO ENSINO DE MATEMÁTICA COM O APORTE DO SOFTWARE GEOGEBRA

Fredson Rodrigues Soares
Francisco Valdey Carneiro
José Rogério Santana
Maria José Costa dos Santos

A REALIDADE AUMENTADA NO ENSINO DE MATEMÁTICA COM O APORTE DO *SOFTWARE* GEOGEBRA[15]

Fredson Rodrigues Soares

Doutorando do Programa Rede Nordeste de Ensino – RENOEN (UFC), Univsersidade Federal do Ceará (UFC), fredson.fisica@gmail.com;

Francisco Valdey Carneiro

Mestre em Educação pela Universidade da Madeira (Funchal – Portugal), fredson.fisica@gmail.com;

José Rogério Santana

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC), rogesantana@ufc.br;

Maria José Costa dos Santos

Doutora em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), mazzesantos@ufc.br.

RESUMO

O presente estudo abordou a tecnologia de Realidade Aumentada (RA) no ensino da Matemática, de forma mais específica, da unidade temática Geometria, no estudo ea Geometria Espacial com o aporte do *software* GeoGebra, disponível de forma livre em seu site oficial o Geogebra.org. Atualmente a RA vem crescendo na educação, apresentando-se como um importante suporte para o ensino de Matemática. Como questão norteadora, destaca-se, saber quais as contribuições da RA através do GeoGebra para o ensino de Geometria Espacial e para a formação de professores a partir dos pressupostos teóricos da SF? Como objetivo geral, buscou-se validar uma Sessão Didática (SD) elaborada a partir dos pressupostos teóricos da SF, aplicada a uma turma do curso de Pedagogia da UFC, como forma de contribuir para a formação dos futuros professores. Pesquisa exploratória e participante, por contar com a participação do pesquisar na aplicação da SD e de abordagem qualitativa, permitindo a coleta de dados por meio de observações durante a aplicação. A pesquisa alcançou resultados satisfatórios, comprovando a

[15] Artigo

importância da RA para favorecer a visualização e contribuir para a aprendizagem de Geometria Espacial. Portanto, a RA apresenta-se como uma tecnologia de inovação e que engaja os participantes no processo educativo, motivando para aprendizagem e tornando esta significativa. A SF contribuiu para a postura do professor favorecendo dessa forma os processos de ensino e aprendizagem.
Palavras-chave: Realidade Aumentada; Ensino de Matemática; Geometria Espacial; *Software* GeoGebra.

INTRODUÇÃO

Atualmente observa-se nos processos de ensino e aprendizagem de matemática, baixo rendimento escolar dos alunos principalmente no âmbito das avaliações em larga escalas as chamadas de avalições externas, em que se destaca o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que é o responsável pela aplicação da prova e pelo sistema de inscrições, avaliações esta que acontece nos anos ímpares, sendo que neste ano de 2023, será aplicada o SAEB.

A nível de Estado, o Ceará tem seu sistema próprio de avaliação, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), criado em 1992, ampliando-se sua abrangência e aperfeiçoando sua estrutura metodológica com o passar dos anos e atualmente se assemelha a prova do SAEB.

Frente ao baixo rendimento escolar em matemática, Soares (2022, apud Lorezanto (2010, p. 34), explicam que esta dificuldade ou pouca empatia com a matemática deve-se ao fato de que “se for verdadeiro que ninguém ama o que não conhece, então fica explicado por que tantos alunos não gostam de matemática, pois se a eles a eles não foi dado oportunidade de conhecê-la, como podem admirá-la?” Como forma de intervir nessa realidade, a Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem contribuir nesse processo e desmistificar o um suposto “medo” que muitos alunos tem da matemática.

É importante destacar também, que segundo Soares (2022, p. 02), “no cenário educacional brasileiro busca-se metodologias que contribuam positivamente para a prática pedagógica dos professores, para motivar os alunos extrinsecamente para os processos de ensino”, em consonância com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) - 2018 e com o Documento Curricular do Ceará (DCRC) – 2019.

Partindo dessas premissas, este estudo justifica-se pela necessidade de metodologias que possa contribuir para os processos de ensino de matemática e de Geometria Espacial. Justifica-se também por minha experiência enquanto professor de matemática da educação básica e trabalho desenvolvido como formador de matemática do Programa de Aprendizagem na Idade Certa (MAISPAIC).

Nesse ínterim, apresenta-se a tecnologia de RA, por meio do *software* GoeGebra 3D, um software livre, versão para smartphones, como uma tecnologia que insere no mundo real imagens virtuais, permitindo interação, visualização e consolidação de conceitos fundamentais de Geometria Espacial.

A RA, segundo Kiner (2007, p. 07), “é a inserção de objetos virtuais no ambiente físico em tempo real apoiado de um dispositivo tecnológico”, no caso o GeoGebra, por ser um dinâmico, intuitivo e gratuito. Para Azuma (1997, p. 34), RA “é a variação de um ambiente virtual (Virtual Environment) que projeta objetos sobrepostos em cima ou em composição com a realidade mundana suplementando-a ao invés de complementá-la ou substituí-la”.

De acordo com Soares (2022, p. 17), “os softwares educacionais surgem como recursos tecnológicos para serem trabalhados pelo professor em sala de aula, contribuindo para a diversificação de sua prática pedagógica”. Observa-se que os softwares educacionais, dentre eles destaca-se o GeoGebra, poderá favorecer a aprendizagem e a construção de saberes de forma significativa, engajando os alunos nos processos de ensino e tornando os alunos protagonistas de sua aprendizagem.

Como questão motivadora destaca-se saber, quais as contribuições da tecnologia de RA através do software GeoGebra para o ensino de Geometria Espacial e para a formação de professores a partir dos pressupostos teóricos da metodologia de ensino SF?

Como objetivo geral, busca-se validar uma Sessão Didática (SD) elaborada a partir dos pressupostos teóricos da Sequência Fedathi (SF), para uma turma do curso de Pedagogia da UFC, como forma de contribuir para a formação dos futuros professores.

MATERIAL E MÉTODOS

No percurso metodológico, o presente estudo trata-se de um estudo exploratório fundamentado em Gil (2010) e participante, pois contou com presença do

pesquisado com os sujeitos público-alvo na aplicação e realização das atividades propostas na SD. O lócus da pesquisa foi a Universidade Federal do Ceará (UFC), uma turma do curso de Pedagogia diurno, na disciplina de “Informática na Educação”, 2023.1, turma esta composta por 28 alunos.

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, fundamentando-se em Minayo (2002), pois afirma que este tipo de pesquisa trabalha com um universo de significados, motivações que corresponde um espaço mais profundo das relações e dos processos estudados. A coleta dos dados aconteceu em forma de observação na sala de aula presencial.

Após a realização das atividades foi lançado uma pergunta no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), a qual indagou os participantes sobre as contribuições da RA por meio do GeoGebra para o ensino de Geometria Espacial e para a formação de professores mediado pela metodologia de ensino SF?

Para a construção da SD em questão, foi utilizado como norte a metodologia SF, tendo como base descritores do SPAECE do ensino fundamental anos iniciais, etapa de ensino em os futuros professores irão atuar. Dentre os descritores destacam-se:

Quadro 01 – Descritores (SPAECE) abordados na SD

N°	DESCRITORES
D02	Identificar propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações;
D46	Identificar o número de faces, arestas e vértices de figuras geométricas tridimensionais representadas por desenhos.

Fonte: Matriz SPAECE (2023).

Além dos descritores supracitados, foi identificado na BNCC algumas habilidades contempladas na SD, dentre elas, destacam-se no quadro 02 abaixo apresentado.

Quadro 02 – Habilidades contempladas na SD

N°	DESCRITORES
EF05MA16)	Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos;
EF05MA17	Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.

Fonte: BNCC (2018).

A aplicação da SD aconteceu em dois encontros, sendo no primeiro encontro realizado a ambientação ao *software* GeoGebra, apresentação de suas ferramentas “botões”, possibilidades de construções diversas.

O segundo encontro em forma de oficina pedagógica, que de acordo com Santos (2007, p. 59), “levam o professor em sala de aula a situações nítidas de ensino e ao aluno de aprendizagem”, corrobora com Carvalho (1994, p. 24), ao afirmar que "Uma oficina se caracteriza por colocar o aluno diante de uma situação-problema cuja abordagem o leva a construir seu conhecimento”, corroborando a metodologia de ensino SF, Borges Neto (2018).

De acordo Soares (2022), a SF é uma proposta metodológica de ensino que objetiva estimular os alunos à pesquisa, à reflexão, ao senso de investigação, à colaboração, à sistematização do conhecimento colocando o aluno na condição de um pesquisador, ressignificando os papéis em sala de aula e em que o professor torna-se o foco do processo educativo, pôr a postura didática é importante para as intervenções em sala de aula e assim fazer com que o aluno possa pensar, levantar hipóteses, errar na busca por soluções e validação destas na etapa de Prova.

Quadro 03 – Postura docente esperada na SF

POSTURA DOCENTE - SF
TOMADA DE POSIÇÃO
• Apresenta uma situação desafiadora adequada ao nível dos alunos.
MATURAÇÃO
• Deixa os alunos pensarem sobre o problema; • Se questionado responde com perguntas que estimulem a curiosidade (contraexemplos); • intervém quando necessário, não fornece respostas prontas para os alunos;
SOLUÇÃO
• Apresentação das respostas dos alunos; • Realiza questionamentos, promove a discussão; • Aponta e discute erros, valorizando-os, por trata-se de um raciocínio e favorece a aprendizagem;
PROVA
• Formaliza os resultados matematicamente, validando a resposta correta; • Apresenta as definições formais ou teoremas, validando a resposta correta.

Fonte: Soares (2022).

A partir do que se espera na postura docente em cada fase na SF, aplicou-se a SD na turma público-alvo da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram coletados a partir de dois encontros formativos em forma de oficinas pedagógicas. No primeiro encontro foi realizado a apresentação e ambientação ao GeoGebra, de forma mais específica, na versão para smartphone, do download a instalação e apresentação detalhada de suas ferramentas e botões.

No segundo encontro foi o momento destinado para os participantes trabalharem com *o software* na prática. Nesse momento o professor mediador apresenta duas situações-problemas conforme quadro 04 abaixo apresentado.

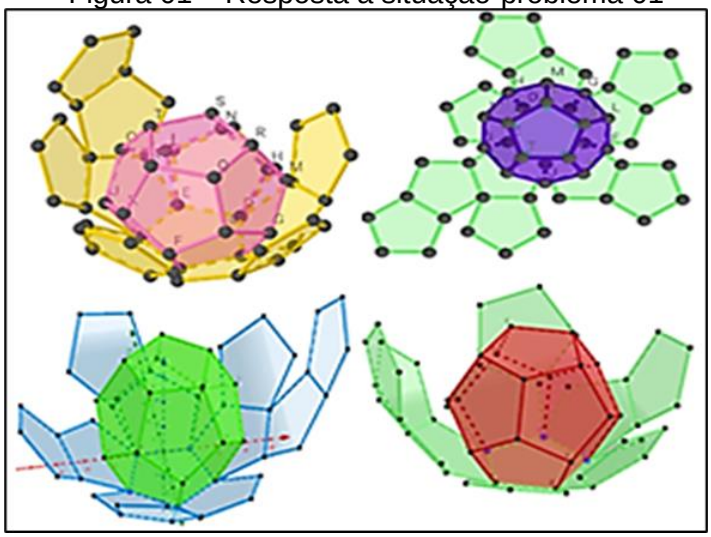
Quadro 04 – Situações-problemas propostas na SD

SITUAÇÕES-PROBLEMAS	
1. Construa um dodecaedro e sua planificação no papel quantificando seus vértices, faces e arestas.	2. Construa um Icosaedro no GeoGebra, faça sua planificação e visualize em RA para quantificar seus vértices, faces e arestas.

Fonte: Pesquisa direta, (2022).

Para a resolução das situações-problemas apresentadas na figura 01, o professor mediador dividiu a turma em grupos, no total de 4 grupos, pois neste dia estavam presentes apenas 20 alunos. Cada grupo deveria construir os poliedros solicitados e apresentar para os demais grupos, destacando seus elementos: vértices, faces e arestas. Ambos os grupos conseguiram resolver a situação-problema 01, destacando as respostas abaixo na figura 01.

Figura 01 – Resposta a situação-problema 01

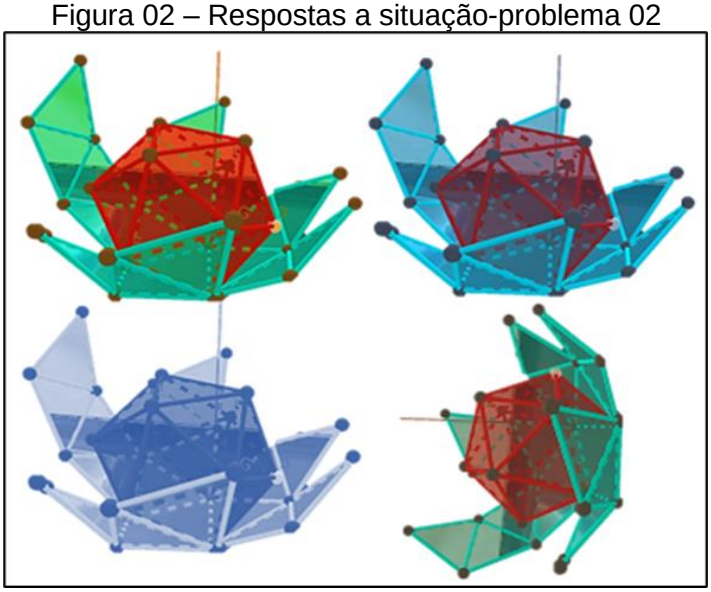


Fonte: Pesquisa direta (2023).

De acordo com a figura 02, que apresenta as respostas dos quatro grupos participantes, estes conseguiram realizar a construção do poliedro solicitado e destacar seus: vértices, faces e arestas, ressaltando a importância desta atividade e comprovaram as respostas com a relação de Euler: **V + F = A + 2**, sendo V = vértices, F = faces e A = arestas. Observou-se grande interação entre os participantes durante a resolução das situações-problemas.

A segunda situação-problema apresentada, observou-se que os grupos não apresentaram dificuldades, rapidamente conseguiram finalizar a atividade e todos querendo socializar as respostas com os demais grupos, respostas estas destacadas na figura 02.

Figura 02 – Respostas a situação-problema 02



Fonte: Pesquisa direta (2023).

Para a segunda situação-problema apresentada, a turma demonstrou ainda mais agilidade na resolução e observou-se empolgação da turma na realização da atividade e demonstrando interesse em concluir, transparecendo a ideia de competição entre eles, mas todos conseguiram realizar com êxito a atividade.

Finalizando a aplicação, foi dado um tempo para que a turma comentasse as atividades realizada, os quais demonstraram entusiasmo e motivação em realiza-las. Finalizando esta etapa, o professor mediador explicou sobre a questão proposta no SIGAA-UFC, para que eles colocassem em forma de resposta os pontos que haviam discutido após a realização das atividades propostas na SD.

Com relação aos resultados e respostas coletadas da questão proposta no SIGAA-UFC, estas foram organizadas na integra em um quadro e para não identificar os participantes diretamente, foi atribuído as letras do alfabeto (A, B, C, D, E .....), para representa-los.

Quadro 05 – Resposta a questão proposta no SIGAA

N°	ALUNO	RESPOSTAS/PARTICIPANTES
01	A	Com certeza a RA contribuiu para minha aprendizagem. Foi sensacional.
02	B	Gostei demais, o aplicativo é simples de usar e motiva. Deixa a gente curioso, desafia a construções.
03	C	Quando for professor vou utilizar esse aplicativo. Não entendo por que não apresenta na educação básica.
04	D	Com o geogebra o conteúdo de geometria espacial ficou bem fácil, nem percebi que era aula de matemática! Foi sensacional, show.
05	E	Muito bom, é desafiante e motivador. Eu entendi bem direitinho todos os elementos dos sólidos, e olhe que eu nem sou amante da matemática.
06	F	Pode acreditar, compreendi bem direitinho os elementos. Foi muito importante a gente construir os sólidos, interagir com eles no nosso mundo físico é extraordinário, ohhh! Parabéns professor, foi show.
07	G	Adorei a RA, é brilhante é sensacional.....Bom seria que nossos professores tivessem ensinado agente com esse aplicativo antes.
08	H	Vou resumir em poucas palavras, foi sensacional, extraordinário, obrigado professor, marcou minha vida.
09	I	Como eu não gosto muito de matemática, via as fotos nos livros, sinceramente não fazia ideia!! Com a RA, construir sólidos, visualizar no nosso mundo, entrar dentro dos sólidos é demais, espetacular.

10	**J**	Esta aula mim motivou bastante, gosto de informática, mas não muito de matemática. Mas hoje aprendi matemática sem saber que estava estudando-a!! show
11	**K**	Excelente, parabéns professor, sua forma de ensinar nos motivou.
12	**L**	A RA é sensacional, parabéns professor, sua forma de ensinar nos motivou. Nem percebi que estava estudando matemática/geometria.
13	**M**	Hoje aprendi um pouco de matemática, sempre confundi esses elementos dos sólidos. RA é show.
14	**N**	Enxergar os sólidos no mundo físico é sensacional, maravilhoso.
15	**O**	Percebi que o geogebra foi importante com a realidade aumentada, mas forma do professor ensinar despertou interesse em nós.
16	**P**	Eu gostei muito, tenho certeza que vou utilizar nas minhas aulas e os alunos irão adorar é show.
17	**Q**	Sem exageros, eu amei. Parabéns professor pela condução da aula, foi muito importante para nós a forma como conduziu as atividades.
18	**R**	Muito bom, excelente, show.
19	**S**	Tenho certeza que contribuiu para nossa aprendizagem. Parabéns professor.

Fonte: Pesquisa direta (2023).

A partir das respostas apresentadas no quadro 03, que contem na integra as respostas dos participantes durante a aplicação da SD, percebe-se que a RA favorece a visualização e contribui para a motivação dos alunos. Dos 20 alunos participantes no dia da aplicação em sala presencial, apenas um aluno não respondeu à pergunta proposta, tendo em vista que esta tinha um prazo limite, acredito por esse fato ele não respondeu a tempo.

Os participantes, A, D, G, H, L, N, consideraram que a vivência foi sensacional, dentre outros que consideraram extraordinário, espetacular, dentre outros pontos positivos citados, além da utilização na primeira experiencia enquanto professores e que alguns entenderam conceitos que até então tinham dúvidas.

Boa parte dos participantes, ressaltaram que a mediação realizada pelo professor os e motivou instigou a participar, contribuindo positivamente para a realização das atividades propostas. Outro fator importante destaca pelo participante “C” foi que ele falou não entender o ‘por que somente agora conheceu o GeoGebra,

sendo que este, segundo ele era para ter sido apresentado na educação básica, ainda no ensino fundamental anos iniciais".

Pelas respostas apresentadas, percebe-se a importância do *software* GeoGebra, nos permitindo o acesso a tecnologia de RA e assim contribuir para a visualização, que é importante para representação mentais e consolidação de conceitos matemática e de Geometria Espacial. Na seção seguinte são apresentadas as principais conclusões chegadas a parti dos resultados coletados com o estudo a luz da SF utilizando a tecnologia de RA por meio do software GeoGebra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo consistiu da aplicação de uma SD em uma turma do curso de Pedagogia, diurno na Universidade Federal do Ceará (UFC), para verificar as contribuições da tecnologia de RA através do *software* GeoGebra mediado pela metodologia SF para a formação de professores e aprendizagem em Geometria Espacial.

Acredita-se que o objetivo proposto foi alcançado e os resultados foram satisfatórios, o que permitiu entender a importância da RA para a visualização e consolidação de conceitos de Geometria, tornando as aulas dinâmicas, participativas e como afirmaram os participantes "motivantes".

Portanto e por tudo que foi observado, a SF mostrou-se eficiente na postura do professor durante a condução das atividades, fato este comprovado com as respostas dos participantes em que reconheceram que a postura apresentada pelo professor contribuiu para a realização das atividades propostas. Por fim, pretende-se que este estudo sirva de suporte e ou estimule a realização de trabalhos futuros para contribuir com o ensino de matemática e a formação de professores que ensino matemática.

REFERÊNCIAS

AZUMA, R. T. A. **Survey of augmented reality.** Teleoperators and virtual environments, v. 6, n. 4, p. 355-385, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 25 de abr. de 2023.

BRASI. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).** Resultado das avaliações externas, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br. Acesso em: 26 de abr. 2023.

BORGES NETO, Hermínio. **SEQUÊNCIA FEDATH:** Fundamentos. V. 3. Editora CRV, Curitiba - Brasil, 2018.

CEARÁ. **Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC).** Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE). Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/spaece/. Acesso em 20 de abr. de 2023.

CEARÁ. **Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC).** Documento Comum Referencial do Ceará (DCRC). Fortaleza: SEDUC, 2019a. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/02/DCRC_2019_OFICIAL.pdf. Acesso em 23 de abr. de 2022.

GEOGEBRA.ORG. **Site oficial do GeoGebra.** Disponível em: https://www.geogebra.org/. Acesso em 18 de abr. de 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SANTOS, M.J.C. **Reaprender Frações por meio de Oficinas Pedagógicas:** Desafios para a formação inicial. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

SOARES, F. S. As contribuições da realidade aumentada mediada pela metodologia Sequência Fedathi para a aprendizagem de Geometria Espacial. **Dissertação** (Mestrado em Tecnologia Educacional) – Instituto Universidade Virtual (IUVI) – UFC, Fortaleza, 2022.

Capítulo 6

RELATOS A PARTIR DE UM CURSO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: DESAFIOS EM SER-PROFESSOR DE CLASSE HOSPITALAR

Ana Karyne Loureiro Furley
Hiran Pinel

RELATOS A PARTIR DE UM CURSO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: DESAFIOS EM SER-PROFESSOR DE CLASSE HOSPITALAR

Ana Karyne Loureiro Furley

PPGE/UFES/CAPES

anakarynelOureiro@gmail.com

Hiran Pinel

PPGE/UFES

hiranpinel@gmail.com

RESUMO

A partir de relatos descritos em um curso de extensão universitária realizado no ano de 2018 pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES/PROEX), objetiva-se descrever os desafios de ser-professor num espaço que preconiza a educação especial, as classes hospitalares (CHs) no Estado do Espírito Santo. Trata-se de um estudo fenomenológico, onde a leitura do material apresentado pelos cursistas, fundamentados em Rodrigues (2012) e no método fenomenológico de investigação proposto por Forghieri (2001), (des)velou a fragilidade do ser-professor de classes hospitalares diante de um processo subjetivado pela falta de investimentos em políticas públicas e investimentos que deveriam ser assegurados pelo Estado.

Palavras-chave:

Classes hospitalares, ser-professor, educação especial inclusiva.

Introdução

As práticas educativas e o processo de escolarização não se restringem apenas aos espaços de ensino regular. Partindo de uma perspectiva de educação inclusiva e uma educação de direito, as classes hospitalares buscam atender a uma demanda educacional de crianças e adolescentes em idade escolar nas mais diversas

circunstâncias. Assim sendo, evidenciou-se nesse artigo, o atendimento em classes hospitalares no Estado do Espírito Santo, enfatizando os desafios em ser-professor nesses espaços a partir de relatos de cursistas (professores de CHs) de um curso de extensão universitária.

Atualmente as classes hospitalares (CHs) no referido Estado estão localizadas nos seguintes espaços: Hospital Nossa Senhora da Glória (HINSG), Associação Capixaba Contra o Câncer Infantil (ACACCI), e no anexo do HINSG no Hospital da Polícia Militar (HPM). De acordo com Trugilho (2003) a "Classe Hospitalar Canto do Encanto" (HINSG), foi instalada desde o ano de 2000, através de um convênio entre o hospital, a Secretaria de saúde (SESA), a Secretaria de educação (SEDU) e a Associação Capixaba Contra o Câncer Infantil (ACACCI), que fez a doação dos recursos provenientes da campanha McDia Feliz, e foi responsável pelo projeto social de estruturação da classe e pela sua manutenção (até os dias de hoje). Porém, somente no dia 01/08/2001 começou a funcionar visto que:

> Como a SEDU não disponibilizava os professores necessários para o seu pleno funcionamento, foi necessário recorrer ao Diretor do HINSG, Dr. Nélio Almeida dos Santos que, (co)movido com a situação, remanejou a servidora Silvana Alves Teixeira, que possui formação em Pedagogia, para dar início ao funcionamento da classe (TRUGILHO, 2003, p. 93).

O atendimento educacionmal em ambiente hospitalat é garantido pela lei nº 13.716/18, que alterou a "Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para assegurar atendimento educacional <u>ao aluno da educação básica</u> internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado" (grifo nosso, BRASIL, 2018).

As informações revelam o funcionamento para um alto número de atendimentos, posto que as CH (classe e enfermarias/leitos) do HISNG e a CH (classe hospitalar) da ACACCI prestaram juntas 6.217 atendimentos no ano de 2019 (ACACCI, 2020 a).Diante dessa realidade, desses números, enfatiza-se a importância e a necessidade de investimentos nesse setor, tanto financeiro como de qualificação e capacitação aos profissionais que neles atuam.

Fundamentação Teórica

Buscou-se obras que pudessem a partir dos relatos de experiências dos 78

cursistas, dos quais 9 professores de CH, do Curso de extensão gratuito de 180 horas semi-presencial, tendo como número de registro SIEX: 100485, realizado no período de 29/09/2018 à 15/12/2018 peloProgramade Pós-graduação em Educação (PPGE) em parcerias com a Pró-Reitoria de Extensão (Proex) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e ACACCI, intitulado: Curso de extensão ”Pedagogia, Brinquedoteca e Classe Hospitalar: um enfoque fenomenológico existencial”, sob coordenação do professor Dr. Hiran Pinel, descrever os desafios de profissionais que atuam nos espaços das classes hospitalares. No entanto localizou-se em Rodrigues (2012) dicussões que fundamentariam a proposta apresentada nesseartigo.

