



*Jader Silveira (Org.)*

# Descobertas em **EDUCAÇÃO** ENSINO e APRENDIZAGENS



*Jader Silveira (Org.)*

# Descobertas em **EDUCAÇÃO**

---

## **ENSINO e APRENDIZAGENS**

© 2024 – Editora MultiAtual

[www.editoramultiatual.com.br](http://www.editoramultiatual.com.br)

editoramultiatual@gmail.com

**Organizador**

Jader Luís da Silveira

**Editor Chefe:** Jader Luís da Silveira

**Editoração e Arte:** Resiane Paula da Silveira

**Capa:** Freepik/MultiAtual

**Revisão:** Respective autores dos artigos

**Conselho Editorial**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

	Silveira, Jader Luís da
S587d	Descobertas em Educação: Ensino e Aprendizagens - Volume 1 / Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2024. 153 p. : il.
	Formato: PDF
	Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
	Modo de acesso: World Wide Web
	Inclui bibliografia
	ISBN 978-65-6009-067-5
	DOI: 10.5281/zenodo.10892773
	1. Educação. 2. Docência. 3. Ensino e Aprendizagem. I. Silveira, Jader Luís da. II. Título.
	CDD: 370
	CDU: 37

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

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

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora MultiAtual  
CNPJ: 35.335.163/0001-00  
Telefone: +55 (37) 99855-6001  
[www.editoramultiatual.com.br](http://www.editoramultiatual.com.br)  
[editoramultiatual@gmail.com](mailto:editoramultiatual@gmail.com)  
Formiga - MG  
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:  
<https://www.editoramultiatual.com.br/2024/03/descobertas-em-educacao-ensino-e.html>



**AUTORES**

**ADALTO GEREMIAS DA SILVA  
ADRIANA DE OLIVEIRA BEJARANO  
ANA PAULA PONTES NASCIMENTO  
ANA PAULA SILVA DE ARAUJO  
ANGEL GEANE DALASTRA  
ARCELIR MULLER  
BRUNA TICIANE VICENTE  
CLAUDILENE FERREIRA DE ALMEIDA  
CLEUNICE MARIA DE BRITO  
CRISTIANE APARECIDA DE SALES  
CRISTIANO RODRIGO GOBBI  
DÉBORAH REGINA DE PAULA RIBEIRO ANANIAS  
ELIZANE JOANA RIBEIRO DA SILVA  
EMANUEL ADRIANO DANTAS  
ERNANI CALAZANS OLIVEIRA  
EUSENE DE LOURDES DA SILVA ORNELES  
GABRIELLY PRIMIANI DA SILVA MARTINS  
GISELMA CAVALCANTE DE LIMA FERRO  
GLAUCIA DENYSE ALVES LIMA  
JAQUELINE ROSALES DE SOUZA BARBOSA  
JÉSSICA DE JESUS ROCHA  
JÉSSICA LORRAYNE ANANIAS DA SILVA  
JOSÉLIA RITA DA SILVA  
KLYCIA TALITA DE JESUS LOBATO  
KYVIA MARIA ARRUDA DE MELO  
LEANDRO RIBEIRO LISBOA  
LENINA LOPES SOARES SILVA  
LILLIAN GONÇALVES DE MELO  
LUANA PORTO DA SILVA TENÓRIO  
LUCAS DE PAULA DA SILVA  
LUCIANA PEREIRA FRANCO  
LUCIMARA DOS SANTOS LUIZ  
LUIZ ANTONIO DANTAS LOPES  
MARIA CONCEIÇÃO DOS SANTOS  
MARISTELA PORTELA  
MEIRE APOLINARIO DA SILVA  
MICHELI ARAUJO DA SILVA  
PATRÍCIA FIGUEIRA COUTINHO DE JESUS  
RAFAEL SOARES SALLES  
ROSELY VIEIRA DOS SANTOS MARTINS**

**ROSIMEIRE TORRES ARBA VERISSIMO  
SEBASTIÃO CARLOS LIMA DA SILVA  
SIMONE TEIXEIRA PEREIRA  
SOLANGE APARECIDA INOCÊNCIO DA PENHA  
SUELLEN DAYANE SILVA RIBEIRO  
SUSIMARA DA LUZ VERÍSSIMO LIMA  
SUZANA APARECIDA PEREIRA  
TATIANE DE SOUZA GIL  
THAIS FERNANDES DE AMORIM  
VALÉRIA BONFIM VILHALVA PALAZINI  
VANESSA DE LIMA ODORIZZI SILVA  
VANESSA LEITE  
VITOR VINÍCIUS PALAZINI DOS SANTOS**

## APRESENTAÇÃO

Neste compêndio, desvendamos os intricados meandros da pedagogia contemporânea, mergulhando em um oceano de pesquisa, reflexão e inovação. Sob a égide da ciência e da erudição, somos conduzidos por um roteiro meticulosamente construído, cujo propósito transcende a mera transmissão de conhecimento, alçando voos que alcançam a essência mesma da experiência educacional.

Da sala de aula tradicional aos ambientes digitais, das teorias pedagógicas clássicas às vanguardistas, cada página é um convite à reflexão crítica e à renovação do olhar sobre o processo educativo. Emerge, assim, um panorama multifacetado, onde a interdisciplinaridade e a interação entre diferentes correntes de pensamento enriquecem o debate e ampliam horizontes.

A riqueza deste trabalho reside não apenas na sua amplitude temática, mas também na sua capacidade de instigar o pensamento crítico e promover o diálogo construtivo. Através de uma abordagem interdisciplinar, os autores lançam pontes entre os domínios da psicologia, sociologia, neurociência e outras áreas correlatas, enriquecendo assim o debate em torno das práticas educacionais.

Que os leitores, ávidos por conhecimento, encontrem aqui não apenas respostas, mas também estímulos para novas indagações e descobertas, e que esta contribuição para o campo da educação seja celebrada e perpetuada através das eras. Espera-se que as reflexões aqui contidas inspirem novos rumos, novas práticas e, sobretudo, novas formas de compreender e valorizar o sublime ato de educar.

## SUMÁRIO

Capítulo 1 <b>SABERES SOBRE OS POVOS ORIGINÁRIOS DO VALE DO JEQUITINHONHA: PRESERVAÇÃO E COMPREENSÃO DO LUGAR DE PERTENCIMENTO</b>	<b>10</b>
<i>Lillian Gonçalves de Melo; Ernani Calazans Oliveira; Leandro Ribeiro Lisboa</i>	
Capítulo 2 <b>ABORDAGEM DE GÊNERO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA: APONTAMENTOS DOCENTES</b>	<b>21</b>
<i>Josélia Rita da Silva; Rafael Soares Salles</i>	
Capítulo 3 <b>A ESTÉTICA MODERNISTA NO POEMA CHAPELEIRINHAS, DE BRUNO DE MENEZES</b>	<b>40</b>
<i>Klycia Talita de Jesus Lobato; Thais Fernandes de Amorim</i>	
Capítulo 4 <b>GESTÃO DA INFORMAÇÃO NA BIBLIOTECA VIRTUAL LUÍS FELIPE FERNANDES FREIRE</b>	<b>49</b>
<i>Sebastião Carlos Lima da Silva</i>	
Capítulo 5 <b>O ENSINO DE LIBRAS NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO EM ESCOLAS INCLUSIVAS</b>	<b>58</b>
<i>Tatiane de Souza Gil; Jéssica Lorryne Ananias da Silva; Suellen Dayane Silva Ribeiro</i>	
Capítulo 6 <b>PROGRAMAÇÃO LINEAR NA FORMAÇÃO DOCENTE EM MATEMÁTICA: DO ESTADO DO CONHECIMENTO À APLICAÇÃO DE CONHECIMENTOS</b>	<b>69</b>
<i>Luiz Antonio Dantas Lopes; Kyvia Maria Arruda de Melo; Cristiano Rodrigo Gobbi; Emanuel Adriano Dantas; Lenina Lopes Soares Silva</i>	
Capítulo 7 <b>A AFETIVIDADE COMO RECURSO PARA A OBTENÇÃO DO CONHECIMENTO</b>	<b>86</b>
<i>Meire Apolinario da Silva; Ana Paula Pontes Nascimento; Bruna Ticiane Vicente; Valéria Bonfim Vilhalva Palazini; Micheli Araujo da Silva; Elizane Joana Ribeiro da Silva; Gabrielly Primiani da Silva Martins; Vanessa de Lima Odorizzi Silva; Cleunice Maria de Brito; Eusene de Lourdes da Silva Orneles</i>	
Capítulo 8 <b>DESAFIOS E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO: PROMOVENDO UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA</b>	<b>97</b>
<i>Déborah Regina de Paula Ribeiro Ananias; Luana Porto da Silva Tenório; Lucas de Paula da Silva; Arcelir Muller; Ana Paula Silva de Araujo; Cristiane Aparecida de Sales; Giselda Cavalcante de Lima Ferro; Rosimeire Torres Arba Verissimo</i>	
Capítulo 9 <b>AVALIAÇÃO – PROCESSO EM CONSTRUÇÃO</b>	<b>107</b>
<i>Gabrielly Primiani da Silva Martins; Susimara da Luz Veríssimo Lima; Eusene de Lourdes da Silva Orneles; Arcelir Muller; Luciana Pereira Franco</i>	



Capítulo 10	
<b>CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO</b>	
<i>Jéssica de Jesus Rocha; Jaqueline Rosales de Souza Barbosa; Solange Aparecida Inocência da Penha; Patrícia Figueira Coutinho de Jesus; Elizane Joana Ribeiro da Silva</i>	<b>112</b>
<hr/>	
Capítulo 11	
<b>O PAPEL DO LÚDICO NO CONTEXTO EDUCACIONAL</b>	
<i>Rosely Vieira dos Santos Martins; Simone Teixeira Pereira; Lucimara dos Santos Luiz; Valéria Bonfim Vilhalva Palazini; Maristela Portela</i>	<b>118</b>
<hr/>	
Capítulo 12	
<b>OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO</b>	
<i>Vanessa de Lima Odorizzi Silva; Cristiane Aparecida de Sales; Adriana de Oliveira Bejarano; Maria Conceição dos Santos; Ana Paula Silva de Araujo</i>	<b>123</b>
<hr/>	
Capítulo 13	
<b>REFLEXÕES SOBRE O FENÔMENO DO ENSINO NA CONTEMPORANEIDADE</b>	
<i>Adalto Geremias da Silva; Vitor Vinícius Palazini dos Santos; Angel Geane Dalastra; Luciana Pereira Franco</i>	<b>128</b>
<hr/>	
Capítulo 14	
<b>A DIDÁTICA EM SALA DE AULA</b>	
<i>Arcelir Muller; Susimara da Luz Veríssimo Lima; Eusene de Lourdes da Silva Orneles; Angel Geane Dalastra</i>	<b>131</b>
<hr/>	
Capítulo 15	
<b>ALFABETIZAÇÃO: DIFERENTES CONCEPÇÕES</b>	
<i>Vanessa Leite; Elizane Joana Ribeiro da Silva; Patrícia Figueira Coutinho de Jesus; Gabrielly Primiani da Silva Martins</i>	<b>134</b>
<hr/>	
Capítulo 16	
<b>AVALIAÇÃO FORMATIVA</b>	
<i>Jaqueline Rosales de Souza Barbosa; Jéssica de Jesus Rocha; Vanessa de Lima Odorizzi Silva; Suzana Aparecida Pereira</i>	<b>137</b>
<hr/>	
Capítulo 17	
<b>CONTEXTO LÚDICO NA ESCOLA</b>	
<i>Claudilene Ferreira de Almeida; Glaucia Denyse Alves Lima; Rosely Vieira dos Santos Martins; Simone Teixeira Pereira</i>	<b>140</b>
<hr/>	
Capítulo 18	
<b>A INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA</b>	
<i>Maria Conceição dos Santos; Cristiane Aparecida de Sales; Ana Paula Silva de Araujo; Lucimara dos Santos Luiz</i>	<b>143</b>
<hr/>	
<b>AUTORES</b>	<b>146</b>



**Capítulo 1**  
**SABERES SOBRE OS POVOS ORIGINÁRIOS DO VALE DO**  
**JEQUITINHONHA: PRESERVAÇÃO E COMPREENSÃO DO LUGAR**  
**DE PERTENCIMENTO**

*Lillian Gonçalves de Melo*

*Ernani Calazans Oliveira*

*Leandro Ribeiro Lisboa*

# **SABERES SOBRE OS POVOS ORIGINÁRIOS DO VALE DO JEQUITINHONHA: PRESERVAÇÃO E COMPREENSÃO DO LUGAR DE PERTENCIMENTO**

***Lillian Gonçalves de Melo***

*Professora do IFNMG/Araçuaí, Doutorada em Linguística e Língua Portuguesa pela  
PUC/Minas, e -mail: [lillian.melo@ifnmg.edu.br](mailto:lillian.melo@ifnmg.edu.br)*

***Ernani Calazans Oliveira***

*Professor do IFNMG/Araçuaí, Mestre em Arte pelo PROF Artes / UFMG, e-mail:  
[ernani.oliveira@ifnmg.edu.br](mailto:ernani.oliveira@ifnmg.edu.br)*

***Leandro Ribeiro Lisboa***

*Técnico em Educação na SEE - MG, Especialista em Gestão da Tecnologia da Informação  
pela Faculdade Rio Sono.*

## **RESUMO**

O objetivo deste estudo é mostrar a importância da promoção de conhecimentos que visem valorizar os povos indígenas que, durante anos, foram silenciados nos estudos relacionados aos registros da história brasileira nos espaços de formação. Para isso, realizou-se um estudo descritivo e qualitativo a partir de documentos, rodas de conversas com pesquisadores, indígenas, professores e estudantes de modo a perceber a importância dos povos originários para a existência da humanidade e preservação ambiental. Ao final do estudo percebeu-se que o período colonial nos Vales do Jequitinhonha e Mucuri é marcado por diversos conflitos e lutas dos povos indígenas contra o processo de aculturação e tomada de territórios que já pertenciam aos povos indígenas, os espaços de estudos e formação realizados foram primordiais para ampliar os saberes que alguns participantes não sabiam ou sabiam de forma muito limitada. Assim, torna-se primordial que as instituições de formação possam ampliar as discussões dos locais de pertencimento dos sujeitos a fim de compreender a realidade local que, durante anos, foi silenciada e, conseqüentemente, valorizar e preservar os povos originários que residem e/ou residiram no local.

**Palavras-chave:** Preservação. Saberes Indígenas. Pertencimento.

### **ABSTRACT**

The objective of this study is to show the importance of promoting knowledge that aims to value indigenous peoples who, for years, were silenced in studies related to the records of Brazilian history in training spaces. To this end, a descriptive and qualitative study was carried out based on documents, conversations with researchers, indigenous people, teachers and students in order to understand the importance of original peoples for the existence of humanity and environmental preservation. At the end of the study, it was realized that the colonial period in the Jequitinhonha and Mucuri Valleys was marked by several conflicts and struggles of indigenous peoples against the process of acculturation and taking of territories that already belonged to indigenous peoples, the study and training spaces carried out. They were essential to expand the knowledge that some participants did not know or knew in a very limited way. Thus, it is essential that training institutions can expand discussions on the subjects' places of belonging in order to understand the local reality that, for years, has been silenced and, consequently, value and preserve the original peoples who reside and/or resided there.

**Keywords:** Preservation. Indigenous Knowledge. Belonging.

### **INTRODUÇÃO**

O Vale do Jequitinhonha é conhecido como uma porção de Minas Gerais impregnada de símbolos que remetem à riqueza cultural e à identidade de um povo. Segundo Canclini (1996), essa região vivenciou por um processo intenso de mesclagens culturais oriundas de diversas transferências interculturais combinadas com elementos de uma diversidade de povos que habitaram a região, caracterizando o que denominamos de hibridismo cultural.

Para Antunes (2016), esse fenômeno dar-se-à pelo plurilinguismo e dialogismos existentes, não trata-se da superposição, mas ocorre em virtude da convivência entre diversas culturas, tanto a erudita quanto a popular, que interagem. A autora ainda destaca que, associada à noção de hibridismo cultural, há também a heterogeneidade multitemporal, cujos elementos da tradição popular persistem e convivem com os do mundo moderno, como a informática, por exemplo.

Partindo do viés da cultura popular e sua relação com a identidade e os ideários culturais de um povo, devido a diversidade existente na cidade de Araçuaí e demais cidades circunvizinhas que pertencem ao Vale do Jequitinhonha. Dentre as etnias existentes, destaca-se Pankararu Pataxó, Maxakali, Aranã e Aranã Caboclo. Nesta

proposta de pesquisa visamos mostrar a importância da promoção de conhecimentos que visem valorizar os povos indígenas que, durante anos, foram silenciados nos estudos relacionados aos registros da história brasileira nos espaços de formação.

Cabe ressaltar que este estudo é oriundo do projeto de pesquisa intitulado *Plataforma virtual indígena: valorização cultural e identitária do Povo Pankararu Pataxó do Vale do Jequitinhonha* desenvolvido no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - Campus Araçuaí com recurso de fomento para custeio de materiais de consumo.<sup>1</sup> Na próxima seção iremos descrever a metodologia utilizada neste estudo.

## **METODOLOGIA**

Nesta pesquisa desenvolveu-se um estudo descritivo e qualitativo, inicialmente, houve uma pesquisa bibliográfica sobre a história e processo de colonização no Vale do Jequitinhonha e Mucuri, para isso utilizou-se os estudos de Soares (1992), Moreno (2001), Morel (2018) e Matos (2002), inter-relacionando aos estudos sobre o Letramento como prática social previstos por Kleiman e Assis (2016) . Em seguida, realizaram-se cinco encontros síncronos, com a presença de pesquisadores indigenistas e povos indígenas, principalmente, das etnias Pankararu Pataxó que compartilharam suas memórias, relatos incríveis e comoventes sobre sua história de luta, resistência e cultura.

Por fim, foi aplicado um questionário - com questões discursivas - para sete discentes que participaram assiduamente do projeto (dois são indígenas), tendo como objetivo a reflexão a respeito dos conhecimentos obtidos no decorrer dos estudos realizados. Todos os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, identificados como E.1....E.7.

### **Contextualização sobre o Vale do Jequitinhonha**

O espaço geográfico pode estar carregado de relações simbólicas e subjetivas capazes de evocar o sentimento de pertença de um povo. Neste caso, as experiências e vivências concedem significado a um lugar. Um dos caminhos empregados para firmar o processo identitário se dá com o resgate da cultura material e imaterial.

---

<sup>1</sup> Edital 048/2019 - PROGRAMA DE APOIO À PESQUISA - PROAPE - FINANCIAMENTO DE PROJETOS DE PESQUISA APLICADA do IFNMG.

Em meio a tanta desvantagem econômica, o povo do Vale do Jequitinhonha ultrapassa estereótipos e se mostra proprietário de uma vasta riqueza cultural. Ademais, na maioria das vezes, suas histórias e memórias eram passadas hereditariamente. As mudanças de hábitos e costumes se deram a partir da ampla conectividade de povos imersos na tecnologia, calcadas nas redes e fluxos de informações. Tais concepções conduzem a um distanciamento da participação efetiva da população jovem enquanto agentes co-partícipes em movimentos culturais locais (ROSENDAHL, 2007).

Segundo João Valdir Alves de Souza e Márcio Simeone Henriques (2010), na obra *Vale do Jequitinhonha: formação histórica, populações e movimentos*, as riquezas do Vale não devem ser atribuídas apenas a centralidade que a historiografia mineira atribui às minas de ouro e demais atividades de mineração. Trata-se de uma região cujos primeiros habitantes foram povos indígenas. Porém, com as expedições em busca de ouro e minérios, parte dessas populações nativas foram dizimadas.

O Vale do Jequitinhonha somente despertou o interesse de exploradores, invasores, larapiadores, usurpadores a partir da decadência da mineração, no final do século XVIII. A partir daí, sociedades indígenas, que residiam na região, sofreram o processo de colonização em virtude da legião de mineradores e faiscaidores que chegaram ao baixo Jequitinhonha a procura de pedras preciosas e outros. Além de outros homens brancos que buscavam a conquista de novas terras para a agricultura. Esse processo não aconteceu de forma pacífica, mas de modo cruel e desumano, tratando-se de uma verdadeira guerra, genocídio e etnocídio.

De acordo com Souza e Henriques (2010, p. 62), o príncipe regente D. João, instigado pelos seus ministros, declarou guerra aos povos indígenas que habitavam a região do vale. A atitude real foi tão extrema que D. João mandou “aniquilar e destribalizar os Botocudo, que povoavam o Sertão do Leste a Mata do Jequitinhonha”.

A guerra declarada pela corte foi concebida como ofensiva e justa. Os indígenas foram condenados por não aceitarem a condição de serem vassalos úteis da Coroa. Percebemos nesse contexto a imposição de uma identidade e o apagamento de outra. Os índios contrários à essa posição foram mortos ou fugiram para outras regiões. Dessa maneira, o Vale do Jequitinhonha foi explorado e ocupado a partir de 1811 com o estabelecimento da “Sétima Divisão Militar, sob o comando do alferes Julião Fernandes e pelo aldeamento de Lorena dos Tocoyós que levou alguns índios Maxakali que foram aldeados e civilizados” (SOUZA e HENRIQUES, 2010, p. 65).

Antes desse processo de colonização, a região do Vale era habitada por povos indígenas que viviam em abundância de caça, pesca e coleta. Da mata e dos rios eram originados os recursos para a sobrevivência e desenvolvimento das tradições de cada etnia que ali vivia.

O Vale do Jequitinhonha foi povoado inicialmente por diversos grupos indígenas. A cultura e identidade desses povos estão presentes sobremaneira na culinária, nos saberes, no artesanato e na cultura da região, “esses povos guerreiros foram a base da sociedade mineira que deles herdou muitos traços” (SOARES, Geralda, 2010, p.13).

Segundo César Moreno (2001), na obra *A colonização e o povoamento do Baixo Jequitinhonha no século XIX, no final do século XIX*, a nação Borun foi quase extinta em virtude das caçadas mercenárias dos homens brancos que habitavam a região. Cabe destacar que, assim como ocorreu no período da escravidão, o tráfico indígena foi muito violento. Os povos que habitavam a região do Vale do Jequitinhonha foram perseguidos, escravizados e obrigados a se deslocarem constantemente no território. Muitas aldeias foram exterminadas com ataques cruéis, devido à superioridade bélica dos colonizadores e das doenças trazidas e também inoculadas. Por outro lado, muitas nações indígenas resistiram e lutaram contra as constantes invasões e destruição de suas culturas e das matas.

Mesmo já existindo muitos estudos sobre a história e memória dos povos indígenas no Brasil, ainda carecemos de abordagens que expressem o protagonismo, a cultura e estudos direcionados para os cantos e contos indígenas, visto que tais narrativas estão presentes no ideário do povo indígena e representa sua própria identidade, costumes e representação social.

No imaginário nacional esses povos tiveram suas memórias históricas e identidades apagadas e invisibilizadas. As culturas e histórias indígenas ainda não são tratadas com o grau de importância que merecem. Muitas vezes os currículos escolares reforçam a visão romântica, homogênea e estereotipada dos povos indígenas. Prevalece o desconhecimento do que são essas nações indígenas tanto no passado quanto na contemporaneidade.

Podemos citar como um dos motivos o fato dessa história ter sido muitas vezes contada pelo “olhar” do homem branco e não pelos próprios nativos, bem como pela carência de fontes e referências organizadas para que se conheçam mais a respeito da resistência, diversidade cultural, histórica e linguística dos povos indígenas. Enfatizamos

que é previsto pela Lei 11.645/08, a obrigatoriedade da incorporação da temática indígena nos currículos oficiais de ensino.

Segundo dados relatados pelo Pajé Domingos e pela pesquisadora Geralda Chaves em entrevista realizada pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, a Aldeia Cinta Vermelha Jundiba, fundada desde 2005, congrega indígenas das etnias Pankararu e Pataxó. A referida aldeia está localizada no município de Araçuaí, Minas Gerais, no Vale do Jequitinhonha.

Localizada numa zona de transição entre o cerrado, a caatinga e a mata atlântica, a aldeia Cinta Vermelha Jundiba é o resultado de migrações recentes, particularmente da década de 1990. Anterior a isso, a memória sobre os índios mais forte que se tinha era relacionada às “guerras justas” iniciadas com Dom João VI, em 1808. Hodiernamente, os indígenas estão presentes e ativos na vida política, econômica e cultural da região.

Além do fortalecimento da presença indígena através de migrações, como a dos Pataxó e Pankararu, outras populações (como os Aranã, em Coronel Murta) a fim de adquirir reconhecimento e direitos, ecoando uma certa consciência de cidadania e participação social moderna, que valoriza a diversidade e a autonomia, e que teve influência, por exemplo, na Constituição Brasileira de 1988 e na Convenção 169 da OIT, de 1989. A migração dos Pataxó e Pankararu que, atualmente, constituem a aldeia Cinta Vermelha deve-se à expansão de atividades econômicas e colonização sobre territórios que antes estes povos ocupavam.

Sabemos que o processo de colonização foi bárbara e destrutiva. Partindo desse contexto, atualmente, há na região do Vale do Jequitinhonha os povos indígenas lutam pelo espaço e reconhecimento social e cultural. Além disso, há registros de pesquisadores da região que rememoram esse período de colonização e também resguardam aspectos memorialísticos, culturais e identitários de algumas tribos que ocuparam a região antes da chegada do homem branco.

## **DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

No decorrer dos estudos realizados no projeto foram promovidos diversos momentos de discussões, as práticas de letramento pautaram-se em pesquisas virtuais, estudos de artigos científicos e livros, produção de fichamentos, roteiro de discussão e rodas de conversas. Um discente participante relatou que foi possível.



- (1) Pude conhecer mais sobre livros da história dos indígenas [...] e ter a oportunidade de ter indígenas da Aldeia Cinta Vermelha que dão a visão e experiência deles sobre esses assuntos e contando como é fazer parte desse povo que faz parte da história do Brasil (E.1).

Dentre as diversas contribuições das discussões promovidas, cabe ressaltar a ruptura com a história contada durante anos pelo “olhar” do homem colonizador. No exemplo (1), a estudante destaca esse conhecimento compartilhado, principalmente, com indígenas, dando voz a história desse povo que durante anos foi silenciado na história brasileira. A E.2 destacou que foi possível conhecer “*diversas pessoas interessantes, quebrei pensamentos sobre a cultura indígena que eram conhecimentos do senso comum*”. Nesse trecho, E.2 enfatiza a desconstrução de estereótipos sociais existentes no Brasil e a importância dessas rodas de conversa sobre os povos originários. Em seguida, a estudante E3 destaca que:

- (2) Desde o início até hoje eu percebo a diferença no meu modo de pensar e como diz Gera, estou no processo de descolonização da minha mente. Aprender sobre nossos povos originários sem ser pela visão do colonizador, foi uma coisa nova pra mim, já que nas escolas nossos livros são sempre pelo lado do europeu. O projeto me possibilitou ter uma perspectiva diferente sobre os povos indígenas e perceber o quanto eles estavam e estão muito pertinho da gente. Conheço cada vez mais e essa é uma das formas que encontrei de dismantelar o preconceito enraizado (E.3).

Cabe ressaltar que, durante anos, a história dos povos indígenas foi contada sob o viés do homem colonizador, ocultando a trajetória de luta e resistência que estes povos enfrentaram e enfrentam há vários anos pela busca pela dignidade, respeito, direitos e acima de tudo sobrevivência (CONH, 2001). O histórico de lutas e resistências indígenas, na proteção e defesa de seus territórios vem de muitos anos, desde o período de exploração da região em busca de minérios e pedras preciosas, a derrubada das matas para a agricultura e, infelizmente, esse cenário destrutivo e de desrespeito aos povos originários ainda persiste até os dias atuais, E.4 complementa que:

- (3) O aprendizado veio desde o início do projeto com a construção do acervo da nossa querida Gêra, cada documento, cada material é uma bagagem do que ela carrega a anos na defesa e luta das questões indígenas. [...] É crucial que estes saberes ecoem, a fim de assegurar que a história e este povo nunca se apague da memória brasileira e em especial da memória dos Vales, foi cenário de luta e resistência indígena (E.4).

Nota-se, no relato acima, o reconhecimento da importância do projeto como uma

preservação da memória de um povo. Ao destacar os saberes compartilhados identificou-se uma diversidade, dentre eles: a história da pesquisadora indigenista Gera Soares (Gêra) que, conforme a E1 “sem dúvidas foi o que mais me chamou a atenção, a parte da vida que ela dedicou a conhecer e conviver com costumes e pessoas diferentes, e como ela tem amor por tudo isso”. Outro fator de destaque é a promoção da desconstrução dos estereótipos românticos sobre os povos originários, segundo a E.2 *“a forma como fomos manipulados a nossa vida inteira para termos uma visão romantizada dos indígenas. Eu não sabia que eu sabia sobre eles era mentira”*. O lugar de fala dos povos originários nas rodas de conversa promovidas mostram a importância de desconstruir o ideário colonizador que durante anos atuou e, ainda atua, na história e currículo escolar brasileiro.

A resistência indígena se destaca em múltiplas facetas e estratégias de sobrevivência, realçando “tais populações como agentes históricos em luta por uma sociedade plural que, ainda hoje, não reconhece suas próprias imagens” (MOREL, 2018). Cabe ressaltar que esses “povos resistiram de forma organizada à invasão de seus territórios. Podem ser considerados hoje defensores da vida e do meio ambiente” (SOARES, 1993, p. 2).

O fato de promover estudos sobre os Povos Indígenas possibilitou também um resgate de parte da história do Vale do Jequitinhonha e Mucuri que precisa ser conhecida, segundo a E.3 “eu conheci um pouco da história e da trajetória que aconteceu aqui no passado e eu nem fazia ideia. Saber sobre essas histórias da cidade de Araçuaí, Francisco Badaró, Berilo (minha cidade natal) e outras foi uma coisa que me prendeu e que eu gostei bastante.” Note que o sujeito discursivo destaca esse reconhecimento da história - sobre sua cidade natal - que até o momento era desconhecida. Outro fator de destaque é o contato direto com a temática que muitas vezes é pouco discutida em contextos sociais e escolares, segundo E.4 *“ eu não sabia nem mesmo me posicionar em relação aos povos originários, eu tinha conhecimentos básicos principalmente na nossa região na qual foi e ainda é cenário de muita luta e resistência”*.

Por fim, as discentes foram indagadas se seria viável a continuidade do projeto sobre os Povos Indígenas que é desenvolvido no IFNMG/Araçuaí, todos foram unânimes em afirmar essa necessidade, dentre os discursos, cabe ressaltar o de E.1 que afirma *“Sim, sem ele talvez eu nunca tivesse conhecido mais sobre a cultura indígena e talvez nem saberia que temos esse povo tão perto, espero poder conhecer a aldeia Cinta Vermelha Jundiba”*. A

E.3, enfatiza que é “*através de projetos e atitudes assim que adquirimos o verdadeiro conhecimento sobre esses povos*”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise e discussão dos relatos de alguns discentes participantes do projeto sobre os povos originários foi possível perceber que a diversidade de práticas de letramento possibilitaram adquirir conhecimentos que causaram rupturas com o discurso colonizador e romantizado sobre os povos indígenas.

Outro fator de destaque foi a possibilidade de ouvir e possibilitar o lugar de fala dos povos indígenas que compartilharam suas memórias, lutas e cultura, principalmente, o povo Pankararu Pataxó que participou ativamente do projeto. Desse modo, é possível afirmar que esta pesquisa, mesmo que amostral, mostra a importância da promoção de projetos de pesquisa, ensino e extensão que visem o fomento a saberes sobre e com os povos originários, principalmente, como forma de compreensão do lugar de pertencimento e valorização dos povos indígenas da região.

## REFERÊNCIAS

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2 ed. São Paulo: Centauro, 2013.

MORENO, César. **A colonização e o povoamento do Baixo Jequitinhonha no século XIX**. Santa Tereza/ Belo Horizonte: Canoa das Letras, 2001.

MONTEIRO, John (Coord.). **Guia de fontes para a História Indígena e do Indigenismo em Arquivos Brasileiros**. São Paulo: Núcleo de História Indígena e do Indigenismo da Universidade de São Paulo/FAPESP, 1994.

MONTEIRO, Maria Elizabeth Brêa. **Política Indigenista no Estado do Espírito Santo e a instalação do Serviço de Proteção ao Índio**. X Encontro Regional de História ANPUH-RJ. História e Biografias - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - 2002.

**Os Índios em Arquivos do Rio de Janeiro**. UERJ, 1995;

PARAÍSO, Maria Hilda B. **Os Botocudos e sua trajetória histórica**. In Cunha, M.C. (Org). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 413-430.

\_\_\_\_. **O tempo da dor e do trabalho: a conquista dos territórios indígenas nos sertões do leste, 1998.** Tese (Doutorado em História Social) -Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - Departamento de História - USP.

PEREZ , Carlos Alberto M. et al. **A construção de instrumentos de pesquisa para a documentação do SPI e a busca de novas formas de acesso e diálogo.** Revista de Relações Interétnicas, v.6, n. 1, 2002.

SANTOS, Ricardo Amorim; LEÃO, Jeancarlo; SILVA, Lara Coutinho. iMóvel: uma arquitetura para integração e recuperação de informações sobre anúncios de venda e aluguel de imóveis. Disponível em:  
<https://www.even3.com.br/anais/sicpirapora/147456-imovel---uma-arquitetura-para-integracao-e-recuperacao-de-informacoes-sobre-anuncios-de-venda-e-aluguel-de-imovei/>. Acesso em: 27 de jun. de 2019.

SILVA, Carlos Manoel. **Espaço e Sociedade:** Alguns Elementos de Reflexão. In: Balsa, Casimiro (org.). Relações Sociais de Espaço - Homenagem a Jean Remy. Lisboa: Edições Colibri/CEOS, 2006. p.186-197.

SOARES, Geralda Chaves. **Na trilha dos Borun.** Belo Horizonte: Núcleo de Publicação do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, 2010.

SOUZA, João Valdir Alves de; HENRIQUES, Márcio Simeone ( org.). **Vale do Jequitinhonha:** formação histórica, populações e movimentos. Belo Horizonte: UFMG/PROEX, 2010.

ROSENDAHL, Z. **Espaço, Cultura e Religião:** Dimensões de Análise. In Z. Rosendahl e R.L. Corrêa (Org.) Introdução à Geografia Cultural. Rio de Janeiro, 2ª ed. Bertrand Brasil, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. **Reflexões sobre a aldeia Cinta Vermelha Jundiba.** Disponível em:  
<http://seer.pucgoias.edu.br/files/journals/5/articles/5052/attachment/5052-15767-1-AT.pdf>. Acesso em: 27 de jun. de 2019.



**Capítulo 2**  
**ABORDAGEM DE GÊNERO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO**  
**PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA:**  
**APONTAMENTOS DOCENTES**

*Josélia Rita da Silva*  
*Rafael Soares Salles*

**ABORDAGEM DE GÊNERO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA: APONTAMENTOS  
DOCENTES**

***Josélia Rita da Silva***

*Doutoranda em Sociologia Política pela UENF. Professora do Instituto Federal Fluminense, campus Itaperuna. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4243-5435>. Contato: [joselia.silva@iff.edu.br](mailto:joselia.silva@iff.edu.br)*

***Rafael Soares Salles***

*Mestre em Sociologia Política pela UENF, Graduado em Direito, Licenciado em História, aluno de pós-graduação no Instituto Federal Fluminense, campus Itaperuna. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9899-743X>. Contato: [rafael.salles@outlook.com](mailto:rafael.salles@outlook.com).*

**RESUMO**

O presente trabalho apresenta como objetivo compreender como a temática da igualdade de gênero tem sido abordada por docentes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, no âmbito do ensino médio. Para o alcance de tal objetivo realizou-se uma pesquisa por meio da aplicação de questionários *online*, contendo questões de múltipla escolha e abertas, analisadas por meio de técnicas quantitativas (sistematização numérica) e qualitativas (análise de conteúdo). Os resultados, ainda que parciais, apontam para um avanço da abordagem das questões de gênero na Rede Federal, com destaque para a atuação dos NUGEDIS e a existência de uma considerável sensibilização e conscientização dos docentes sobre a importância da temática ser trabalhada na educação. Também evidencia lacunas na formação inicial e continuada dos docentes para a abordagem sobre diversidade e igualdade de gênero. Conclui-se que, apesar dos avanços conquistados e dos inúmeros desafios verificados, a escola tem o dever de atuar para a promoção da transformação social, educando para a igualdade na diversidade.

**Palavras-chave:** Igualdade de Gênero. Educação. Ensino Médio. Rede Federal.

### **ABSTRACT**

The objective of this work is to understand how the topic of gender equality has been addressed by teachers from the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education, within the scope of secondary education. To achieve this objective, research was carried out through the application of online questionnaires, containing multiple choice and open questions, analyzed using quantitative (numerical systematization) and qualitative (content analysis) techniques. The results, although partial, point to an advancement in the approach to gender issues in the Federal Network, with emphasis on the performance of NUGEDIS and the existence of considerable awareness and awareness among teachers about the importance of the topic being addressed in education. It also highlights gaps in the initial and continuing training of teachers to address diversity and gender equality. It is concluded that, despite the advances achieved and the numerous challenges faced, the school has a duty to act to promote social transformation, educating for equality in diversity.

**Keywords:** Gender Equality. Education. High school. Federal Network.

### **Introdução**

A escola é ambiente neutro do que ocorre na sociedade? Os problemas sociais são reproduzidos no e pelo ambiente escolar? Qual o papel da educação na transformação das práticas sociais discriminatórias? É certo que ao realizarmos questionamentos deste tipo não encontramos respostas fáceis e rápidas. Contudo, estudar as possibilidades de atuação da escola em temáticas cujo arraigamento na cultura e na sociedade são notáveis, soa como obrigatório aos estudos educacionais.

A questão da igualdade de gênero representa atualmente uma temática de enorme relevância, seja pelos dados de violência contra as mulheres e a população LGBTQIA+, seja pelo enorme desafio que é superar essa situação. Lançar luz sobre essa matéria tem se mostrado fundamental diante desse quadro.

O não reconhecimento das históricas desigualdades da sociedade brasileira, não somente em seus aspectos socioeconômicos, mas também de gênero e étnico-raciais, bem como as contestações em relação ao papel do Estado e das políticas públicas em seu enfrentamento, indica um risco ao desenvolvimento democrático do país (SÍGOLO; GAVA, UNBEHAUM, 2021, p. 12).

Observa-se que na escola estão reunidas as mais diversas situações e experiências das distintas realidades sociais, de modo que, a abordagem de temas com enraizamento

na cultura e na sociedade torna-se elementar para a compreensão e a confrontação do preconceito, da discriminação, do estigma. Em paralelo, uma educação emancipadora também pode contribuir para a construção de uma sociedade que conviva melhor com a diversidade, assentada no respeito e na igualdade (MARÇAL, 2019).

Cientes do papel que a escola exerce enquanto instituição social, seja na reprodução das desigualdades, seja no enfrentamento a elas, esse estudo objetiva compreender como a igualdade de gênero tem sido abordada por docentes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, no âmbito do ensino médio. A escolha por instituições integrantes da RFEPCT justifica-se por esta estarem presentes em todos os estados brasileiros, permitindo uma leitura da temática de gênero de maneira ampla no ambiente escolar nacional. Também, por gozarem de autonomia pedagógica, as escolas da RFEPCT possuem mais liberdade no desenvolvimento de suas diretrizes (que são balizadas pela legislação vigente) permitindo que o tratamento das questões de gênero sejam melhor definidas que em outras redes. Quanto ao ensino médio, a escolha deveu-se ao fato de que esta é uma importante etapa da vida escolar que abarca a juventude em fase de autodefinição e formação da identidade pessoal, incluindo crenças de vida e visões de mundo.