Em sua obra, Rodrigues (2012) descreve um projeto de extensão universitária enfatizando, dentre outras, a formação e a capacitação do professor da classe hospitalar e que “cabe à Universidade, enquanto agencia formadora, capacitar seus profissionais que exerçam práticas pedagógicas para além da sala de aula” (p. 23). Em consonância, os professores das classes hospitalares vivenciam o estar com, o estar junto ao outro no processo de morte vida no qual esse “aluno tem direito a educação até o último milésimo de vida” (PINEL, 2015, p. 10).

Procedimentos Metodológicos

Recorreu-se ao método fenomenológico de investigação proposto por Forghieri (2001) através de um envolvimento existencial com a leitura dos relatos e com as memóriasdos encontros presenciais (fenômeno) e um distanciamento reflexivo com o mesmo para poder descrevê-los.

A perspectiva fenomenológica, nesse caso usada como referência para orientar a prática pedagógica indica que nesse sentido o educador não é apenas um mero cumpridor de tarefas, ele a todo o momento, está envolvido com a prática pedagógica.

Objetivou-se com o curso supracitado, compreender como se dá a atuação da pedagogia hospitalar em hospitais, ambulatórios e com a equipe multidisciplinar, respeitando, os modos de ser dos pacientes e alunos das classes e brinquedotecas hospitalares, ancorando tais reflexões, nos pressupostos históricos e legais. Evidenciando a capacitação de professores das classes hospitalares, a ementa buscou focar na linha de pesquisa da qual está inserida: “educação especial e processosinclusivos”.

Discussão dos resultados

> O atendimento pedagógico-educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja na circunstância de internação, como tradicionalmente conhecida seja na circunstância do atendimento em hospital-dia e hospital-semana ou em serviços de atenção integral à saúde mental (BRASIL, 2002, p. 13).

Segundo Rodrigues (2012, p. 21) “um dos aspectos mais significativos desta escola hospitalar é a formação e a capacitação de seus professores”, no entanto, sabe-se que esses profissionais que atuam nesses espaços são contratados por meio de designação temporária (DT) e que na maioria das vezes, seus contratos tem validade de dois anos. Apresento aqui, alguns recortes dos relatórios apresentados por alguns cursistas, no qualé possível perceber a realidade não apenas das dificuldades de ser-professor da classe hospitalar, mas também o quanto esse espaço ainda não é percebido pelo Estado e pelos próprios profissionais que atuam dentro do hospital em que estão inseridos, portanto tipifica-se como violação de direito à educação e violação de direito em exercer o ofício de ser-professor.

> Os profissionais da educação que atuam na classe hospitalar são contratados por processo seletivo em que a SEDU promove todo ano para DT (Designação Temporária), e suas contratações são de acordo com a necessidade do Hospital. Hoje a classe hospitalar conta com nove professores, sendo cinco pedagogos para atuar com alunos de 1º ao 5º ano do ensino fundamental, um professor de Língua Portuguesa, um professor para atendimento pedagógico educacional especializado na área de conhecimento de Ciências Humanas (História, Geografia) e dois professores de matemática para atendimento pedagógico educacional especializado na área de conhecimento de Ciências Naturais que compreende (química, Física, Matemática e Biologia). Como as professoras são contratadas pela SEDU e seus contratos são firmados nos mesmos moldes das escolas regulares, a carga horária desses professores são de 25 horas semanais, de segunda a sexta feira de 7 às 12h para o turno da manhã e de 13 às 18 horas no turno da tarde, seguindo o calendário regular das escolas (CURSISTAS, GRUPO3).

Rodrigues (2012) enfatiza a respeito da importância da educação nesses espaços e explana um questionamento: “O que estamos oferecendo aos internos em idade escolar?” (p. 49). Trago o depoimento de um grupo de professores, que relataram:

> A necessidade da formação específica “grita por socorro”, dada à importância do papel do pedagogo dentro do hospital. Ele vai além do mediador de conteúdos curriculares, ele auxilia, estimula o aumento

> da autoestima e da autoconfiança do professor, alunos, pais do hospitalizado. Ele de forma concreta, trabalhando com as possibilidades e não com as limitações das pessoas envolvidas nesse ambiente hospitalizarem possibilita e reaviva o simples ato de sonhar. Este profissional vivência sensações e emoções de forma intensa e lida com elas na medida em que auxilia a todos da melhor forma possível, no convívio com a doença e o ambiente hospitalar (CURSISTAS, GRUPO2).

Discussão dos resultados

Em decorrência desta realidade, a fragilidade do ser-professor de uma classe hospitalar é (des)velada. Fragilidade não apenas pela existência humana, por vivenciar e sentir-com a dor do outro, mas pela fragilidade da formação, da necessidade de especializações em educação especial ou na Pedagogia Hospitalar. Como falar de inclusão de alunos e de professores em um espaço que nem sequer foi incluído socialmente pelo Estado? Direitos são direitos e isso basta! Por nenhum direito a menos.

Referências

ACACCI. **Informativo: Especial de Dezembro da Associação Capixaba Contra o Câncer Infantil.** 2020 a. Disponível em: https://www.facebook.com/ACACCI/Acesso em: 10 de Fevereiro de 2020.

BRASIL. **Lei Nº 13.716, de 24 de setembro de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). 2018.

PINEL, H.; SANT'ANA, A. S. C.; COLODETE, P. R. (org.). **Pedagogia hospitalar numa perspectiva inclusiva:** um enfoque fenomenológico existencial. Teresina: EDUFPI, 2015.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho. **Classes hospitalares: o espaço pedagógico nas unidades de saúde**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

TRUGILHO, S. M. **Classe hospitalar e a vivência do otimismo trágico: um sentido da escolaridade na vida da criança hospitalizada**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2003.

Capítulo 7

REVISÃO DE ESTUDOS: ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE GEOMETRIA PLANA

Luciana Araújo da Silva
Estefane Ferreira Moraes
Daniel Matias Santos
Vitor Carvalho de Souza Coelho
Raiane Conceição Sarmento
Gabriel Paz Alencar
Gustavo Moraes da Silva
Kairon Ruanndy Rodrigues de Brito
Flaviana Isis Silva do Nascimento
Aline de Freitas Miranda

REVISÃO DE ESTUDOS: ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE GEOMETRIA PLANA

Luciana Araújo da Silva

Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará.

E-mail: Lucianaaraujo1708@gmail.com

Estefane Ferreira Moraes

Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará.

E-mail: moraesestefane2000@gmail.com

Daniel Matias Santos

Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará.

E-mail: estudohibrido@gmail.com

Vitor Carvalho de Souza Coelho

Licenciado pela Universidade do Estado do Pará em Pedagogia. E-mail: vitorawesome18@gmail.com

Raiane Conceição Sarmento

Graduanda em licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade do estado do Pará. E-mail: raianesarmento1@gmail.com

Gabriel Paz Alencar

Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará.

Email: gpaz5050@gmail.com

Gustavo Moraes da Silva

Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará.

Email: gpaz5050@gmail.com

Kairon Ruanndy Rodrigues de Brito

Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará.

Email: kaironrodigues2002@gmail.com

Flaviana Isis Silva do Nascimento

Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará.

Email: Flaviana.nascimentofin@hotmail.com

Aline de Freitas Miranda

Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará.

Email: alinemirandatj@gmail.com

RESUMO

O objetivo desta revisão de estudos foi investigar algumas alternativas metodológicas para o ensino e aprendizagem da geometria plana em alunos do ensino fundamental e médio, a fim de encontrar soluções que facilitem o ensino e aprendizagem nos anos finais do Ensino Médio. A pesquisa foi conduzida por meio de uma abordagem qualitativa, analisando nove produções acadêmicas relacionadas a estratégias que promovem resultados relevantes nessa área. Os textos foram selecionados em acervos digitais e plataformas de publicações acadêmicas. A análise revelou algumas alternativas facilitadoras, bem como obstáculos que prejudicam a aprendizagem geométrica e o desenvolvimento do pensamento geométrico. Com base nos resultados, foram elaborados quadros sinóticos para melhor visualização dos achados. Este estudo contribui para a compreensão das práticas e abordagens que podem aprimorar o ensino da geometria plana, fornecendo insights valiosos para professores e pesquisadores na área.

Palavras-chave: Geometria plana. Metodologia. Ensino e Aprendizagem. Ensino médio. Alternativas metodológicas.

ABSTRACT

The objective of this review of studies was to investigate some methodological alternatives for teaching and learning plane geometry in elementary and high school students, in order to find solutions that facilitate teaching and learning in the final years of high school. The research was conducted using a qualitative approach, analyzing nine academic productions related to strategies that promote relevant results in this area.The texts were selected from digital collections and academic publishing platforms. The analysis revealed some facilitating alternatives, as well as obstacles that hinder geometric learning and the development of geometric thinking. Based on the results, synoptic

tables were created to better visualize the findings. This study contributes to the understanding of practices and approaches that can improve the teaching of plane geometry, providing valuable insights for teachers and researchers in the field.
Keywords: Plane geometry. Methodology. Teaching and learning. High school. Methodological alternatives.

1.INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios encontrados pelo professor atualmente em relação ao ensino da Geometria Plana, é proporcionar aos educandos diferentes estratégias na prática de ensino que possibilite a construção de conhecimento através de abordagens dinâmicas, que despertem no aluno o interesse em participar ativamente das aulas. É fundamental aos educadores buscarem por metodologias que se ajustem as necessidades da turma, e que agucem a curiosidade, interesse do aluno e assim contribua diretamente no processo de ensino e aprendizagem, e possibilite a participação do aluno no seu próprio processo de aprendizagem.

Na atualidade, é possível perceber uma modificação no modo como a matemática, particularmente a geometria, é ensinada dentro das escolas. Estas modificações podem ser explicadas pelo surgimento e desenvolvimento de novos métodos de ensino que objetiva aperfeiçoar a aprendizagem dos estudantes. A geometria é caracterizada como uma área que envolve diversos temas, é um campo de estudo da matemática que ajuda no desenvolvimento de habilidades como o pensamento crítico e autônomo, podendo ser utilizadas em diferentes situações envolvendo análise e relações (ANDRADE; BRAGA, 2016)

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 (TIC´s) NO ENSINO DA GEOMETRIA PLANA

No processo de ensino da Geometria Plana, é fundamental o professor buscar por atividades que sejam mais dinâmicas e aplicadas com aporte da tecnologia, uma ferramenta importante para o ensino e aprendizagem, não se prendendo apenas ao uso de cálculos e práticas no quadro (GOETZ; ZENATTI; CORSO e SOUZA, 2022)

Segundo Maltempi (2008) o uso de tecnologias, expandem as oportunidades de ensino e aprendizagem, oferecendo variadas formas para que esses processos

ocorram, permitindo que ideias para trabalhos pedagógicos que antes eram inviáveis se tornem viáveis através das ferramentas tecnológicas. Dando continuação ele afirma ainda, que o uso da tecnologia na educação é uma imposição da sociedade, devido ao crescente contato da população com ela no seu cotidiano. Nesse sentido, a presença de alunos usuários de tecnologias tem aumentado nas escolas, e eles demandam pelo uso dessa ferramenta na educação.

Conforme Silva e Gayeski (2018) atualmente, uma ferramenta tecnológica bastante utilizada é o software GeoGebra, que possibilita a conexão entre imagens mentais e sua representação no computador. É possível ainda, com a utilização do software fazer a representação de formas geométricas presentes na sociedade em que o aluno vive.

Dessa forma, a tecnologia pode ser uma grande aliada no processo de aprendizagem da Geometria Plana, desde que o docente faça sua utilização em sala de aula de maneira correta, garantindo ao aluno a compreensão do conteúdo proposto.

2.2 ENSINO E APRENDIZAGEM

O ensino e a aprendizagem são processos fundamentais na educação, e diversos estudiosos têm investigado estratégias e abordagens para promover uma aprendizagem significativa e efetiva.

De acordo com Ausubel (1968), a aprendizagem significativa ocorre quando o aluno é capaz de relacionar novos conhecimentos com seus conhecimentos prévios, criando conexões e construindo um sentido para o aprendizado. Nesse sentido, o papel do professor é essencial, pois cabe a ele criar um ambiente propício para a construção do conhecimento, estimulando a participação ativa dos alunos e proporcionando experiências relevantes de aprendizagem.

Segundo Vygotsky (1978), a aprendizagem é um processo social e ocorre através da interação entre os indivíduos e o meio. Ele enfatiza a importância da zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o nível de desenvolvimento atual do aluno e o nível que ele pode alcançar com o auxílio de um mediador, como o professor. Nesse contexto, o professor desempenha um papel de facilitador, fornecendo suporte, desafios e orientações adequadas ao processo de aprendizagem.

No que diz respeito ao ensino, é fundamental considerar as características e

necessidades dos alunos. Gardner (1983) propõe a teoria das inteligências múltiplas, argumentando que os alunos possuem diferentes habilidades e formas de aprender. Assim, é necessário adotar abordagens diversificadas e utilizar diferentes recursos e estratégias pedagógicas para atender às diversas formas de inteligência e promover um ensino inclusivo e significativo.

Outra abordagem relevante é o construtivismo, que enfatiza o papel ativo do aluno na construção do conhecimento. Para Piaget (1970), o conhecimento não é algo transmitido passivamente, mas sim construído pelo próprio indivíduo através da interação com o ambiente. Nessa perspectiva, o professor assume o papel de mediador, criando situações desafiadoras e estimulantes que permitam ao aluno construir seu conhecimento de forma autônoma.

Dessa forma, o ensino e a aprendizagem são processos complexos e interligados, nos quais o professor desempenha um papel crucial na criação de ambientes propícios para o desenvolvimento do aluno. Ao adotar abordagens pedagógicas que valorizem a participação ativa, a interação social, a diversidade de inteligências e a construção do conhecimento pelo aluno, é possível promover uma aprendizagem mais significativa, estimulante e efetiva.

2.3 METODOLOGIAS DE ENSINO

As metodologias de ensino desempenham um papel essencial na promoção da aprendizagem significativa e no desenvolvimento das habilidades dos alunos. No contexto brasileiro, diversos artigos têm explorado diferentes abordagens e estratégias utilizadas no ensino, buscando melhorar a qualidade da educação.

Um estudo realizado por Souza e colaboradores (2017) analisou o impacto da aprendizagem baseada em problemas (ABP) no ensino superior. Os resultados mostraram que a ABP promoveu maior engajamento dos alunos, estimulou a autonomia e contribuiu para a aquisição de conhecimentos aplicáveis na prática profissional.

Outra abordagem relevante é a sala de aula invertida. Em um estudo conduzido por Santos e Almeida (2018), verificou-se que a sala de aula invertida promoveu maior participação dos alunos, estimulou a reflexão e permitiu um aprendizado mais ativo e significativo.

A utilização de jogos educacionais como estratégia de ensino também tem sido

investigada. Em uma pesquisa realizada por Oliveira e colaboradores (2019), verificou-se que o uso de jogos educacionais favoreceu a motivação dos alunos, promoveu a interação entre eles e contribuiu para a fixação de conteúdo.

Além disso, a educação inclusiva tem sido uma preocupação crescente. Um estudo de Silva e Silva (2020) explorou o impacto das metodologias inclusivas no ensino regular. Verificou-se que estratégias como o ensino colaborativo e a adaptação curricular contribuíram para a promoção da inclusão e para o sucesso acadêmico de alunos com necessidades educacionais especiais.

3. METODOLOGIA

Foi realizado um estudo de análise de 8 artigos publicados entre os anos (2008-2022) com o objetivo de compreender o conhecimento produzido sobre as metodologias para o ensino da Geometria Plana e apresentar seus principais resultados, através de uma pesquisa bibliográfica.

Contudo foi seguido critérios para seleção dos artigos, onde a pesquisa feita para a análise usou-se artigos do período de 2008 a 2022, utilizando as palavras chaves: Geometria plana. Metodologia. Ensino e aprendizagem. Ensino médio. Ensino fundamental. Onde a princípio foram selecionados 25 artigos, segundo a leitura e a análise dos resumos dos artigos, onde foi possível identificar as temáticas abordadas na pesquisa. Contudo no decorrer da leitura e análise de todos os artigos apenas 8 foram selecionados.

O trabalho contou com a utilização de quadros síntese onde reúnem ideias principais de forma mais sucinta relacionadas ao tema principal da pesquisa que seria sobre o ensino da Geometria plana. No quadro síntese é destacado os títulos e subtítulos dos artigos, as palavras chaves das obras, tipo de abordagem utilizada pelos autores além é claro dos instrumentos metodológicos como alternativas para o ensino e aprendizado de geometria plana.

Vale pontuar a enorme relevância dos quadros sínteses visto que destacam as informações cruciais dos textos, as informações foram retiradas do resumo, introdução, metodologias, e das considerações finais.

4. RESULTADOS E ANÁLISES

Aqui nesse tópico será apresentado informações essenciais e mais sintetizadas para melhor observação.

4.1- AUTORES, TÍTULO E SUBTITUILO

Quadro 1 – Autores, Título e Subtituilo das Pesquisas Analisadas

AUTOR	TÍTULO E SUBTITULO
Marcus Vinicius Maltempi	Educação Matemática e Tecnologias Digitais: reflexões sobre prática e formação docente
Aécio Alves Andrade; Patrícia Valleria Santos Braga.	Metodologias de Ensino de Geometria Plana na educação básica utilizando materiais concretos.
Cristiano Junis Santos Sousa; Jayane Neres de Sousa; Lindomarcos Rodrigues de Sousa	Uso das Tendências Modelagem Matemática e Tecnologia da Informação e Comunicação no Ensino da Geometria Plana
Bruna Pires Rocha; Angela Leite Moreno	O Uso de Novas Metodologias para o Ensino de Geometria Plana
Rodrigo Sychocki da Silva; Rose Grochot Gayeski	Uma experiência de geometria plana com tecnologias no ensino básico: um olhar a partir da teoria de Van Hiele.
Nayara Borges de Oliveira Corrêa	Trabalhando o conteúdo de geometria plana e espacial por meio da construção de sólidos geométricos.
Simone Maria Ferreira dos Santos; Débora Araújo Leal; Francisco Roberto Diniz Araújo	Ensino e a aprendizagem da geometria em aulas de modelagem geométrica utilizando as TICs como aporte ao uso de metodologias ativas.
Giselle Goetz; Ana Paula Zenatti; Talia Corso; Lindomar Duarte de Souza	Métodos de Ensino: A Geometria Plana no ensino fundamental e médio.

FONTE: Maltempi (2008); Andrade e Braga (2016); Sousa, Sousa, Sousa (2017); Rocha e Moreno (2018); Silva e Gayeski (2018); Corrêa (2020); Santos, Leal e Araújo (2021), Goetz, Zenatti e Corso (2022).

As informações nos quadros acima foram retiradas diretamente das obras dos autores que foram selecionados para a pesquisa.

4.2- ANO E LOCAL DE PUBLICAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO POR REGIÕES

Quadro 2 – Autores, Ano e Local de Publicação das Pesquisas

AUTOR	ANO DE PUBLICAÇÃO	LOCAL DE PUBLICAÇÃO
Marcus Vinicius Maltempi	2008	Rio Claro
Aécio Alves Andrade; Patrícia Valleria Santos Braga.	2016	Araguatins
Cristiano Junis Santos Sousa; Jayane Neres de Sousa; Lindomarcos Rodrigues de Sousa	2017	Araguaína

Bruna Pires Rocha; Angela Leite Moreno	2018	São José dos Campos
Rodrigo sychocki da Silva; Rose Grochot Gayeski	2018	Canoas
Nayara Borges de Oliveira Corrêa	2020	Anápolis
Simone Maria Ferreira dos Santos; Débora Araújo Leal; Francisco Roberto Diniz Araújo	2021	Fortaleza
Giselle Goetz, Ana Paula Zenatti; Talia Corso; Lindomar Duarte de Souza	2022	Concórdia

FONTE: Maltempi (2008); Andrade e Braga (2016); Sousa, Sousa, Sousa (2017); Rocha e Moreno (2018); Silva e Gayeski (2018); Corrêa (2020); Santos, Leal e Araújo (2021), Goetz, Zenatti e Corso (2022)

Com base no quadro síntese e nas pesquisas durante a produção da revisão dos artigos, foi possível de se observar que existe um grande número de trabalhos publicados na área, contudo as pesquisas são bem mais voltadas ao Ensino fundamental maior e menor.

Contudo a grande produção de trabalho voltados para geometria plana, estão distribuídas por todo território brasileiro em algumas regiões há maior densidade que outras. Dentre as 8 pesquisas selecionadas foram, 2 (duas) na região Norte, 1 (uma) na região Nordeste, 1 (uma) na região Centro Oeste, 1 (uma) na região Sudeste e 3 (três) na região Sul do país. Para melhor visualização da densidade segue o quadro abaixo:

Quadro 3 – Distribuição das Obras Selecionadas por Regiões do Brasil

REGIÃO	Nº DE OBRAS SELECIONADAS
Norte	2
Nordeste	1
Centro Oeste	1
Sudeste	1
Sul	3

FONTE: Maltempi (2008); Andrade e Braga (2016); Sousa, Sousa, Sousa (2017); Rocha e Moreno (2018); Silva e Gayeski (2018); Corrêa (2020); Santos, Leal e Araújo (2021), Goetz, Zenatti e Corso (2022).

Durante a realização das pesquisas foi identificado maior número de publicações na região Sul do país, isso se dar a diversos fatores, é notório que o sul do país possuí maior desenvolvimento tecnológico, possui relação consolidada com

publicações de pesquisa além do fato de possuir as maiores universidades do país que contribuem fortemente na publicação de artigos científicos, e fortes investimentos em pesquisa científica.

Contudo o restante do país não fica de fora da contribuição cientifica, pois também contribuem para o acervo científico

4.3 PALAVRAS-CHAVE

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

Segue abaixo o quadro que destaca as palavras-chaves mais usadas nos 8 trabalhos em ordem de repetição.

Quadro 4 – Palavras-Chaves Mais Usadas

Palavras chaves	Vezes repetidas
Geometria	4
Geogebra	3
Educação Matemática	2
Figuras Geométricas	2
Tecnologias da informação e Comunicação	2

FONTE: Maltempi (2008); Andrade e Braga (2016); Sousa, Sousa, Sousa (2017); Rocha e Moreno (2018); Silva e Gayeski (2018); Corrêa (2020); Santos, Leal e Araújo (2021), Goetz, Zenatti e Corso (2022).

No topo da tabela destacou-se a palavra-chave “Geometria” sendo repetida 4 vezes, estando presente na metade dos trabalhos selecionados, afinal é o tema que norteia a pesquisa onde são buscadas soluções para o ensino da Geometria plana.

Em segundo lugar “Geogebra”, o Geogebra é um software bastante utilizado no meio de exatas, visto que o mesmo possibilita comprovação de cálculos, alem de ilustrar figuras em 2d, 3d, entre outras funções, ferramentas essas que auxiliam na compreensão de figuras, gráficos, retas e outros.

4.4 INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS

Os instrumentos metodológicos são ferramentas ou técnicas utilizadas para

coletar dados, analisar informações e realizar pesquisas ou estudos. Eles são parte integrante de uma abordagem ou metodologia de pesquisa e desempenham um papel fundamental no processo de coleta e análise de dados. Esses instrumentos ajudam a estruturar o processo de pesquisa, fornecendo diretrizes e procedimentos para garantir a consistência, a validade e a confiabilidade dos dados. Alguns exemplos de instrumentos metodológicos comumente utilizados são:

Questionários: São formulários com perguntas estruturadas que são distribuídos para coletar informações de um grupo de participantes. Podem ser preenchidos por escrito ou online.

Entrevistas: São conversas estruturadas ou semiestruturadas com indivíduos ou grupos para coletar dados qualitativos. Podem ser realizadas pessoalmente, por telefone ou por meio de videoconferência.

Observação: Envolve a observação sistemática e registrada de eventos, comportamentos ou fenômenos. Pode ser feita de forma participante, quando o pesquisador faz parte do contexto observado, ou não participante, quando o pesquisador observa de forma externa.

Análise documental: Consiste em examinar documentos, como relatórios, registros, jornais, entre outros, para coletar informações relevantes para a pesquisa.

Grupos focais: São encontros em grupo nos quais um moderador facilita a discussão em torno de um tópico específico. É uma técnica qualitativa que permite obter insights e perspectivas de diferentes participantes.

Esses são apenas alguns exemplos de instrumentos metodológicos utilizados em pesquisa e estudos. A escolha dos instrumentos adequados depende do tipo de pesquisa, dos objetivos e das questões de pesquisa a serem investigadas. Cada instrumento possui vantagens e limitações, e é importante selecionar os mais apropriados para obter os dados necessários e responder às perguntas de pesquisa de forma adequada.

Segue abaixo o quadro síntese com os métodos utilizados:

Quadro 5 – Instrumentos Metodológicos Utilizados nos Trabalhos

AUTOR	INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS
Marcus Vinícius Maltempi	Pesquisa bibliográfica
Aécio Alves Andrade; Patrícia Valleria Santos Braga.	Pesquisa bibliográfica
Cristiano Junis Santos Sousa;	Alunos do 1° ano do Ensino Médio na Escola CEM

Jayane Neres de Sousa; Lindomarcos Rodrigues de Sousa	Castelo Branco
Bruna Pires Rocha; Angela Leite Moreno	A sala acompanhada foi o oitavo ano do Ensino Fundamental, de uma escola parceira do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)
Rodrigo Sychocki da Silva; Rose Grochot Gayeski	Turma do primeiro ano do Ensino Médio, composta por 15 estudantes, da Escola de Ensino Médio Rainha da Paz.
Nayara Borges de Oliveira Corrêa	22 alunos da segunda série do Ensino Médio em um colégio da rede estadual de Goiás.
Simone Maria Ferreira dos Santos; Débora Araújo Leal; Francisco Roberto Diniz Araújo	Três turmas de 1º ano de Computação Gráfica, por sorteio, denominados grupo experimental-GE e grupo de controle-GC.
Giselle Goetz, Ana Paula Zenatti; Talia Corso; Lindomar Duarte de Souza	Pesquisa bibliográfica

FONTE: Maltempi (2008); Andrade e Braga (2016); Sousa, Sousa, Sousa (2017); Rocha e Moreno (2018); Silva e Gayeski (2018); Corrêa (2020); Santos, Leal e Araújo (2021), Goetz, Zenatti e Corso (2022).