### **Educação e a temática de gênero: imbricamentos e desafios**

A escola, enquanto instituição social, reproduz situações de discriminação por gênero presentes na sociedade em geral? Esse questionamento é importante na medida em que respostas a ele podem nos conduzir a reflexões e a revisão de práticas adotadas na escola por todos que integram a comunidade escolar. Primeiramente, cumpre destacar que gênero no contexto deste estudo, precisa ser ampliado para além das diferenças biológicas. Logo, referindo-se a

um marcador socialmente constituído sobre essas diferenças (sexo biológico) e que contempla as construções sociais e históricas atribuídas ao corpo da/do bebê a partir do momento da descoberta do sexo (BOTTON; STREY, 2018, p. 56).

Nessa perspectiva, para as ciências sociais e humanas, o gênero é produto da cultura e da realidade social, e não derivado da dicotomia biológica do macho e da fêmea (SILVA, 2007). Essa concepção de construção social do conceito é salutar na medida em



que amplia nossa visão acerca de que, enquanto produto da sociedade, as temáticas relacionadas a gênero e as relações decorrentes, são também balizadas por legados históricos e culturais.

Em nossa sociedade, cuja história é marcada pelo domínio do patriarcado, obviamente, as relações de gênero são caracterizadas por forte desigualdade de direitos e de oportunidades entre ambos os gêneros, cabendo às mulheres uma posição de submissão e, requerendo destas, uma postura de luta para a conquista de direitos, respeito e igualdade.

Pierre Bourdieu (2012) expõe que a dominação masculina é geradora de violências na medida em que precisa manter tal status; e que esta situação é arraigada na sociedade, sendo ensinada aos homens e absorvida pelas mulheres, ainda que não de maneira explícita. Esse entendimento inconsciente gera padrões de comportamento social que têm se perpetuado e delegado às meninas e mulheres uma condição de medo, ameaça e violência.

Por meio da violência simbólica, a dominação masculina vai se consolidando como forma de relação e poder social, sendo naturalizada enquanto vai moldando a forma como concebemos o mundo e os papéis entre o masculino e o feminino (BOURDIEU, 2012). Neste sentido, a violência de gênero tem suas causas no próprio homem, ou seja, os comportamentos violentos são reflexos de valores aprendidos e repetidos, social e culturalmente. Por este motivo, as tentativas de se resolver o problema da violência contra a mulher considerando somente os seus efeitos não resultam eficazes. É necessário, portanto, que se assumam uma postura crítica, que se procure identificar o que está escondido nos comportamentos, valores, conceitos. E, como solução possível para a questão da dominação masculina, bem como dos efeitos da violência contra a mulher, para se escapar desse sistema opressor, é necessário que se rompa com o universal e se adote uma visão emancipadora, que implique no respeito à igualdade e a não discriminação, pilares básicos para uma efetiva igualdade de gênero (NASCIMENTO GOMES, 2016, p. 13).

Desperta a atenção o fato de que as instituições escolares, formatadas por padrões culturais do capitalismo de nossos tempos, tenda a reproduzir em seu interior crenças e atitudes que ressaltam a discriminação e a desigualdade às mulheres em suas práticas. A escola, a exemplo da família e de outras organizações, também se configura e atua como espaço de reprodução das estruturas sociais e, em decorrência, pode reproduzir práticas definidoras das divisões sociais, em especial aqui, aquelas que se originam no gênero, assegurando a continuidade da diferenciação discriminatória entre estudantes a partir

desta condição. Para Bourdieu e Passeron (1992) a escola, por meio do aparato do poder material e simbólico, reproduz relações que auxiliam na incorporação de esquemas de percepção, apreciação e ação inconscientes que vão perpetuando as relações de dominação em seu interior.

Analisando a violência no Brasil, de acordo com dados extraídos do Atlas da Violência no ano de 2018, 4.519 mulheres brasileiras foram mortas, o que equivale a uma morte a cada duas horas (IPEA, 2020), situação que escancara o enorme desafio que o questionamento e ações voltadas ao enfrentamento da discriminação e da violência de gênero têm pela frente.

Em âmbito global, por ocasião da 70ª Assembleia Geral das Nações Unidas em 2015, foi aprovada a Agenda 2030 contendo 17 objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) para um mundo mais sustentável e igualitário (ONU, 2015). Dentre tais objetivos, destacamos o ODS 5 que contempla: “Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas”, desdobrando-se em outros 9 objetivos específicos relacionados e vinculados (ONU, 2015). Certamente que o alcance do ODS 5 pelos países contribuiria para melhores condições de vida e igualdade às meninas e mulheres em todo o mundo. Destaca-se ainda que o Brasil é signatário de outros três importantes normas internacionais: a Plataforma de Ação de Pequim, o Plano de Ação da Conferência Internacional sobre a População e Desenvolvimento e a Convenção para Eliminar Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW). Embora não sejam objetivos fáceis de serem alcançados, o fato de estar contemplado em uma agenda global, apresenta-se como um promotor de importantes debates e ações por entidades governamentais, legislativas e da sociedade civil.

No tocante à educação, reconhecendo a necessidade de ação educativa nas escolas acerca da discriminação por gênero, o UNICEF aprovou o Plano de Ação de Gênero, em inglês *Gender Action Plan – GAP 2014 -2017* (UNESCO, 2019) contemplando atuações e atividades diversas a serem implementadas pelos países integrantes da entidade visando promover a igualdade de gênero. Dentre outras medidas, o GAP apresenta como ações fundamentais a promoção da saúde do/da adolescente com enfoque em gênero e a redução da violência baseada em gênero e a eliminação do casamento infantil (SANTOS; MORA; DEBIQUE, 2016, p. 43).

Na atualidade, marcada por preconceitos contra a própria instituição escolar, seja por desconhecimento ou má fé, nota-se que a educação brasileira possui inúmeras lacunas

em sua atuação para promover relações mais igualitárias entre os gêneros. Desde a formação docente até visões que delegam a questão de gênero a um status inferior e isolado na educação, existem obstáculos importantes a serem superados (MARÇAL, 2019). Apesar das dificuldades, é inevitável discutir e elaborar agendas voltadas à temática.

Construir a igualdade de gênero na escola é evitar que processos de discriminação ocorram e se naturalizem. Por isso é importante que essa formação seja posta em prática desde os primeiros anos da vida escolar. A participação do professor é necessária para que a sala de aula não seja um espaço gerador e reproduzidor de uma educação discriminatória, e sim um espaço de construção de igualdades, já que a escola, como é sabido, contribui de forma significativa para a manutenção dos padrões estabelecidos na sociedade (MARÇAL, 2019, p. 1).

No âmbito do ensino médio, momento em que os adolescentes por volta dos 15 aos 19 anos de idade estão formando suas concepções de mundo, de personalidade, de vida, a escola pode ser um espaço capaz de promover mudanças em relação à discriminação por gênero ou simplesmente reforçar padrões de desigualdade presentes na sociedade, relativizando a gravidade de situações que impliquem em diferenciação negativa entre as condições masculina e feminina. É nesse aspecto de construção de identidade que a educação exerce papel central.

Acerca da temática, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) tratam a questão da orientação sexual como tema transversal, e atribui à escola o papel de abordar os temas que envolvem a questão da sexualidade de modo a orientar seus alunos. De acordo com o mencionado documento

o conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de “masculino” e “feminino” como construção social. O uso desse conceito permite abandonar a explicação da natureza como a responsável pela grande diferença existente entre os comportamentos e os lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade. Essa diferença historicamente tem privilegiado os homens, na medida em que a sociedade não tem oferecido as mesmas oportunidades de inserção social e exercício de cidadania a homens e mulheres. Mesmo com a grande transformação dos costumes e dos valores que vem ocorrendo nas últimas décadas, ainda persistem muitas discriminações, por vezes encobertas, relacionadas ao gênero (BRASIL, 1998, p. 321-322).

Embora exista previsão legal na educação brasileira, nota-se que grupos religiosos, católicos e evangélicos conservadores, tem atuado de maneira contundente contra a inserção das pautas da igualdade entre os gêneros no ambiente escolar. Com forte mobilização junto a parlamentares, por exemplo, tais grupos conseguiram a exclusão da palavra gênero e de ações estratégicas para a combate à discriminação do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 (BEDINELLI, 2015).

Apesar de não explicitar os termos, o documento cita os temas da diversidade e dos direitos humanos ao tratar das competências gerais que fundamentam pedagogicamente a base. Novamente, a supressão dos termos expressa recuos nas conquistas relacionadas ao combate às discriminações e às desigualdades de gênero, subsumindo-os à educação para os direitos humanos (SÍGOLO; GAVA, UNBEHAUM, 2021, p. 10).

Ações desse tipo tem contribuído para o esvaziamento e o enfraquecimento da educação para a igualdade de gênero na pauta escolar e asseverado questões de discriminação, preconceito e desigualdade.

De certo que a educação escolar possui limitações para promover mudanças na sociedade, todavia, sua atuação pode contribuir para a redução das desigualdades sociais (KRAWCZYK, 2014), notadamente, também aquelas oriundas do gênero. “A escola sozinha não poderá compensar a sociedade, contudo, quando atinge a efetividade, pode contribuir, nos limites da sua faixa de atuação, para diminuir as diferenças sociais” (GOMES, 2005, p. 284). Desse modo, defende-se aqui, o papel fundamental que a escola pode e precisa assumir para o combate à discriminação e violência, bem como para a promoção de relações mais igualitárias e justas entre os gêneros, educando as novas gerações para o respeito a diversidade e a convivência pacífica entre todos.

### **A questão de gênero no âmbito da RFEPCT**

A RFEPCT contempla a união de uma série de instituições que passaram a atuar de maneira integrada e vinculada ao governo federal, por meio de vinculação à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC). Criada em 2008 pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, é composta por:

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais);
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;

III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG);

IV - Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; e

V - Colégio Pedro II.

De acordo com informações do MEC, em 2019 a RFEPCT abarcava 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II. Somando os campi vinculados a tais instituições, chega-se ao número de 661 unidades nos 27 Estados brasileiros (MEC, 2019).

Reconhecida pela oferta de um ensino de qualidade, a RFEPCT atua na missão de ampliar, interiorizar e diversificar a oferta da educação profissional e tecnológica no país. Muitos dos cursos ofertados pela Rede, são integrados ao ensino médio, equivalendo a 229 mil matrículas, 3% do total do país (INEP, 2021).

Apesar de integrarem uma Rede, essas instituições de ensino possuem autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (MEC, 2019), o que lhes confere maior liberdade para atuar atendendo a necessidades locais e regionais de seus discentes e comunidades. No âmbito da inclusão e da igualdade, a RFEPCT segue, como parâmetro geral, as legislações nacionais, em especial:

- Artigos 3º, 205 e 206 da CF (BRASIL, 1988);
- Art. 3º da LDB (BRASIL, 1996); e
- Notas Técnicas nº 24/2015 e 32/2015 SECADI (MEC, 2015a e MEC, 2015b).

Em especial, a Nota Técnica 32/2015 visa orientar o repensar de práticas de exclusão no ambiente escolar, atuando para promover a inclusão em diferentes frentes e se materializa pela atuação do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE), do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), do Núcleo de Elaboração e Adaptação de Materiais Didático/Pedagógicos (NEAMA) e do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDIS). Tais núcleos congregam esforços para o combate à exclusão, discriminação e preconceito dos e entre seus discentes. Cumpre destacar que, por gozarem de autonomia pedagógica, a formalização destes núcleos temáticos de promoção da igualdade e da inclusão podem variar entre as instituições da RFEPCT, tanto em termos de constituição, quanto de formas de atuação.

Especificamente, a questão de gênero está vinculada ao Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDIS), cuja finalidade geral é promover um ambiente escolar voltado à aceitação e respeito à diversidade e às diferenças de gênero, possibilitando uma convivência igualitária entre todos os discentes por meio de práticas educativas inclusivas. São espaços responsáveis por abordarem de maneira integrada e de modo transversal e transdisciplinar a temática de gênero e de relações entre os gêneros, cuja atuação difere de acordo com a concepção, percepção e demandas levantadas por cada Núcleo em suas respectivas escolas. Desse modo, constitui-se premissa das instituições da RFEPCT a existência de uma política educacional instituída para a abordagem de gênero, o que confere a tais escolas, uma situação de vanguarda em relação às demais redes e escolas do país.

A formalização da questão de gênero, enquanto temática relevante e necessária de ser abordada no e pelo ambiente escolar, também se materializa com a inclusão desta nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) que direcionam a atuação estratégica, expressando a missão, a visão, os valores e concepções pedagógicas definidas para cada escola, além da inserção nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs), que definem tanto a relação com eixos ou núcleos temáticos da questão de gênero, bem como, orienta a forma de abordagem interdisciplinar enquanto conteúdo.

Desse modo, entende-se que, dada extensão e a diversidade de instituições que integram a RFEPCT, estudar como seus docentes visualizam a temática da igualdade de gênero nas práticas escolares e como estes reconhecem sua importância e efetividade no cotidiano destas escolas, apresenta-se relevante para a compreensão da temática que, pode inclusive, refletir entendimentos distintos a outras redes e etapas de ensino no país.

## **Metodologia**

Para alcançar o objetivo proposto para esse estudo, optou-se pela realização de uma pesquisa quanti e qualitativa, tendo como público-alvo docentes de instituições que integram a RFEPCT, especificamente, os que atuam no ensino médio. Dada à extensão e amplitude destas escolas, distribuídas por todo o território nacional, optou-se pela utilização de um questionário *online*, disponível na Plataforma Google *Forms*, pelo link (<https://forms.gle/MR4XDqUhWkkCrkyF9>). Ressalta-se que o uso de questionários virtuais como forma de coleta de dados franquea agilidade, praticidade e sustentabilidade

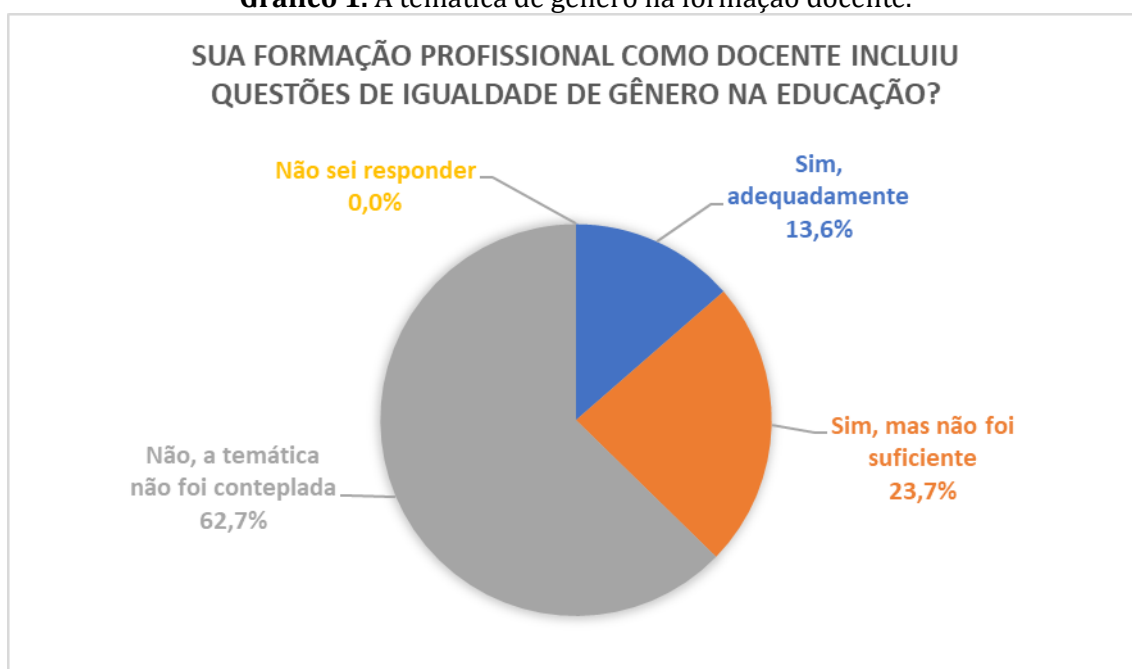
às pesquisas, permitindo uma maior abrangência e o alcance a diferentes regiões geográficas de modo fácil, seguro e anônimo (ANDRES et. al, 2020).

O envio dos questionários foi realizado por meio de contatos institucionais, disponibilizados em sítios eletrônicos dos institutos, bem como em grupos de aplicativos de mensagens no WhatsApp. Obteve-se, até o presente momento, o retorno de 59 questionários das 5 regiões brasileiras, sendo 57,6% do Sudeste, 22% do Nordeste, 8,5% do Centro-oeste; 8,5% do Sul e 3,4% do Norte. Os resultados quantitativos foram agrupados e apresentados em forma de gráficos, por sua vez, as respostas qualitativas foram escrutinadas por meio da técnica da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), sendo ambos resultados discutidos à luz dos conhecimentos teóricos versados neste estudo.

## Resultados

A partir da realização da pesquisa com docentes integrantes da RFEPCT foram obtidos os resultados discutidos a seguir. Cumpre destacar que a amostra contou com 59 professores das 5 regiões brasileiras, oportunizando uma leitura ampla da realidade da temática de gênero no âmbito da RFEPCT.

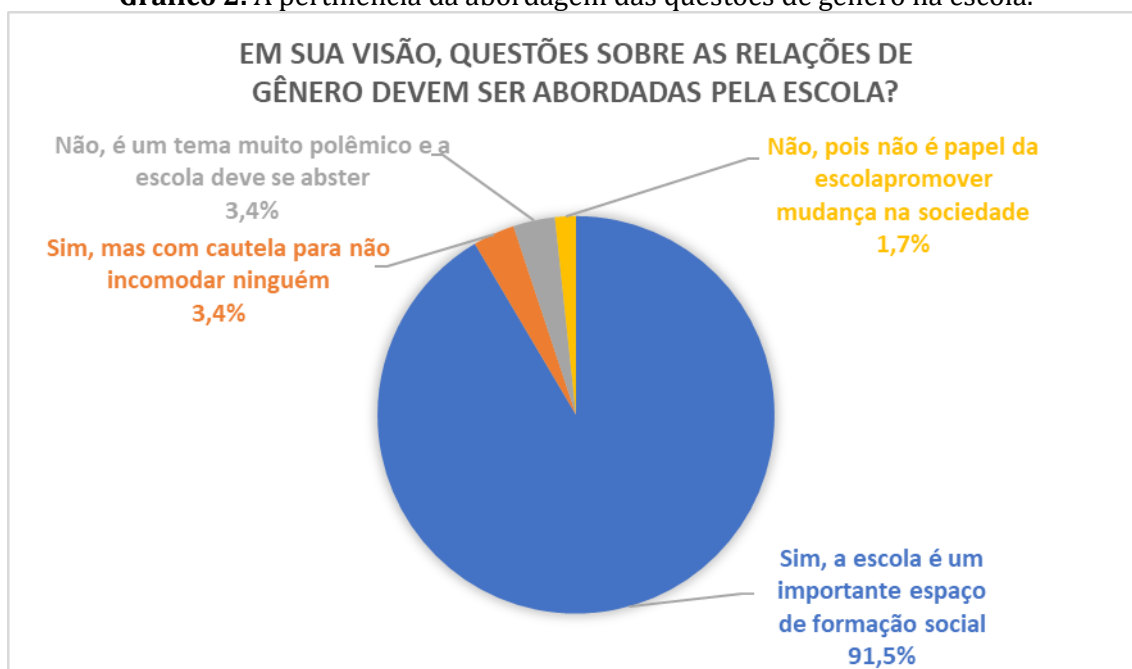
**Gráfico 1.** A temática de gênero na formação docente.



Inquiridos se sua formação profissional incluiu questões de igualdade de gênero na educação 62,7% dos docentes responderam que a temática não foi contemplada;

23,7% que foi tratada de forma insuficiente e, apenas 13,6% consideram que o tratamento foi adequado corroborando com as proposições de Marçal (2019), acerca das lacunas de formação docente quando se trata de temas transversais e urgentes em nossa sociedade, como a diversidade.

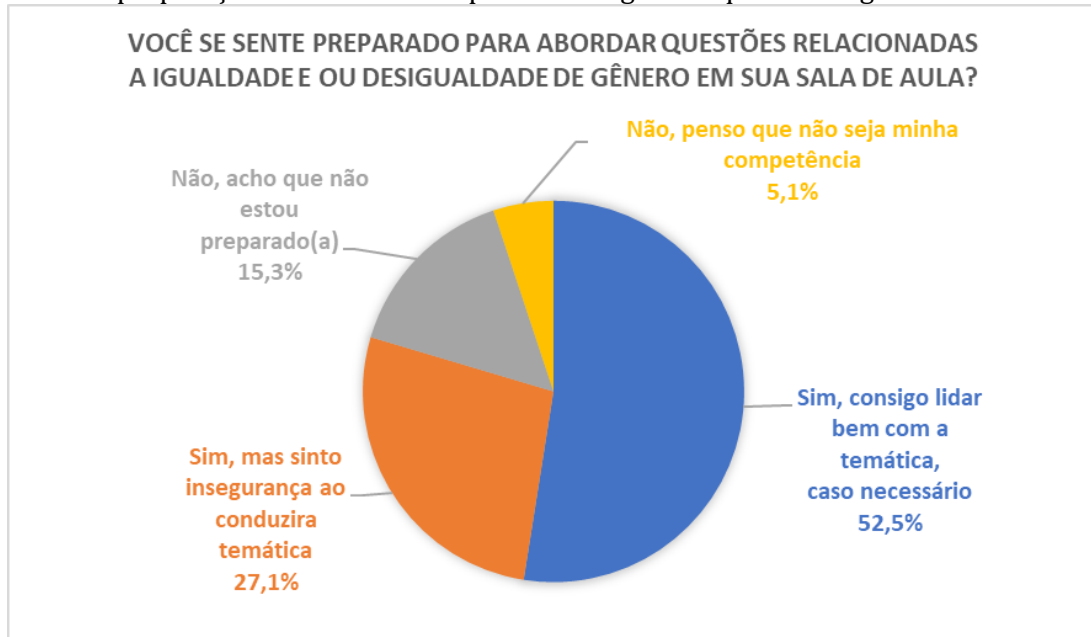
**Gráfico 2.** A pertinência da abordagem das questões de gênero na escola.



Perguntados se questões sobre as relações de gênero devem ser abordadas pela escola, 91,5% entendem que sim, por ser um importante espaço de formação social; enquanto 3,4% pensam que é um tema muito polêmico e, portanto, a escola deve se abster da abordagem, o que demonstra que os docentes integrantes da rede federal e participantes da pesquisa, em sua expressiva maioria, estão conscientes da importância da escola enquanto espaço de transformação social e educação emancipadora do ser e da sociedade, em conformidade com o papel de escola defendido por Bell Hooks (2017).

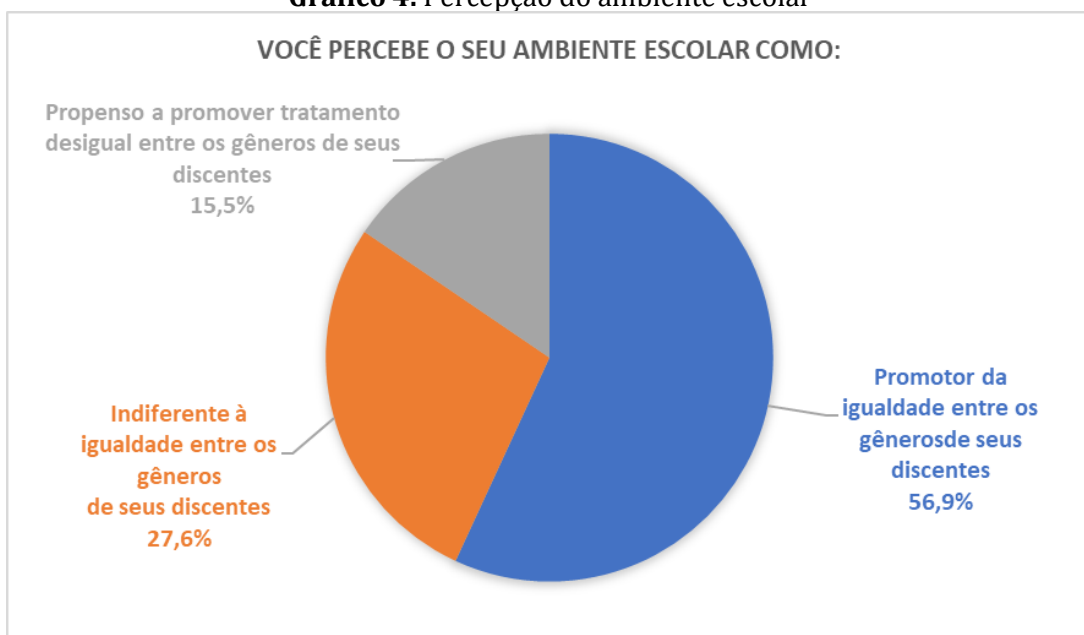


**Gráfico 3.** A preparação dos educadores para abordagem da questão de gênero em sala de aula.



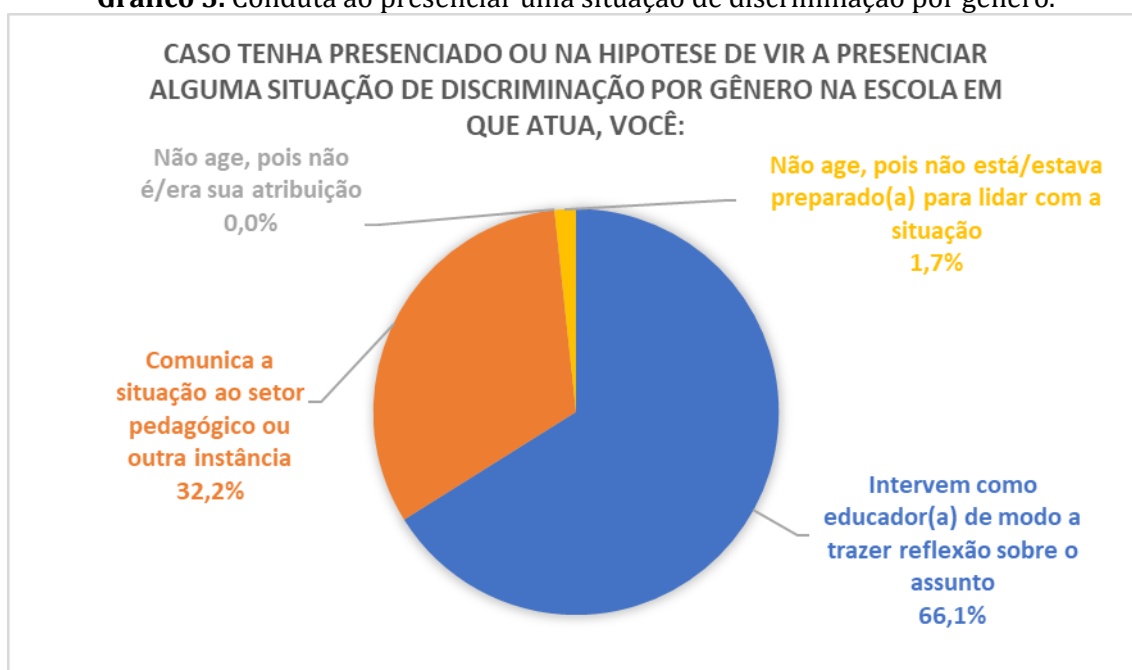
Quanto à preparação para abordar questões relacionadas à igualdade e ou desigualdade de gênero em sua sala de aula, 52,5% consideram estar preparados para lidar bem com a temática, caso necessário; 27,1% consideram estar preparados, mas sentem insegurança ao conduzir a temática; e 15,3% consideram que não estão preparados. Dese modo, observa-se que, apesar de uma formação inicial insuficiente ou inexistente para a maioria, os mesmos docentes já conseguiram construir conhecimentos e experiência para intervirem sobre a temática.

**Gráfico 4.** Percepção do ambiente escolar



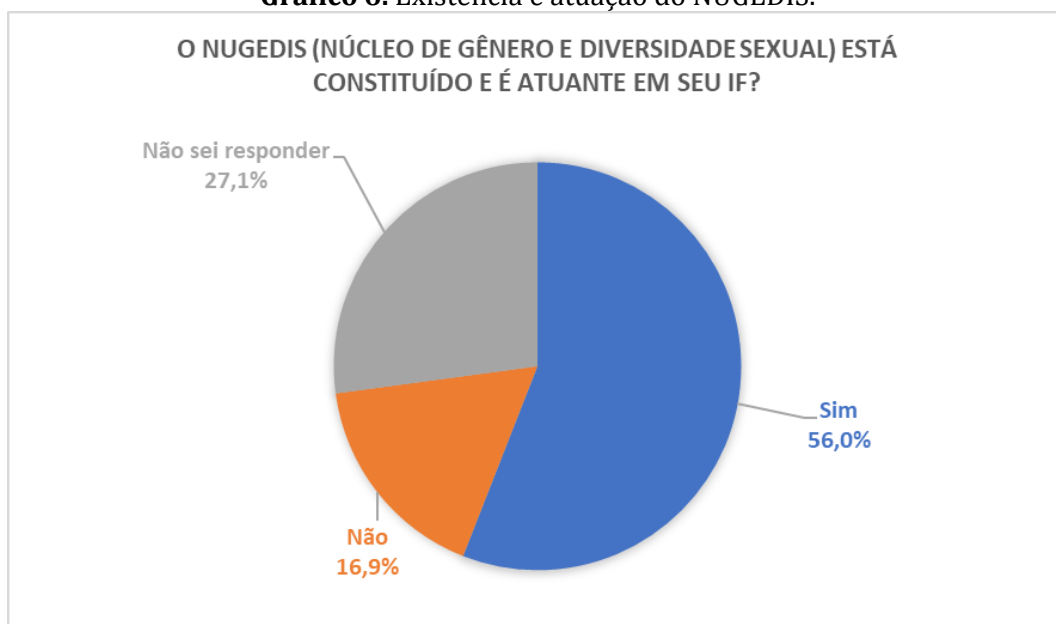
Acerca da percepção que possuem sobre o ambiente escolar, 56,9% dos professores o consideram promotor da igualdade de gênero entre os discentes enquanto para 27,6% o ambiente escolar é indiferente à igualdade entre os gêneros dos discentes e outros 15,5% consideram este propenso a promover tratamento desigual entre os gêneros de seus discentes. Considerando o somatório de respondentes que consideram sua escola como indiferente ou propensa a promover tratamento desigual, fica latente que na vivência de tais docentes a escola ainda é reprodutora em seu interior das desigualdades entre os gêneros presentes na sociedade (BOURDIEU; PASSERON, 1992).

**Gráfico 5.** Conduta ao presenciar uma situação de discriminação por gênero.



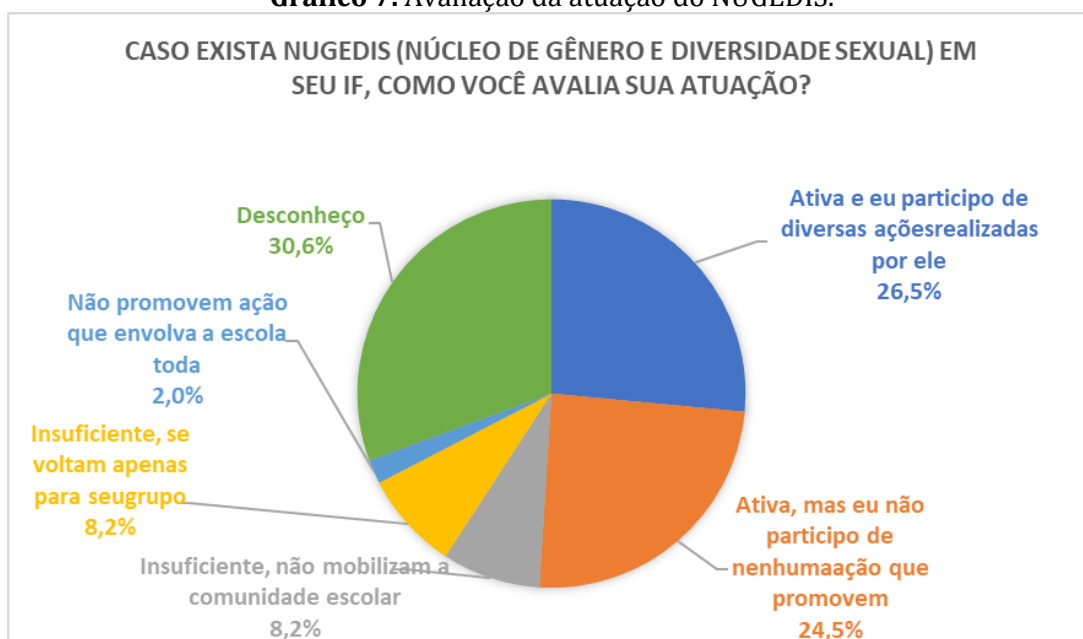
No caso de ter presenciado ou na hipótese de vir a presenciar alguma situação de discriminação por gênero na escola em que atua 66,1% disseram que interviriam como educadores(as) de modo a trazer reflexões sobre o assunto; 32,2% comunicariam a situação ao setor pedagógico ou outra instância; e apenas 1,7% não agiria, pois não está preparado(a) para lidar com a situação, o que demonstra entre os docentes uma postura proativa em relação às injustiças no ambiente escolar, reforçando seu compromisso com uma educação mais igualitária e promotora do respeito à diversidade entre seus discentes.

**Gráfico 6.** Existência e atuação do NUGEDIS.



A existência de Núcleos de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDIS) é uma particularidade das instituições da Rede Federal que, se não exclusivas, apresentam-se em maior número que nas demais redes. Sobre os NUGEDIS duas questões foram elencadas no instrumento de pesquisa: a primeira é se o NUGEDIS está constituído e é atuante na escola em que o respondente atua; a segunda, refere-se a como o respondente avalia sua atuação. De acordo com 56,0% dos entrevistados o NUGEDIS está constituído e é atuante; 27,1% não souberam responder; e 16,9% entendem que ele ou não está constituído ou não é atuante.

**Gráfico 7.** Avaliação da atuação do NUGEDIS.



Acerca da avaliação da atuação do NUGEDIS, dentre os respondentes, em números 30,6% deles desconhecem a atuação do NUGEDIS; 26,5% a consideram ativa e participam das ações que o Núcleo promove; e 24,5% apesar de considerá-lo ativo não participam das suas ações. Salienta-se que tais dados, apesar de apontarem para a existência de um espaço destinado à discussão e promoção da igualdade de gênero ainda carece, em algumas escolas, de ter sua atuação aperfeiçoada para se tornar mais efetiva e abranger um maior número de discentes.

As respostas à pergunta aberta "como você entende que a questão da igualdade de gênero poderia ser mais bem trabalhada em sua escola" demonstrou o reconhecimento da importância do debate sobre a abordagem de gênero. Houve proposições no nível operacional, como diagnóstico de assédio e seu tratamento, incluindo o feedback aos envolvidos; outras em nível estratégico, a exemplo de ações formativas frequentes e de participação e atividades de conscientização envolvendo toda a comunidade escolar. Destacou-se a frequência com que proposições sobre a necessidade de formação sobre a igualdade de gênero foi sugerida. Tais visões corroboram os números encontrados nas questões de múltipla escolha, em que mais de 60% dos respondentes consideram que na formação profissional a questão de gênero não foi contemplada, bem como revela um nível de conhecimento dos docentes de que a abordagem de gênero não se vincula apenas a ações pontuais, mas perpassa todos os níveis do planejamento pedagógico escolar, sendo necessário o envolvimento dos níveis estratégicos da escola no desenvolvimento da temática.

Críticas tecidas mencionam a necessidade de abordagem transdisciplinar da temática e a falta de um tratamento científico e imparcial à questão de gênero. Cumpre acrescentar que alguns docentes, apesar de considerarem importante a abordagem de gênero, acreditam que uma forma menos ideologizada de abordar o tema, poderia trazer maior adesão e efetividade no ambiente escolar.

### **Considerações Finais**

Essa pesquisa, que buscou compreender como a temática da igualdade de gênero é percebida pelos docentes que integram a RFEPCT, demonstrou que tais escolas contam com um considerável nível de sensibilização e conscientização sobre a abordagem de questões relativas ao gênero, representando um avanço a consolidação e atuação dos NUGEDIS.

Por outro lado, também se mostrou evidenciada a existência de insuficiente formação docente quanto à questão de gênero, o que reflete nos níveis consideráveis de insegurança e despreparo apontados por alguns professores para atuarem em situações de discriminação no ambiente escolar e que requeiram intervenções educativas. Também ficou constatado que a formação continuada sobre a temática precisa estar contemplada de maneira mais efetiva na capacitação de docentes da RFEPCT, sendo ainda evidente, conforme apontado pelos participantes da pesquisa, a necessidade de envolvimento do nível estratégico destas instituições escolares no direcionamento das questões de gênero em suas comunidades escolares.

Sugere-se que novos estudos ampliem forma de avaliação, sobretudo correlacionando a atuação dos NUGEDIS com a redução da desigualdade de gênero no ambiente escolar e avaliem práticas e atividades bem-sucedidas desenvolvidas na RFEPCT e em outras redes de ensino.

Por fim, compartilha-se aqui da visão de Hooks (2017, p. 243) quando esta defende que “é preciso coragem para abraçar uma visão de integralidade do ser” e que o ensino pode e precisa ser “um catalisador que convida todos a se tornarem mais engajados”; acredita-se que é dever da educação atuar na luta por uma sociedade menos discriminatória e desigual, contribuindo para promover uma sociedade mais justa, respeitosa e igualitária entre os gêneros. Reconhecer a diversidade e promover a igualdade parece ser uma missão imperiosa à educação em nossos dias.

## Referências

ANDRES, F. da C. *et al.* A utilização da plataforma Google Forms em pesquisa acadêmica: relato de experiência. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, e284997174, 2020 Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7174>>. Acesso em 15 de maio de 2023.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEDINELLI, T. **Católicos e evangélicos em cruzada contra a palavra gênero na educação: grupos religiosos fazem ofensiva para evitar que a palavra entre nos planos de educação.** Jornal El País, online. São Paulo, 11 jun. 2015. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2015/06/11/politica/1434059650\\_940148.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2015/06/11/politica/1434059650_940148.html)>. Acesso em: 14 de maio de 2023.

BELL HOOKS. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade.** 2.ed. São Paulo: Editora WMF, 2017.

BOTTON, A.; STREY, M. N. **Educar para o empoderamento de meninas**: apostas na infância para promover a igualdade de gênero. *Inclusão Social*, v. 11, n. 2, 13 ago. 2018.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena. 11ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. C. Perdigão Gomes da Silva. Ed. Veja, Lisboa: 1992.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em 13 mai. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96 de 20/12/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em 13 abr. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: Orientação Sexual. Brasília: MECSEF, 1998.

BRASIL. **Lei nº. 11.892, de 29/12/2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)>. Acesso em: 11 de maio de 2023.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). **Atlas da violência**, 2020. Brasília: IPEA, 2020. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/3519-atlasdaviolencia2020completo.pdf>>. Acesso em 12 fev. 2023.