Observa-se que 5 dos 8 dos trabalhos usaram como instrumento metodológico a participação de alunos e professores. Isso traz melhores resultados comprobatórios para a pesquisa possibilitando comprovar os benefícios de novas metodologias de ensino e aprendizagem para a geometria plana.

4.5- TIPO DE ABORDAGEM

Quanto aos tipos de abordagem, existem várias abordagens utilizadas em diferentes contextos, como pesquisa científica, resolução de problemas, terapia, entre outros. Alguns exemplos comuns incluem:

Abordagem quantitativa: Utiliza métodos e técnicas estatísticas para coletar e analisar dados objetivos e mensuráveis. É frequentemente usada em estudos estatísticos, pesquisas de opinião e experimentos controlados.

Abordagem qualitativa: Envolve a coleta e a análise de dados não numéricos, como entrevistas, observações e análise de conteúdo. Visa compreender e interpretar fenômenos complexos, explorar perspectivas individuais e contextos sociais.

Abordagem experimental: Utiliza a manipulação controlada de variáveis independentes para investigar a relação de causa e efeito. É comumente empregada em estudos científicos para testar hipóteses e estabelecer relações causais.

Abordagem participativa: Envolve a colaboração ativa de pessoas envolvidas em um processo ou problema. Valoriza a inclusão de diferentes perspectivas, conhecimentos e experiências para alcançar soluções mais eficazes e sustentáveis.

Abordagem holística: Considera o todo em vez de partes isoladas, analisando as interações e interdependências entre diferentes elementos. É frequentemente utilizada em terapias alternativas e práticas de cuidados de saúde integrativos.

Essas são apenas algumas das abordagens existentes e é bastante comum serem combinadas ou até adaptadas de acordo com os objetivos desejados ou para atender os contextos apresentados a situação.

Quadro 6 – Autores Tipo de Abordagem

AUTOR	TIPO DE ABORDAGEM
Marcus Vinicius Maltempi	Qualitativa
Aécio Alves Andrade; Patrícia Valleria Santos Braga.	Qualitativa
Cristiano Junis Santos Sousa; Jayane Neres de Sousa; Lindomarcos Rodrigues de Sousa	Qualitativa
Bruna Pires Rocha; Angela Leite Moreno	Qualitativa
Rodrigo Sychocki da Silva; Rose Grochot Gayeski	Qualitativa
Nayara Borges de Oliveira Corrêa	Qualitativa e Quantitativa
Simone Maria Ferreira dos Santos; Débora Araújo Leal; Francisco Roberto Diniz Araújo	Qualitativa e Quantitativa
Giselle Goetz, Ana Paula Zenatti; Talia Corso; Lindomar Duarte de Souza	Qualitativa

FONTE: Maltempi (2008); Andrade e Braga (2016); Sousa, Sousa, Sousa (2017); Rocha e Moreno (2018); Silva e Gayeski (2018); Corrêa (2020); Santos, Leal e Araújo (2021), Goetz, Zenatti e Corso (2022).

Quanto ao tipo de abordagem, observou-se que 100% dos trabalhos analisados adotaram o qualitativo, sendo 2 deles combinados ao quantitativo. Isso mostra que que a interpretação desses fenômenos é uma abordagem mais prática ao se realizar uma pesquisa acerca de tema proposto.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início foi apresentado que a prática de ensino da geometria plana é um desafio enfrentado pelo professor atualmente, por ser uma área que envolve diversos

contextos. As dificuldades de aprendizagem em geometria planam podem variar de acordo com cada aluno, mas existem alguns desafios comuns que podem ser enfrentados. Alguns exemplos incluem:

Abstração, Pensamento espacial, Raciocínio lógico, Vocabulário específico, Transição de representações e Falta de conexão com o mundo real, essas são apenas algumas das dificuldades encontradas pelos alunos.

Um dos problemas também discutidos pelos autores é o uso do livro didático, o livro didático é um forte aliado do professor durante a ministração das aulas e uma fonte de conhecimento para estudantes, todavia não deve ser a única, deve-se buscar novas fontes de conhecimento, quanto ao professor cabe a ele realizar um diagnóstico de sua turma, afinal deve-se atentar para o rendimento da mesma. Quando uma metodologia não é mais adequada deve-se buscar novas, e é justamente isso que os autores criticam já que muitos professores não buscam novas metodologias de ensino pra seus alunos, causando assim um déficit de aprendizado.

É evidenciado pelos escritores que muitos alunos chegam ao ensino médio sem conhecer de fato o que é a geometria e sem saber onde aplicá-la.

Os resultados apresentados nessa pesquisa de revisão, mostram que a partir do momento que o professor faz a utilização de metodologias mais dinâmicas e as aplicadas, o processo de ensino e aprendizagem se torna significativo e interessante, uma vez que o aluno se torna mais interativo, pois possibilita ao aluno participar ativamente do seu próprio processo de aprendizagem.

Nota-se que as metodologias de ensino têm um papel fundamental no processo de aprendizagem, visto que promove novas formas de ensinar e aprender, o que indicou a análise feita de 8 artigos nesse trabalho. Os autores se atentam a demonstrar a importância do uso de novos métodos, como o uso de materiais manipulativos, atividades práticas, exemplos concretos, visualizações gráficas, resolução de problemas contextualizados, abordagens diferenciadas para atender às necessidades individuais dos alunos e o uso de ferramentas digitais que atraem a atenção do aluno e os tornem mais ativos.

Foram apresentadas diferentes metodologias no decorrer da pesquisa que podem ser aplicadas ao ensino da geometria plana, e as TIC´s é uma delas, a mesma possibilita que o aprendizado se torne mais significativo, explorando os vários softwares, como o Geogebra que proporciona a representação de formas geométricas. É abordado ainda, como estratégia de ensino, a utilização da sala de

aula invertida, a qual promove a participação do aluno, e também os jogos educacionais que favorece para a motivação do educando e contribui para uma melhor fixação do conteúdo.

Por fim, fica comprovado a existência de diferentes metodologias que podem ser aplicadas ao ensino e aprendizagem de geometria plana, porém é importante que elas sejam escolhidas de acordo com a necessidade do aluno e com o objetivo desejado a se alcançar pelo professor. Ademais, é fundamental que o professor quanto mediador busque por aprimoramento tanto para si, quanto pra seus alunos, para poder oferecer um ensino eficiente.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Aécio Alves; BRAGA, Patrícia Valleria Santos. **Metodologias de Ensino de Geometria Plana na educação básica utilizando materiais concretos.** JICE, [S.l.], v. 9, n. 1, p. 105-122, 2016.

AUSUBEL, D. P. **Psicologia educacional: um ponto de vista cognitivo.** São Paulo: Interamericana, 1968.

DA SILVA, Rodrigo Sychocki; GAYESKI, Rose Grochot. **Uma experiência de Geometria Plana com Tecnologias no ensino básico: um olhar a partir da Teoria de Van Hiele.** # Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, v. 7, n. 1, 2018.

DE OLIVEIRA CORRÊA, Nayara Borges. **Trabalhando o conteúdo de geometria plana e espacial por meio da construção de sólidos geométricos.** Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 9, p. 72817-72826, 2020.

DOS SANTOS, Simone Maria Ferreira; LEAL, Débora Araújo; ARAÚJO, Francisco Roberto Diniz. **O ensino e a aprendizagem da geometria em aulas de modelagem geométrica utilizando as TICs como aporte ao uso de metodologias ativas.** 2021.

GARDNER, H. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

GOETZ, Giselle; ZENATTI, Ana Paula; CORSO, Talia; DUARTE DE SOUZA, Lindomar. **Métodos de Ensino: A Geometria Plana no ensino fundamental e médio.** Anais da Mostra de Iniciação Científica do IFC Campos Concórdia, [S.l.], v. 12, n. 1, 2022.

MALTEMPI, Marcus Vinicius. **Educação matemática e tecnologias digitais: reflexões sobre prática e formação docente.** Acta Scientiae, v. 10, n. 1, p. 59-67, 2008.

OLIVEIRA, M. S. et al. **O uso de jogos educacionais como estratégia de ensino-aprendizagem.** Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, v. 19, n. 2, p. 509-532, 2019.

PIAGET, J. **A construção do real na criança.** São Paulo: Ática, 1970.

ROCHA, Bruna Pires; MORENO, Angela Leite. **O Uso de Novas Metodologias para o Ensino de Geometria Plana.** Proceeding Series of the Brazilian Society of Computational and Applied Mathematics, v. 6, n. 1, 2018.

SANTOS, L. P.; ALMEIDA, M. **Sala de aula invertida: uma revisão sistemática.** Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, v. 17, n. 3, p. 35-51, 2018.

SILVA, K. C. M.; SILVA, T. L. **Metodologias inclusivas no ensino regular: um estudo exploratório.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, n. 2, p. 289-306, 2020.

SOUSA, Cristiano Junis Santos; DE SOUSA, Jayane Neres; DE SOUSA, Lindomarcos Rodrigues. **Uso das Tendências Modelagem Matemática e Tecnologia da Informação e Comunicação no Ensino da Geometria Plana.**

SOUZA, L. M. S. et al. **Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior: um estudo de caso.** Revista Brasileira de Educação Médica, v. 41, n. 2, p. 179-187, 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1978

Capítulo 8

"ACABEI A FACULDADE E AGORA?" – PROCESSO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEG-UNU DE PIRES DO RIO

Ademir Divino Vaz

“ACABEI A FACULDADE E AGORA?” – PROCESSO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEG-UNU DE PIRES DO RIO

Ademir Divino Vaz

Licenciatura em Geografia e Pedagogia; Especialização em Metodologia do Ensino-Aprendizagem de Geografia e Mestrado em Geografia. Atualmente é professor concursado da Universidade Estadual de Goiás (UEG) e do Colégio Estadual Professor Eduardo Mancini- Ipameri (GO). Tem desenvolvido projetos de pesquisas na área da Geografia e Educação. É fundador e coordenador do Laboratório de Estudos sobre População e Etnicidade - LABETI da Universidade Estadual de Goiás - UnU Pires do Rio. É membro do Grupo de Pesquisa Sociedade e Meio Ambiente - CNPQ/UEG. Tem experiência em temas da Educação, Geografia Cultural e Ensino de Geografia. E-mail: ademir.vaz@ueg.br

RESUMO

O texto em questão tem como objetivo apresentar as reflexões de uma pesquisa desenvolvida na Universidade Estadual de Goiás (UEG). A pesquisa apresentou como objetivo conhecer o processo de inserção profissional dos egressos do curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio. Trata-se de um estudo exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa que tem como sujeitos de pesquisa os egressos dos últimos 3 anos. O pedagogo em sua diversidade de atuação, não só no ambiente escolar, atua em ambientes dinâmicos e complexos caracterizado pelo constante uso de tecnologia, exigindo do mesmo uma ampla visão do contexto e uma vasta atualização para o estabelecimento de relações humanas permanentes e de confiabilidades. Este trabalho pretende analisar o processo de transição da academia ao mercado de trabalho dos egressos, identificando as dificuldades e/ou oportunidades encontradas nessa trajetória. Pesquisas bibliográficas, aplicação de questionários e entrevistas foram utilizadas para obter o conhecimento e para a sistematização das informações e consequentemente as produções textuais.

Palavras-chaves: Educação. Pedagogia. UEG. Pires do Rio. Trabalho.

ABSTRACT

The text in question aims to present the reflections of research carried out at the State University of Goiás (UEG). The objective of the research was to understand the professional insertion process of graduates of the Pedagogy course at UEG-UnU in Pires do Rio. It is an exploratory and descriptive study, with a qualitative approach that has as research subjects graduates of the last 3 years. The pedagogue in his diversity of activities, not only in the school environment, works in dynamic and complex

environments characterized by the constant use of technology, requiring a broad view of the context and extensive updating to establish permanent human relationships and reliability. This work aims to analyze the transition process from academia to the job market of graduates, identifying the difficulties and/or opportunities encountered in this trajectory. Bibliographic research, questionnaires and interviews were used to obtain knowledge and systematize information and consequently textual Productions.
Keywords: Education. Pedagogy. UEG. Pires do Rio. Work.

INTRODUÇÃO

Quando se fala em Pedagogia sabe-se que o curso se destina prioritariamente à formação de profissionais para atuarem nos espaços onde ocorrem a Educação Infantil e nas escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Porém, além dessa prioridade o curso também forma profissionais para atuar em outros ambientes além do escolar. Segundo as Diretrizes Curriculares da Pedagogia (2006) o pedagogo pode atuar no mercado como professores, pesquisadores e gestores de creches e escolas. Esse campo amplo de atuação do pedagogo, talvez, contribui para que a procura pelo curso de pedagogia seja maior do que vários outros cursos de licenciatura no Brasil. Segundo o Censo da Educação Superior de 2016, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão vinculado ao Ministério da Educação, dentre os cursos de licenciatura em universidades brasileiras públicas, 44% dos alunos estão matriculados no Curso de Pedagogia. Uma parte desses alunos estão matriculados no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás – UEG.

A UEG oferece o curso de Pedagogia presencial em 17 cidades do Estado, além da modalidade a Distância (EAD) oferecida em outras 17 cidades. A UEG é uma das mais novas instituições públicas de ensino superior no Brasil. Pelos registros históricos que a constitui, a UEG nasceu estrategicamente beneficiando grande parte dos municípios goianos e seu crescimento tem proporcionado tanto a expansão quanto a interiorização do ensino superior no Estado de Goiás. Um dos cursos de Pedagogia presencial da UEG é oferecida na cidade de Pires do Rio – sudeste de Goiás.

O Curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio sempre teve uma boa procura quanto aos processos seletivos, mesmo observando nos últimos anos, o aparecimento de outros cursos de Pedagogia, particulares e públicos, presenciais e

em EAD na região. Diante da grande oferta e procura pelo curso de Pedagogia na região, surgem algumas perguntas: Quantos dos formandos conseguem inserir no mercado de trabalho? Como ocorre a inserção do egresso no mercado de trabalho? Quais os passos percorridos pelos egressos na sua trajetória de inserção no mercado de trabalho? Quais as facilidades e/ou dificuldades enfrentadas por estes egressos? Nada melhor do que encontrar respostas a esses questionamentos por meio de uma pesquisa. Os sujeitos da pesquisa exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa, foram egressos que concluíram o curso de Pedagogia da UEG – UnU de Pires do Rio nos últimos 3 anos.

Acredita-se que, com essa pesquisa possamos ampliar, pois é um projeto inédito, o conhecimento acerca da inserção dos egressos do curso de graduação em Pedagogia da UEG-UnU Pires do Rio no mercado de trabalho, para que seja possível reconhecer as dificuldades e as facilidades, os mecanismos de enfrentamento e como a formação tem contribuído durante esse processo. Tal discussão se faz necessária pelo crescimento do ensino superior na região de Pires do Rio e o aumento do número de cursos de Pedagogia na região. Paralelamente, o mercado de trabalho tem se tornado cada vez mais competitivo e exigente. Busca-se contribuir com dados obtidos a partir da situação profissional atual dos egressos, analisando a satisfação da graduação em Pedagogia e as oportunidades surgidas com o término do curso, como também, demonstrando a situação do mercado de trabalho para a área de atuação do pedagogo.

MATERIAL E MÉTODOS

Inicialmente, foram realizadas pesquisas bibliográficas, com o objetivo de compor o referencial teórico da pesquisa, na sequência foram coletados dados secundários a partir de um estudo de caso com egressos do curso de Pedagogia da UEG-Pires do Rio dos últimos três anos.

Assim, a metodologia usada, foi a de analisar as referências bibliográficas quanto a Licenciatura, Pedagogia, mercado de trabalho dentre outros. Foram utilizados autores como, ANTUNES (2011), BREZEZINSKI (2002) e GERALDI (1998), dentre outros. Posteriormente foi tarefa, identificar a quantidade e contatos dos egressos dos últimos cinco anos do curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio, por meio de pesquisas na secretaria da UnU. Também conheceu o projeto

pedagógico do curso de Pedagogia através de consulta e análise do documento. Para compreender o processo de inserção profissional dos egressos foi aplicado um questionário com os mesmos, atingindo em torno de 20% dos egressos pesquisados.

Dessa forma, para responder aos objetivos propostos nesse projeto, a pesquisa procurou seguir as seguintes fases: pesquisa bibliográfica e elaboração de instrumentos de pesquisa (entrevistas e questionários). Após a abertura do campo de investigação foram recolhidos os dados necessários ao desenvolvimento e concretização da pesquisa, através da realização de observação participante com entrevistas aos sujeitos da pesquisa. Posteriormente foi realizada a análise dos dados recolhidos e a elaboração de textos. A pesquisa bibliográfica necessariamente passou por uma (re) construção constante face aos dados recolhidos e à problematização dos mesmos. Trata-se de um estudo exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A cidade de Pires do Rio, atualmente, possui uma Unidade Universitária da UEG pertencente ao Campus Sul com sede em Morrinhos. O Curso de Pedagogia de Pires do Rio foi criado no ano 2000 e atende além da cidade onde se encontra o mesmo, Ipameri, Urutaí, Caldas Novas, Palmelo, Santa Cruz, Cristianópolis, Orizona e povoados circunvizinhos. O atual Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia de Pires do Rio destaca em Perfil do Egresso as possibilidades de atuação dos formandos: “O egresso do curso de Pedagogia tem amplas perspectivas de trabalho, pois o mercado se mostra bastante favorável à inserção e atuação desse profissional, não apenas nas várias escolas públicas e particulares, mas também nas empresas, hospitais, ONGs que tem efetivamente contratado os profissionais da pedagogia para atuar em projetos de formação continuada e qualificação profissional de seus funcionários. Empresas, órgãos públicos e organizações não-governamentais são locais, hoje, considerados próprios para a atuação de pedagogos que, necessitam de uma formação completa, abrangendo conhecimentos que envolvam à docência, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e a gestão dos processos educativos”. (Pág. 20)

Um desafio presente, dentre vários outros, na sociedade brasileira, é quanto a inserção dos egressos no mercado de trabalho. Algo que não é de agora, porém intensificou-se com pandemia do COVID-19. Um mercado de trabalho que nem

sempre abre “portas” para jovens que querem inserir profissionalmente e atuar em suas áreas de formação.

Todos os anos as Universidades brasileiras formam milhares de pessoas que saem com seus respectivos diplomas e procuram entrar no mercado de trabalho em suas áreas de formação. Essa transição da academia para o campo de trabalho é um processo desafiador. Esse processo desafiador começa com a Universidade e o curso em se formou, bem como, a formação recebida no decorrer de sua graduação. O grande desafio para os educadores consiste em formar profissionais aptos a responderem às demandas de uma sociedade complexa e se inserir em um mercado de trabalho competitivo.

No período de fevereiro a abril de 2022, aplicou-se um questionário aos egressos do curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio. Levando em conta que nos últimos cinco (3) anos o curso formou em torno de 85 alunos, a pesquisa com a aplicação desse primeiro questionário conseguiu entrevistar 20% dos egressos dos últimos 3 anos.

Quantos dos formandos conseguem inserir no mercado de trabalho? Como ocorre a inserção do egresso no mercado de trabalho? Quais os passos percorridos pelos egressos na sua trajetória de inserção no mercado de trabalho? Quais as facilidades e/ou dificuldades enfrentadas por estes egressos? A partir da aplicação desse questionário essas perguntas serão respondidas e apresentadas a seguir.

O questionário revelou que 80% dos entrevistados estão inseridos no mercado de trabalho. Desses inseridos no mercado de trabalho a metade deles não está atuando na área de formação, enquanto que 31% estão atuando na área sua área de formação.

Sabe-se que a inserção no mercado de trabalho tem os seus desafios. Essa inserção no mercado de trabalho tem uma estreita relação com a situação econômica do país, como destaca Ricardo Antunes (2011):

> “Sempre houve na história do capitalismo, especialmente no latino-americano, fases de desemprego intenso. Em momentos de expansão econômica, o índice é menor; nos de recessão, é maior. O Brasil viveu o vilipêndio da alta taxa de desemprego a partir da década de 90. Ampliamos o emprego nos últimos quatro ou cinco anos porque a economia entrou numa fase de ascensão. Entretanto, agora há claros sinais de perigo por causa da nova fase da crise global. Como enfrentar um dilema crucial como esse? Por um lado, os jovens que concluem a fase escolar têm que trabalhar para sobreviver. Por outro, cresce a ausência de trabalho” (página 05).

Para os entrevistados que não atuam na área de sua formação, a maioria, (mais de 72%) afirmou que não estão fazendo isso devido à falta de oportunidades. Quase 17% tentaram entrar no mercado de trabalho condizente com a sua área de formação mais não conseguiram. Outro motivo destacando por 5% dos entrevistados foi que o trabalho em que estão atuando paga um salário melhor, enquanto que outros 5% destacaram não gostar da sua área de formação (gráfico 1).

Motivos de não atuar na área de formação

Gráfico 01 – pesquisa realizada em fevereiro de 2022
Org.: VAZ, A. D. – julho de 2022.

É interessante destacar que para aqueles que para aqueles que não estão atuando na sua área de formação, 61% tem interesse em trabalhar em sua área de formação. 33% afirmaram que talvez tivesse interesse e apenas 6% disseram que não tem interesse em trabalhar na sua área de formação (gráfico 2).

Interesse em trabalhar na sua área de formação

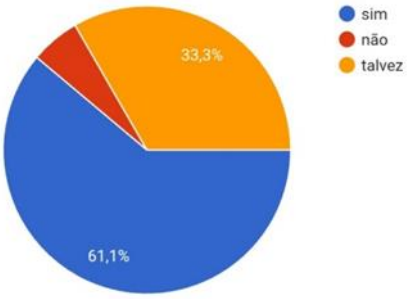


Gráfico 02 – pesquisa realizada em fevereiro de 2022
Org.: VAZ, A. D. – julho de 2022.

Quando indagados sobre as dificuldades encontradas para atuar na área de formação algumas respostas destacaram, tais como: *falta de experiência; falta de oportunidades; desafios encontrados nas escolas que causam ansiedade e medo.*

A pesquisa aplicada procurou também entender a contribuição do curso de Pedagogia da UEG-UnU de Pires do Rio. Até que ponto o curso ajudou os egressos a inserirem no mercado de trabalho? Para a maioria (quase 62%) o curso o ajudou a inserir no mercado de trabalho, enquanto que para quase 24% o curso fez isso parcialmente e para 14,3% o curso não o ajudou a entrar no mercado de trabalho (gráfico 3).

A contribuição do curso de Pedagogia da UEG-UnU Pires do Rio para a inserção no mercado de trabalho

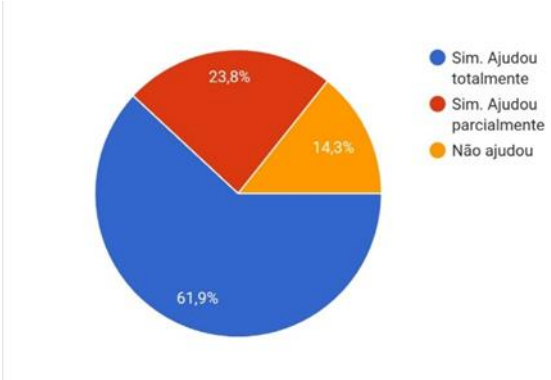


Gráfico 03 – pesquisa realizada em fevereiro de 2022
Org.: VAZ, A. D. – julho de 2022.

Ainda analisando a contribuição do curso de Pedagogia da UEG-UnU Pires do Rio para a inserção no mercado de trabalho, 60% afirmaram que as reflexões e o conhecimento adquirido no curso contribuíram para as atividades que eles estão desenvolvendo profissionalmente. Dentre essas contribuições destacam-se as seguintes: *oportunidades que o curso deu com a realização de substituições de professores nas escolas; a preparação para a aprovação em concurso público; a oportunidade de conhecer as escolas a partir da realização dos estágios.*

Quanto as atividades profissionais realizadas antes e depois da conclusão do curso de Pedagogia, 44% afirmaram que antes do curso atuava numa atividade profissional e atualmente está em outra enquanto que 40% estão atualmente na mesma atividade profissional. A pesquisa revelou, também que 100% recomendaria o curso de Pedagogia da UEG-UnU Pires do Rio para outra pessoa.

A partir da aplicação desse questionário foi possível começar a entender a temática da pesquisa e a responder alguns objetivos específicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pesquisa espera como resultado final promover um diálogo aguçado sobre a formação de pedagogos e sua inserção profissional. Assim, pretende contribuir para o reconhecimento da UEG como um espaço de construção de conhecimento que tem sua integração com as comunidades dos municípios atendidos por ela. Também, pretende-se que o resultado da pesquisa contribua para o debate sobre as políticas internas da UEG a favor do curso de pedagogia da UnU de Pires do Rio.

Acredita-se que os resultados da pesquisa enriqueçam a produção científica e promovam um maior diálogo entre a UEG e a comunidade regional, no sentido de conhecer a realidade dos egressos do curso de Pedagogia. Toda produção final da Pesquisa (textos, tabelas e gráficos) será publicada e disponibilizada à UEG e à Comunidade. Enfim, espera-se que os resultados finais da pesquisa poderão auxiliar o Curso de Pedagogia de Pires do Rio, bem como a Instituição UEG em uma futura análise, visando entender as possíveis dificuldades e oportunidades encontradas pelos egressos, podendo aprimorar seus métodos e práticas para que seus acadêmicos possam atingir seus objetivos de se inserirem no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. ***Reflexão sobre o mundo do trabalho***. São Paulo: UNICAMP, 2011.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. ***Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.*** MEC - Resolução CNE/CP Nº 1 de 18 de fevereiro de 2002.