GOMES, C. A. A Escola de Qualidade para Todos: Abrindo as Camadas da Cebola. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 281-306, jul./set. 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da educação básica 2020**: resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021. 70 p.: il.

KRAWCZYK, N. Conhecimento crítico e política educacional: um diálogo difícil, mas necessário. In: KRAWCZYK, N (org.). **Sociologia do Ensino Médio**: crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo: CORTEZ, 2014, p. 13-32.

MARÇAL, L. Igualdade de gênero no ambiente escolar. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 21, 17 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/21/igualdade-de-genero-no-ambiente-escolar>>. Acesso em: 13 de maio de 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC-SECADI (2015a). **Nota Técnica 024/2015 SECADI**. Nota Técnica Sobre o Conceito de Gênero no PNE. Brasília, DF. Disponível em:

<<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/politicas-para-mulheres/arquivo/assuntos/conselho/nota-tecnica-no-24-conceito-genero-no-pne-mec.pdf>>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC-SECADI (2015b). **Nota Técnica 032/2015 SECADI**. Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192)>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

NASCIMENTO GOMES, R. Teorias da dominação masculina: uma análise crítica da violência de gênero para uma construção emancipatória. **Libertas: Revista de Pesquisa em Direito**, v. 2, n. 1, 31 dez. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufop.br/libertas/article/view/292>>. Acesso em: 12 de maio de 2023.

ONU. **Transformando nosso mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015. Disponível em: <<https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>>. Acesso em: 15 de maio de 2023.


SANTOS, B. R.; MORA, G. G.; DEBIQUE, F. A. (Coords.). **Empoderamento de meninas: como iniciativas brasileiras estão ajudando a garantir a igualdade de gênero** – Caderno de Boas Práticas. UNICEF – Brasília: INDICA, 2016.

SÍGOLO, V. M.; GAVA, T.; UNBEHAUM, S. Equidade de gênero na educação e nas ciências: novos desafios no Brasil atual. **Cadernos Pagu** (63), 2021: e216317. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/18094449202100630017>>. Acesso em 15 de maio de 2023.

SILVA, D. de P. M. Superando as desigualdades de gênero: o papel da escola. **Revista Gênero**, Núcleo Transdisciplinar de Estudos de Gênero - Nuteg, Niterói, v. 8, nº 1, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/30967>>. Acesso em: 02 de maio de 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2001). **Educação para Todos: o compromisso de Dakar**. Brasília: UNESCO; CONSED; Ação Educativa. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em 10 de maio de 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2019). **Priority Gender Equality Action Plan 2019 REVISION 2014–2021**. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370905>>. Acesso em 15 de maio de 2023.



**Capítulo 3**  
**A ESTÉTICA MODERNISTA NO POEMA CHAPELEIRINHAS, DE**  
**BRUNO DE MENEZES**  
*Klycia Talita de Jesus Lobato*  
*Thais Fernandes de Amorim*



# **A ESTÉTICA MODERNISTA NO POEMA *CHAPELEIRINHAS*, DE BRUNO DE MENEZES**

***Klycia Talita de Jesus Lobato***

*Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Letras – Português pela Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA, klycia1703@gmail.com*

***Orientadora – Dra. Thais Fernandes de Amorim***

*Professora da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)*

*Professor(a) orientador(a): Doutorado em Letras – Linguística e Teoria Literária pela Universidade Federal do Para – UFPA e docente da Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA, thais.amorim@ufra.edu.br.*

## **RESUMO**

O literato paraense Bruno de Menezes introduziu, no Modernismo brasileiro, significantes contribuições à identidade nortista a partir de suas obras, exemplares de Literatura da Amazônia, principalmente, em relação à re(significação) da representação das classes à margem da sociedade. À vista disso, o presente estudo busca analisar os aspectos composicionais Modernistas do poema "Chapeleirinhas" publicado em sua obra *Bailado Lunar* (1924), no qual exterioriza um caráter popular. Ademais, analisar-se-á o poema sob a pertinente referência à jovem mulher trabalhadora paraense do primeiro quartel do século XX. Para isso, fundamenta-se nesta pesquisa, de cunho qualitativo, uma análise de escritos que contemplem a tipologia lírica do poeta. Sob esta ótica, a Teoria da Literatura possibilita sistematizar, de modo genérico, o fazer da Literatura por meio da construção de pressupostos explícitos ou implícitos no texto (AMORA, 2009). Por sua diversidade teórica, se selecionou a Estética da Recepção, à luz da perspectiva de Lima (1983), para investigar as fronteiras subjetivas da percepção do texto Literário, então tal linha teórica é ideal para se minuciar do horizonte para a significação temática e, igualmente, estudar os elementos poéticos e do tema que compõem "Chapeleirinhas" (1924). Além disso, como embasamento teórico, o presente estudo pautou-se em Pacheco (2003) devido ao seu trabalho voltado ao contexto histórico-literário para a inserção da Literatura local paraense no novo movimento cultural do

início do século XX e, igualmente, por sua colaboração para a compreensão da condição de produção das obras de Bruno de Menezes. Como resultados, espera-se desvelar os fragmentos peculiares, de viés do Modernismo, na escrita de Menezes dentro do poema supracitado, com ênfase à sua estética e à temática das diferenças sociais vividas pelas mulheres na sociedade paraense do século XX.

**Palavras-chave:** Bruno de Menezes. Bailado Lunar. Modernismo.

#### **ABSTRACT**

The literary person from the state of Pará Bruno de Menezes introduced, into Brazilian Modernism, significant contributions to the northern identity through his works, examples of Amazonian Literature, mainly in relation to the re(signification) of the representation of classes on the margins of society. In view of this, the present study seeks to analyze the Modernist compositional aspects of the poem "Chapeleirinhas" published in his work Lunar Ballet (1924), in which it externalizes a popular character. Furthermore, the poem will be analyzed with the pertinent reference to the young working woman from Pará in the first quarter of the 20th century. To this end, this research, of a qualitative nature, is based on an analysis of writings that contemplate the poet's lyrical typology. From this perspective, the Theory of Literature makes it possible to systematize, in a generic way, the making of Literature through the construction of explicit or implicit assumptions in the text (AMORA, 2009). Due to its theoretical diversity, Aesthetics of Reception was selected, in the light of Lima's (1983) perspective, to investigate the subjective boundaries of the perception of the Literary text, so such a theoretical line is ideal for detailing the horizon for thematic significance and, equally, study the poetic elements and the theme that make up "Chapeleirinhas" (1924). Furthermore, as a theoretical basis, the present study was based on Pacheco (2003) due to his work focused on the historical-literary context for the insertion of local Pará Literature in the new cultural movement of the beginning of the 20th century and, equally, for his collaboration to understand the production conditions of Bruno de Menezes' works. As results, we hope to reveal the peculiar fragments, with a Modernism bias, in Menezes' writing within the aforementioned poem, with emphasis on its aesthetics and the theme of social differences experienced by women in 20th century Pará society.

**Keywords:** Bruno de Menezes. Lunar Ballet. Modernism.

## **1. INTRODUÇÃO**

Dentre as correntes da crítica literária, uma que destaca-se à compreensão da literatura moderna é a estética da recepção, a qual permite analisar as produções artísticas a partir do ângulo histórico-social da obra. Tendo isso em vista, propõem-se investigar o intelectual Bruno de Menezes da geração Modernista e a sua ligação com as

tradições da cultura paraense. Dessa forma, o presente trabalho se focaliza na historicidade envolta dos aspectos composicionais do poema *Chapeleirinhas*, de Bruno de Menezes, publicado em sua obra *Bailado Lunar* (1924), no qual percebe-se que exterioriza um caráter popular. Assim como, analisar-se-á a personagem desse poema, uma jovem mulher trabalhadora paraense do primeiro quartel do século XX.

Partindo disso, infere-se que a literatura é uma voz ativa das camadas mais profundas da sociedade, pois por meio dela visualizasse as desigualdades sociais e econômicas presentes em um dado espaço geográfico. Por isso, a literatura alcança além do prazer estético do leitor, mas também, a promoção de diálogos sobre questões sociais que necessitam ser solucionadas e, isso não foge da perspectiva de Bruno de Menezes que, em suas narrativas literárias, buscou redescobrir traços da cultura popular do Pará e suas problemáticas socioeconômicas.

No entanto, as produções artísticas de Menezes perdeu seu espaço de reconhecimento e, ele também foi negligenciado de qualquer amparo estatal devido a ele está sujeito às condições precárias de trabalho e aos estigmas que sofreu em sua trajetória profissional, sendo assim, em vida, as obras de Bento Bruno de Menezes Costa (1893 – 1963) não foram consideradas canônicas no movimento literário Modernista e, sim reflexos dos Modernistas do centro-sul do Brasil.

Sobre sua trajetória pessoal, o escritor Bruno de Menezes nasceu e cresceu numa família humilde no bairro periférico de Jurunas em Belém do Pará e, mesmo com sua condição financeira precária publicou em sua juventude o seu primeiro livro poético *Crucifixo* (1920) numa revista, ao qual é fruto da inclinação do autor para o parno-simbolismo, com a ajuda de um amigo o qual incentivou a paixão de Bruno pela literatura. Em 1923, como fruto de seu empenho, conseguiu fundar a revista Belém Nova, sendo está fundamental para a publicações de obras Modernistas e, em outrora, ocupou a cadeira de Natividade Lima, da qual chegou à presidência da Academia Paraense de Letras. Ele também, na década de 20 até 50, participou da Academia do Peixe Frito que divulgou no Norte os ideais do movimento Modernista, junto com o Dalcídio Jurandir, De Campos Ribeiro, Jaques Flores, entre outros... cujos intelectuais estavam engajados na construção de um novo movimento literário que representasse seus olhares sobre a população e a região amazônica.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para fundamentar este estudo, pontua-se que a inserção do movimento literário do Modernismo na região do norte ocorreu de forma conturbada por conta das diferentes teorias sobre a sua origem e das interpretações sobre o modelo de estética que deveria ser o guia para os intelectuais Modernistas. Sobre esse contexto de construção dos valores estéticos e estilísticos Modernistas no Pará, Pacheco (2003) cita que havia uma organização de um grupo de intelectuais em Belém que buscavam representar os traços nacionais originais da história e cultura nacional em suas obras, antes mesmo que a Academia de Letras firmasse a Semana da Arte Moderna em 1922.

Ademais, um dos responsáveis por liderar as reuniões do grupo paraense Peixe Frito era o Bruno de Menezes, cujo foi a peça-chave para a consolidação desse movimento no Norte. Nessa breve discussão, este autor ressaltasse na contemporaneidade pela valorização ao traço do regionalismo nacional vislumbrado na época de eclosão do Modernismo, porém com o diferencial à sua atenção a cultura negra e a classe social baixa. Nesse quesito, este escritor jornalista focou em poemas sociais, que para Soares (2007) significa que:

Há poemas de temática social explícita, não devemos pensar que aqueles, nos quais se sobressai a individualidade, não estejam motivados socialmente. Porque a linguagem, por mais "subjéctiva", é sempre transmissora de conceitos e une, por isso, sujeito e sociedade. A lírica faz da linguagem o meio pelo qual ela age sobre os outros e não apenas sobre o poeta (Soares, 2007, p. 27).

Cabendo, então, situar que Menezes filiou-se não só a uma nova estética, mas um movimento social de apoiar as camadas empobrecidas. Sendo assim, engajando mais literaturas coletivas que fizessem denúncias sociais na narrativa poética. Dessa forma, desvinculando de uma arte por arte, estética parnasiana, mas uma poética servente à descrição das mazelas da sociedade brasileira. Para isso, Bruno usou como fonte de inspiração sua vivências, por isso, há a representação da classe operária em "Chapeleirinhas", as artesãs, uma população colocada de canto no período do Parnasianismo, mas que no Modernismo se tornou protagonista na representação da cultura nacional pelas mãos dos Modernistas.

Nessa expectativa, a elaboração dos aspectos de um regionalismo nacional fez com que a literatura fosse encarada como a fonte da cultura e, um meio de manifestações dos

valores de crenças e demais valores sociais vigentes naquele século XX. De acordo com o livro *Direito à Literatura* (2012) a literatura é:

[...] um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando em currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. (Cândido, 2012, p. 19).

Sendo assim, compreender o processo que levaram à produção da obra nos revela o horizonte do pensamento social ao qual o escritor está elencado. Sob esse ângulo, Lima (1983) explica que as percepções explícitas na literatura condizem a um autor social, então a produção literária contém uma representação simbólica da sociedade e, o processo de significação desta está incluso de maneira ficcional na narrativa.

Outrossim, Amora (2009) diz que sendo o escritor um sujeito em sociedade, o fazer literário perdura por uma perspectiva sociológica, visto que na produção são observadas as relações de pessoas das quais o autor faz parte e, a partir disso, consegue colocar sua visão angular desse mundo na literatura.

### 3. METODOLOGIA

No século XX, no Brasil, houve muitas mudanças nos setores políticos e econômico, aos quais geraram um novo olhar antagônico para a sociedade, pois enquanto os donos de propriedades se afortunavam, a classe trabalhadora dos centros urbanos era vetada de direitos, com ênfase as mulheres que tinham que ajudar no sustento sua família.

À luz disso, ao fazer a análise da obra *Bailado Lunar* (1924) mostra-se que Menezes além de dar o protagonismo a uma questão de desigualdade de trabalho, também, trouxe à tona o papel desenvolvido por mulheres de baixa renda na primeira metade do século XX, conforme pode ser analisado o seu pensar sociológico no poema *Chapeleirinhas* (1924):

Chapeleirinhas pobretãs dos olhos mansos:  
É dessas mãos habilidosas  
a trabalharem sem descanso  
dando vida às plumas, colorindo as rosas,  
que sahem(sic) esses chapéus ultra elegantes  
da menina leviana e da mulher “coquette”.  
Trabalham tanto as chapeleiras, pobrezinhas,  
Sangram os dedos, cançam a vista

à luz do dia, à luz das lâmpadas cegantes,  
fazendo voar azas inertes de andorinhas,  
a completar com um chapéu lindo uma “toilette”.  
Chapeleirinhas! As mulheres elegantes  
se isto soubessem nem queriam dar na vista.  
É uma heroína a minha pobre midinette...  
(Menezes, 1924 *apud* Pacheco, 2003, p. 170)

Além disso, levando em consideração a estética do movimento supracitado, investigou-se quais são os estilos composicionais modernista que Bruno de Menezes se utilizou no poema *Chapeleirinhas* (1924), naquela primeira fase do Modernismo. Equivale lembrar, que as tendências da primeira geração de modernistas brasileiros eram a valorização do dia a dia, renovação da linguagem, nacionalismo ufanista, valorização da cultura popular, entre outros.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A busca por uma identidade verídica à realidade não passou despercebida por Menezes, então, em *Chapeleirinhas* (1924) um dos traços que chama atenção é a preocupação em desvelar uma situação precária vivenciada por ele, a condição de vida das mulheres pobres visto que elas possuíam naquele tempo uma rotina diferente das esposas de grandes proprietários que não tinham a necessidade de trabalhar.

Neste sentido, o destino para as mulheres menos abastadas no Pará era procurar trabalhos manuais para sobreviver. Sobre esta questão, Menezes configura a caracterização dessas mulheres como pessoas de olhos cansados e dedos machucados devido ao emprego, normalmente, com costura e artesanato. Ainda, ele se posiciona criticamente ao falar que as *midinette* são heroínas pois, mesmo em condição subserviente e sub-humana, continuam a se esforçar no trabalho por uma vida mais digna.

Neste contexto, a heroína é uma jovem chapeleira paraense do primeiro quartel do século XX, sendo assim, o poema traz consigo o resgate de uma memória cultural do Pará, o panorama histórico em que as jovens paraenses trabalhavam em lojas ou oficinas de roupas, chapéus e artesanatos.

Ainda, a denúncia social no poema *Chapeleirinhas* utiliza-se de uma renovação da linguagem, o uso de palavras francesas e, da mesma forma, uma linguagem sem rebuscamento, informal. Fazendo com que o leitor se aproxime da obra de *Bailado Lunar*. Sobre este cuidado, emite-se os primeiros sinais da preocupação em contempla-se de uma literatura com traços originais para a valorização do Modernismo.

Focalizando-se na estética, analisa-se que Menezes, em 1924, já utilizava versos livres como estrutura composicional nas suas produções. Fato, que contrapõe se, de fato, foram autores de fora do Pará que trouxeram as tendências Modernistas para o Norte do Brasil.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depreende-se, por meio deste estudo, apresentar o quão fundamental Bruno de Menezes, enquanto escritor, intelectual e jornalista, foi para a valorização do Norte no parâmetro nacional e no movimento literário Modernismo. Nesta visão, ressalva-se que a partir da análise de *Chapeleirinhas* (1924), é coerente afirmar a preocupação de Menezes com a população deixada à margem naquele século, posto que suas produções literárias representam, em forma subjetiva de denúncias sociais, a classe trabalhadora e, ainda, busca valorizar os aspectos culturais desses sujeitos, os quais, inclusive, em vida conviveu próximo devido seu *status social*.

Sob este ângulo, a abordagem de Menezes em *Chapeleirinha* (1924), dentro do horizonte de percepção, apresenta o engajamento do autor com a política e cultura, no que se refere aos direitos da mulher no espaço social.

Em *Chapeleirinhas* (1924), publicado em Belém Nova, mostra-se por meio da narrativa da vida das mulheres paraenses e das desigualdades sociais daquele século uma visão regional do contexto-social do norte do Brasil.

Conclui-se, porquanto, que apesar de seus esforços em vida, Bruno de Menezes não conseguiu enquadrar-se no modelo imposto aos autores Modernistas canônicos da época, mas a obra *Bailado Lunar* (1924) desse escritor paraense reverbera pela originalidade em sua representação, na literatura nacional, da cultura e história do Pará e as pessoas que nela vivem.

## REFERÊNCIAS

AMORA, Antônio Soares. Introdução à Teoria Literária. São Paulo: **Cultrix**, ed. 15, 2009.

LIMA, Aldo *et al* (Org.). O direito à Literatura. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012. 160 p. In: CANDIDO, Antônio. **Direitos à Literatura** - 1988. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012 p. 12 - 35.

LIMA, Luiz Costa. Teoria da Literatura em suas Fontes. Rio de Janeiro: **Francisco Alves**, v. 2, 1983.

MIRANDA, A. Bruno de Menezes. **Blog Antonio Miranda**, [S.l.], abr. de 2017. Disponível em: [http://www.antonimiranda.com.br/poesia\\_brasis/para/bruno\\_de\\_menezes.html](http://www.antonimiranda.com.br/poesia_brasis/para/bruno_de_menezes.html). Acesso em: 01 de mar. de 2024.

PACHECO, Terezinha de Jesus Dias. Bruno de Menezes e o Modernismo no Pará. Belo Horizonte: **EmTese**, v. 6, p. 165 – 172, 2003.

SOARES, Angélica. Gêneros literários. São Paulo: **Ática**, ed. 7, 85f., 2007.





**Capítulo 4**  
**GESTÃO DA INFORMAÇÃO NA BIBLIOTECA VIRTUAL LUÍS**  
**FELIPE FERNANDES FREIRE**  
*Sebastião Carlos Lima da Silva*

# GESTÃO DA INFORMAÇÃO NA BIBLIOTECA VIRTUAL LUÍS FELIPE FERNANDES FREIRE

*Sebastião Carlos Lima da Silva*

*Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, especialista em Gestão Estratégica de Pessoas pelo Centro Universitário UNIFAEL.*

*Atualmente, exerce função de Pesquisador na Secretaria de Estado da Administração do Rio Grande do Norte (SEAD/RN), vinculado à Fundação de Apoio à Pesquisa do RN (FAPERN). E-mail: carlo-silva16@hotmail.com.*

## **RESUMO**

Tendo em vista os aspectos multidisciplinares, o profissional Bibliotecário passou a ser um transformador de opiniões em sua unidade de informação, gerando, organizando e disseminando conteúdos, contribuindo assim para a implementação de inovações nos serviços prestados. Diante disso, e da necessidade de inovação e modernização dos serviços públicos, o presente artigo tem como propósito fazer uma revisão de literatura, acerca da gestão da informacional do acervo da Biblioteca virtual do Estado do Rio Grande do Norte Luís Felipe Fernandes freire, em consonância com as necessidades informativas, sendo possível abordar e analisar as questões que perpassam o processo de gestão informacional.

**Palavras-chave:** Bibliotecas-virtuais. Gestão da Informação. Ciência da informação.

## **ABSTRACT**

Considering the multidisciplinary aspects, the professional Librarian became a transformer of opinions in his information unit, generating, organizing and disseminating content, thus contributing to the implementation of innovations in the services provided. In view of this, and the need for innovation and modernization of public services, the purpose of this article is to carry out a literature review, regarding the information management of the collection of the virtual Library of the State of Rio Grande do Norte Luís Felipe Fernandes freire, in line with with information needs, making it possible to address and analyze the issues that permeate the information management process.

**Keywords:** Virtual libraries. Information management. Information Science.

## 1 INTRODUÇÃO

O desafio da inovação no setor público é um tema recorrente e necessário para o desenvolvimento e aprimoramento de programas institucionais, sobretudo aqueles que objetivam a organização e melhor funcionamento do Estado. Baseado nisso, a inovação pode ser compreendida como uma ação condutora de transformações em estruturas e processos de organizações públicas. Além disso, pode-se observar tal prática na atual modernização de processos administrativos, na gestão de recursos humanos, em programas de apoio ao cidadão, no controle e fluxos informacionais, no ordenamento organizacional, dentre outras áreas. Assim, por meio da prática de inovação é possível a obtenção de mudanças significativas em hábitos anteriores (tecnologia, informação, métodos e diretrizes), almejando-se o aperfeiçoamento dos serviços administrativos e os produtos da organização pública. De fato, quando a inovação é aplicada de maneira racional e efetiva; pode ser observado (i) a melhoria comportamental, (ii) aumento da eficiência na prestação de serviços públicos e também (iii) redução de custos associados a otimização do trabalho. Diante desse cenário, a institucionalização de inovações no setor público, em seus termos conceituais e metodológicos, vem se mostrando cada vez mais essencial para a melhoria contínua do serviço ofertado, assim como para a cidadania.

Adicionalmente, em virtude do (i) constante crescimento na produção literária, seja científica ou não, assim como o (ii) avanço das tecnologias e (iii) limitações orçamentárias das instituições mantenedoras de bibliotecas; tem sido cada vez mais necessário a implementação de mecanismos de controle e múltiplos suportes que auxiliem os bibliotecários e gestores públicos na composição e gerenciamento dos acervos institucionais. Tais acervos compreendem um conjunto de informações, documentos, processos, relatórios e até mesmo artigos científicos/livros que fomentam a ciência no âmbito público e também resguardam dados cruciais sobre o funcionamento de órgãos públicos. Tais informações além de serem essenciais para o trabalho laboral, também permitem o rastreamento de processos e dados anteriores relacionados ao âmbito público.

Diante disso, a preservação e modernização dos acervos públicos constituem ferramentas imprescindíveis para o melhoramento do fluxo informacional e para garantir o acesso à informação, visto que tais ações podem permitir a integração dos acervos clássicos e físicos a novas fontes eletrônicas informacionais. Tal fato facilita o acesso aos

materiais disponíveis nos acervos das bibliotecas, os quais passam a ser consultados em qualquer parte do mundo, e possibilitam que a informação chegue a um maior número de pessoas, independente de seu local. Logo, se torna fundamental para a modernização do serviço público, que se tenham projetos e políticas de gestão e monitoramento dos acervos públicos assim como estratégias de modernização tecnológica, as quais devem ser delineadas em consonância com os objetivos do âmbito público.

Baseado nisso, um acervo virtual visa oferecer um modo de preservar a informação em meio digital, proporcionando maior visibilidade e garantindo uma gestão eficaz e contínua da informação do setor público ao longo do tempo. Repositórios e bibliotecas como estas são, portanto, estratégicas para o compartilhamento da informação, aumento da visibilidade da produção intelectual da instituição e são capazes de funcionar como instrumento de apoio à gestão do conhecimento nas organizações.

Assim, pode-se observar que a aplicação de estratégias inovadoras no setor público também podem ser implementadas nos setores responsáveis pelo gerenciamento de informações. Como exemplo, tem-se a criação e gestão da informação de uma biblioteca virtual, a qual permite o acesso à informação de maneira global e ainda facilita tal processo. Diante disso, é possível afirmar que a biblioteca virtual é uma fonte informacional de grande importância, visto que amplia o vasto caminho para a busca e uso da informação contida nela, bem como possibilita outras maneiras de acesso aos seus conteúdos, fornecendo aos usuários dados sempre atualizados e o acesso em qualquer lugar.

Dentre os profissionais habilitados para tal missão, o Bibliotecário se destaca como aquele capaz de administrar, organizar e difundir qualquer tipo de informação, além de contribuir para que a informação correta e os suportes e plataformas informacionais eficazes, sejam acessados por qualquer indivíduo sem distinção, sendo essa um dos maiores deveres desse profissional na atualidade.

Como líder de uma unidade informacional trabalha constantemente para melhorar os aspectos sociais e educacionais da sociedade contemporânea. O bibliotecário deve estar consciente dessa sua missão e consciente que é um agente de mudanças ou que pode tornar-se transformador social, por meio do correto tratamento da informação (PIRES, 2012, p. 06)

Tendo em vista esses aspectos, o profissional da informação deve ser um transformador de opiniões em sua unidade de informação, gerando, organizando e

disseminando conteúdos, contribuindo assim para a implementação de inovações nos serviços prestados. Diante disso, e da necessidade de inovação e modernização dos serviços públicos, o presente artigo tem como propósito fazer uma revisão de literatura, acerca da gestão da informacional do acervo da Biblioteca virtual do Estado do Rio Grande do Norte Luís Felipe Fernandes freire, em consonância com as necessidades informativas dos seus usuários.

## **2 DESENVOLVIMENTO**

A Biblioteca Virtual é oriunda dos avanços tecnológicos da sociedade e da atual necessidade da população de consumir a informação cada vez mais rápido e em diferentes ambientes. Diante disso, esse tipo de biblioteca configura atualmente uma fonte informacional de extrema importância na sociedade, pois aumenta a possibilidade de busca, acesso e uso de informações, contribuindo para a constante atualização de seus usuários e permitindo o acesso a dados atualizados de forma mais precisa. Assim, tais fatores e vantagens ressaltam o uso e atribuem valor à Biblioteca Virtual quando utilizada de forma efetiva na organização e administração pública de um Estado.

À luz do exposto anteriormente, as bibliotecas virtuais configuram como uma promissora e efetiva ferramenta capaz de inovar o serviço público ao trazer novas tecnologias para o trabalho laboral diário e também transformar as antigas práticas de leitura e acesso à informação. Além disso, é possível otimizar o acesso, organização e estruturação da informação gerada no serviço público, visto que a guarda de informação em seu acervo ocorre no formato digital, o que permite a arquivagem em diversos espaços virtuais. Ademais, para seu acesso é necessário somente a utilização de algum sistema que possua conexão com a rede mundial de computadores, o que facilita demasiadamente o acesso à informação. Diante disso, Levacov (1997, p. 125) afirma que:

A tecnologia é um catalisador de mudanças particularmente importantes e pungentes para as bibliotecas, uma vez que cria novas necessidades e altera velhos e sólidos paradigmas estabelecidos ao longo de muitos séculos. A decorrência maior desta transição é que a informação torna-se cada vez menos ligada ao objeto físico que a contém.

Portanto, esse tipo de unidade informacional é capaz de englobar e permitir a organização de materiais orientados, pré-selecionados e devidamente seguros em virtude da veracidade da informação oferecida. Sua maior vantagem em relação às bibliotecas

convencionais, é que não existem restrições no tocante ao empréstimo de materiais informacionais, período de aguardo pela sua devolução ou mesmo perda do próprio material, como ocorre frequentemente em bibliotecas tradicionais. Assim, o ambiente virtual se torna mais acessível, seguro e flexível quando comparado ao ambiente de biblioteca convencional. Á respeito da organização desse conteúdo, McGarry(1999, p.111), afirma que:

não basta apenas ser capaz de armazenar informação fora do cérebro; ela deve ser armazenada de modo organizado para que se possa voltar a utilizá-la. Desde o passado mais longínquo a que se pode recuar com alguma certeza, sempre houve locais especificamente construídos com esse fim. As bibliotecas, em seu sentido mais amplo, existem há quase tanto tempo quanto os próprios registros escritos. Qualquer que seja a sua forma externa, a essência de uma biblioteca é uma coleção de materiais organizados para uso.

A Biblioteca Virtual é um espaço descrito como “sem paredes”, por se tratar de uma biblioteca que transcende os limites físicos postos a unidades informacionais tradicionais. Esse local permite que o usuário consiga acessar e utilizar a informação em qualquer parte do mundo. Desse modo, Krzyzanowski (1997, p. 60) afirma que:

A adoção de normas e padrões internacionais, no tratamento da informação e no intercâmbio de dados bibliográficos, constitui a principal base para a atualização e a agilidade dos serviços bibliotecários em todo o mundo, com o objetivo de concretizar a interconectividade das instituições, ampliar a abrangência de acesso à informação e otimizar o atendimento das demandas dos usuários.

Na biblioteca, de maneira geral, o advento das novas tecnologias oportunizou dentre várias mudanças, o trabalho cooperativo e o compartilhamento em rede, permitindo um destaque social para o profissional Bibliotecário. Este, por sua vez, tem nutrido cada vez mais serviços informacionais, bem como inovações relacionadas ao acesso informacional. Tal prática tem possibilitado diversas formas de acesso e atendido à pluralidade de perfil dos usuários, uma vez que as necessidades de informação mudam de usuário para usuário.

Sendo assim, o Bibliotecário se destaca como profissional capaz de administrar, organizar e difundir qualquer tipo de informação, além de contribuir para que a informação correta e os suportes e plataformas informacionais eficazes, cheguem a qualquer indivíduo sem distinção, sendo essa um dos maiores deveres desse profissional na atualidade.

Como líder de uma unidade informacional trabalha constantemente para melhorar os aspectos sociais e educacionais da sociedade contemporânea. O bibliotecário deve estar consciente dessa sua missão e consciente que é um agente de mudanças ou que pode tornar-se transformador social, por meio do correto tratamento da informação (PIRES, 2012, p. 06).

Atualmente, muito tem se abordado acerca da importância da informação em qualquer que seja o ambiente, sendo ela inserida no meio laboral, cultural, ou pessoal de cada indivíduo. Podemos afirmar que o gerenciamento informacional, acaba sendo um processo que garante boas tomadas de decisões independente de seu contexto. Com isso, podemos perceber que a gestão da informação tem como base a criação, identificação, coleta, validação, representação e uso da informação, bem como sua relação no ambiente que ela está sendo desenvolvida. Sendo assim, Freire (2010, p. 111), fala que:

Em uma sociedade em que informação, conhecimento, criatividade e inovação são primordiais, paulatinamente, são lançados desafios à comunidade científica. A informação é um ponto central entre Política e Gestão no ambiente governamental, institucional ou virtual, considerando as iniciativas em prol ao acesso livre à informação e ao uso de softwares livres. Portanto, “gerir a informação” é uma das preocupações e desafios que transparecem nos artigos científicos na área da Ciência da Informação e em outras áreas do conhecimento.

Tendo em vista, esses pensamentos, é possível notar que as bibliotecas e a maneira que se realiza a gestão das informações contidas nelas, estão em constante mutação. Isso ocorre em todos os setores de uma Biblioteca, pois com os avanços das tecnologias acabam trazendo novos serviços como, novas tecnologias para os usuários, maneiras diferentes de classificar essa informação e formas dinâmicas de propagar o conhecimento produzido dentro desse espaço. Para enfatizar esse pensamento, Blattmann apud Gopher (2001, p. 58) diz que:

As novas tecnologias de informação são inúteis sem os meios de localizar, filtrar, organizar e resumir os seus produtos. Para dar conta dessas necessidades, um novo profissional está surgindo: o gerente de informações - capaz de combinar as habilidades do cientista da computação, dos bibliotecários, dos editores e especialistas em bases de dados. Estes agentes humanos irão trabalhar com os agentes de software, cuja especialidade será manipular a informação, fazendo uso das ferramentas que ajudam a navegar na Internet.

Logo, pode-se entender que o processo de manutenção de uma Biblioteca virtual com base em diretrizes pré estabelecidas na gestão da informação, é fundamental para a disponibilização de informações de qualidade, gerando assim, impacto na fomentação de

ideias para criação de inovações e contribuindo para a modernização na esfera do setor público.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Realizar uma gestão informacional crítica dos usuários em uma biblioteca virtual é um processo que vai desde saber como usar os computadores e acessar a informação em fontes informacionais, com veracidade comprovadas, até a reflexão crítica sobre a natureza da informação em si, sua infraestrutura técnica, seu contexto e impacto social, cultural e mesmo filosófico, permitindo uma percepção mais abrangente de como nossas vidas e ações são moldadas pela informação que recebemos cotidianamente.

Pode-se (re)afirmar, de acordo com inúmeros teóricos, a grande importância da atuação de uma Biblioteca Virtual com seu acervo de acordo as necessidades informacionais da sua instituição mantenedora como um grande diferencial para execução dos objetivos da organização. Uma Biblioteca Virtual com uma gestão da informação de maneira assertiva, deve ser um suporte para subsidiar as Redes Cooperativas de Pesquisa acerca das áreas de conhecimento que ela se propõe, a fim de sistematizar e organizar em um único espaço o máximo de conteúdo acerca das determinadas áreas do conhecimento previamente selecionadas.

Por meio de uma gestão da informação de um acervo virtual, uma Biblioteca virtual pode realizar ações que irão influenciar de forma positiva a vida da população, caracterizando-se assim como uma ferramenta de conversação na construção de uma sociedade melhor. Nesse sentido, ao concretizar uma gestão informacional eficaz, a unidade de informação fornece o auxílio necessário para a realização de tomadas de decisão mais precisas. Além disso, faz com que seja associado valor à biblioteca em questão para que possa ser vista como modelo de inovação a ser seguido.

Assim, é possível abordar e analisar as questões que perpassam o processo de gestão informacional de acervos como de grande importância, pois é através dele que se consegue aprimorar informações, disseminando, através dela, o mais preciso do conteúdo para o indivíduo que necessite dela. Por fim, por meio de análise e implementação de tal gestão, é possível promover uma transformação no pensamento da população em geral para que consigam realizar uma inovação pública eficaz e de qualidade.



## REFERÊNCIAS

BLATTMANN, Ursula. **Modelo de gestão da informação digital on-line em bibliotecas acadêmicas na educação à distância: biblioteca virtual. 2001.** Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina [Federal University of Santa Catarina].

DA SILVA, Armando Malheiro. **Ciência da Informação e comportamento informacional Enquadramento epistemológico do estudo das necessidades de busca, seleção e uso.** Prisma. com, n. 21, p. 235-295, 2013.

DE NAZARÉ PIRES, Erik André. **O bibliotecário como agente transformador social: sua importância para o desenvolvimento da sociedade informacional através da disseminação da informação.**

DELAIA, Claudia Regina; FREIRE, Isa Maria. **Subsídios para uma política de gestão da informação da Embrapa Solos: à luz do regime de informação. Perspectivas em Ciência da Informação,** v. 15, p. 107-130, 2010.

ISIDRO-FILHO, A. **Inovação no setor público : evidências da gestão pública federal brasileira no período 1999-2014.** <http://www.ipea.gov.br>, 2017.

GUINCHAT, Claire; MENO, Michel. **Introdução geral às ciências e técnicas da informação e documentação.** Tradução de Miriam Vieira da Cunha. 2. ed. Brasília: IBICT, 1994.

LIMA, Sidnei alvaro de Almeida. **As bibliotecas virtuais e o acesso a informação.** [200-]. Disponível em: . Acesso em: 27 nov. 2022.

LEVACOV, Marília. **Bibliotecas virtuais: (r)evolução?** Ci. Inf., Brasília, v. 26, n. 2, p. 125-135, maio/ago. 1997.

MCGARRY, K. **O contexto dinâmico da informação.** Brasília: Briquet de Lemos, 1999.

MARCHIORI, Patrícia Zeni. "Ciberteca" ou biblioteca virtual: uma perspectiva de gerenciamento de recursos de informação. Ci. Inf., Brasília, v. 26, n. 2, p. 115-124, maio/ago. 1997.

KRZYZANOWSKI, Rosaly Fávero. **Ações para a construção de uma biblioteca virtual: relato de experiência do Sistema Integrado de Bibliotecas da USP.** Revista USP: Dossiê Informática/ Internet. São Paulo, n. 35, p. 51-61, set./nov. 1997.



**Capítulo 5**  
**O ENSINO DE LIBRAS NAS ESCOLAS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL E MÉDIO EM ESCOLAS INCLUSIVAS**

*Tatiane de Souza Gil*  
*Jéssica Lorryne Ananias da Silva*  
*Suellen Dayane Silva Ribeiro*

## **O ENSINO DE LIBRAS NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO EM ESCOLAS INCLUSIVAS**

***Tatiane de Souza Gil***

*Mestranda em Educação pela URI/RS. Graduada em Letras/Libras pela UNIOESTE/PR e Pedagogia pela FALBE/DF. Professora de libras, tradutora e intérprete de libras SEDUC/MT. Assessora Pedagógica no departamento de educação inclusiva pela SEMED de Rondonópolis-MT.*

***Jéssica Lorryne Ananias da Silva***

*Mestre em Educação pela UFMT/RO, graduada em Pedagogia pela mesma instituição. Gerente de Divisão 0-3 anos no Departamento de Educação Infantil – Dep. de Ed. Infantil de Rondonópolis.*

***Suellen Dayane Silva Ribeiro***

*Pós-graduação em Sociedade, política e cidadania: olhares transdisciplinares pela UFMT/ROO. Docente da Educação Infantil, atuante como coordenadora pedagógica da Ed. Infantil.*

### **RESUMO**

Este artigo se dedica à reflexão sobre a integração da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na grade curricular de escolas inclusivas de ensino Fundamental e Médio. Seu objetivo geral é analisar a implementação da disciplina de LIBRAS nessas unidades escolares, do Fundamental ao Médio, com objetivos específicos, incluindo a investigação da promoção de vínculos reais relacionados às práticas linguísticas e experiências escolares dos estudantes surdos. Além disso, busca-se analisar a importância do aprendizado da LIBRAS para a efetiva inclusão dos surdos na sociedade e identificar possíveis mudanças curriculares resultantes da Lei nº 14.191 de 2021, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) na educação de surdos. O método adotado envolve um levantamento bibliográfico exploratório, utilizando materiais elaborados por outros pesquisadores em suas obras. Conclui-

se que, apesar das leis estabelecidas no país, as políticas públicas nacionais para a educação de surdos ainda são incipientes. A comunidade surda e seus pesquisadores estão empenhados em superar essa lacuna na educação das pessoas com surdez, visando vencer as barreiras comunicacionais presentes em diferentes ambientes escolares e na sociedade em geral.