BRASIL. MEC/SEB. ***Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior***. Brasília: MEC, 2000.

BREZEZINSKI, Iria. ***Profissão Professor: identidade e profissionalização* docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GATTI, Bernadete. ***Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*.** Campinas: Autores Associados, 1997.

GERALDI, Corinta Maria Grisolia et al. ***Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a)*.** Campinas SP: Mercado de Letras, 1998.

LINHARES, Célia Frazão et al. ***Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa***. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. ***Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Pires do Rio.*** Anápolis, 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. ***Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Unificado***. Anápolis, 2021.

Capítulo 9

NEUROCIÊNCIA COGNITIVA: SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Maria José Bestete de Miranda
Sérgio Rodrigues de Souza

NEUROCIÊNCIA COGNITIVA: SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Maria José Bestete de Miranda

Graduada em Pedagogia e Artes Visuais. Pedagoga. Servidora da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU). Doutoranda em Ciências da Educação pela Facultad interamericana de Ciencias Sociales (FICS). E-mail: mariajosebestete@yahoo.com.br

Sérgio Rodrigues de Souza

Pedagogo. Psicopedagogo. Doutorando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, Assunção, Paraguai. E-mail: srgrodriguesdesouza@gmail.com.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar as contribuições da neurociência cognitiva para o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um estudo bibliográfico. Como metodologia, para a realização deste estudo, as análises foram realizadas pesquisas em livros e artigos, publicados de 1988 a 2019, considerando os principais aspectos e abordagens sobre as contribuições da neurociência cognitiva para o processo de aprendizagem. Constatou-se que de acordo com a Neurociência, o aprendizado e a memória são fases diferentes do mesmo mecanismo progressivo e contínuo. A aproximação entre as neurociências e a pedagogia é uma contribuição valiosa para o professor. Por enquanto, os conhecimentos das Neurociências oferecem mais perguntas do que respostas, mas tem-se expectativas de que a Pedagogia Neurocientífica está sendo gerada para responder e sugerir caminhos para a educação. Mediante aos resultados da pesquisa, pode-se dizer que um dos desafios no contexto educacional não é apenas saber como ensinar ou como avaliar, mas em apresentar o conhecimento de maneira em que o cérebro aprenda e se desenvolva melhor. Diante das respostas do conhecimento das neurociências, surge a necessidade de que os professores da educação infantil desenvolvam metodologias e estratégias para o processo de ensino e aprendizagem, com vistas à melhoria de qualidade de ensino e da aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Infantil. Neurociência Cognitiva. Processo de Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT
This article aims to present the contributions of cognitive neuroscience to the teaching-learning process. This is a bibliographical study. As a methodology, to carry out this study, analyzes were carried out in research in books and articles, published from 1988 to 2019, considering the main aspects and approaches on the contributions of cognitive neuroscience to the learning process. It was found that according to Neuroscience, learning and memory are different phases of the same progressive and continuous mechanism. The rapprochement between neurosciences and pedagogy is a valuable contribution for the teacher. For the time being, Neuroscience knowledge offers more questions than answers, but there are expectations that Neuroscientific Pedagogy is being generated to respond and suggest paths for education. Through the results of the research, it can be said that one of the challenges in the educational context is not just knowing how to teach or how to evaluate, but to present knowledge in a way that the brain learns and develops better. In view of the responses from the knowledge of neurosciences, there is a need for early childhood education teachers to develop methodologies and strategies for the teaching and learning process, with a view to improving the quality of teaching and learning.
Keywords: Early Childhood Education. Cognitive Neuroscience. Teaching-learning process.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta informações pertinentes sobre as contribuições da neurociência cognitiva para o processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, pode-se dizer que, atualmente, a neurociência apresenta suas propostas de trabalho e estudos acerca do processo de aprendizagem semelhante ao que teóricos como Piaget (1979), Wallon (2008), Emília Ferreiro (1999), Ausubel (1982) e Vygotsky (2001), que evidenciaram caminhos diferentes no intuito de alcançar os objetivos propostos no processo de ensino e de aprendizagem.

Cabe destacar que tais pesquisadores balizaram suas teorias nas evidências indiretas, por meio de observações e interpretações da linguagem, explicando como os indivíduos percebem, interpretam e fazem uso dos conhecimentos acumulados. Já os neurocientistas, buscam compreender a aprendizagem considerando experimentos comportamentais.

Nesta perspectiva, este estudo tem como objetivo apresentar as contribuições da neurociência cognitiva para o processo de ensino-aprendizagem. Objetiva-se

ainda, discutir as relações entre a Neurociência Cognitiva e a Educação Infantil, propiciando, assim, o fortalecimento da aprendizagem significativa nesta etapa da educação básica. O aporte teórico contempla os estudos de Carvalho (2009), Noronha (2008), Fernandez e Fernandez (2008) Lent (2010) e outros autores, que desenvolveram pesquisas sobre a temática abordada.

Esta pesquisa justifica-se pela relevância em compreender as contribuições da neurociência cognitiva no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. Com este estudo, buscou-se responder ao seguinte questionamento: De que forma a neurociência cognitiva pode implicar de maneira positiva no processo ensino-aprendizagem na educação infantil?

Diante da problemática instaurada, este estudo pauta-se na busca de respostas fundamentadas teoricamente por autores renomados, que realizaram estudos sobre neurociência cognitiva, bem como as contribuições para o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil.

A metodologia deste estudo baseia-se em análises realizadas em livros e artigos, publicados de 1988 a 2019, considerando os principais aspectos e abordagens sobre a temática abordada.

Logo, a relevância deste estudo consiste na apresentação de informações que contribuem para compreensão das contribuições da neurociência cognitiva para o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. Nesse sentido, em busca de fundamentação teórica, apresentaremos conceitos sobre a neurociência cognitiva, bem como suas implicações no trabalho docente, por conseguinte suas implicações no processo ensino-aprendizagem na educação infantil. E, por fim, são apresentadas, as considerações finais e as inferências relacionadas ao tema dessa pesquisa.

CONCEITOS DE NEUROCIÊNCIA COGNITIVA

Tendo em vista uma melhor compreensão sobre o tema abordado, evidencia-se o conceito sobre a neurociência cognitiva. Para tal intento, Carvalho (2009), destaca que a neurociência reúne três áreas: neuropsicologia, neurofisiologia e neuroanatomia, as quais têm sido classificadas como neurocientíficas e que evidenciam, dentre outras, as relações entre áreas cerebrais (neuroanatomia) e comportamentos ou funções (neuropsicologia), por vezes tentando explicitar os mecanismos fisiológicos subjacentes (neurofisiologia).

Nesse sentido, Kandel esclarece que a neurociência cognitiva é uma "[...] combinação de métodos de uma variedade de campos – biologia celular, neurociência de sistemas, neuroimagem, psicologia cognitiva comportamental e ciência computacional – deram origem a uma abordagem funcional do encéfalo denominada neurociência cognitiva" (KANDEL E COLS 2003, p. 382).

Esta condição específica se deve aos estudos que puderam ser realizados a partir do desenvolvimento da ressonância magnética, que proporcionou melhor modo de interpretação do comportamento humano, a partir da visualização de áreas específicas do cérebro que são estimuladas e excitadas, de acordo com o estímulo dirigido.

Segundo Oliveira (2011, p. 34),

> O termo neurociência se difunde como um conceito transdisciplinar ao reunir diversas áreas de conhecimento no estudo do cérebro humano. As dificuldades decorrentes de campos diversos de conhecimento, neurociência e educação, diluem-se na medida em que cada um se apropria das terminologias do outro e buscam um novo conhecimento (Id.; Ibid.).

A condição de observação do funcionamento e resposta do cérebro aos estímulos são mais passíveis de serem observados no ambiente escolar, por causa do impacto da sistematização de informações e cobranças que são aplicadas aos estudantes. Agrega-se a isto que, a janela de oportunidade para aprendizagem é mais intensa no período da infância e adolescência, destacadamente, na primeira, por causa da plasticidade cerebral e formação mais intensa de sinapses.

Neste sentido, Fernandez e Fernandez (2008) esclarecem que a neurociência é a área de conhecimento que propicia a aproximação da aquisição de informações através de experiências, construindo circuitos neurais, que estão envolvidos e na tomada de decisões do ser humano, tais como: a memória, a emoção e o sentimento, juízos e os pensamentos que envolvem as condutas e a dúvida em relação ao que se aprende e o que se sabe, conduzindo a novas investigações de caráter empírico e teórico, culminando em sínteses.

Lent (2010), afirma que a Neurociência cognitiva trata das capacidades intelectuais mais complexas, especificamente, típicas do homem. O autor evidencia ainda que, ela também pode ser chamada de Neuropsicologia. Assim sendo, entende-se que a neurociência cognitiva pode contribuir na compreensão de questões

pertinentes ao processo de aprendizagem humana como produto de análises complexas, alcançadas atraves da experiência.

Nessa direção, Noronha (2008, p. 1) destaca que,

> A Neurociência é e será um poderoso auxiliar na compreensão do que é comum a todos os cérebros e poderá, nos próximos anos, dar respostas confiáveis a importantes questões sobre a aprendizagem humana, podendo, através do conhecimento de novas descobertas neste campo, utilizá-la, efetivamente, na prática educativa.

A imaginação, os sentidos, o humor, a emoção, o medo, o sono, a memória são alguns dos temas abordados e relacionados com o aprendizado e a motivação. A aproximação entre as neurociências e a pedagogia é uma contribuição valiosa para o professor alfabetizador. Por enquanto, os conhecimentos das Neurociências oferecem mais perguntas do que respostas, mas tem-se expectativas de que a Pedagogia Neurocientífica está sendo gerada para responder e sugerir caminhos para a educação do futuro.

Compreende-se, assim, que a neurociência contribui para o trabalho docente. Nesta perspectiva, torna-se importante evidenciar que as respostas apontadas sobre o conhecimento alcançado através das pesquisas utilizando os conhecimentos deste ramo das ciências médicas auxiliam no percurso da educação.

A NEUROCIÊNCIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA DOCENTE

Com efeito, sabe-se que as descobertas voltadas para as neurociências não se aplicam diretamente e de maneira imediata no contexto escolar, pois sua aplicação apresenta limitações, a destacar o conhecimento sobre comportamento que se mostra necessário para inferir deduções no campo da neurologia e do encéfalo e suas respostas aos estímulos diretos e indiretos. Elas fornecem informações sobre a educação, mas não se dedicam a explicá-la ou apresentam fórmulas que visam garantir resultados através da experimentação. Todavia, as teorias psicológicas são balizadas em mecanismos cerebrais vinculados à aprendizagem podendo contribuir na escolha dos objetivos, bem como metodologias educacionais.

Conforme Guerra (2011), a práxis docente pode ser mais significativa e eficaz, à medida que ele conhece o funcionamento do cérebro, o que lhe permite desenvolver estratégias pedagógicas que sejam mais adequadas às idades e potenciais de cognição dos estudantes.

Hardiman & Denckla (2009) evidenciam que nos últimos anos, especificamente, nos Estados Unidos, por meio da neuroeducação, surgiu um novo campo multidisciplinar de conhecimento e de atuação profissional nas áreas da docência e de estudos educacionais.

De acordo com as autoras, a nova geração de professores, precisa considerar o conhecimento adquirido por estudos das neurociências ao articular, planejar e desenvolver projetos, que objetivam o processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, Souza e Gomes (2015, p. 109) fomentam que, a abordagem de ensino e de aprendizagem é tarefa destinada ao professor, destacando que,

> [...] o conhecimento sobre a Neurociência pode contribuir, a fim de que saiba sobre o cérebro de seus alunos, como esse órgão processa os saberes, como aprende, e também pode sugerir as intervenções que o professor deve fazer com suas crianças, pois todos podem aprender. As ações pedagógicas em sala de aula podem ficar mais eficientes quando este conhece o funcionamento cerebral. Embora, não seja suficiente ter esse conhecimento, ele permitirá que o docente compreenda melhor como seus educandos aprendem e se desenvolvem (Id.; Ibid.).

Portanto, cabe ao docente oportunizar momentos que favoreçam aprendizagens significativas e que sejam fundamentadas em experiências ricas por meio de estímulos e fomentar tarefas intelectuais visando promover a ativação dos neurônios, contribuindo, assim, para a produção do conhecimento. Uma destas formas é proporcionar situações empíricas de aprendizagem.

A NEUROCIÊNCIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Considerando que nas últimas décadas os estudos relacionados ao processo de desenvolvimento cognitivo contribuem, sobremaneira, para o contexto educacional, este tema torna-se necessário nas discussões da formação docente. É preciso considerar que a neurociência cognitiva está relacionada aos processos de aprendizagem, “que apresentam abordagens diferentes das que já foram encontradas, inclusive, muitas vezes em escolas contemporâneas, no que diz respeito ao projeto do currículo, do ensino e da avaliação” (BRANSFORD, BROWN e RODNEY, 2007, p. 19).

Na contemporaneidade, pode-se dizer que existem diversos estudos que evidenciam a Neurociência Cognitiva, voltada, especificamente, para o processo

ensino-aprendizagem. Alvarez (2015) afirma que se trata de uma evolução no contexto educacional, principalmente na educação infantil. A autora afirma que,

> A capacidade do cérebro de se reorganizar, a chamada neuroplasticidade, é mantida ao longo de toda a sua vida, mas com o avanço da idade, ela diminui. Por isso, as crianças têm possibilidades maiores de aprendizagem quando comparadas com os idosos, embora a idade jamais deva ser vista como um obstáculo intransponível (ALVAREZ, 2015, p. 36).

O cérebro é um órgão optimizado e que desenvolve funções sempre visando ao bem-estar individual. A aprendizagem humana depende de experiências, de vivências situacionais, uma vez que isto possibilita a compreensão da situação em si e o que se deve ou não fazer, havendo um motivo real para determinar a ação, seja de caráter objetivo ou subjetivo.

Sousa e Alves (2017) destacam que a motivação voltada à aprendizagem pode ser verificada por meio de observações diretas de comportamentos, pelo julgamento de outros, por relatos e autoavaliações. Logo, pode-se dizer que as observações diretas estão vinculadas à análise dos comportamentos de um aluno, o que poderiam ser indicativos de aspectos motivacionais que interferem no processo da aprendizagem. Como exemplo, pode-se colocar o aluno frente a algumas alternativas de atividades e averiguar o modo como este escolhe a tarefa, considerando o seu esforço na manutenção e realização da ação, bem como a persistência frente aos desafios.

Morales (2011, p. 6), ressalta que “a educação é o feixe central da interdisciplinaridade que engloba aspectos antropológicos, filosóficos, biológicos e psicológicos da espécie humana”. Tudo isto posto, o que se tem é que o homem é regido por heranças filogenéticas e ontogenéticas que devem ser analisadas e interpretadas, cada uma delas a seu modo específico de manifestar-se em cada indivíduo e, em cada coletivo.

Araújo (2008, p. 8) advoga que,

> O processo de formação das representações sociais tem como princípio a familiarização do que é desconhecido pelo grupo. Fatos, pessoas ou leis jurídicas, por exemplo, não familiares, que se inserem no cotidiano do grupo, interferindo de algum modo nas relações, precisam se tornar familiares. Com este objetivo, serão codificados, analisados e assimilados aos dados anteriormente conhecidos, para serem, finalmente, compreendidos, tornando-se familiar ao grupo. Essa familiaridade estará permeada pelos elementos dados pelo

> grupo, ser peculiar e não necessariamente semelhante à forma *original* desses fatos não familiares ou como estes são percebidos em outros grupos.

Sendo assim, as competências e habilidades relacionadas à aprendizagem estão associadas ao contexto em que a criança está inserida. Logo, a partir da colocação de Araújo (2008), compreender o mundo não é apenas uma necessidade, mas ao buscar conhecimento sobre as representações sociais tomam forma e, posteriormente, o cotidiano torna-se mais estimulado pela sua agilidade nas variações.

Aristóteles (384-322 a.n.e.) afirma que todo conhecimento passa pelos sentidos.[16] Vygotsky (1896-1934) ampliou este conceito ao afirmar que entre o ensino e o aprendizado está a aprendizagem, que corresponde ao processo e este irá dar-se por meio da interação *[não apenas social como também das várias formas de contato com o real].* Quando uma criança fala em voz alta uma tarefa que está realizando expondo as dificuldades por ela vista e observadas e as possíveis soluções, ela não está falando em vão, está internalizando e reforçando através da fala, da audição todo o complexo sensorial. Os primatas têm inteligência e capacidade inventiva para executar tarefas simples. Sabe-se que, quando jovens, aprendem observando e imitando os mais velhos e, ao crescerem, continuam da mesma maneira; e em todas as partes os homens aprenderam e algumas vezes aprendem um ofício pelo mesmo método.

O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Considerando o processo de ensino e aprendizagem na educação infantil, Marcilio (1998, p. 50) argumenta que o Brasil antecede os preceitos da Convenção, reconhecendo que a criança possui direitos, conforme prevê a Constituição de 1988, dispostos no artigo 227 da Carta Magna:

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e aos adolescentes com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-la a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Id.; Ibid.).

[16] *Cf*. a este respeito Aristóteles. *A Política.* São Paulo: Escala, 2007.

Nesse sentido, evidencia-se que a Constituição Federal de 1988 reconhece que as crianças têm direito à educação escolar regular. De acordo com a Carta Magna, é dever do Estado garantir o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos. Todavia, Soares (1999, p. 78) destaca que,

> No século XIX, a criança será reconhecida como uma categoria social com necessidades de proteção, em especial pelas contribuições das ciências da Pedagogia, Psicologia e Medicina. Porém, será no século XX que novos significados serão atribuídos à infância, através de uma nova conscientização de que as crianças eram fontes humanas essenciais, de cuja dimensão maturacional iria depender o futuro da sociedade (Id.; Ibid.).

Para Kramer (2006), na medida em que as crianças pequenas são inseridas no contexto educacional, tem-se a possibilidade de serem incluídas como participantes ativos da sociedade, uma vez que, sendo um ser completo como ser humano, que pergunta, responde, aprende, mas, que além disso, também ensina.

Para Weigel (1998),

> O desenvolvimento cognitivo/ linguístico: a fonte de conhecimento da criança são as situações que ela tem oportunidade de experimentar em seu dia a dia. Dessa forma, quanto maior a riqueza de estímulos que ela receber melhor será seu desenvolvimento intelectual. (…) Desenvolvimento psicomotor: as atividades musicais oferecem inúmeras oportunidades para que a criança aprimore sua habilidade motora, aprenda a controlar seus músculos e mova-se com desenvoltura. O ritmo tem um papel importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso. (…) Desenvolvimento sócio afetivo: a criança aos poucos vai formando sua identidade, percebendo-se diferente dos outros e ao mesmo tempo buscando integrar-se com os outros. Nesse processo a autoestima e a auto realização desempenham um papel muito importante (Idem, p. 23).

A necessidade de competência pode ser nutrida por meio da apresentação de desafios adequados para o nível de desenvolvimento dos alunos e com o retorno de informações sobre o seu desempenho.

Cury (1998) contribui afirmando que a Educação Infantil ainda tem um longo caminho a percorrer para que as instituições escolares se tornem espaços de promoção e defesa da cidadania das crianças.

CONCLUSÃO

Com base nos estudos realizados, pode-se constatar que a neurociência cognitiva contribui para o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. Nesse sentido, as considerações tecidas ao longo desta pesquisa apontam como resultado que a neurociência cognitiva não oferece receitas para resultados no contexto educacional da educação infantil, mas fornece informações relacionadas ao processo de desenvolvimento da aprendizagem humana.

Diante das respostas do conhecimento das neurociências, surge a necessidade de que os professores da educação infantil desenvolvam metodologias e estratégias para o processo de ensino e aprendizagem, com vistas à melhoria de qualidade de ensino. Sendo assim, torna-se imprescindível o conhecimento dos professores da educação infantil sobre neurociência cognitiva.

Com esse estudo, constatou-se ainda que e acordo com a Neurociência, o aprendizado e a memória são fases diferentes do mesmo mecanismo progressivo e contínuo. Mediante aos resultados da pesquisa, pode-se dizer que o desafio para a educação não é apenas saber como ensinar ou como avaliar, mas apresentar o conhecimento de maneira em que o cérebro aprenda melhor.

Cabe destacar que a Neurociência Cognitiva, apesar de ser um ramo científico relativamente recente, certamente se consolidará como um campo de interesse para todos os sujeitos envolvidos com o ensino e a aprendizagem, ou seja, para alunos, professores, pedagogos e outros atores vinculados ao espaço educacional.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, M. L. O papel dos cursos de letras na formação dos professores de línguas: ontem, hoje e sempre. In: SILVA, K. A. (Org.). **Ensinar e aprender línguas na Contemporaneidade:** linhas e entrelinhas. Campinas: Pontes Editores, 2010. p. 235-255.

ARAUJO, M. C. **A teoria das representações sociais e a pesquisa antropológica.**Disponível em:< www.revistas.univerciencia.org/turismo/index.php/.../article/.../180>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

BROWN, Ann; COCKING, Rodney R.; BRANSFORD, John. **Como as PessoasAprendem -Cérebro, Mente, Experiência e Escola.** São Paulo: Senac, 2007.

CARVALHO, R. E. **Contribuições da Neuropsicologia para Ampliar o Olhar do(a) Psicopedagogo(a).**In IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 26 a 29 de Outubro de 2009, disponível em www. pucpr.br/eventos/educere2009/anais/pdf/pal006.pdf.

FERNANDEZ, A. e FERNANDEZ, M. **Neuroética, Direito e Neurociência.** Curitiba: Juruá, 2008.

HARDIMAN M, DENCKLA MB. **The Science of Education:** Informing Teaching and Learning through the Brain Sciences, 2009. [acesso 2014 Fev 24]. Disponível em: http://www.dana.org/news/cerebrum/detail.aspx?id=23738

KANDEL. **Princípios da Neurociência.** 4. Ed. Barueri: Manole, 2003.

KRAMER, S. **Autoria e autorização:** questões éticas na pesquisa com crianças. In: Cadernos de Pesquisa, n.116, p. 41-59. Departamento de Educação da PUC-Rio de Janeiro, 2002.

LENT, Robert. **Cem bilhões de neurônios? Conceitos fundamentais da Neurociência.** 2ed. Atheneu, 2010.

MARCÍLIO, M. L. **A lenta construção dos direitos da criança brasileira.** Século XX.

REVISTA USP (São Paulo), nº 37, p.46-57, mai. 1998.

MORALES, R. Educação e neurociências: uma via de mão dupla. In: REUNIÃO GT13: **EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL**, 28. 2011, Natal. Disponível em: <http://28reuniao.anped.org.br/gt13. htm>. Acesso em 03 agosto de 2019.

NORONHA, F. **Contribuições da Neurociência para a Formação de Professores.** Disponível em: < http://www.webartigos.com/articles/4590/1/Contribuicoes-DaNeurociencia-Para-AFormacao-De-Professores/pagina1.html >. Acesso em 22 jul. 2017.

OLIVEIRA, Gilberto Gonçalves. **Neurociências e os processos educativos:** um saber necessário na formação de professores. 2014. Disponível em:<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2014.181.02/3987>.Acesso em 10 agosto de 2019.

SOARES, N. F. Direitos da criança: utopia ou realidade. In: PINTO, M., SARMENTO, M. J. **As crianças:** contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997

SOUSA, Anne Madeliny Oliveira Pereira de; e ALVES, Ricardo Rilton Nogueira. **A neurociência na formação dos educadores e sua contribuição no processo de aprendizagem.** Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000300009. Acesso em 20 de agosto de 2019.

SOUZA, Marlene Cabral de; GOMES, Claudia. **Neurociência e o déficit intelectual:** aportes para a ação pedagógica. Revista psicopedagogia, São Paulo, v. 32, n. 97, 2015, p. 104-114. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862015000100011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 04 de setembro de 2019.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de Música:** Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

Capítulo 10

PRINCÍPIOS ORIENTADORES DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO MEC SOBRE A ALFABETIZAÇÃO

Juliana Paula Machovski
Nair Correia Salgado De Azevedo

PRINCÍPIOS ORIENTADORES DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO MEC SOBRE A ALFABETIZAÇÃO

Juliana Paula Machovski

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus de Laranjeiras do Sul.

Nair Correia Salgado De Azevedo

Doutora e Mestre em Educação pela Faculdade de Ciências e Tecnologia - FCT da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, Campus de Presidente Prudente/Sp. Professora Adjunta na Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus de Laranjeiras do Sul/PR, Exercendo a Docência em Cursos na Área da Educação e Coordenadora Adjunta do Curso de Licenciatura em Pedagogia na Uffs, Campus de Laranjeiras do Sul.

RESUMO

Esta pesquisa defende uma alfabetização que contemple a classe trabalhadora e que ela seja tratada segundo suas particularidades, superando a ordem capitalista e buscando uma educação em que não ocorra a distinção entre classes, ou seja, um ensino que leve a compreensão da realidade e a criticidade. Esse alinhamento baseia-se na Pedagogia Histórico-Crítica e na Teoria Histórico-Cultural, assentados em preceitos advindos do Materialismo Histórico-Dialético, entendido como um caminho percorrido pelo pensamento humano por meio da materialidade histórica individual de cada ser humano. Partindo desses pressupostos iniciais, o objetivo geral desse trabalho é refletir sobre os princípios norteadores dos documentos oficiais do MEC a respeito dos processos de alfabetização. A Metodologia abordada por esse estudo usou dos preceitos da abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica e documental. Foi possível concluir que o direito de aprender a ler e escrever pelas classes populares ainda tem um longo caminho a percorrer e a leitura e escrita que antes eram privilégio de poucos, hoje se adentra à população mais humilde. Entretanto, a qualidade na Educação não pode ser depositada apenas em documentos curriculares pautados em princípios neoliberais e que em nada contempla uma formação crítica, ou na eleição de um Método “X” como um “Salvador da Pátria”. É preciso valorização dos professores, mais investimentos financeiros na escola pública, uma formação de professores de qualidade e

políticas públicas sérias que contemplem uma continuidade da qualidade da Educação brasileira.
Palavras-chave: Educação. Alfabetização. Teoria Histórico-Crítica.