**Palavras-chave:** Educação. Surdo. LIBRAS. Escolas Inclusivas.

#### **ABSTRACT**

This article focuses on reflecting upon the integration of Brazilian Sign Language (LIBRAS) into the curriculum of inclusive elementary and high schools. Its overarching goal is to analyze the implementation of LIBRAS as a discipline in these school units, spanning from elementary to high school. Specific objectives include investigating the promotion of real connections related to linguistic practices and school experiences of deaf students. Additionally, the study aims to analyze the significance of learning LIBRAS for the effective inclusion of deaf individuals in society and to identify potential curriculum changes resulting from Law No. 14,191 of 2021, which amends the National Education Guidelines and Bases Law (LDB) regarding deaf education. The adopted methodology involves an exploratory literature review, drawing on materials developed by other researchers in their works. Despite established laws in the country, it is concluded that national public policies for the education of the deaf are still in their early stages. The deaf community and its researchers are committed to overcoming this gap in the education of individuals with hearing impairment, aiming to overcome communication barriers present in various school environments and society at large.

**Keywords:** Education, Deaf, LIBRAS (Brazilian Sign Language), Inclusive Schools

## **1 INTRODUÇÃO**

Este artigo aborda considerações relacionadas ao ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) integrada à grade curricular das escolas, especialmente aquelas com estudantes surdos matriculados no ensino fundamental e médio. Isso é especialmente relevante, pois a LIBRAS é a primeira língua (L1) para alunos surdos, que são usuários dessa língua de sinais. A inclusão do ensino da LIBRAS nas escolas não apenas promove a inclusão, mas também se tornou uma modalidade de ensino reconhecida pela Lei de Bases e Diretrizes (LDB) nº 14.191 de 2021. Além disso, desempenha um papel crucial na formação de alunos surdos no país, abrindo oportunidades significativas para essas crianças.

A função da escola vai além da transmissão de conhecimentos acadêmicos, incluindo a formação de cidadãos com base em valores éticos e morais. A língua de sinais, como uma linguagem natural com sua própria gramática visual, desempenha um papel fundamental nesse processo educacional. O ensino da LIBRAS facilita a comunicação entre pares surdos e ouvintes, proporcionando acesso a uma cultura desconhecida. A ausência desse ensino prejudica a aprendizagem, limitando as conquistas ao longo da vida. A presença de profissionais surdos e ouvintes na escola, capazes de ensinar a língua de sinais, mesmo que em níveis básicos, é crucial e faria uma diferença significativa na educação dessas crianças e adolescentes surdos.

A falta de comunicação entre as pessoas surdas e ouvintes em diversos espaços sociais, nos leva a questionar as seguintes situações: A escola promove vínculos reais relacionando as práticas linguísticas com as experiências escolares aos estudantes surdos enquanto usuário da LIBRAS? Qual a importância do aprendizado da Língua Brasileira de Sinais considerando a efetiva inclusão dos surdos na sociedade? Quais as mudanças curriculares a partir da Lei nº 14.191 de 2021 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no artigo 3º, incluindo a obrigação quanto ao respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas. Essa língua, enquanto objeto de análise na escola, a partir das gramáticas normativas e atestada pela fala do professor proficiente em LIBRAS, é a que vai ser ensinada e (des) aprendida?

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é o meio legal de comunicação da comunidade surda (BRASIL, 2002) e é através dela que a pessoa surda se comunica com os ouvintes, em razão disso, coloca-se em evidência a importância de se aprender essa língua desde a educação infantil. Um dos principais motivos para a implantação do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) nas escolas é a busca da inclusão, assim como, assegurar a preservação da identidade das pessoas e comunidades surdas composta por surdos e por ouvintes que lutam pela mesma causa (surdez e seus direitos) e trabalham na área da surdez como professores, familiares, intérpretes, amigos. Nessa comunidade surda tem um espaço para compartilharem a língua de sinais, a experiência visual e as produções culturais surdas entre sujeitos Surdos e ouvintes, que se reúnem em prol de interesses comuns e projetos coletivos. Local esse que acena para outros acontecimentos como por exemplo: existir e vivenciar a diferença, acima das práticas e discursos a partir das percepções de pessoas ouvintes e isso, favorece a valorização e reconhecimento dos sujeitos surdos.

O ensino de LIBRAS desde a infância para todos (surdos e ouvintes), oportuniza apontar a importância da aceitação do outro na diversidade de condições, valorizando a inclusão, a consideração entre as pessoas como elas são, afastando de nós um olhar preconceituoso e excludente. É nos primeiros anos da criança que ensinamos sobre respeito, amizade e as diferenças, conseqüentemente essas serão capazes de construir uma sociedade mais justa e acessível para todos.

Desse modo precisamos fazer uma reflexão acerca desse movimento inclusivo de inserir o ensino da Língua de sinais como componente curricular nas unidades escolares, visando a valorização dos sujeitos surdos e suas competências linguísticas. Considerando as possibilidades de desenvolvimento cognitivo delas nos ambientes escolares, o que é direito desses sujeitos quanto à aprendizagem desde a educação infantil, e que inclusive estão elencados nos documentos norteadores, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o conviver, brincar, participar, explorar, conhecer-se e que nas escolas inclusivas não serão desenvolvidos sem a LIBRAS.

A LIBRAS é uma Língua de herança e garante que por meio dela as pessoas surdas adquirem linguagem, e quanto mais rápido essa aquisição e eficiente será o processo da linguagem e o desenvolvimento da segunda língua e aprendizagem escolar. Além disso, precisa estar atento aos riscos e conseqüências que a privação da linguagem trará a esses estudantes. Dessa maneira, destaca-se nessa pesquisa a importância da Educação Bilíngue, do ensino da Língua Brasileira de Sinais na grade curricular, ou seja, mostrando que o surdo tem direito à educação na sua língua em que a LIBRAS e é através dela que efetivará a aprendizagem, a interação e a comunicação.

Este artigo tem como objetivo geral fazer uma reflexão acerca da implementação da disciplina de LIBRAS na grade curricular das unidades Escolares desde o ensino Fundamental até o Médio, principalmente nas escolas inclusivas que tem surdos matriculados, e como específicos verificar se a escola promove vínculos reais relacionados as práticas linguísticas e as experiências escolares aos estudantes surdos enquanto usuários da LIBRAS; analisar a importância do aprendizado da LIBRAS considerando a efetiva inclusão dos surdos na sociedade; e identificar quais possíveis mudanças curriculares pode ocorrer a partir da Lei nº 14.191 de 2021 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para educação de surdos no Brasil.

## 2 REVISÃO TEÓRICA

No Brasil a história da educação dos surdos começa em 1855 quando o Imperador Dom Pedro II convidou o professor francês Ernest Huet, surdo, para criarem instituto que atendesse as pessoas com surdez. No ano de 1857, no Rio de Janeiro cria-se então a primeira escola para esse público denominada Instituto Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – o INES. Nessa época o professor ensinava as crianças com alguns sinais, datilologias através da metodologia francesa, gestualismo, e por isso, a maior parte dos sinais aqui do Brasil possui referências da língua Francesa.

No ano de 1880, na cidade de Milão na Itália, houve um evento: O Congresso de Milão, como foi intitulado, e declarou que a educação Oralista era o método mais apropriado para o ensino dos surdos, aprovando uma resolução que seria proibido o uso de sinais nas unidades escolares. No Oralismo as pessoas surdas precisavam aprender a falar, treinar audição, a leitura labial, porque acreditavam que por ser a língua da maioria, essa metodologia seria melhor para aprendizagem, seria mais eficaz para alfabetização das pessoas surdas.

Por isso, o “Oralismo” foi o método escolhido nos fins do século XIX e grande parte do século XX para ser a metodologia de ensino para as pessoas surdas, eles precisavam aprender a falar como os demais (ouvintes), pois só assim, seriam alfabetizados. A abordagem oralista, cujo objetivo é integrar o surdo no grupo majoritário ensinando a ele a língua oral de seu país, prejudica o potencial cognitivo, sócioafetivo, linguístico e político-cultural no desenvolvimento da aprendizagem das pessoas surdas, porque não ocorre naturalmente.

As crianças ouvintes não precisam aprender uma língua – sistema semiótico criado e produzido no contexto social e dialógico, servindo como elo entre o psiquismo e a ideologia –, elas adquirem espontaneamente mediante diálogos contextualizados em suas relações sociais, e estruturam-se cognitivamente por meio da linguagem (língua) de sua sociedade. (GOLEFELD, 2002, p. 89).

Ao longo dos anos, novas abordagens educacionais surgiram em resposta aos desafios enfrentados pela comunidade surda. Após o fracasso evidente da filosofia Oralista, uma alternativa foi explorada na forma da Comunicação Total. Originada nos Estados Unidos na década de 1960, essa concepção chegou ao Brasil nos anos 80, propondo o uso simultâneo de diversos recursos para a comunicação com surdos. Em

1994, Lucinda Brito, por meio de estudos e pesquisas, cunhou a sigla LIBRAS, representando a Língua Brasileira de Sinais.

Linguistas como Ronice Quadros, ao investigarem a educação dos surdos e a Língua de Sinais, apresentaram evidências em favor de uma terceira filosofia educacional: o Bilinguismo. Essa abordagem visa proporcionar uma educação integral para estudantes surdos, capacitando-os a se comunicar tanto com professores quanto com a sociedade ouvinte, ao mesmo tempo em que afirmam sua identidade surda.

No contexto das políticas públicas, algumas medidas significativas foram adotadas. Em 2002, a Lei Federal nº 10.436 de 24 de abril reconheceu a LIBRAS como forma legítima de comunicação e expressão, tornando obrigatória sua aceitação pelo poder público e por empresas concessionárias de serviços públicos. O Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 também desempenhou um papel relevante. A partir dessas iniciativas, a comunidade surda experimentou avanços significativos em termos linguísticos e sociais. Em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146 estabeleceu direitos e condições igualitárias para pessoas com deficiência, promovendo a inclusão em diversos contextos sociais e educacionais.

## **2.1 Aspectos Linguísticos e Culturais da Língua Brasileira de Sinais**

A língua de sinais é tão antiga quanto a humanidade. No entanto, apenas recentemente ela passou a ser uma área de estudo para alguns linguistas. A língua de sinais Brasileira é uma modalidade gestual visual, com gramática própria com seus níveis linguísticos (fonológico, morfológico, semântico, sintático e pragmático) e que possibilita seus usuários expressarem diferentes tipos de significados, dependendo da necessidade comunicativa e expressiva do indivíduo e também são independentes das línguas orais. Brito faz a seguinte afirmação sobre se considerar línguas de sinais como naturais:

As línguas de sinais são línguas naturais porque como as línguas orais surgiram espontaneamente da interação entre pessoas e porque devido à sua estrutura permitem a expressão de qualquer conceito – descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato – enfim, permitem a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano (BRITO, 1998, p. 19).

Nesse contexto, é importante destacar que os discursos são gerados e expressos por meio de sinais, sendo que cada país possui sua própria língua de sinais, ou seja, ela



não é universal. A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é reconhecida como a língua natural ou materna das pessoas surdas, possibilitando uma interação espontânea entre elas. No Brasil, observa-se variações nos sinais para a mesma palavra devido às peculiaridades regionais. Essas variações podem ocorrer em função da região geográfica, idade e até mesmo do gênero do comunicador. Um exemplo disso é a representação da cor verde, que apresenta sinais distintos no Rio de Janeiro, Paraná e São Paulo. Outra manifestação de variação linguística é evidenciada nos sinais para a palavra "Mamãe", que podem sofrer alterações em diferentes regiões do país.

A fim de respeitar esses direitos conquistados com dias difíceis de lutas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Nº. 14.191 de 03 de agosto de 2021, alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, p 01, 2021). [...] em respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (BRASIL, p. 01, 2021) e inclui a modalidade educação bilíngue de surdos.

[...]passa a vigorar acrescida do seguinte Capítulo V-A:

"CAPÍTULO V-A

DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.(BRASIL, p 01, 2021).

Esse documento importante para a educação de surdos precisa ser valorizado e considerado, pois só assim, esse grupo de estudantes com especificidade linguística diferente da maioria terá um ensino de qualidade.

### **3 METODOLOGIA**

A metodologia utilizada quanto aos objetivos será exploratória, pois segundo Gil (2008) ela proporciona uma melhor intimidade com o problema de forma a explicitá-lo. No nosso trabalho envolverá um levantamento bibliográfico, com base em materiais já elaborado por outros pesquisadores. Nesse sentido ainda segundo o autor Gil (2008) nos relata que quanto aos procedimentos técnicos a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com

base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, como já mencionamos acima.

A pesquisa bibliográfica está presente sobretudo no meio acadêmico e tem objetivo aprimorar e atualizar o conhecimento, através de uns estudos científicos de obras já publicadas. Para Andrade (2010, p. 25):

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizarão pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas (ANDRADE, 2010, p. 25).

Dessa maneira, este estudo é iniciado por meio da pesquisa bibliográfica, em que nós, pesquisadores, buscamos em obras já publicadas, pesquisas relevantes para conhecer e analisar o tema problema proposto. Essa metodologia nos auxilia desde o início, pois é realizada com o propósito de revelar se já existe um trabalho científico sobre o assunto da pesquisa a ser feita, contribuindo com a escolha do problema e de um método adequado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste artigo, o tema abordado refere-se à inclusão de surdos em escolas inclusivas, propondo que esse processo ocorra por meio da implementação da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), reconhecida como a língua natural dos alunos com surdez. A importância dessa língua nos ambientes educacionais é evidenciada, visando garantir a efetiva inclusão dos estudantes com deficiência auditiva nas aulas, permitindo que esses alunos concluam sua formação com dignidade e estejam aptos a seguir suas trajetórias acadêmicas com qualidade. Destaca-se a relevância da inclusão plena e digna das pessoas com surdez na sociedade, especialmente diante das exigências em diversos âmbitos sociais, políticos e legislativos, sendo a educação considerada a melhor maneira para atingir esse objetivo.

A metodologia adotada, baseada em estudos teóricos e pesquisa bibliográfica, auxiliou na reflexão sobre as discussões propostas e na avaliação da efetividade das políticas públicas. O referencial teórico orientou as medidas educativas destinadas a um

ensino de qualidade, possibilitando a comunicação e o ensino de forma semelhante ao modelo utilizado para pessoas sem deficiências ou barreiras.

A análise das leituras e diálogos nos espaços educacionais revela que, apesar das burocracias e desafios na implementação das leis (políticas públicas), as demandas das famílias com pessoas surdas matriculadas em escolas são significativas. Esses familiares precisam manter contato constante com as instituições para garantir a adaptação adequada, verificar a adequação dos materiais, a fluidez na comunicação entre professor e aluno, a presença de intérpretes e a acessibilidade em LIBRAS nas aulas audiovisuais.

Entende-se que os obstáculos e as lutas por uma escola de qualidade, que respeite os processos linguísticos dos alunos surdos, estão longe de serem superados. As complexidades na busca por uma escola bilíngue para surdos são consideráveis, mas essenciais, uma vez que é um direito deles estarem inclusos, não apenas integrados, em escolas inclusivas. Nesse sentido, professores e responsáveis que buscam uma educação inclusiva, de qualidade e justa para alunos com deficiências devem incluir entre seus objetivos a busca pela efetivação das políticas públicas que garantam esses direitos.

Conclui-se, ao analisar as obras referenciadas neste estudo, que, apesar dos esforços, o ensino-aprendizagem dos alunos surdos não ocorre de maneira adequada. A falta de profissionais fluentes em LIBRAS e a inadequação dos currículos e estruturas são apontadas como fatores que comprometem a efetividade do ensino para esse grupo. Além disso, observa-se um desrespeito por parte dos poderes públicos em relação às regras estabelecidas por meio de lutas das comunidades surdas, incluindo pesquisadores surdos.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo, SP: Atlas, 2010

BRASIL. (2021). Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União, Brasília, 04 de agosto de 2021. Seção 1, p. 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>. Acesso em: 25 jun. 2022.

\_\_\_\_\_. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 1996. Seção 1, p. 27839. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 de jun. de 2022.

\_\_\_\_\_ (2002) Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de abril de 2002. Seção 1, p. 23. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 10 de jun. de 2022.

\_\_\_\_\_ (2005) Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais

Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 2005, Seção 1, p. 28-29. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 10 de jun. de 2022.

\_\_\_\_\_ (2008). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF.


\_\_\_\_\_ (2015) Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 07 de setembro de 2015, Seção 1, p. 2-11. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso: 16 de jun. de 2022.

BRITO, L. F. et. al. Língua Brasileira de Sinais-Libras. In: . (Org.) BRASIL, Secretaria de Educação especial. Brasília: SEESP, 1998.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDFELD, M. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 2002.

VASCONCELLOS, C.S. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano de sala de aula. São Paulo: Libertad, 2007.



**Capítulo 6**  
**PROGRAMAÇÃO LINEAR NA FORMAÇÃO DOCENTE EM**  
**MATEMÁTICA: DO ESTADO DO CONHECIMENTO À APLICAÇÃO**  
**DE CONHECIMENTOS**

*Luiz Antonio Dantas Lopes*  
*Kyvia Maria Arruda de Melo*  
*Cristiano Rodrigo Gobbi*  
*Emanuel Adriano Dantas*  
*Lenina Lopes Soares Silva*

## **PROGRAMAÇÃO LINEAR NA FORMAÇÃO DOCENTE EM MATEMÁTICA: DO ESTADO DO CONHECIMENTO À APLICAÇÃO DE CONHECIMENTOS**

### ***Luiz Antonio Dantas Lopes***

*Graduando do curso de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Santa Cruz, e-mail: luisanton232@gmail.com.*

### ***Kyvia Maria Arruda de Melo***

*Graduanda do curso de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Santa Cruz, e-mail: kyviaarruda@gmail.com.*

### ***Cristiano Rodrigo Gobbi***

*Docente de Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mestre em Ciências da Educação pela Universidade do Minho, e-mail: cristiano.gobbi@ifrn.edu.br.*

### ***Emanuel Adriano Dantas***

*Docente de Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Santa Cruz, Mestre em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), e-mail: emanuel.dantas@ifrn.edu.br.*

### ***Lenina Lopes Soares Silva***

*Docente da Licenciatura em Matemática e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e-mail: leninasilva@hotmail.com.*

## RESUMO

O presente trabalho objetiva relatar as atividades realizadas na Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - *Campus* Santa Cruz sobre Programação Linear em uma pesquisa de iniciação científica. Programação linear é uma técnica para planejamento por meio de funções e desigualdades lineares, a qual pertence a classe de problemas que envolvem otimização. Problematiza-se na pesquisa a ausência de Programação Linear no Projeto Político do Curso supracitado. A metodologia é de natureza quali-quantitativa, com apresentação de dados por meio de valores quantificáveis analisados qualitativamente. Apresentamos, nesse relato, os resultados obtidos nas investigações e atividades realizadas em portais disponíveis na *internet* que agregam trabalhos acadêmicos em busca do estado do conhecimento sobre as produções acerca do tema - programação linear. Expomos os resultados obtidos nas plataformas Scielo com 194 trabalhos publicados, no período compreendido de 1966 a outubro de 2022, e na Oasisbr na qual os resultados dão conta de 2.562 trabalhos produzidos de 1959 a 2023, todos em relação a temática citada. São relatados também um minicurso ministrado na Expotec - 2023, com uma adaptação para o ensino de programação linear, utilizando procedimentos de matemática básica entre outros, e um artigo enviado para publicação em um periódico. Portanto, consideramos que o objetivo da pesquisa vem sendo atingido conforme demonstrado nas atividades.

**Palavras-chave:** Programação Linear. Formação docente em matemática. Pesquisa de Iniciação Científica.

## ABSTRACT

The present work aims to report the activities carried out in the Mathematics Degree of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte - *Santa Cruz Campus* on Linear Programming in a scientific initiation research. Linear programming is a technique for planning by means of linear functions and inequalities, which belongs to the class of problems involving optimization. The absence of Linear Programming in the Political Project of the aforementioned course is problematized in the research. The methodology is qualitative-quantitative in nature, with data presentation by means of quantifiable values analyzed qualitatively. In this report, we present the results obtained in the investigations and activities carried out in portals available on the *internet* that aggregate academic works in search of the state of knowledge about the productions on the theme - linear programming. We present the results obtained on the *Scielo* platforms with 194 published works, in the period from 1966 to October 2022, and on *Oasisbr* in which the results account for 2,562 works produced from 1959 to 2023, all in relation to the aforementioned theme. A mini-course taught at Expotec - 2023 is also reported, with an adaptation for the teaching of linear programming, using basic mathematics procedures, among others, and an article sent

for publication in a journal. Therefore, we consider that the objective of the research has been achieved as demonstrated in the activities.