ABSTRACT
This research defends a literacy that contemplates the working class and that it is treated according to its particularities, overcoming the capitalist order and seeking an education in which the distinction between classes does not occur, that is, a teaching that leads to the understanding of reality and criticality. This alignment is based on Historical-Critical Pedagogy and Historical-Cultural Theory, based on precepts arising from Historical-Dialectical Materialism, understood as a path traveled by human thought through the individual historical materiality of each human being. Based on these initial assumptions, the general objective of this work is to reflect on the guiding principles of the official documents of the MEC regarding the processes of literacy. The methodology addressed by this study used the precepts of the qualitative approach, of the bibliographic and documentary type. It was possible to conclude that the right to learn to read and write by the popular classes still has a long way to go and reading and writing that were once the privilege of a few, today enters the most humble population. However, quality in Education cannot be deposited only in curricular documents based on neoliberal principles and that in no way contemplates a critical formation, or in the election of a Method "X" as a "Savior of the Homeland". It is necessary to value teachers, more financial investments in public schools, quality teacher training and serious public policies that contemplate a continuity of the quality of Brazilian Education.
Keywords: Education. Literacy. Historical-Critical Theory.

INTRODUÇÃO

A alfabetização é um direito de todos e um processo que envolve dificuldades tanto no processo de formação de professores quanto na prática, ao alfabetizar os alunos. Dessa forma, é muito importante que os professores que atuam nessa área tenham o domínio da mesma.

A presente pesquisa aborda a Alfabetização a partir dos seguintes documentos orientadores do MEC: a “Política Nacional de Alfabetização” - PNA (BRASIL, 2019), e a “Base Nacional Comum Curricular” - BNCC (BRASIL, 2017) e sua abordagem a respeito desta. Também será abordado um olhar da alfabetização sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural usando os estudos de Vigotski (1988) relacionado ao

desenvolvimento infantil. Sobre os elementos práticos será colocado a visão de uma das maiores autoridades de alfabetização: a pesquisadora Magda Soares.

Os escritos e as concepções dos autores mencionados, são opostos ao que os referidos documentos (BRASIL, 2017; BRASIL, 2019) apresentam em vários pontos sobre o processo de desenvolvimento dos alunos, mostrando em muitos momentos o social como um elemento coadjuvante no processo de aprendizagem infantil. Ressalta-se a importância dessa temática, pois é aprender a ler e escrever de forma eficaz é um direito de todos, e precisamos saber como esse direito está sendo veiculado para as escolas. O ensino deste refletirá nos futuros cidadãos e consequentemente na futura sociedade.

Esta pesquisa defende uma alfabetização que contemple a classe trabalhadora e que ela seja tratada segundo suas particularidades, superando a ordem capitalista e buscando uma educação em que não ocorra a distinção entre classes, ou seja, um ensino que leve a compreensão da realidade e a criticidade. Esse alinhamento baseia-se na Pedagogia Histórico-Crítica e na Teoria Histórico-Cultural, assentados em preceitos advindos do Materialismo Histórico-Dialético, entendido como um caminho percorrido pelo pensamento humano por meio da materialidade histórica individual de cada ser humano “isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens em sociedade através da história” (PIRES, 1997, p. 83).

Partindo desses pressupostos iniciais, o objetivo geral desse trabalho é refletir sobre os princípios norteadores dos documentos oficiais do MEC a respeito dos processos de alfabetização.

Delineamento Metodológico

A Metodologia abordada por esse estudo usou dos preceitos da abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica e documental. Com relação à abordagem qualitativa, De la Fare e Rovelli (2023) mencionam que essas pesquisas usam de diferentes abordagens durante o processo e se distanciam de abordagens que utilizam exclusivamente dados métricos. Isso significa que as pesquisas qualitativas têm uma proposta que contempla diversos princípios alinhados à preceitos que vão da inclusão, à equidade, à perspectiva de gênero, à um pluralismo social, etc.

Na mesma direção, Mazucato (2018) menciona que uma pesquisa de abordagem qualitativa permite a consideração de fenômenos sociais e permite a descrição como uma das possibilidades de coleta dos dados. Além disso, é um tipo de pesquisa que envolve interpretação, procura compreender informações diversas e não necessita obrigatoriamente de instrumentos estatísticos.

Com relação à pesquisa bibliográfica, para Pereira et al (2018) é uma pesquisa essencial para qualquer tipo de pesquisa que se propõe a estudar uma temática. Segundo os autores, a coleta de dados aqui se baseia em materiais já pulicados, como livros, artigos, dissertações e teses. No caso dessa pesquisa buscou-se publicações em materiais que estudaram a temática da Alfabetização, além de clássicos teóricos da Teoria Histórico-Cultural como Vigotski (1988).

Resultados e Discussão

A alfabetização é um dos maiores objetivos da educação, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois a criança precisa se apropriar desta para seguir o seu percurso enquanto estudante visto que se trata de um “[...] processo de apropriação de uma forma específica de objetivação humana: a escrita” (MARTINS; MARSIGLIA, 2015, p. 73). A escrita é um instrumento muito importante da socialização humana e é algo construído pela sociedade, diante da necessidade de comunicação.

Para que surja a apropriação da escrita, é preciso que ocorra o desenvolvimento e uma das ocorrências mais importantes nesse processo está relacionado com a conquista das funções psíquicas. Para compreender a escrita precisamos compreender como se dá a sua origem ao longo do desenvolvimento psíquico, pois como será explicado no decorrer desse capítulo, as crianças não nascem com as funções complexas desenvolvidas.

Sendo assim percebemos o quão complexo é esse processo e de extrema importância para o professor entendê-lo para saber agir diante dele e agir de forma significativa para o processo de ensino e aprendizagem.

Desenvolvimento psíquico a partir de Vigotski

Tomando a concepção da teoria do desenvolvimento psíquico de Vygotsky (1991), será trazido a partir daqui a discussão sobre como ocorre o processo de ensino

e aprendizagem no desenvolvimento infantil. É de grande importância conhecer esse processo para entender que alfabetizar não é uma atividade fácil, e essa só pode ser concebida de maneira significativa, ou seja, de entender o processo e reconhecer que a criança passa por fases em seu desenvolvimento[17].

Para entender o processo de alfabetização, precisamos ir além e compreender a linguagem e as apropriações da escrita e da leitura segundo o desenvolvimento do psiquismo a partir da perspectiva histórico-crítica. Tomando o materialismo histórico-dialético como fundamento metodológico que concebe o homem como um ser social, e que este se humaniza a partir de seu convívio social, Vigotski (1988) é adepto desse método, argumenta que o desenvolvimento humano acontece a partir das relações sociais e que só há o desenvolvimento a partir do convívio em sociedade.

Vigotsky (1995) busca explicar esse processo por meio da evolução de duas categorias de funções psíquicas, a primeira ele denominou de “funções psíquicas elementares” que são ligadas aos aspectos biológicos e à maneira em que é organizado; a segunda categoria, denominou de “funções psíquicas superiores” que resultam das transformações da relação do indivíduo com o meio social. A transformação das “funções psíquicas elementares” em “funções psíquicas superiores” se faz por um processo condicionado e Vygotsky (1991) identifica o signo[18] para essa requalificação. Nas palavras de Martins (2020, p. 15):

> O signo então opera como um estímulo de segunda ordem que, retroagindo sobre as funções psíquicas, transforma suas expressões espontâneas em expressões volitivas. As operações que atendem ao estímulo de segunda ordem conferem novos atributos às funções psíquicas, e por meio deles o psiquismo humano adquire um funcionamento qualitativamente superior, mas todavia, dependendo dos signos disponibilizados.

Mas a autora destaca: “[...] o domínio do signo não resulta espontaneamente da simples reação sujeito-objeto; consequentemente, quem disponibiliza o signo à apropriação é outro ser social que já o domina” (MARTINS, 2020, p. 16).

Os signos contribuem para desenvolver o psiquismo até o seu grau mais elevado, que é quando enxergamos a realidade concreta por um universo abstrato e

[17] É importante colocar que Vigotski trabalha com fases, mas ele não se detém que uma fase corresponde a uma idade cronológica, são apenas referenciadas como uma ideia base. Vigotski também não se prende à questão de que uma nova fase comece apenas após a outra, e sim que elas podem “caminhar” por um tempo juntas, até que haja a total passagem entre elas.

[18] Signo é o significado do objeto representado mentalmente como substituição do objeto real.

esse processo se dá graças à palavra. A palavra atua na formação da imagem abstrata, ou seja, em ato de pensamento. Por isso o desenvolvimento da fala resulta em um salto qualitativo na humanização do psiquismo e ela é resultante do entrecruzamento entre pensamento e linguagem (VYGOTSKY, 1991).

O desenvolvimento destes tem relação com o processo de complexificação da palavra, desde suas fases mais primitivas até o desenvolvimento do pensamento abstrato, onde há a internalização de conceito. Este percurso será explicado mais detalhadamente no decorrer deste capítulo.

O processo de aquisição da linguagem

A partir daqui será apresentado a análise do processo de aquisição da escrita a partir de suas relações com o desenvolvimento do psiquismo. Segundo Franco e Martins (2020, p. 105), “a conquista da linguagem escrita significa para a criança dominar um sistema extremamente complexo de signos, e sua gênese remonta o entrelaçamento do desenvolvimento da linguagem e do pensamento.

Sendo assim, para que haja o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, precisamos levar em consideração o elemento fundamental da linguagem que é a palavra. Segundo Vigotski (2001, p. 7) a palavra é a “[...] unidade viva de som e significado e que como célula viva, contém na forma mais simples todas as propriedades básicas do conjunto do pensamento discursivo”.

Vigotski (1995) traz que a palavra se revela fundante das relações internas desses dois processos. O autor nos diz:

> Encontramos no significado da palavra essa unidade que reflete de forma mais simples a unidade do pensamento e da linguagem. O significado da palavra [...] é a unidade indecomponível de ambos os processos e não podemos dizer que ele seja um fenômeno da linguagem ou do pensamento. A palavra desprovida de significado é um som vazio. Logo o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista no seu aspecto interior. Deste modo, parece que temos todo fundamento para considerá-la como um fenômeno de discurso. Mas como nos convencemos reiteradas vezes, ao longo de toda nossa investigação, do ponto de vista psicológico o significado da palavra não é senão uma generalização ou conceito. Generalização e significado da palavra são sinônimos. Toda generalização, toda formação de conceitos é o ato mais específico, mais autêntico e mais indiscutível de pensamento. Consequentemente, estamos autorizados a considerar o significado

> da palavra como fenômeno do pensamento (VIGOTSKI, 1995, p. 398, tradução nossa).

Diante do exposto, buscaremos compreender a palavra como unidade mínima para compreender o processo de apropriação da linguagem escrita. A apropriação linguagem escrita não reproduz a mesma trajetória da aquisição da linguagem falada, mas será por meio desta (linguagem oral) que a criança conseguirá representá-la e desenvolver a formação da ideia de algo. Segundo Vigotski (1995), o desenvolvimento do psiquismo acontece geneticamente e culturalmente, ou seja, as funções psíquicas serão desenvolvidas sob condições históricas, objetivas, e o sujeito se desenvolve de acordo com o meio social em que está inserido.

No que diz respeito à linguagem, Vigotski (1995) diz que o domínio da linguagem escrita é o resultado de um longo processo de desenvolvimento de funções superiores, então na ideia do autor a escrita é um objeto social e deve ser compreendida ao longo do desenvolvimento histórico e cultural da criança. Trata-se de compreender o processo como um todo e não só ensinar a grafia das letras e a escrita de palavras, mas sim “ensinar à criança a linguagem escrita e não a escrita das letras” (VIGOTSKI, 1995, p. 203, tradução nossa).

Segundo Franco e Martins (2020, p. 110) esse processo se dará por meio da palavra “como ideia (conceito) enquanto unidade mínima de análise para a compreensão da língua escrita”. A criança, portanto, precisa entender o significado da palavra, ao que ela se remete, para poder escrevê-la.

Para Vigotski (1995, p.185)

> O desenvolvimento da linguagem escrita pertence a primeira e mais evidente linha do desenvolvimento cultural, já que está relacionado com o domínio do sistema externo de meios elaborados e estruturados no processo de desenvolvimento da humanidade. Sem dúvida, para que o sistema externo de meios se converta em função psíquica da própria criança, em uma forma especial de seu comportamento, para que a linguagem escrita da humanidade se converta em linguagem escrita da criança, são necessários complexos processos de desenvolvimento.

Para Franco e Martins (2020, p. 111), “Escrever é grafar ideias” ou seja, ocorre um processo em que a criança irá representar a sua fala, que passará por um processo de abstração, avança na construção de uma linguagem que não usa a

palavra oral, mas a representação dela. Para que isso aconteça é primordial o ensino nesse processo:

> Sem ensino sólido o pensamento não alça seus patamares mais complexos e abstratos, deixando de corroborar a formação de uma ampla consciência, posto que seu desenvolvimento é cultural, histórico e socialmente condicionado. A consciência supera, por incorporação, as bases elementares e estruturais do psiquismo – inclusive as orgânicas, e o núcleo dessa superação radica na formação de conceitos que sintetiza em suas diferentes formas o movimento evolutivo do pensamento. A formação de conceitos, por sua vez atravessa todos os períodos do desenvolvimento, e isso evidencia, mais uma vez o papel da educação escolar junto aos bebês, às crianças, aos jovens e aos adultos (MARTINS, 2016, p. 22).

Para que ocorra a aprendizagem é preciso a formação de conceito, ou seja que a palavra deve ter um significado, pois segundo Vigotski (1995, p. 288) “palavra sem significado é som vazio” e, portanto, para a criança escrever ela precisa dos domínios fonéticos e semânticos[19] da língua. Franco e Martins (2020, p. 112) sintetizam esse processo da seguinte maneira:

> Quando a criança faz uso da palavra/conceito, tem-se a possibilidade da representação de algo, e esse momento marca o início de um longo processo que traz em seu bojo a possibilidade do desenvolvimento da escrita como ferramenta do psiquismo complexo. Por conseguinte, é preciso explicar de que forma a palavra se edifica na qualidade de conceito, como ocorrem as relações internas entre as ideias que se expressam no significado da palavra. Essa afirmativa nos leva a retomar a construção do conceito de palavra ao longo da ontogênese e suas relações com o processo de apropriação da escrita, dado que nos conduz a um enfoque mais pontual acerca da pré-história da escrita.

Partindo do pressuposto de que a criança precisa se apropriar em um sistema de signos, é possível inferir que é preciso entender as palavras como conceito, para só depois disso grafá-las. Sendo assim buscaremos no próximo tópico compreender como se dá o desenvolvimento do psiquismo em relação ao desenvolvimento da linguagem em cada fase da criança.

Antes, será abordado o primeiro ano de vida do bebê e como ocorre a estruturação da consciência deste. Vigotski (1995) afirma que o desenvolvimento da criança começa com o ato crítico e que a fase do nascimento e a idade iniciada ao nascer é chamada de pós-natal. Nesse momento a criança separa-se da mãe de

[19] Fonético se refere aos aspectos sonoros da palavra; e semântico aos aspectos significativos, ou seja, o seu significado.

maneira física, mas ainda não é uma separação biológica, pois o bebê é um ser totalmente dependente da mãe para se alimentar, dormir, ter higiene, e mover-se de lugar. Esse período o autor chama de passividade[20].

O bebê depende do adulto para sua sobrevivência e a maneira de se relacionar ocorre pelo outro. Sendo assim, o bebê é um ser social e seu comportamento está imerso no meio em que está inserido, mas ainda não tem o meio de comunicação social fundamental que é a linguagem humana. O autor aponta a contradição:

> A organização de sua vida lhe obriga a manter uma comunicação máxima com os adultos, porém esta comunicação é uma comunicação sem palavras, silenciosa, uma comunicação totalmente peculiar. O desenvolvimento no primeiro ano se embasa contradição entre a sua máxima sociabilidade (devido a situação que se encontra) e suas mínimas possibilidades de comunicação (VIGOTSKI, 1995, p. 286, tradução nossa).

Nessa fase, os sons que os bebês fazem são expressões emocionais baseadas no que está sentindo e quando escutamos os sons de recém-nascidos não sabemos qual será a língua que irá falar, ele apenas faz o que qualquer bebê faria. Ao decorrer do seu crescimento e no constante processo de vivência com outras pessoas, ele vai adquirindo algumas palavras em seu pequeno vocabulário, palavras muitas vezes incompletas, mas que já se refere a algo e isso se dá pela relação entre o adulto e ele. Conforme Franco e Martins (2020, p. 116) “a imersão cultural do bebê resulta na transformação em mudanças psicofisiológicas”. O bebê vai conhecendo a realidade em que está inserindo, e vai “imitando” algumas ações dos adultos.

Esse comportamento, segundo Franco e Martins (2020), é denominado “papel de imitação”: ele vê a realidade pelo adulto e procura imitá-lo. Isso acontece somente com pessoas, pois não se vê um bebê imitando algum objeto, mas sim o uso social que o adulto faz do objeto. É também de grande relevância que haja a estimulação para que as conexões sensoriais ativem as áreas ainda não desenvolvidas da audição. Nesse sentido, as autoras explicam:

> Trata-se de desenvolver na criança a acuidade perceptual auditiva, sendo necessário um trabalho que apresente a ela possibilidades de perceber e diferenciar aspectos sonoros existentes na realidade, tais como sons da natureza, instrumentos musicais, fala humana. Nesses primeiros meses de vida é fundamental, no trabalho com o bebê, o

[20] Segundo Vigotski (1995) a “passividade” é a transição entre o desenvolvimento intrauterino e extrauterino, ou seja, o intrauterino é quando está dentro do útero e o extrauterino é quando já está inserido no meio social, mas ainda depende de outras pessoas para sua sobrevivência.

> trato com sons que se efetiva por meio de ações com o adulto, possibilitando o desenvolvimento das primeiras formas de compreensão das palavras, bem como da utilização ou pronuncia das mesmas (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 119)

No entanto, esses fatores tipicamente humanos só serão construídos na criança caso exista outra pessoa que faça essa mediação. Nessa fase deve ocorrer a apresentação ao objeto advindo do adulto para a criança, ou seja, é necessário alguém para "[...] realizar o pareamento (linguagem-som-objeto)" (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 120).

Martins (2013), fundamentada em Luria e Vigotski (1988) nos explica que neste momento ocorre a assimilação limitada de que cada objeto corresponde a uma palavra que o nomeia. No início, esta palavra ensinada para a criança não possui uma referência estável, a centralidade do processo está no sujeito que lhe apresente a palavra, no gesto que este faz, e na entonação.

Ou seja, os significados podem ir se modificando de acordo com a maneira em que estão sendo apresentados. Em outras palavras, "podem se encontrar na vida da criança períodos durante os quais o significado imediato da palavra, sua função designativa, muda conforme a situação em que a palavra aparece e segundo os fatores simpráxicos que a acompanham" (LURIA, 1986, p. 47).

A inserção da criança em um contexto cultural, faz com que haja a necessidade da criação da linguagem para se comunicar e conforme Vigotski (1995) a utilização de ferramentas e de palavras ocorrem para expressar necessidades e marcam o final desse período, originando uma etapa nova. O final do primeiro ano será marcado por três elementos cuja transitoriedade dos conteúdos sinaliza o fim do período estável: o andar (quase anda), as expressões relativas aos afetos e às vontades da criança (birra) e o desenvolvimento da linguagem (quase fala).

Martins (2013) afirma que ao pronunciar as primeiras palavras, a conexão existente entre as crianças e o objeto é externa e não interna. Isso ocorre assim, pois não é representativa de conexões entre signos e significado. Neste momento a criança terá um desafio que será entender o que a linguagem versa sobre categorias e não acerca de objetos isolados. Ela fala no sentido de representar algo e não de constituir significado desta.

Já no segundo ano de vida, ocorre a fase objetal manipulatória, que se dá pelo processo em que. Ao representar um objeto à criança, como um pedaço de giz, por exemplo, o adulto utiliza de formas "acompanhadas pelo significado da palavra e do

gesto, acompanhadas pelo significado da palavra e do gesto, transmitindo culturalmente a ideia de uso do pedaço de giz" (MENDONÇA, 2017, p. 63).

Nesta fase do processo do pensamento há uma dependência da situação concreto-visual, ou seja, ela precisa ver e tocar o objeto. Sendo assim, é possível inferir que "pensar significa orientar-se nas relações afetivas dadas e atuar de acordo com a situação externa que percebe. Na idade mencionada, impera a percepção visual-direta, afetivamente matizada, que se transforma de imediato em ação" (VIGOTSKI, 1995, p. 345, tradução nossa). Percebe-se que a criança possui uma atividade intelectual, mas ainda em desenvolvimento e em relação direta com o concreto. Os avanços do pensamento acontecerão quando houver a solidificação da palavra na condição de signo.

Conforme Franco e Martins (2020, p. 123) "o ensino precisa contribuir para que a criança engendre uma nova forma de atividade, apropriando-se da palavra enquanto unidade linguística de referência da fala e possibilitando-lhe operar com o conceito de palavra". Desta forma a organização do ensino não deve ser pautada somente objetivando as dimensões fonéticas e semânticas, mas a centralidade do ensino é a unidade presente na palavra.

Exemplificando, seria como ao ensinar a palavra copo, apresentar o objeto, mas não apenas um, e sim vários tipos de copos com cores, tamanhos e formatos diferentes. Dessa forma a criança perceberia que não se refere apenas a um objeto e sim uma classe. Além disso é importante que possamos ensinar a pronúncia, considerando que nessa fase muitas crianças ainda não conseguem falar da maneira correta, e que é normal a ausência de algumas letras.

Posteriormente, em nova fase, a criança com maior autonomia na exploração do ambiente assim também o faz na relação social com as pessoas que convive - ela ainda depende do adulto para fazer certas atividades, mas seu grau de dependência é menor. Nesta fase, "a palavra é 'célula do pensamento', e por meio dela o pensamento ganha possibilidades de abstração e generalização" (FRANCO; MARTINS, 2020, p.125). Ou seja, nesta fase a criança já consegue ter ideia de um objeto que não está presente e consegue imaginar o abstrato.

> A necessidade de controle do comportamento do comportamento do outro e a busca pela compreensão da função social dos objetos em seu entorno resultam no fenômeno de maior importância nesse período: o entrecruzamento entre linguagem e pensamento (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 126)

Para melhor compreensão desse processo, primeiramente a criança manipula os objetos, depois busca saber a sua função social, para que serve, não lhe bastando apenas o nome do objeto. Com isso, ocorre também a ampliação do seu vocabulário o que lhe permite um salto qualitativo, percebido quando começa a indagar e buscar respostas por meio da linguagem - nesta fase a criança já utiliza da linguagem para se comunicar. Ou seja, ela tem um certo domínio dos signos, consegue representar um objeto no seu pensamento e está adquirindo os processos de abstração e generalização (FRANCO; MARTINS, 2020).

Sendo assim é muito importante o papel do adulto, pois quanto mais enriquecedor for o ambiente e a ação deste para com a criança, mais rico será o processo de conhecer as significações, visto que “todo instrumento é necessariamente um estímulo: se não o fosse, ou seja, se não gozasse da faculdade de influir no comportamento, não poderia ser um instrumento. Mas nem todo estímulo é instrumento” (VIGOTSKI, 1995, p. 98).

Segundo Franco e Martins (2020, p. 128), uma das principais teses de Vigotski é que o significado das palavras é desenvolvido em um processo: “[...] o pensamento e a palavra não estão ligados entre si por um vínculo primário. Este surge, modifica-se e amplia-se no processo do próprio desenvolvimento do pensamento e da palavra” (VYGOTSKI, 1995, p. 396, tradução nossa). Essas relações primárias entre pensamento e linguagem superam a conexão de objeto e designação, e aí já possibilita o início de desenvolvimento de conceitos.

Nos primeiros anos de vida ocorre um predomínio do aspecto fonético e físico da palavra, e teremos que ajudar a criança na tarefa de construção de significados. Falar exige uma transição do plano interior para o plano exterior, já a compreensão exige um movimento inverso, que vai do plano exterior para o plano interior (VIGOTSKI, 1995).

Vygotski (1995) sustenta que as neoformações da primeira infância estão relacionadas à linguagem e à tomada de consciência dos objetos e fenômenos. Isso só é possível por meio de sua aquisição, ou seja, para compreender os objetos ela precisará da linguagem. É um resultado da aliança entre linguagem e pensamento que os objetos adquirem significados. O que está em questão é ensinarmos a criança a abstrair os traços essenciais dos objetos e no caso da escrita antes de a criança saber traçar as letras e suas formas, ela precisa compreender o que é forma.

Diante do exposto, fica claro que se deve ter uma organização do ensino para que sejam desempenhadas tais atividade de classificação, agrupamentos e ordenação para que se desenvolva nas crianças a capacidade de conhecer os significados dos objetos, e compreendê-los como classes. No ponto central desse processo está a formação de conceitos e Vigotski (1995) apresenta três períodos: o pensamento sincrético, o pensamento por complexos e o pensamento abstrato.

No pensamento sincrético, as suas estruturas estão ligadas aos laços afetivos que muitas vezes não estão vinculados ao significado objetivo. Luria (1986, p.52) utiliza como exemplo a palavra cachorro e nos explica “a palavra cachorro pode ser tanto algo horrível, se por ele mordida, como algo muito agradável, se cresceu junto a seu cachorro e está acostumada a brincar com ele”. Esta fase está relacionada aos primeiros anos de vida da criança e a maneira como ela vai entender as coisas ocorrerá segundo o que ela já vivenciou, suas experiências. Vigotski (1995, p. 176, tradução nossa) nos explica:

> O Significado atribuído a alguma palavra pela criança que se encontra nesse desenvolvimento dos conceitos pode, pela aparência, lembrar de fato o significado dado à palavra pelo adulto. Através de palavras dotadas de significado, a criança estabelece a comunicação com os adultos; nessa abundância de laços sincréticos de objetos desordenados, formados com o auxílio de palavras, estão refletidos, consideravelmente, os laços objetivos, uma vez que coincidem com o vínculo entre as impressões e as percepções da criança.

Este tipo de pensamento dará lugar a vínculos reais, denominado de pensamento por complexos em que a palavra é considerada “[...] toda uma situação concreta [...] estão encerrados uma série de imagens diretas, imediatas, práticas e que correspondem às situações” (LURIA, 1986, p. 52-53).

No que diz respeito ao exemplo da palavra “cachorro” utilizado anteriormente, o autor afirma que nesse pensamento existe uma experiência concreta: o cachorro corre atrás do gato, o cachorro cuida da casa. Segundo Martins (2013, p. 133) essa fase possui um longo percurso, abarcando o final da primeira infância até o início da adolescência, para entender melhor a autora explica:

> Os complexos abarcam, então a união, a generalização, de objetos diferentes baseando se em uma multiplicidade de vínculos entre eles estabelecidos por meio de conexões práticas e casuais. Por isso afirmou Vigotski, tais vínculos podem não ter nada entre si além de manifestações concretas exteriores (MARTINS, 2013, p. 133)

Logo, a próxima fase será o pensamento abstrato que apresenta possibilidades para “[...] operar por meio de conceitos propriamente ditos, isto é, atinge seu mais alto grau de abstração” (MARTINS, 2013, p. 221). Ao passar para esse processo, há transformações em que a palavra se transforma com mudanças na estrutura semântica e nos processos psíquicos. A criança já adquiriu o conceito do objeto, e consegue falar dele, imaginá-lo sem ter o objeto presente.

Franco e Martins (2020, p. 138) nos explica que a palavra é um sistema de enlaces sonoros, situacionais e conceituais, neste caso as autoras explicam como ocorre de maneira prática:

> No trabalho pedagógico, o professor munido deste conhecimento organizará atividades que alternem o trabalho com os campos semânticos, ou seja ora poderá ter como figura do processo os enlaces situacionais, ora os sonoros e ora os enlaces conceituais. Tomemos como exemplo a palavra ‘gatinho’, a depender dos objetivos da atividade os enlaces poderão ser situacionais (gato, leite, rato etc.), em outros momentos o professor poderá requerer da criança enlaces sonoros (gatinho, passarinho, fofinho) e por fim, enlaces conceituais (gato animal doméstico, diferente dos animais selvagens etc). Destacamos que toda palavra é um conceito e, inicialmente a face fonética encontra-se em preponderância, uma vez que a criança está aprendendo o som das palavras, mas esse processo sofrerá uma inversão ao longo do desenvolvimento (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 138)

O professor tem o papel de ensinar diante desses três aspectos para que a criança consiga desenvolver seu último estágio (pensamento abstrato), mas isso é por fases e diante dessas vai ocorrendo o desenvolvimento do pensamento. Em síntese,

> [...] no processo da ontogênese, juntamente com o significado das palavras, também muda o sistema de processos psíquicos, sendo que nas etapas iniciais, por trás da palavra está o afeto, na etapa seguinte estão as representações concretas diretas e, nos estágios posteriores, a palavra já está fundada em complexos sistemas de relações lógicos-verbais (LURIA, 1986, p. 58)

Até o exposto houve um percurso do desenvolvimento da criança em relação a forma que a criança vai desenvolvendo o pensamento da linguagem, chegando a um processo final que é quando consegue elaborar de maneira ideativa o conceito de palavra, ou seja as operações de generalização e abstração, ao qual nos deteremos a seguir. Já o próximo processo de desenvolvimento será a generalização e junto com este a possibilidade de desenvolvimento de conceito. Acerca do tema de generalização, Vigotski nos explica melhor:

> [...] os conceitos psicologicamente concebidos evoluem como significados das palavras. A essência do seu desenvolvimento é, em primeiro lugar, a transição de uma estrutura de generalização a outra. Em qualquer idade, um conceito expresso por uma palavra representa uma generalização. Mas os significados das palavras evoluem (VIGOTSKI, 1995, p. 246, tradução nossa)

Segundo Franco e Martins (2020, p. 142) "[...] o desenvolvimento dos conceitos verdadeiros, ocorrerá se houver atividades organizadas para ensino de conceitos, e assim o pensamento poderá alcançar seus graus mais abstrativos". Por isso no início desse processo, é necessário o auxílio do adulto com a criança, para que ela ultrapasse processo de materialidade concreta. Sendo assim, o que ela vê adquire significados e os entende criando conceitos verdadeiros. Dessa forma, acontecerá o processo de generalização, então: "[...] a criança começa a unificar objetos homogêneos em um grupo comum, a complexificá-los já segundo as leis dos vínculos objetivos que ela descobre em tais objetos" (VIGOTSKI, 2001, p. 179, tradução nossa).

É importante colocarmos a importância dos jogos dos papéis sociais, pois nessa fase a criança quer representar o homem, representar o que ele faz, imitar suas atitudes sociais, e ela faz essa representação na sua brincadeira. Por exemplo, se a criança vê pessoas atendendo o telefone, logo ela imitará essa ação e muitas vezes imitando até as falas e os gestos que se fazem presente na ação do adulto. Conforme Franco e Martins (2020, p. 140) isso "possibilita à criança assumir o papel do adulto e de suas funções sociais do trabalho. É possível não apenas reproduzir papéis, fatos, mas generalizar ações com os objetos".

Corroborando os jogos de papéis sociais e o ensino organizado, a atividade de ler e escrever devem estar presentes nas brincadeiras, portanto seria de grande relevância que o meio em que ela está inserida, desempenhassem essas atividades de ler e escrever, assim essa atividade já estaria presente na cultura da criança. Uma proposição elencada pelas autoras para contribuir com a formação da palavra enquanto conceito, é a literatura infantil, em que as autoras nos trazem:

> Quando nos dirigimos à literatura infantil, não estamos nos dirigindo a qualquer tipo de texto, mas sim aos que servem como ferramenta para a humanização da criança, destacando que os professores têm o papel de mediar a apropriação dos saberes históricos por parte dos alunos, para que estes possam futuramente desenvolver o pensamento teórico. Nesse sentido a literatura infantil tem diversas funções no desenvolvimento psíquico da criança como instrumento para o desenvolvimento social, provocando questionamentos sociais

> nela e a sua interpretação, além de promover a aprendizagem, fazendo-a confrontar com problemas que são trazidos nas histórias, apresentando-se como uma importante variável para que a criança escreva no futuro (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 143)

Os jogos simbólicos, quando os "[...] os objetos passam a ocupar o lugar de outros mediante o trânsito de significados" (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 147) também ocupam uma função importante na apropriação da escrita. Trata-se de um processo analítico-sintético, pois é necessário desagregar algumas características para comparar objetos e encontrar diferenças e semelhanças (analítico) ou unificar as características para que possam ocorrer classificações (sintético). Diante disso:

> [...] o objeto cumpre, no jogo simbólico, uma função substitutiva, e os gestos a ele relacionados conferem o significado situacional que assumem. [...] a criança extrai do objeto traços que assumem função simbólica, reconfigurando totalmente seu significado. Portanto a escolha do objeto substitutivo, lúdico, não é um ato aleatório, mas resultado de uma análise realizada pela criança (MARTINS, 2013, p. 186)

O processo mental de análise desenvolvido nessa fase, juntamente com a síntese, são elementos importantes para o desenvolvimento do pensamento e especificamente no desenvolvimento da escrita. Conforme Franco e Martins (2020, p. 148) ao escrever será necessário conhecer a relação fonética das palavras e "ao comparar sons, a criança com a ajuda do professor, conseguirá pensar nas mudanças fonéticas/ semânticas que a 'troca dos pedacinhos das palavras' produz" (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 148).

Os processos mentais desenvolvidos em uma fase que antecede a escrita, contribuirão para que quando chegar nesta referida fase (da escrita) a criança já domine esses processos e assim facilite a aprendizagem. Ou seja, é uma forma de desenvolvimento psíquico da criança com uma atividade própria dessa fase, pois esse desenvolvimento internalizado será benéfico na atividade de ler e escrever.

No que diz respeito às relações entre os simbólicos e o desenvolvimento da linguagem, Martins (2013, p. 186) baseando-se em Vigotski, traz o seguinte pensamento:

> Vigotski irá atestar para uma estreita unidade entre as representações simbólicas no jogo e no desenvolvimento da abstração requerida tanto à linguagem oral quanto à linguagem escrita. Em sintonia com os jogos simbólicos desponta o desenho, no qual ocorre de modo gradativa, a passagem da garatuja à representação de objetos e fenômenos por

> meio de representação de elementos gráficos. [...] A evolução do desenho acompanha por sua vez os próprios domínios da linguagem oral, havendo uma estreita relação entre eles (MARTINS, 2013, p. 186)

E o desenho desempenha um papel importante para o desenvolvimento mental, pois a linguagem que antecede o desenho, faz com que seja possível a criança ter a intenção de desenhar algo, e esse planejamento será importante para desenvolver a escrita. Martins (2013) sintetizando as ideias de Vigotski e Luria ao explicar que o desenho ocupa o lugar do objeto de forma a representá-lo. Sendo assim, “a criança desenha coisas e não palavras. Diferentemente, à escrita corresponde uma função simbólica de segundo grau, uma vez que não se estrutura em uma relação direta com o objeto, mas com a palavra que o designa” (MARTINS, 2013, p.187).

No ato de desenhar, o desenho ocupa o lugar do objeto concreto, aí já há um nível de abstração. A escrita será uma conquista de representar o objeto e nessa fase a abstração está concluída. Nesse processo evolutivo “a linguagem oral está para o objeto tanto quanto a escrita está para linguagem oral, de sorte que a representação gráfica se revela condicionada pela capacidade abstrativa advinda do desenvolvimento do pensamento” (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 150). Além disso, Vigotski nos ajuda a entender que:

> [...] a linguagem escrita requer para seu transcurso pelo menos um desenvolvimento mínimo de um alto grau de abstração. [...] É uma linguagem de pensamento, de representação, mas uma linguagem desprovida do traço mais substancial da fala – o som material. (VIGOTSKI, 2001, p. 132, tradução nossa).

Mas a abstração só será atingida ao possuir um conjunto de condições psicológicas, estas mostradas ao longo dessa exposição até o momento. A educação precisa atuar no processo de ensino e aprendizagem, no desenvolvimento de conceito e a sua representação. Sendo assim a criança representa graficamente sua ideia.

A alfabetização à luz do brasil

Na tentativa de conceituar o que seria “escola”, Saviani (2002) aponta duas principais concepções: a primeira entendida como uma instituição que ministra um ensino coletivo, por método simultâneo e oposto ao ensino ministrado por preceptores privados; a segunda, corresponde à escola para as massas, ou seja, a educação

popular. Segundo o autor, é com essa segunda concepção, a partir do século XIX que se divulgou o conceito de instrução pública. Temos também o entendimento da escola pública como uma instituição estatal: mantida pelo Estado e correspondendo a todas as etapas que uma Educação requer.

No Brasil ocorreram vários eventos históricos que afetaram o funcionamento da Educação, como a educação jesuítica, a reforma pombalina, até o surgimento do Estado Nacional por volta de 1822. Embora a educação popular tivesse tomado um pouco mais de espaço, especialmente após o início da República (década de 1890), a educação popular ainda não era considerada uma política de Estado e até a década de 1930 o índice de analfabetismo no Brasil era muito alto (SAVIANI, 2002).

Falando mais especificamente da alfabetização, Mortatti (2006) afirma que o direito de aprender a ler e escrever foi conquistado arduamente pelas classes populares, visto que por um longo período essa aprendizagem era considerada um privilégio apenas de alguns grupos sociais. A leitura e a escrita eram práticas que se restringiam a poucos e foi muito moroso para as crianças de classes populares terem acesso a esse direito pelas escolas públicas. Aprender a ler e escrever, na cisão da autora, equivale a “serem resgatadas do abandono da escuridão e da solidão e não capitularem frente à proibição de ingressarem no novo mundo prometido” (MORTATTI, 2006, p, 15).

E é a partir da escola que os alunos têm esse contato mais a fundo com a alfabetização. Para isso é necessário ter um planejamento sobre os quais conteúdos trabalhar, a organização destes, como veicular esses conteúdos aos alunos, a relação professor-aluno, a didática, enfim são vários fatores que se deve preparar para estar em contato com o aluno.

Até o final do governo anterior havia uma política voltada à alfabetização em nosso país denominada “Política Nacional de Alfabetização” - PNA[21]. A referida política, bem como o documento que a norteava, recebeu muitas críticas, como as

[21] O “Plano Nacional de Alfabetização” - PNA, instituído pelo governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022) foi revogado pelo governo de Luís Inácio Lula da Silva (iniciado em 2023) pelo Decreto de nº 11.556/2023 (que institui o “Compromisso Criança Alfabetizada”). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11556.htm#art37. Acesso em: 17. Jul. 2023. O “Compromisso Criança Alfabetizada” propõe um conjunto de ações (ainda em construção) entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios. O Decreto institui o Programa por adesão, menciona algumas estratégias de implementação, prevê metas, e menciona algumas diretrizes iniciais para que o programa aconteça, mas ainda sem um documento norteador. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada#:~:text=O%20Compromisso%20Nacional%20Crian%C3%A7a%20Alfabetizada,todas%20as%20crian%C3%A7as%20do%20pa%C3%ADs.. Acesso em: 17. Jul. 2023.

apontadas por Franco e Martins (2020, p. 19) quando argumentam se tratar de uma política “para quem a alfabetização versa, estritamente, sobre os domínios da decodificação e codificação, calcadas em concepções biologizante, idealista e reducionista acerca do desenvolvimento humano” (FRANCO; MARTINS, 2020, p.19).

A crítica dessas autoras em torno dessa política e ao Decreto de nº 9.765 publicado no ano de 2019 (BRASIL, 2019) se refere à visão minimalista apresentada por ele. É claro que nos desenvolvemos em aspectos biológicos, mas temos que ter a visão de que a sociedade, o meio em que vivemos, reflete no desenvolvimento das pessoas. Franco e Martins (2020) defendem que é necessário levar em consideração os dois polos. O documento PNA (BRASIL, 2019) aponta como solução para os não alfabetizados um método: o método fônico. Nele estaria a salvação da pátria para séculos de problemas na aprendizagem da leitura e da escrita.

> De fato o uso dos métodos fônicos, por si só não irá resolver o problema da alfabetização. Outras evidências, igualmente vigorosas, devem ser levadas em conta pelas autoridades educacionais: um currículo nacional claro e consistente; estratégias e materiais didáticos adequados ao nível dos professores; instrumentos adequados de avaliação; professores de elevado nível acadêmico devidamente preparados; supervisão escolar adequada e um rigoroso ensino de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Só o uso sistemático desse conjunto de evidências poderá ajudar o Brasil a dar um salto de qualidade na – alfabetização e na educação (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 31).

É preciso mensurar nesse momento que o Decreto nº 9.765/2019 (BRASIL, 2019) menciona em vários momentos usar de “evidências científicas” para elaborar um “plano” de combate à má qualidade na aprendizagem da leitura e escrita. Nesse caso, a crítica se refere ao afirmar que existam tais evidências científicas, mas não apresentá-las: “a ideia de cientificidade associada ao método fônico e, embora se afirme no texto que existem evidências científicas quanto ao seu sucesso, tais evidências não são apresentadas” (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 32).

Para explicar melhor essa visão sobre alfabetização:

> Consideramos que as políticas públicas educacionais implementadas precisam ser compreendidas como propostas sustentadas por condições políticas e econômicas vigentes na sociedade atual; em outras palavras, elas são intrínsecas á estruturas de classes perante na sociedade capitalista (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 62)

Deste modo fica visível que o referido Decreto favorece a classe capitalista, não analisando elementos socioeconômicos em que os alunos estão inseridos, e não conhecendo o aluno e o professor em todos os aspectos, sendo eles a classe social, a renda e as condições de vida, o que implica inferir a neutralidade do documento.

Além disso, fica claro o tipo de indivíduo que querem formar: cidadãos que se adaptam a sociedade atual e que aceite o que lhe é impregnado pelo capital, não tendo um olhar crítico, mas aceitando tudo que lhe é imposto. Em tom de preocupação, Franco e Martins (2020, p. 73) trazem:

> Este fato nos impõe com urgência explicitar as contradições sociais ora presentes, sem desconsiderarmos a necessidade de nos apropriarmos de conhecimento e buscarmos sim a verdade por meio de método científico. Porém não é qualquer ciência que nos permite avançar, até porque não é qualquer ser humano que pretendemos formar.

E o tipo de homem que queremos formar é omnilateral, ou seja, segundo a perspectiva de formação humana como um todo. Para que esta visão seja possível,

> O proletariado precisa de uma escola desinteressada. Uma escola da qual seja dada a criança a possibilidade de ter uma formação. De tornar-se homem. De adquirir aqueles critérios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. Em suma, uma escola humanista. Tal como a entendiam os antigos, e mais recentemente, os homens do renascimento. Uma escola que não hipoteque o futuro da criança, e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência em formação a mover-se por um caminho cuja meta seja prefixada (GRAMSCI, 1918, *apud* FRANCO; MARTINS, 2020, p. 74)

O PNA (BRASIL, 2019) trazia a ideia de que o desenvolvimento da criança se dá somente pelo cérebro e ainda oculta a luta de classes, não visando uma consciência social. Eis que não há uma separação da criança-aluno que vai para escola, da criança que vem de família de trabalhadores. Quando a criança vai a escola ela leva seus problemas junto e isso muitas vezes gera consequências no desenvolvimento e aprendizagem. Na visão do Materialismo Histórico-Dialético, “a função da ciência será conhecer radicalmente a realidade para inclusive, poder transformá-la” (FRANCO; MARTINS, 2020, p. 77).

Sendo assim, o PNA (BRASIL, 2019) nos traz essa visão de apenas treinar técnicas e habilidades aos alunos, enquanto segundo Saviani o objetivo do “trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular a

humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (SAVIANI, 2003, p. 13).

Portanto são vários fatores que devem ser considerados para a educação e é possível iniciar por não tratar Educação e Sociedade como coisas dissociadas. O Decreto que regulamenta o PNA (BRASIL, 2019) reduz os problemas de alfabetização ao método como se esse fosse o único problema, sendo o método fônico a solução de tudo.

É importante ressaltar também que o referido método é muito criticado por muitos especialistas justamente por apresentar uma compreensão superficial da escrita e da leitura. Obviamente, não se pode negar que a consciência fonológica tem suas particularidades e que são importantes para o processo de aprendizagem da leitura e escrita, mas sozinha não é suficiente para desenvolver capacidades de ler e escrever.

Outro documento a ser analisado é a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017). A respeito da alfabetização, para ter uma visão breve de seus ideais, Franco e Martins (2020, p. 89) mencionam:

> Para tanto destacaremos três pontos que se relacione: o primeiro, e mais geral diz respeito ao ecletismo teórico presente na BNCC e que permeia o ensino da língua, o segundo é a compreensão da escrita como técnica e, por último, a centralidade da consciência fonológica nos anos iniciais da alfabetização. (FRANCO: MARTINS,2020, p. 89)

Este documento, além de trazer oscilações conceituais, não esclarece conceitos essenciais para a vida escolar, tais como políticas públicas e o currículo, por exemplo. Esses fatores apontam para uma fragmentação do ensino, e colocam como objetivo ensinar somente os elementos da língua (FRANCO; MARTINS, 2020).

A BNCC (BRASIL, 2017) também deixa claro que o processo deve ocorrer nos dois primeiros anos iniciais, reduzindo principalmente as características infantis das crianças, além de atribuir à educação infantil o trabalho antecipado de alguns conteúdos para se reflitam em aprendizagens para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Na mesma direção, Luz, Caxiado e Azevedo (2021) apontam problemas na BNCC: polêmicas em sua elaboração inicial em que não foram consideradas opiniões de especialistas, mas de instituições neoliberais (como o Banco Itaú, a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Roberto Marinho e a Volkswagen, por

exemplo); a falta de contextualização entre alunos, professores e a realidade social; a ideia de que a BNCC conseguirá corrigir uma falha curricular histórica na Educação Brasileira; a falta de clareza com relação ao conceito de competências apresentada como um dos seus principais nortes na condução do processo de ensino e aprendizagem; a falta de atenção com relação à formação humana; etc.

Além disso, para as autoras, a BNCC divulga a todo momento que ela não é um currículo, mas é exatamente assim que ela se apresenta. Há equívocos também ao concentrar a responsabilidade do sucesso ou insucesso do processo de alfabetização nas mãos dos professores.

> Uma proposta que pretende diminuir o déficit educacional de norte a sul do país e atingir o objetivo histórico de "igualar" os conteúdos em todos os contextos nacionais, não pode se apresentar delegando a função de melhora da qualidade sendo exclusiva do professor, visto que o sistema educacional não se resume apenas à figura docente (LUZ; CAXIADO; AZEVEDO, 2021, p. 144).

Por fim, nota-se que tais documentos são incompletos no sentido de oferecer uma educação emancipadora. Portanto, seria necessário a criação de uma política pública voltada a educação transformadora e diante dessa necessidade colocaremos algumas concepções condizentes com essa necessidade: alfabetizar de forma crítica.

Conclusão

A alfabetização é um direito conquistado em meio a muitos percalços, tanto do ponto de vista da formação dos professores, quanto do ponto de vista prático. A conquista desse direito, especialmente pelos alunos oriundos da classe trabalhadora que luta todos os dias contra a lógica capitalista e neoliberal, tem buscado ao longo dos últimos tempos, um combate contra a distinção de classes e tem reivindicado um ensino que seja crítico e capaz de intervir na realidade.

Sendo assim, encontramos na Pedagogia Histórico-Crítica, Teoria Histórico-Cultural e no Materialismo Histórico-Dialético, um possível caminho a ser percorrido de forma que a Educação, por meio da leitura, escrita e da alfabetização crítica, contribua para a formação de seres humanos aptos para lutar por seus direitos e por uma sociedade mais justa.

Historicamente, foram muitos os momentos que influenciaram a Educação brasileira e embora a educação popular tenha ganhado mais espaços nas discussões,

especialmente após a educação popular ainda não pode ser considerada uma política de Estado.

Com relação à alfabetização o direito de aprender a ler e escrever das classes populares ainda tem um longo caminho a percorrer e a leitura e escrita que antes eram privilégio de poucos, hoje se adentra à população mais humilde. Entretanto, a qualidade na Educação não pode ser depositada apenas em documentos curriculares pautados em princípios neoliberais e que em nada contempla uma formação crítica, ou na eleição de um Método "X" como um "Salvador da Pátria". É preciso valorização dos professores, mais investimentos financeiros na escola pública, uma formação de professores de qualidade e políticas públicas sérias que contemplem uma continuidade da qualidade da Educação brasileira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 17. Jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 9.765 de 11 de Abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Brasília, 2019. Disponível em: https://legis.senado.leg.br/norma/30902116/publicacao/30905492. Acesso em: 17. Jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 11.556 de 12 de junho de 2023**. Institui o compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, 2023. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-11.556-de-12-de-junho-de-2023-489126833. Acesso em: 17. Jul. 2023.

DE LA FARE, M.; ROVELLI, L. Avaliação por pares e ética na pesquisa: debates atuais. In: COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA DA ANPED. **Ética e Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: Anped, 2023, p. 37-47.

FRANCO, A. F.; MARTINS, L. M. **Palavra escrita: vida registrada em letras**. Goiânia: Phillos Academy, 2020.

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LUZ, E. C.; CAXIADO, G. H. S.; AZEVEDO, N. C. S. “Habemus Base”? Reflexões sobre o processo de alfabetização na Base Nacional Comum Curricular. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v.18, p. 133-146, Jan./Dez. 2021. Disponível em: https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/4042/3308. Acesso em: 17. Jul. 2023.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar:** contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARTINS, L. M.; MARSIGLIA, A. C. G. **As perspectivas construtivista e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

MAZUCATO, T. A elaboração do pré-projeto. In: SOARES, A. G. et al (Orgs.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018, p. 39-44.

MENDONÇA, F. W. **A organização da atividade de ensino como processo formativo do professor alfabetizador: contribuições da teoria histórico-cultural.** 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf. Acesso em: 17. Jul. 2023.

PEREIRA, A. S. et al. **Metodologia de Pesquisa Científica**. Santa Maria: UFSM, 2018.

PIRES, M. F. C. O materialismo histórico-dialético e a Educação**. Interface**, Comunicação e Saúde, p. 83-94, Ago. 1997. Disponível em: https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wfR4dmSD/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 17. Jul. 2023.

SAVIANI, D. A história da escola pública no Brasil. **Revista de Ciências da Educação**, Salvador, p. 185-202, Jul. 2002. Disponível em: https://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/issue/download/40/7. Acesso em: 17. Jul. 2023.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

VIGOTSKII, L. S.; Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988, p. 103 – 118.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas**. Tomo I. Madrid: Aprendizaje Visor y Ministerio de Educación y Ciencia, 1995.

Capítulo 11

CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA PARA O APRENDIZADO DE CRIANÇAS HOSPITALIZADAS: ESTUDO DE CASO DO HOSPITAL REGIONAL DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA-PA

Kawane Maria da Silva Cruz
Larice Pereira Fagundes
Lucian José de Souza Costa e Costa

CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA PARA O APRENDIZADO DE CRIANÇAS HOSPITALIZADAS: ESTUDO DE CASO DO HOSPITAL REGIONAL DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA-PA

Kawane Maria da Silva Cruz[22]

Auxiliar de sala, graduação em licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará - UEPA, E-mail: silvakacau04@gmail.com

Larice Pereira Fagundes[23]

Estudante, graduação em licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará - UEPA, E-mail: larice1996@gmail.com.br

Lucian José de Souza Costa e Costa[24]

*Professor Substituto na Universidade do Estado do Pará (UEPA/Licenciatura em Música), Doutor em Artes Pelo Programa de pós-graduação em artes (PPGARTES/UFPA),*E-mail:lucian.costa@uepa.br

RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de analisar a contribuição da música para o aprendizado de crianças hospitalizadas, do Hospital Regional do município de Conceição do Araguaia, na qual o objeto de estudo é a música pelo fato dela ser um meio facilitador no processo de aprendizagem. O artigo é proveniente do trabalho de conclusão de curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade do Pará (UEPA), tem como objetivos específicos descrever como ocorre o processo de aprendizado de crianças hospitalizadas através da música; compreender a importância da música no desenvolvimento do aprendizado de crianças hospitalizadas e pesquisar estratégias pedagógicas para atuação do pedagogo no espaço hospitalar. A base teórica para a elaboração deste artigo teve como contribuição os

[22] Graduação em licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará- UEPA; e-mail: silvakacau04@gmail.com

[23] Graduação em licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará - UEPA; e-mail: larice1996@gmail.com.br

[24] Doutor em Artes Pelo Programa de pós-graduação em artes (PPGARTES/UFPA). Mestre em Artes pela Universidade Federal do Pará (2019). Especialista em Linguagens, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho (UFPI/2022) e Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade de Ciências Wenceslau Braz (2017). Graduado em Licenciatura Plena em Música pela Universidade do Estado do Pará (2015).

teóricos PIAGET (2007), BRÉSCIA (2003), SILVA (2017), MATOS, MUGIATTI (2007), VYGOTSKY (1998), entre outros. Tem como metodologia uma pesquisa de campo, de caráter qualitativo e exploratório, sujeito da pesquisa é uma pedagoga que desenvolveu trabalhos, em local como a brinquedoteca hospitalar do Hospital Regional de Conceição do Araguaia-PA, para investigar, por meio de um questionário presencial, o processo de ensino-aprendizagem em ambiente hospitalar, buscando relacioná-lo ao uso da música, sob as perspectivas do docente, para analisar quais as contribuições desse uso para o aprendizado. Foi possível constatar através da resposta da entrevistada, que a música utilizada como atividade no ambiente hospitalar pode contribuir no aprendizado das crianças, contribuído para sua recuperação da saúde, realçando a sua importância nesse ambiente, revelando resultados satisfatórios ao utilizar a música no processo de ensino aprendizagem de crianças hospitalizadas. Pois sabe-se que a música é um grande instrumento para o desenvolvimento motor, psíquico, sensorial, social da criança, portanto a pesquisa almeja investigar as possíveis contribuições, por intermédio da música, no processo de aprendizado para reforçar e propagar as conclusões adiante para o maior número de pessoas, dentro e fora da área da educação.
Palavras-chave: Música. Pedagogia Hospitalar. Crianças Hospitalizadas.

ABSTRACT

This article aims to analyze the contribution of music to the learning process of hospitalized children in the Regional Hospital of Conceição do Araguaia, in which the object of study is music because it is a facilitator in the learning process. The article comes from the completion of the course work of Full Degree in Pedagogy from the University of Pará (UEPA), and has as specific objectives to describe how the learning process of hospitalized children occurs through music; understand the importance of music in the development of learning of hospitalized children and research pedagogical strategies for the performance of the pedagogue in the hospital space. The theoretical base for the elaboration of this article had as contribution the theorists PIAGET (2007), BRÉSCIA (2003), SILVA (2017), MATOS, MUGIATTI (2007), VYGOTSKY (1998), among others. It has as methodology field research, of qualitative and exploratory character, subject of the research is a pedagogue who developed works, in place as the hospital toy room of the Regional Hospital of Conceição do Araguaia-PA, to investigate, through a face-to-face questionnaire, the teaching-learning process in hospital environment, seeking to relate it to the use of music, under the perspectives of the teacher, to analyze what the contributions of this use for learning. It was possible to verify through the interviewee's answer that music used as an activity in the hospital environment can contribute to the children's learning, contributing to their health recovery, highlighting its importance in this environment, revealing satisfactory results when using music in the teaching-learning process of hospitalized children.

Therefore, the research aims to investigate the possible contributions, through music, in the learning process in order to reinforce and propagate the conclusions ahead to the largest number of people, inside and outside the area of education.
Keywords: Music. Hospital Pedagogy. Hospitalized Children.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo ressalta a contribuição da música para o aprendizado de crianças hospitalizadas do Hospital Regional de Conceição do Araguaia – PA, enfatizando o uso da música como recurso de ensino para o aprendizado de crianças internadas. O pedagogo no espaço hospitalar tem um papel muito importante no processo de aprendizado desses pacientes, pois tem como objetivo acompanhar esses indivíduos no período da internação, que os mantém ausente da escola.

A música está presente entre as atividades humanas há muitos anos e em todas as culturas do mundo, é atribuída à música a possibilidade de alívio das aflições, é vista como agente de estimulação motora e intelectual. Ela auxilia para o desenvolvimento da aprendizagem da criança hospitalizada em seus aspectos motores, cognitivo porque a música tem benefícios importantes que promove sentimento de bem estar, e ajudando-as a aceitarem com mais naturalidade esse período de hospitalização.

Sendo o hospital um espaço de reabilitação, torna-se necessário proporcionar alegria e distração para as crianças que sofrem com a mudança de ambiente, se veem longe da sua família, amigos tendo sua rotina de vida totalmente modificada podendo apresentar mudanças no seu comportamento como estresse dificultando a utilização dos medicamentos. A música dentro do ambiente hospitalar é de suma importância para as crianças, pelo fato de a música proporcionar momentos de alegria levando em consideração, o processo de hospitalização é um momento delicado. Incluir atividades de musicalização é algo que contribui para a criança imaginar um mundo diferente, amenizando tristeza e ansiedade que é acometida no hospital.

O processo de hospitalização é um momento sensível que muitas vezes aflora os sentimentos de medo e angústia, devido está longe do seu convívio social. Então a música surge no ambiente hospitalar como uma atividade lúdica capaz de reduzir as sensações de tristeza e angústia, motivando a criança a partir da interação musical

pois ela amplia o aprendizado, passando a ter mais disposição para dar continuidade aos estudos ainda que esteja hospitalizada.

A prática da música no ambiente hospitalar não é comum nos hospitais, por meio dessa afirmação observa-se que esse assunto deve ter uma atenção especial pois as crianças que passam por esse processo de internação necessitam de um olhar atento por parte dos profissionais da pedagogia hospitalar. Então, foi desenvolvido a pedagogia hospitalar para atender especificamente crianças e adolescentes internadas, que estão sem acesso à escola, trabalhando de forma que eles não percam o contato com o processo de ensino aprendizagem.

No momento, há uma conscientização por parte dos profissionais pedagogos para implantar a prática em todos os espaços de saúde. Sendo assim, um modelo de ensino da Educação Especial que trabalha a ação do educador no ambiente hospitalar, no qual atende crianças que precisam de atendimento escolar diferenciado e especializado.

A escolha desse tema surgiu por meio da necessidade de analisar a música e suas contribuições para o aprendizado de crianças hospitalizadas, levando em conta principalmente que a hospitalização para a criança pode ser motivo de desconforto, busca-se analisar que a música é aliada importante para o tratamento das crianças através da musicalidade juntamente com o lúdico na brinquedoteca hospitalar na qual a música faz se presente no desenvolvimento tanto cognitivo quanto social.

Diante do exposto acima emergiu-se a seguinte questão, de que forma a música pode contribuir para o aprendizado de crianças hospitalizadas do Hospital Regional de Conceição do Araguaia –PA? E desdobram-se os objetivos específicos: a) descrever como ocorre o processo de aprendizado de crianças hospitalizadas através da música; b) compreender a importância da música no desenvolvimento do aprendizado de crianças hospitalizadas e c) pesquisar estratégias pedagógicas para atuação do pedagogo no espaço hospitalar.

Justificar-se nesse sentido é observar porque a música é essencial no processo de aprendizado de crianças hospitalizadas, pois são inúmeras as contribuições, além de possuir vários benefícios proporcionando à criança momentos de leveza. A mesma contribui para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, auxiliando na redução da ansiedade e tristeza que as crianças sentem durante o período de internação.

2. ESTADO DA ARTE

Esta seção irá realizar um estudo sobre a importância da música no processo de aprendizado da criança, é estratégias pedagógicas para atuação do pedagogo no espaço hospitalar.

2.1 A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NO AMBIENTE HOSPITALAR

A música é capaz de estimular áreas do cérebro que beneficia o reforço no desenvolvimento sócio afetivo, cognitivo/ linguístico e psicomotor da criança, entre outros como a criatividade, expressão corporal, linguagens, etc. Além disso, a música traduz sentimentos, ajudando a criança a se expressar, e se socializar, contribuindo para sua formação integral, segundo Bréscia (2003, p.81) destaca que: “O aprendizado de música, além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo”. Podendo assim, entender a música como um instrumento facilitador e motivador no processo de aprendizado da criança.

A música tem um poder educativo quando aplicada com objetivo e planejamento, tornando-se com certeza um meio facilitador no processo de ensino aprendizagem e da construção de saberes da criança, mas para isso deve ser trabalhadas atividades que possam proporcionar benefícios gradualmente e positivamente a esses pacientes. Assim, podemos entender que quando se adota uma metodologia, utilizando a música, o paciente tem maior chance de compreender o que está sendo trabalhado, pois os autores Barreto e Chiarrelli (2005, p.1) diz:

> A musicalização pode contribuir com a aprendizagem, evoluindo o desenvolvimento social, afetivo, cognitivo, linguístico e psicomotor da criança. A música não só fornece uma experiência estética, mas também facilita o processo de aprendizagem, como instrumento para tornar a escola um lugar mais alegre e receptivo, até mesmo porque a música é um bem cultural e faz com que o aluno se torne mais crítico.

Para estes autores, as atividades com música podem contribuir como reforço no desenvolvimento cognitivo, linguístico: quanto maior a quantidade de estímulos maior será o desenvolvimento intelectual. Pois dançar, cantar, ouvir desenvolve todos os sentidos, e trabalha a coordenação motora, juntamente com a capacidade de estabelecer relações com o ambiente em que vive. No desenvolvimento psicomotor:

ocorre o aprimoramento das habilidades motoras, e a formação do equilíbrio do sistema nervoso, as atividades com a música proporcionam o desenvolvimento das funções motoras, fator importante no momento da aquisição da leitura e escrita.

No desenvolvimento socioafetivo: é o processo de formação da identidade, a autoestima e a auto realização da criança são muitos importantes, “as atividades musicais coletivas favorecem o desenvolvimento da socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação.” (BARRETO; CHIARELLI, 2011. p.3). Sendo assim, a música favorece o aprendizado das crianças estimulando a curiosidade e a expressão das emoções dentre outros benefícios. Observa-se, dessa forma, que a música trabalhada no ambiente hospitalar gera bons resultados como técnica de ensino.

Assim como Freire diz (1996, p. 21) que “ensinar não é só transferir conhecimentos” (...) “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, portanto, ensinar é estar criando possibilidades para sua própria produção, sendo assim, a música e um rico instrumento que faz a diferença no desenvolvimento de ensino aprendizagem das crianças, é precisa ser trabalhado nos Ambientes Hospitalares.

2.2 BRINQUEDOTECA HOSPITALAR: ATUAÇÃO DO PEDAGOGO

A Brinquedoteca hospitalar objetiva interação da criança e também o brincar, não se diferencia tanto das atividades escolares. É importante dizer que, a partir do dia 21 de março de 2005, devido à LEI Nº 11. 104, tornou-se obrigatório que os hospitais ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação tenham brinquedotecas. Segundo a portaria nº 2.261/GM de 23 de novembro de 2005 considerando o disposto na Lei 11.104/05.

> [...] toda criança hospitalizada tem direitos especiais após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, da Resolução nº 41, de 13 de outubro de 1995, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, ressaltando-se o direito de ser acompanhado por sua mãe ou responsável, durante todo o período de sua hospitalização, o direito de desfrutar de formas de recreação, formas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar durante sua permanência hospitalar, e o direito a receber todos os recursos terapêuticos disponíveis para a sua cura e reabilitação [..] (programas/saúde-criança-leg.com.br).

Desta forma, segundo Matos e Mugiatti (2007), devem-se incluir trabalhos que tragam em si objetivos com diferentes ludicidades, proporcionando um ambiente mais agradável e menos doloroso, através de brinquedos e atividades instrutivas, como teatros e músicas, etc. A partir dessas situações desenvolvidas pelo pedagogo a criança enferma poderá ter oportunidades de maior socialização e desenvolver novos saberes, conforme destaca Piaget (2007) que considera que o conhecimento se consolida em um processo de construção a partir da interação entre o sujeito do conhecimento e o mundo a ser conhecido.

No período de internação da criança, o pedagogo desempenha o papel de mediador, trazendo para si a responsabilidade de suprir as necessidades educacionais do paciente, pois para Piaget (2007), as interações sociais desfrutadas pela criança são imprescindíveis para seu desenvolvimento. Tratando-se do contexto hospitalar em especial da Brinquedoteca como ambiente para brincar e para o desenvolvimento de outras práticas pedagógicas, e de extrema necessidade a atuação do pedagogo, visando adaptar condições de aprendizagem, bem como o desenvolvimento de prática pedagógicas específicos, tendo em mente a sua significação em termos físicos e emocionais.

O pedagogo hospitalar deve ser criativo ao explorar os espaços, e o potencial das crianças, podendo desenvolver inúmeras atividades, propor maneiras e usar matérias alternativo para a execução dos jogos e brincadeiras, segundo Piaget (2007, p.89) diz “[...]quando alguém se interessa pelo que faz, é capaz de empreender esforços até o limite de sua resistência física”. Pode-se observar que a classe hospitalar deve apostar em uma pedagogia mais caracterizada e sistematizada pela educação, com planejamento, avaliação, encontro e socialização dos educandos, responsáveis e professores, buscando envolvê-las em atividades pedagógicas. Reafirmando-se a necessidade de reformulação de grandes, componentes curriculares de formação específica para o pedagogo hospitalar, ressaltando-se a importância do educador dentro dos ambientes hospitalares.

2.3 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS DO PEDAGOGO NO AMBIENTE HOSPITALAR

O pedagogo dentro do hospital tem uma atuação muito importante na área da Pedagogia Hospitalar, para colocar em prática o processo ensino-aprendizagem

nesse ambiente. Além, de uma contribuição pedagógica valorosa, que média é encaminhada, com a equipe multidisciplinar do hospital, pois é esse profissional que incentiva a criança a querer aprender, mesmo estando fora do ambiente escolar, envolvendo-os em atividades pedagógicas fazendo com que se esqueçam da situação vivenciada no momento. Esse profissional poderá acompanhar a criança em todo o período da internação, atuando na brinquedoteca, nos leitos individuais, e na classe hospitalar.

Diante disso, muitos têm se questionado acerca do papel do pedagogo, o que faz, como e onde pode atuar. São perguntas que nos levam a muitas dúvidas, pois muitas das vezes as pessoas têm uma visão restrita de que a pedagogia apenas pode atuar no ambiente escolar, especificamente em sala de aula. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia constatadas na Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, em seu art. 5º parágrafo único, o egresso do curso de Pedagogia garante "[...] o trabalho em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo" (BRASIL, 2006, p. 02, apud CAMILO; FALCO, 2017 p. 05 a 06).

Dessa forma, os diversos espaços que o pedagogo pode atuar está a Pedagogia Hospitalar que vem ganhando espaço no âmbito educacional. Esta área garante os direitos de todos possuírem uma educação independente do ambiente em que se encontra, principalmente os que devido a uma enfermidade precisam ficar afastados da escola. E o que garante a Constituição Federal do Brasil de 1988 no Título VIII – Da Ordem Social – Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I, em seu artigo 205 que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo assim, o pedagogo no ambiente hospitalar e o que vai possibilitar a continuidade ao direito à educação, agregando condições de desenvolvimento da criança, seja ele cognitivo, emocional e social.

Esses profissionais representam membros relevantes que compõe o grupo de multi/interdisciplinar da área educacional do hospital, tais como o professor que atuará na classe hospitalar ou no atendimento pedagógico domiciliar, que precisa possuir uma capacitação para o exercício efetivo com as diversidades humanas, sociais, culturais e educacionais de cada aluno. De acordo com Mundim; Borges e Oliveira (2018, p.28) o professor deverá "se adequar às necessidades da criança e/ou do adolescente, inter-relacionando saúde e educação". A formação do professor precisa

ter base pedagógica do curso de Pedagogia ou Educação Especial, para que assim o profissional compreenda as categorizações do trabalho no ambiente hospitalar.

Já o profissional de apoio executará a função de auxiliar do professor na classe hospitalar, ajudando na organização de espaço e controlando a presença dos alunos, contribuindo também na hifenização do ambiente das matérias, e no acompanhamento diário dos pacientes. Esses profissionais de apoio podem ser de nível médio ou residentes das áreas da saúde e educação. São muitas as funções atribuídas ao profissional da Educação Básica, porém quando o assunto é hospitalização escolarizada as práticas pedagógicas e as metodologias assumem outro processo, que abrange o educacional e o psicossocial. Assim Mundim; Borges; Oliveira (2018, p.29).

> Nesse sentido, temos na Pedagogia Hospitalar os atendimentos individuais (leitos), as Classes Hospitalares e a Brinquedoteca. Os planejamentos e as atuações para o espaço hospitalar priorizam o atendimento individual (quando necessário) e em grupo ao escolar, seguindo um projeto pedagógico diferenciado e relacionado à sua escola de origem.

O trabalho do pedagogo vai além do educacional, no ambiente hospitalar ele abrange a prática da humanização, em que as atividades os cuidados emocionais, aguçam a sensibilidades desses educadores com os pacientes, proporcionando momentos de aprendizagem com humanização, apesar das situações adversas vivenciadas por esses pacientes. Segundo Mundim; Borges; Oliveira (2018, p. 30).

A atuação do pedagogo no âmbito hospitalar vai além dos segmentos curriculares, de acordo com as orientações dos documentos, interagindo com diversas características educacionais, psicossociais e físicas dos internados, até alcançar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Diante dessa abordagem, a humanização e o trabalho pedagógico e as metodologias inovadoras fazem uma grande diferença no trabalho desses profissionais da área hospitalar.

As metodologias e as práticas pedagógicas são as ferramentas responsáveis pela execução das atividades docentes no desenvolvimento do trabalho de ensino-aprendizagem. Mundim; Borges; Oliveira (2018) Aborda que, as ações do professor se definem à medida que contextualizam suas práticas, relacionando-as com situações educacionais que atendem a realidade inserida.

As metodologias são meios de ensinos que ajuda no desenvolvimento desejado para a realidade de atuação, a fim de um planejamento de ensino-

aprendizagem que se adeque ao ambiente hospitalar, na brinquedoteca; nos segmentos da Classe Hospitalar; e do Atendimento Pedagógico Domiciliar. Nesta metodologia estão: a Música; os jogos; as leituras e os projetos, todas elas precisam da intervenção pedagógica para executar o trabalho dos conteúdos curriculares no ambiente hospitalar, desenvolvendo assim, a interdisciplinaridade.

Diante dessa breve discussão, que a metodologia pode ser adaptada pelo pedagogo hospitalar, reflete-se que a metodologia fundamenta do processo de ensino-aprendizagem nesse espaço não-escolar, aderindo a diversas estratégias educacionais que pode ser trabalhada na formação da criança, uma vez que esta tenha que lidar com situações de tratamento de saúde.

2.4 A utilização da música como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento e recuperação de crianças hospitalizadas

A utilização da música no campo da saúde tem sido uma prática muito aplicada visando a recuperação e melhora da saúde do paciente. Entendendo-se que a internação não significa interromper o aprendizado da criança nesse período, mas proporcionar práticas que amenizem o tempo de internação, tornando o ambiente mais agradável e produtivo para o paciente, dessa forma a pedagogo vem ao encontro com essa realidade, precisando ter além do domínio da sua área de conhecimento, ter um olhar estratégico para os aspectos emocionais e sociais da criança, e assim contribuindo para o seu desenvolvimento.

Então o pedagogo deve-se utilizar de atividades musicais que promovam para as crianças condições e avanço no aprendizado. Nesta perspectiva, segundo os autores Cunha e Viegas (2003, p.11). Expõem que:

> É fundamental lembrar que a vida da criança, seu crescimento e desenvolvimento físico, mental, emocional e social, não estacionam, mas continuam evoluindo durante a internação no hospital. A hospitalização, impedindo suas atividades normais junto à família e aos amigos, na escola e em tudo que faz parte do seu dia-a-dia, quebra o ritmo pode modificar a criança [...]

Além disso, a música quando bem analisada/executada, consegue tornar qualquer ambiente mais agradável, estudos nesta área evidencia que a música estimula áreas do cérebro que pode beneficiar na restauração da saúde das crianças hospitalizadas, em vista que: diminui o estresse, minimiza a ansiedade e recuperando

o humor, Etc. Nesse sentido,

"[...] o aprendizado da música além de favorecer no desenvolvimento da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo" (BRÉSCIA, 2003, p.81).

A conexão estabelecida entre os pacientes e a música é tão primordial que desde sempre o ser humano mostra sua necessidade de comunicação. Conforme SILVA (2010) fala "a música reconstrói, reaproxima, e consegue revigorar, basta o ser humano se permitir para que o corpo "fala" através da música, que os medos e frustrações sejam reconhecidos é devidamente colocado em seus lugares". De acordo com a autora, podemos observar a música como um processo fundamental para o desenvolvimento e a recuperação de crianças no processo de internação.

Desta forma, a música é compreendida como uma ferramenta indispensável dentro do ambiente hospitalar, pois a mesma contribui para a recuperação dos pacientes, auxiliando integralmente no desenvolvimento da criatividade e da autoestima. A participação do pedagogo é de suma importância como mediador desse processo, visto que "o caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa" (VYGOTSKY, 1998, p.24).

A Pedagogia Hospitalar nessa nova realidade onde a educação não se priva apenas em ambientes escolares atribui-se a ela como responsável por garantir a educação mesmo aqueles que se encontram por algum motivo fora da escola, para que assim a criança possa dar continuidade aos estudos junta à música desenvolvendo seu cognitivo, social, emocional entre outros, no período que estiver hospitalizada.

3. METODOLOGIA

A partir da escolha do tema para a realização deste estudo- A contribuição da música para o aprendizado de crianças hospitalizadas do Hospital Regional de Conceição do Araguaia-PA, trata-se de uma pesquisa realizada por meio da abordagem metodológica qualitativa. Na qual se desenvolveu como princípio de conhecimento contextualização teórico sobre o assunto por meio de pesquisa bibliográfica a mesma utilizou-se de alguns autores como Silva, Brescia entre outros, onde os mesmos abordam assuntos sobre a temática em questão.

Esta pesquisa caracterizou-se pelo objeto pesquisado Música, Pedagogia

Hospitalar, Crianças hospitalizadas. Assim através do levantamento bibliográfico, e metodológico qualitativo-descritivo este tipo de pesquisa de campo tem como objetivo conferir hipótese, analisar fatos, avaliar um assunto conforme suas principais variáveis, coleta de dados por meio de entrevista e questionários, para se alcançar um conhecimento mais amplo e detalhado acerca do objeto pesquisado (GIL, 2008).

A entrevista foi realizada de forma semiestruturada que segundo Minayo, (2006) neste tipo de instrumento de pesquisa qualitativa há a combinação de perguntas fechadas e abertas, na qual o entrevistador poderá discorrer sobre o que foi perguntado sem se prender somente às indagações feitas por ele. Ou seja, na entrevista obtém-se a seguir um ponto de partida, no entanto abre espaço permitindo que a conversa conduzida pelo entrevistador seja flexível podendo fazer alterações da ordem em que as perguntas são feitas.

Ainda conforme Stake (2011, p.41), a pesquisa qualitativa se caracteriza, dentre outras formas, como um estudo interpretativo que nos permite observar melhor o significado das relações humanas através de diversos pontos de vista.

Os objetivos específicos da pesquisa são; descrever como ocorre o processo de aprendizado de crianças hospitalizadas através da música; compreender a importância da música no desenvolvimento do aprendizado em ambiente hospitalar; e discutir estratégias pedagógicas para atuação do pedagogo no espaço hospitalar. Para o melhor desenvolvimento da pesquisa é para alcançarmos nosso objetivo, a pesquisa foi desenvolvida em etapas. Tendo como ponto de partida a revisão bibliográfica, na qual a delimitação do tema foi delineada e os objetivos foram definidos. Na segunda etapa foi feito estudos bibliográficos e documentais, para conhecer o percurso histórico da área da pedagogia hospitalar e o contexto da docência no ambiente hospitalar.

A terceira fase constituiu da coleta e análise de dados, para delimitação da participante da pesquisa foram adotados dois critérios: Ter coordenado o projeto na brinquedoteca hospitalar do Hospital Regional de Conceição do Araguaia-PA e ter desenvolvido atividades com música no contexto do hospital. A entrevista foi gravada e transcrita, momento em que desenvolvemos as análises dos dados coletados, as análises não seguiram uma sequência determinada.

A participante da pesquisa é formada em Licenciatura Plena em Pedagogia, é criadora do projeto de extensão da brinquedoteca do Hospital Regional de Conceição do Araguaia. Foi também a ex-coordenadora da brinquedoteca que atuou nos anos

2012 a 2014, e atualmente trabalha na Secretaria Municipal de Educação do município de Conceição do Araguaia-PA.

Para preservar a entrevistada, optamos por designar nomes fictícios de forma que preserve sua identidade. Será atribuído nome de gênero feminino à entrevistada, pelo fato de ser uma mulher, nesse caso, o sujeito da pesquisa será denominado em seu contexto e fala, como (Professora).

O momento inicial da entrevista se deu com o envio da carta convite pelo aplicativo de mensagem “WhatsApp” para que tivéssemos a permissão de realizar a pesquisa com a professora, a qual explicava a finalidade da pesquisa é o seu objeto de investigação, seguimos com a elaboração de seis pergunta através do questionário da plataforma digital “Google forms”. Nesse contexto, a entrevista foi realizada de forma presencial, conforme utilizamos o aparelho celular para gravar em áudio toda a entrevista, o local foi escolhido pela professora, respeitando as normas da OMS (Organização Mundial de Saúde) devido a pandemia por conta do Covid-19. A partir da entrevista com a professora realizamos uma avaliação das respostas conforme o objetivo inicial da entrevista.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

São apresentados neste item os resultados da análise das informações coletadas na pesquisa, através de um questionário de seis perguntas, realizado presencialmente com a ex-coordenadora da brinquedoteca do Hospital Regional do município de Conceição do Araguaia/PA, a respeito da Contribuição da música para o aprendizado de crianças hospitalizadas.

- Atividades desenvolvidas com as crianças do Hospital Regional

A primeira categoria de análise nos permitiu saber se a música estava presente na prática pedagógica no que diz respeito às atividades desenvolvidas com crianças durante o período que estão internadas. A professora diz que sim, inclui a música no seu planejamento pedagógico.

Silva (2010) afirma que a música utilizada enquanto recurso pedagógico traz diversos benefícios para o desenvolvimento da criança; uma vez que, contribui para o desenvolvimento da coordenação e das funções psiconeurológicas, as quais envolvem os aspectos psicológicos e cognitivos, que se constituem nas diversas maneiras de adquirir conhecimento.

Conforme a fala da professara, as práticas pedagógicas eram feitas de forma que o ambiente ficasse mais leve e descontraído, assim a equipe contava com o paio da escola em que o paciente estava matriculado, para desenvolver as atividades conforme o conteúdo que estava sendo desenvolvido em sala naquele período de internação da criança, para não haver um atraso no processo de ensino aprendizagem daquele indivíduo.

Segundo a análise buscou-se saber que tipo de atividade musical a pedagoga costumava desenvolver no hospital com as crianças. A mesma disse desenvolver atividades como: cantigas de roda, contação de história e fantoches. E que todas as sextas-feiras era realizada na Brinquedoteca do hospital um sarau com a participação de um voluntário que tocava violão.

Igualmente, Alencar (apud Ribeiro e Euzébio, 2013, p.23) descreve:

"As cantigas podem ser consideradas a partir de suas características musicais, poéticas, lúdicas e da sua singularidade enquanto manifestação folclórica, e ligada diretamente ao processo de ensino-aprendizagem."

De acordo com a resposta da professora, a utilização da música enriqueceu os conteúdos, proporcionando o desenvolvimento da aprendizagem e aliava o momento que elas estavam passando, e que a música era uma forma de aproximá-las do seu cotidiano.

- Importante para a socialização e desenvolvimento das crianças hospitalizadas

Buscamos saber se a professora acreditava que a música é importante para a socialização e desenvolvimento das crianças hospitalizadas. A pedagoga respondeu que sim, pois através do uso da música junto com a ludicidade é possível notar que as crianças interagem e expressam emoções e sentimentos, trazendo mais leveza durante esse período no hospital. Além de contribuir com a afetividade entre as crianças nos momentos de rotina enquanto é aplicado os medicamentos nas mesmas.

Faria (apud ONGARO; SILVA; RICCI, 2006) afirmam: além de despertar o senso de criação e recreação, a música traz alegria ao ambiente e favorece a socialização.

De acordo com a fala da pedagoga entende-se que através da música as crianças ficam mais calmas, aceitando com mais naturalidade esse processo e que logo voltarão a sua rotina normal e ao convívio tanto familiar como escolar.

- Música e Aprendizagem

Nos permitiu verificar se a pedagoga identifica a contribuição da música para

o aprendizado das crianças enquanto estão hospitalizadas. A mesma respondeu que sim, é possível identificar como um fator essencial que contribui para a continuidade do aprendizado dessas crianças, pois o processo de aprendizagem deve continuar mesmo com a criança internada, que é importante tanto quanto em sala de aula.

Stavracas (2008, p.30) afirma: “O fazer musical atua sobre a sensibilidade, o raciocínio lógico e a expressão corporal.” A música é uma aliada no processo de desenvolvimento e aprendizagem na educação, diante disso entende-se que a música pode ser usada diariamente porque desperta alegria e ânimo na criança, assim ficam mais participativas durante as atividades propostas.

Qual a função da música no processo de aprendizagem das crianças durante a hospitalização. Conforme a fala da professora a música proporciona a essas crianças momentos de tranquilidade, reduz o estresse no momento da aplicação dos remédios e dos procedimentos a qual são submetidas, favorecendo a elas sensação de que estão seguras, a mesma ainda ressalta que as crianças ficam mais participativas durante as atividades.

A música tem em sua essência a possibilidade de auxiliar no processo formativo, isso porque faz com que as crianças aprendam e desenvolvam suas capacidades de forma prazerosa, facilitando assim o aprendizado (SANTOS; SILVA; SILVA, 2012).

Para finalizar o questionário, consiste em verificar se a música como prática pedagógica pode contribuir para a continuidade do aprendizado das crianças que estão hospitalizadas. A professora respondeu que sim, pois a música facilita o aprendizado da criança, com ajuda da música consegue internalizar os conteúdos trabalhados na aula além de contribuir no desenvolvimento psicológico da mesma.

. Segundo Stavracas (2008), o trabalho com a música permite desenvolver a percepção sensitiva quanto aos parâmetros sonoros (altura, timbre, intensidade e duração), além de favorecer o controle rítmico-motor; beneficiar o uso da voz falada e cantada; estimular a criatividade; desenvolver as percepções auditiva, visual e tátil; aumentar a concentração, a atenção, o raciocínio, a memória, a associação, a dissociação, a codificação, a decodificação entre outros.

De acordo com as respostas da professora a música pode e deve ser utilizada como recurso pedagógico não somente em sala de aula, mas em qualquer ambiente onde a busca seja por educação de qualidade, ela pode ser introduzida. A música favorece o ensino aprendizagem de forma efetiva, significativa e a socialização de

forma agradável e satisfatória, porque mesmo a criança no processo de hospitalização elas não deixam de desenvolver seu aprendizado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivamos com a pesquisa analisar a contribuição da música para o aprendizado de crianças hospitalizadas, com a intenção de promover uma contribuição sobre a música e o papel do pedagogo em ambientes não escolares, buscando uma aproximação do que é proposto, por diversos autores sobre a contribuição da música no processo de ensino-aprendizagem de crianças hospitalizadas, a qual acreditamos ser importante a mediação do pedagogo nesse processo de continuidade a aprendizagem do paciente, bem como a visão que a comunidade tem sobre esse profissional da educação em ambiente hospitalar.

Durante a revisão bibliográfica e a análise da pesquisa realizada com a ex-coordenadora da brinquedoteca do Hospital Regional de Conceição do Araguaia-PA, podemos perceber a importância do trabalho do pedagogo nesse ambiente, e como a música é uma grande aliada nesse processo da aprendizagem.

Deste modo, a pedagogia hospitalar por sua vez vem ao encontro com essa realidade, assegurando assim o direito de todos à educação, principalmente aqueles que devido a uma enfermidade, precisa se ausentar da escola em virtude de sua internação. Garantindo assim, que a criança não apenas cuide da sua doença, mas proporcionando uma continuidade ao seu processo de aprendizagem, utilizando-se de recursos lúdicos, como a música, que se torna uma valiosa aliada nesse ambiente hospitalar.

Assim a música é utilizada como uma estratégia de humanização na prática pedagógica para que auxilie no processo ensino aprendizado de maneira eficaz, a música é essencial para a formação do ser humano seja ele adulto ou criança, tornando o ambiente hospitalar um espaço tranquilo e harmônico.

A inserção da música junto às atividades pedagógicas estimula o desenvolvimento cognitivo e social da criança, na qual envolve corpo e mente independente do contexto em que ela esteja inserida. Os benefícios da música vão muito além de ouvi-la, ela proporciona conhecimentos, desperta habilidades assim como, o contato com diferentes culturas, por isso é indispensável a utilização da música, pois por meio desta, passa a ser fundamental no aprendizado das crianças

hospitalizadas.

A música é essencial em todos os campos seja ele educacional ou da saúde, onde a educação seja o fator principal a música vai de encontro junto aos benefícios que ela é capaz de proporcionar para a criança no período de internação, contribuindo e amenizando a sensação de tristeza nesse ambiente, até então desconhecido do seu cotidiano como o hospital, pois a criança mesmo nesse período ela deve continuar a se desenvolver seu aprendizado.

Nenhum dos artigos encontrados para a pesquisa demonstrou pontos negativos em relação à música no ambiente hospitalar. Desta forma, observamos que este é um tema amplo, e ainda assim, pouco discutido no meio acadêmico e fora dele, há várias possibilidades para o seu estudo, e melhor compreensão do tema, devido à importância dos benefícios que a música pode ter para crianças hospitalizadas.

Este trabalho nos permitiu constatar a importância do pedagogo no ambiente hospitalar e a utilização da música como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento do aprendizado de crianças internadas.

REFERÊNCIAS

ARRETO, S. J.; CHIARELLI, L. K. M. **A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental:** a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recreaste**, Nº3, 2005. Disponível em: http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte03/musicoterapia.htm. Acesso em: 18 de setembro de 2021.

BRASIL. Lei no 11.104, de 21 de março de 2005. Dispõe sobre a obrigatoriedade de instalação de brinquedotecas nas unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF,21 mar,p.1

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasi**l. Promulgada em 05 de outubro de 1988. IN: CAMILO, P.S. FALCO, A.M.C; **O Uso da Música na Recuperação e Desenvolvimento de Crianças Hospitalizadas: Perspectiva Pedagógica**. 2017, p. 05 a 06.

BRÉSCIA, V. L. P. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti; BARRETO, Sidirley de Jesus**. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: A música como meio de desenvolver a integração do ser.** Recreart, Santiago de Compostela, jun. 2005.

CHIARELLI, Lígia K. M.; BARRETO Sidirley J. **A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental**. Revista Recre@rte. Nº3 Jun. 2005 ISSN: 1699-1834.

CUNHA, N.H. S.; VIEGAS, D. **Brinquedoteca Hospitalar**. São Paulo: Guia de Orientação, 2003.

COSTA, C. M. **O despertar para o outro**. São Paulo: Summus, 1989.

FARIAS, Elaine Gebrim de. **As cantigas e brincadeiras de roda como instrumento pedagógico na alfabetização**. Universidade Aberta do Brasil. Alto Paraíso de Goiás. Goiás, p. 27 e 50, 2013. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/7827/1/2013_ElaineGebrimdeFarias.pdf.

Acesso em: 5 agosto 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 33ª edição. S. Paulo: Paz e Terra, 2006.

MATOS, Elizete Lúcia Moreira. MUGIATTI, Margarida Maria Teixeira de Freitas. **Pedagogia Hospitalar: a humanização integrando educação e saúde** 7 ed. - Petrópolis, RJ Vozes, 2014.

Minayo MCS. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde**. 9ª edição revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec; 2006. 406 p.

MUNDIM, J.S.M.; BORGES, I.C.; OLIVEIRA, G.S. **Pedagogia Hospitalar: Um Estudo Teórico-prático Sobre as Contribuições, Práticas Pedagógicas e Metodologias,** Cadernos da Fucamp, v.17, n.31, p. 22 -41/2018.

Portaria nº 2.261/GM de 23 de novembro de 2005 considerando o disposto na Lei 11.104/05 Disponível em:.Ministério da Saúde (saude.gov.br) Acesso em: 24 de junho de 2021.

Piaget, J. (2007). **Epistemologia genética** (A. Cabral Trad., 3a ed.). São Paulo: Martins Fontes.

RIBEIRO, Eneida M. Pereira; EUZEBIO, Fabiana de Oliveira. **A importância das cantigas de roda na Educação Infantil**. Faculdade de Capixaba da Serra, p. 20-30, 2013. Disponível em: http://serra.multivix.edu.br/wpcontent/uploads/2013/12/monografia_cantigas_de_roda.pdf Acesso em: 11 agosto 2021.

SILVA, Rubia Fernanda Ribeiro da. **Musicalidade nas séries iniciais.** Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. Caçador, 2010. Disponível em: https://www.google.com.br/url. Acesso em: 24 de agosto

SILVA, Cristiane Pavanello Rodrigues. **Cuidar de Pessoas e Música: Uma visão multiprofissional. Enferma. Glob.,** Murcia, n. 18, fev. 2010. Disponível em: Cuidar de Pessoas e Música: Uma visão multiprofissional (isciii.es) Acesso em: 24 de junho

de 2021.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa:** estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

STAVRACAS, Isa. **O papel da música na Educação Infantil**. Universidade Nove de Julho, São Paulo, p. 23-74, 2008. Disponível em: http://livros01.livrosgratis.com.br/cp104946.pdf.

Acesso em: 1 agosto 2021

SANTOS, Juliana Soares dos; SILVA, Édila Jacqueline do Ó da, SILVA, Maria Letícia da. **A importância da música como um suporte nas práticas pedagógicas na Educação Infantil.** Caruaru, p. 3-11, 2012. EPEPE - IV Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco. Disponível em: http://www.epepe.com.br/EPEPE2012_IV/Trabalhos/07/C-07/C7-168.pdf. Acesso em: 11 julho 2021

TOZONI-REIS, M.F.C de. **Metodologia de pesquisa**. 2.ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente:** O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. 5ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

AUTORES

Ademir Divino Vaz

Professor efetivo da Universidade Estadual de Goiás - UEG e da rede estadual de educação de Goiás. Licenciatura em Geografia e em Pedagogia e mestre em Geografia.

Aline de Freitas Miranda

Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Email: alinemirandatj@gmail.com

Ana Karyne Loureiro Gonçalves Willcox Furley

Doutoranda em Educação- PPGE/UFES/CAPES. Mestre em educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Psicopedagoga. Especialista em Atendimento educacional escolar (AEE) e Educação Inclusiva e Especial. Brinquedista Hospitalar e Membro da Diretoria da ABBri (Associação Brasileira de Brinquedotecas).

Ana Letícia de Alencastro Vignol

Mestranda em Museologia e Patrimônio/UFRGS. Email: alvignol@gmail.com

Daniel Matias Santos

Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. E-mail: estudohibrido@gmail.com

Estefane Ferreira Moraes

Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. E-mail: moraesestefane2000@gmail.com

Flaviana Isis Silva do Nascimento

Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Email: Flaviana.nascimentofin@hotmail.com

Francisco Valdey Carneiro

Mestre em Educação - Área de Inovação Pedagógica (Universidade da Madeira - Funchal-Portugal) (2014) com revalidação na Universidade Federal de Alagoas - UFAL(Brasil). Especializações: Psicomotricidade Clinico e Educacional pela

Universidade Estadual do Ceará-UECE (2016) e Gestão Escolar pela Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC (2006). Licenciado em História (UECE) e Pedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA) (2001) com habilitação em Matemática (2002). Professor da Educação Básica da Secretaria Municipal de Educação de Horizonte-CE. Membro do Grupo de Estudos Tecendo Redes Cognitivas de Aprendizagem (G-Tercoa) da Universidade Federal do Ceará-UFC e do Grupo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Inclusão (NEPI) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS. *Áreas de Estudos e Ensino no Ensino Superior: Alfabetização e Letramento; Multiletramentos; Avaliação da Aprendizagem; Didáticas; Psicomotricidade; História Geral/Brasil; História, Filosofia e Sociologia da Educação; Psicologia da Aprendizagem; Arte e Educação; Teorias e Tendências Pedagógicas; Inovação Pedagógica; Educação Especial e Inclusão Social; Educação de Jovens e Adultos; Política Educacional; Práticas Pedagógicas; Ética; Sociologia do Trabalho; Educação e Trabalho; Educação e Movimentos Sociais; Ciências Sociais;*Cursos de Licenciatura/Bacharelado com aulas ministradas (Graduação): Pedagogia, História, Administração; *Curso de Pós-Graduação: Alfabetização e Letramento; *Orientador de TCC (Monografia; Artigos; Dissertação);*Artista Plástico, Produtor Cultural.

Fredson Rodrigues Soares

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Rede Nordeste de Ensino - RENOEN-UFC. Mestre em Tecnologia Educacional pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista no Ensino da Matemática pela Faculdade do Vale do Jaguaribe (FVJ). Graduado em Física pela Universidade Federal do Ceará (UFC), em Pedagogia, licenciatura plena, pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA). Professor efetivo da rede municipal de ensino do município de Palhano-Ce, atualmente Técnico da Secretaria Municipal de Educação (SME) e professor formador do Programa de Alfabetização na Idade Certa (MAISPAIC), nos eixos Ensino de Matemática e Ciências da Natureza Ensino Fundamental anos finais. Professor tutor da Universidade Federal do Ceará (UFC). Desenvolve pesquisa sobre o uso do Software Geogebra e a Realidade Aumentada no ensino de Geometria Plana e na formação de professores do Ensino Fundamental. Integrante dos Grupos de Pesquisas Tecendo Redes Cognitivas de Aprendizagem - (G-TERCOA/CNPq) que tem como líder a professora Doutora Maria José Costa dos Santos da Universidade Federal do Ceará (UFC) e do grupo Laboratório de Pesquisas e Avaliações Métricas

e Cultura Digital Maker (LABPAM/CDMaker-Faced/UFC) que tem a frente o professor Doutor José Rogério Santana.

Gabriel Paz Alencar
Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Email: gpaz5050@gmail.com

Gustavo Moraes da Silva
Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Email: gpaz5050@gmail.com

Hiran Pinel
Professor doutor titular da Universidade Federal do Espírito Santo no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFES) e Coordenador do Grupo de Pesquisa em Fenomenologia, Educação (Especial) e Inclusão (GRUFEI).

Janete Teixeira de Lyra
Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Orientadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, RJ. janetetlyra@gmail.com

Jéssica Castro Nogueira
Doutoranda em Educação pela PUC-Rio. Professora dos Anos Iniciais da Prefeitura do Rio de Janeiro, RJ. jessicaastro@gmail.com

José Rogério Santana
Graduado em pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), com formação em Educação Matemática. Mestre e Doutor em Educação com área de pesquisa em Educação Matemática e Tecnologias Digitais pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Possui Pós-doutorado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na linha de Pesquisa História da Educação. É Professor Associado da Universidade Federal do Ceará na Faculdade de Educação (FACED/UFC) trabalhando com Tecnologias Digitais na Educação, bem como, com Práticas Culturais Digitais. Possui experiência na área de Educação, com ênfase em Tecnologia Educacional e Educação a

Distância, Atua nos seguintes temas: Computação Single Board na Educação, robótica educacional, informática educativa, educação a distância, educação matemática, geometria dinâmica e formação de professores, formação docente por videoaulas e metodologias educacionais. Também desenvolve trabalhos sobre a relação Imagem e Memória na perspectiva da Pedagogia das Imagens Culturais e da História e Memória. Participa do Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da UFC (FACED/UFC), bem como, do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (ENCIMA/UFC) e também atua no Mestrado Profissional em Tecnologias Digitais da UFC Virtual. Atualmente é supervisor de Pós-doutorado na FACED/UFC e desenvolve trabalhos de Coordenação do LABPAM/CD Maker - FACED/UFC (Laboratório de Pesquisas e Avaliações Métricas/Cultura Digital Maker da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará).

Juliana Paula Machovski

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus de Laranjeiras do Sul.

Kairon Ruanndy Rodrigues de Brito

Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. Email: kaironrodigues2002@gmail.com

Kawane Maria da Silva Cruz

Auxiliar de sala, graduação em licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará - UEPA.

Larice Pereira Fagundes

Estudante, graduação em licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará

Lucian José de Souza Costa e Costa

Violonista, Educador Musical, Professor Substituto na Universidade do Estado do Pará (UEPA/Licenciatura em Música), Professor credenciado no Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes (PROF-ARTES) da Universidade Federal do Pará, Professor de Artes/Música Classe I Nível A na Secretaria de Educação do Pará

(SEDUC/PA), 2 líder do Grupo de Pesquisa Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (GP-TDDA/UFPA). Doutor em Artes Pelo Programa de pós-graduação em artes (PPGARTES/UFPA). Mestre em Artes pela Universidade Federal do Pará (2019). Especialista em Linguagens, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho (UFPI/2022) e Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade de Ciências Wenceslau Braz (2017). Graduado em Licenciatura Plena em Música pela Universidade do Estado do Pará (2015). Técnico em Música com habilitação em Violão Clássico pelo Instituto Estadual Carlos Gomes (2019). Tem experiência na área de Artes e Educação, com ênfase na educação Musical e Etnomusicologia, atuando na orientação de trabalhos nos seguintes temas: Educação musical, Ensino de Arte, Formação inicial e continuada de Professores de Artes/Música, música na educação básica, Ensino coletivo de violão, musicalização, e na area da Etnomusicologia estuda as práticas musicais do Pará a partir de Manifestações culturais com ênfase no Carimbó. Pesquisador no Laboratório de Etnomusicologia da Universidade Federal do Pará (LabEtno/UFPA) atuando no Grupo de Estudos Musicais do Pará (GEMPA) e no Grupo de Pesquisa Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (GP-TDDA/UFPA). Ministra aula de Artes/Música no Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, EJA e Ensino Superior (Licenciatura em Música//UEPA). Professor formador I no PARFOR (CAPES/UEPA/UFPA) no curso de PEDAGOGIA e LETRAS-LIBRAS e PROGRAMA FORMA PARÁ no curso de PEDAGOGIA. Atuou como bolsista CAPES e FAPESPA durante o período de Mestrado e Doutorado. Atualmente integra a Orquestra de Violoncelistas da Amazônia (OVA) como Músico colaborador com participação na atuação vocal. Membro Docente da Comissão do Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Artes PROF-ARTES 2023, Edital PROFARTES/IARTE/UFU N02/2023 - Portaria N 160/2023 - ICA.

Luciana Araújo da Silva

Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará. E-mail: Lucianaaraujo1708@gmail.com

Maria Clara de Almeida dos Santos

Carioca da Zona Norte do Rio de Janeiro, Bacharel em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, atualmente tem se especializado nos estudos do

filósofo Platão com projeto de pesquisa em curso no CEHAM - Curso de Especialização em História Antiga e Medieval - UERJ.

Maria José Bestete de Miranda
Graduada em Pedagogia e Artes Visuais. Pedagoga. Servidora da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU). Doutoranda em Ciências da Educação pela Facultad interamericana de Ciencias Sociales (FICS). E-mail: mariajosebestete@yahoo.com.br

Maria José Costa dos Santos
Graduada em Pedagogia e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (PPGE/UFC). Licenciada em Matemática pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN. Pós-Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro(ProPed/UERJ). Professora Associada de matemática no Curso de Pedagogia (FACED/UFC). Coordenadora do Mestrado profissional em Ensino de Ciências e Matemática - (ENCIMA/UFC). Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFC). Especialista em Informática Educativa pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Especialista em Sistema de Informação pela Universidade Gama Filho (UGF), Especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL). Pesquisadora e orientadora nos Programas de Pós-Graduação em Educação - (PPGE/UFC), no Mestrado profissional em ensino de Ciências e Matemática (ENCIMA/UFC) e no doutorado em Rede (RENOEN). Tem projetos de pesquisa com bolsistas PIBIC, PIBICEM e PIBITI, financiados pelo CNPq, FUNCAMP e UFC. Coordenou o Programa de Apoio e Acompanhamento Pedagógico (PAAP) responsável pela Formação para Docência do Ensino Superior de todos os professores da UFC (2019-2023). Idealizou, desenvolveu, implementou e coordenou o sistemas de ensino online PAAPFormação(AVA)(2020-2023). Os projetos de pesquisa têm foco na Inovação pedagógica, Moonshots, Cyberdidática, Tecnologias educacionais, avaliação, currículo e saberes docentes que envolvem às tecnologias da informação e comunicação da educação (TDICE) e ensino de Matemática. Desenvolve pesquisa em redes intelectivas entre o Brasil e outros países, em especial, Moçambique. Participa do grupo de pesquisa Políticas de Avaliação,

Desigualdade e Educação Matemática (ProPed/UERJ/CNPq). Participa do laboratório de Pesquisas Multimeios (MM). Coordenadora da Linha de Pesquisa Educação, Currículo e Ensino (LECE). É líder do Grupo de Pesquisa Tecendo Redes Cognitivas de Aprendizagem(G-TERCOA/UFC/CNPq).

Nair Correia Salgado De Azevedo

Doutora e Mestre em Educação pela Faculdade de Ciências e Tecnologia - FCT da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, Campus de Presidente Prudente/SP. Professora Adjunta na Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus de Laranjeiras do Sul/PR, exercendo a docência em cursos na área da Educação e Coordenadora Adjunta do curso de Licenciatura em Pedagogia na UFFS, Campus de Laranjeiras do Sul.

Paulo Roberto Carregosa Luiz

Pós-graduado do Curso Lato Sensu em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica, Universidade Federal do Espírito Santo - CEFOR (IFES-CEFOR), Espírito Santo. E-mail: paulorcarregosaluiz@gmail.com, ID Lattes: 9554291543573710.

Raiane Conceição Sarmento

Graduanda em licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade do estado do Pará. E-mail: raianesarmento1@gmail.com

Sérgio Rodrigues de Souza

Pedagogo. Psicopedagogo. Doutorando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, Assunção, Paraguai. E-mail: srgrodriguesdesouza@gmail.com

Vitor Carvalho de Souza Coelho

Licenciado pela Universidade do Estado do Pará em Pedagogia. E-mail: vitorawesome18@gmail.com

Zena Eisenberg

Doutora em Psicologia do Desenvolvimento Humano pela The City University of New York, Professora Associada I no Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – RJ. zwe@puc-rio.br

Editora UNIESMERO

ISBN 978-655492040-7

9 786554 920407