**Keywords:** Linear Programming. Teacher training in mathematics. Scientific Initiation Research.

## INTRODUÇÃO

Programação Linear pode ser considerada como uma técnica na qual se deseja otimizar uma função linear, e está sujeita a algumas restrições conforme é descrito por Lopes *et al.* (2023). Essa é utilizada para tomada de decisões por meio de equações, inequações e funções lineares. Ressaltamos que, o termo Programação tem, assim, o significado de planejamento, evitando, desse modo, ser confundido com o termo programação de computadores (Prado, 2012).

Na pesquisa de iniciação científica, partimos da problemática da ausência de programação linear como componente curricular no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – *Campus* Santa Cruz (IFRN, 2018). Com isso, postulamos o seguinte questionamento: por que introduzir programação linear como disciplina na formação docente em Matemática?

Almejamos com essa pesquisa de iniciação científica, contribuir para a formação docente em matemática por meio da divulgação da temática na e para a Licenciatura citada, e de igual modo, para professores e alunos interessados no tema. Visto que, conforme Lopes *et al.* (2023, p.2), “no Brasil, a PL é pouco ensinada/estudada na formação docente em matemática”.

Logo, o presente trabalho objetiva relatar as atividades desenvolvidas pelos membros na pesquisa de iniciação científica realizada na Licenciatura em Matemática do IFRN – *Campus* Santa Cruz em relação a programação linear como proposta para o ensino de matemática na formação docente da área, visando o enriquecimento de conteúdos que podem ser úteis à preparação de professores para o ensino de matemática.

A iniciação científica é uma atividade que fornece ao docente uma perspectiva de “[...] educação científica, que, tendo a pesquisa como um elemento-chave, prime pelo desenvolvimento de uma atitude científica no aluno durante toda sua escolarização” (Leite *et al.*, 2022, p.3), o que contribui para uma formação crítica e ativa. Ainda, conforme



Leite *et al.* (2022, p.12) “as diretrizes curriculares apontam a iniciação científica como atividade teórico-prática que pode compor o itinerário formativo do curso, no âmbito do núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular”, com o intuito de proporcionar ao aluno subsídios para o fazer científico.

O texto se estrutura em quatro partes, compostas por fundamentação teórica, metodologia, resultados e discussão e considerações finais. No primeiro tópico apresentamos a definição e conceitos de programação linear, no segundo descrevemos os métodos utilizados na pesquisa, no terceiro abordamos os resultados alcançados e desenvolvidos até o momento. Por fim, as considerações finais que trazem as observações e conclusões das atividades desenvolvidas.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para Araújo (2012, p.40) “os problemas de programação linear se referem a distribuição eficiente de recursos limitados entre atividades competitivas, com a finalidade de atender a um determinado objetivo, por exemplo, maximização de lucros ou minimização de custos”. O autor informa que, em problemas de programação linear, o objetivo que se quer cumprir será representado por uma função linear, a qual recebe o nome de função objetivo, e essa deve estar sujeita a algumas restrições que são expressas por desigualdades lineares e determinam os recursos disponíveis.

De acordo com Lopes *et al.* (2015, p.54), “a otimização ajuda a encontrar a resposta que produz o melhor resultado para a empresa, ou seja, aquela que conduz ao maior lucro ou menor custo, por exemplo”. O autor acrescenta que é necessário a construção de um modelo matemático que represente o problema que se quer resolver; esse modelo representa de maneira simplificada a realidade, e é composto por uma função linear e uma ou mais restrições. Conforme citado, programação linear busca maximizar ou minimizar uma função linear com o seguinte modelo:

$$Z = C_1X_1 + C_2X_2 + C_3X_3 + \dots + C_{n-1}X_{n-1} + C_nX_n$$

A qual deve estar sujeita a algumas restrições do tipo:

$$a_{11}x_1 + a_{12}x_2 + a_{13}x_3 + \dots + a_{1n} \leq \text{ou} > b_1$$

.....

$$a_{m1}x_1 + a_{m2}x_2 + a_{m3} + \dots + a_{mn}x_n \leq \text{ou} > b_m$$

$$x_1, x_2, x_3, \dots, x_n \geq 0$$

Observe que, as equações acima procuram descrever um modelo de um problema matemático de programação linear, que pode ser escrito como: otimize (maximize ou minimize) a função Z (Lopes *et al.*, 2015). Salientamos que o resultado depois de otimizar a função deve atender às desigualdades lineares denominadas restrições do problema (Lopes *et al.*, 2015).

A programação linear pertence a uma classe de problemas denominados de otimização (Yoshida, 1987). Assim, conforme Bodanese *et al.* (2005) seus benefícios são o que toda empresa almeja, maximizar lucros e minimizar gastos, ainda segundo o autor a técnica foi criada em 1946, sendo desenvolvida durante a segunda guerra mundial quando era utilizada para administrar as tropas militares.

Prado (2012) em seus escritos, descreve que, com o surgimento do computador a programação linear encontrou seu aliado ímpar. E Bodanese *et al.* (2005, p.5) esclarecem que atualmente “[...] existem muitos programas de computador, softwares, disponíveis no mercado para solucionar problemas de programação linear”. No entanto, ainda é necessário que haja um usuário com capacidade analítica capaz de verificar os resultados e realizar escolhas conscientes e lógicas, o qual também deve ser capaz de elaborar o modelo matemático com base nos dados fornecidos.

Observamos que, “a programação linear é no campo mais vasto denominado programação matemática, uma das variantes de aplicação generalizada em apoio da decisão” (Bodanese *et al.*, 2005, p.4). Já, de acordo com Carvalho (2014, p.10, grifo no original), a “**programação matemática** inclui a programação linear e não linear”, o autor acrescenta que esse teve o seu desenvolvimento inspirado por três tipos de problemas. São esses: o problema do transporte, da composição e de formação e produção, todos envolvendo a otimização, conforme descrito por Yoshida (1987).

Nos escritos de Kwong (2013, p.11) observamos a aplicação de programação linear no problema de transporte, e o autor ainda cita um problema clássico de dieta, no qual “se deseja minimizar o gasto com alimentação, respeitando os limites nutricionais e algumas restrições de quantidades de porções de um determinado alimento por dia”. Ainda em

conformidade com Kwong (2013, p.11), “o termo programação linear descreve uma ampla e importante classe de problemas de otimização que envolve função objetivo linear sujeita a restrições lineares, e é uma das técnicas de otimização mais usadas”. Ele acrescenta que, atualmente, muitas decisões gerenciais que são importantes se baseiam em modelos de programação, linear que se utilizam de centenas de variáveis, dentre as quais as de companhias aéreas.

Com isso, destacamos que, embora, a programação linear seja bastante utilizada em problemas reais, dependendo da quantidade de equações e incógnitas presentes no problema que podem dificultar a manipulação manual, muitos desses problemas serão solucionados com auxílio de computadores (Araújo, 2012), como previu Prado (2012).

Partindo do ponto de partida de que a programação linear é uma técnica de planejamento por meio de funções e equações lineares, surgiu o interesse de conhecer em quais áreas temáticas são produzidas os conhecimentos sobre a temática no país, verificando se essas se destinam ao ensino de matemática.

## **METODOLOGIA**

A metodologia adotada na pesquisa que deu origem a esse capítulo, segue o modelo de pesquisa quali-quantitativa conforme Minayo (2004), e apresentamos os dados por meio de valores quantificáveis, com a análise dos resultados encontrados de forma qualitativa, na tentativa de verificar e apresentar o que já foi produzido sobre o tema para subsidiar a proposição da pesquisa, qual seja, apontar à necessidade de inserção da PL na formação docente em matemática.

As atividades da pesquisa tiveram origem na pesquisa bibliográfica sobre o tema, a qual se baseou nos escritos de autores como: Carvalho (2014), Prado (2012), Yoshida (1987), Kwong (2013).

Para o desenvolvimento dos trabalhos se realizou a leitura dos autores supracitados, para conhecermos sobre a temática e entender suas características e aplicações, para consequentemente verificarmos se o tema era abordado, e como era apresentado nos trabalhos acadêmicos e científicos publicados no Brasil.

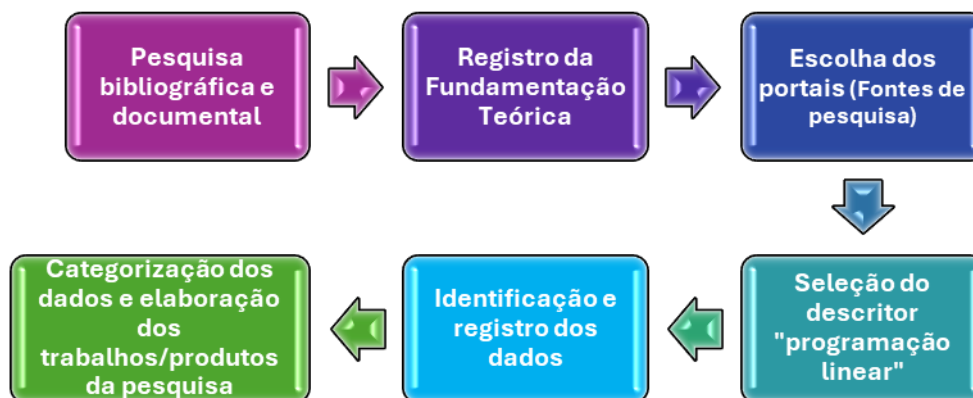
A estruturação das buscas investigativas seguiu os procedimentos do projeto de pesquisa que vão da pesquisa bibliográfica e documental, à busca pelo estado do conhecimento sobre o tema para fundamentar a aplicação dele, conforme serão citados

no relato das atividades que mostram os resultados que foram apresentados em gráficos, infográficos e quadros, para registro, identificação e categorização das obras e suas áreas temáticas.

A análise documental foi realizada no PPC do curso de Licenciatura em Matemática do IFRN – *Campus* – Santa Cruz e o estado do conhecimento foi buscado nos portais *Scientific electronic library – Scielo*, que organiza e publica artigos científicos em revistas brasileiras, e Portal Brasileiro de publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto – *Oasisbr*, plataforma do Instituto Brasileiro de Comunicação e Informação (IBICIT) que agrega trabalhos científicos, tais como artigo, dissertação, teses, livros, capítulos de livros entre outros. Esses são portais gratuitos disponíveis na *internet*, que identificam e agregam trabalhos científicos brasileiros de institutos e de autores vinculados às universidades e institutos de pesquisa, procurando identificar, registrar, categorizar divulgar e popularizar a produção científica da país.

O infográfico a seguir descreve o desenho - caminho percorrido na pesquisa até o momento:

Figura 1 – Procedimentos de pesquisa



**Fonte:** elaboração dos autores.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES: ATIVIDADES REALIZADAS

Como resultados relatamos o que foi desenvolvido na pesquisa de iniciação científica supracitada. Com isso, nos estudos elaboramos a fundamentação teórica do tema, servindo de base para a análise dos trabalhos encontrados relacionados à temática. Para isso, a fundamentação teve por base os escritos de autores como: Araújo (2012),

Bodanese *et al.* (2005), Boldrini *et al.* (1986), Puccini (1980) e Yoshida (1987), que, em resumo, definem a PL como uma técnica que proporciona a resolução de problemas nos quais se deseja otimizar uma função afim, atendendo a certas condições, onde se tem como objetivo distribuir recursos limitados entre atividades competitivas com a finalidade de resolver determinado problema, os autores exemplificam que maximizar ou minimizar lucros são exemplos de objetivos a serem alcançados pela técnica.

A busca pelo estado do conhecimento sobre a produção acerca de programação linear no país, foi realizada em 2 plataformas:

- a) no *Scielo* obtivemos como resultado um quantitativo de 194 trabalhos publicados, no período compreendido de 1966 a outubro de 2022 que abordavam a Programação Linear, os quais se encontravam disponíveis no modelo de artigo, editorial e carta, em 7 áreas temáticas (Melo *et al.*, 2022); e;
- b) no *Oasisbr*, os resultados dão conta de 2.562 trabalhos produzidos de 1959 - 2023, onde 2.037 se encontram em língua portuguesa, disponíveis em 9 tipos de documentos acadêmico-científicos (Lopes *et al.*, 2023).

Os resultados da pesquisa realizadas no *Scielo* foram divulgados na Exposição Científica, Tecnológica e Cultural (Expotec, 2022) realizada no IFRN – *Campus Santa Cruz* com apresentação no dia 7 de dezembro de 2022, em formato de resumo expandido, realizamos a pesquisa mediante a ausência do conteúdo de programação linear na grade curricular da Licenciatura citada “o que foi considerado como uma lacuna em virtude de ser um curso para a formação de professores, criamos a expectativa de preencher tal lacuna por meio de estudos, pesquisas e divulgação acadêmica na e para a referida Licenciatura” (Melo *et al.*, 2022, p.2). Na pesquisa constatou-se “que o objetivo das pesquisas é exatamente o uso de programação matemática como técnica, ou seja, para otimizar resultados de pesquisas, projetos, negócios, indústrias entre outros, se utilizando de tal técnica” (Melo *et al.*, 2022, p.3).

O resumo é intitulado “Programação linear na produção científica do Brasil: um estudo de identificação por áreas temáticas em busca de relações com o ensino de matemática”.

Figura 2: Apresentação dos resultados encontrados no Scielo



Fonte: Acervo dos autores.

Nesse expomos os resultados em gráficos e quadros. Com base no quadro que relaciona a quantidade trabalhos por área temática, constatamos que: o tema é bem explorado nas áreas de engenharias com 93 trabalhos produzidos, com 27 trabalhos na área de ciências exatas e da terra e ciência com 41 trabalhos (Quadro 1) (Melo *et al.*, 2022).

Quadro 1: Produção de trabalhos por áreas temáticas

Áreas temáticas	Quantidade de trabalhos produzidos
Engenharias	93
Ciências Agrárias	41
Ciências Exatas e da Terra	27
Ciências Sociais Aplicadas	15
Ciências da Saúde	15
Ciências Humanas	10
Multidisciplinar	2

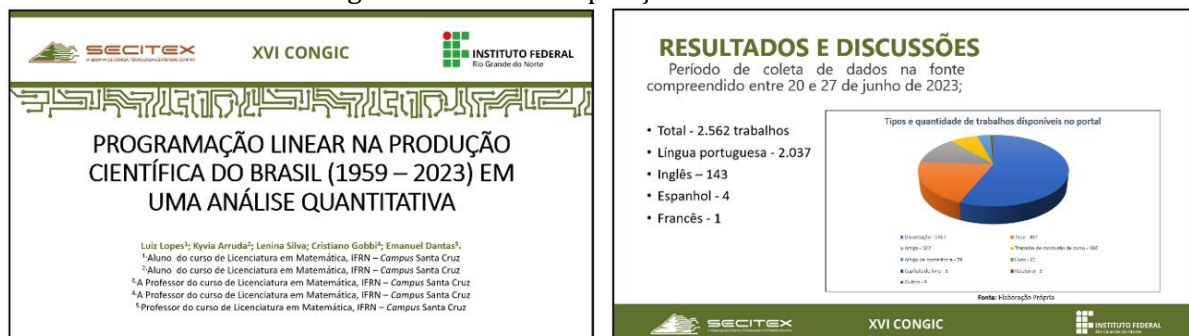
Fonte: Melo *et al.*, 2022, p. 3.

Esses achados corroboram o evidenciado por Bodanese *et al* (2005), que afirmam a utilidade principal da programação linear em relação às empresas. Visto que, a maior parte das pesquisas está relacionada às áreas de engenharias, e na pesquisa não foi encontrado nenhum trabalho que apresentasse proposta para o ensino de matemática.

Em continuidade da pesquisa, o tema também foi divulgado na Semana de Ciência e Extensão (Secitex, 2023) – Congresso de Iniciação Científica (Congic), a qual ocorreu no IFRN – *Campus* Currais Novos com apresentação no dia 5 de outubro de 2023, na ocasião foram divulgados os dados obtidos na plataforma *Oasisbr* em formato de artigo (Figura 2). Na pesquisa, “com base nos dados concluímos que a programação linear com

adaptações pode ser aplicada no ensino de matemática, e que a programação é bastante utilizada em áreas em que se almeja otimizar resultados” (Lopes *et al*, 2023, p.10), dos quais servem para maximizar lucros e minimizar custos que é o objetivo de qualquer empresa, por isso, concluímos que, essa pode ser a característica que garante a maior divulgação da temática.

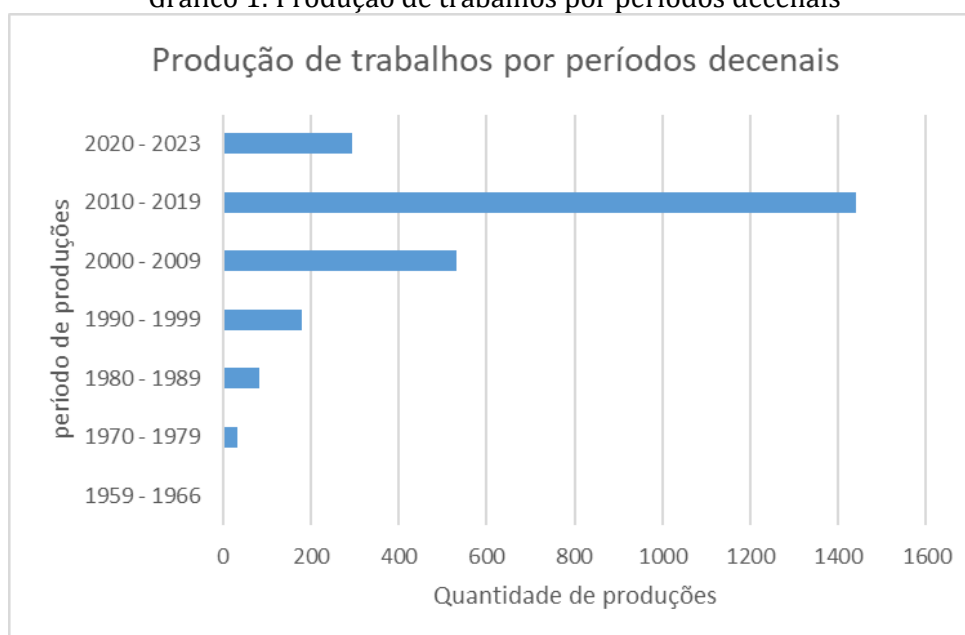
Figura 3: Slides da exposição na Secitex 2023



Fonte: Acervo dos autores.

Para a Secitex 2023 – Congic, foi produzido o artigo que tem por título “Programação linear na produção científica do Brasil (1959 – 2023) em uma análise quantitativa”, realizou a análise dos 2.562 trabalhos produzidos no período citado, no qual constatamos que haviam trabalhos que relacionavam programação linear ao ensino de matemática, destinados para o ensino básico e ensino superior, com um quantitativo de 35 produções (Lopes *et al.*, 2023). O gráfico a seguir apresenta o quantitativo de produções por década.

Gráfico 1: Produção de trabalhos por períodos decenais





Fonte: Lopes *et al.*, 2023, p. 8.

Com isso, fica perceptível a evolução no quantitativo de produções sobre programação linear na Oasisbr, considerando a maior produção realizada no período de 2010 a 2019, com um total de 1.439, ou seja, cerca de 56,17% do total (Lopes *et al*, 2023). Observamos nessa plataforma, mais que o dobro de produções a cada período de 10 anos, o que pode estar relacionado ao processo de avanços tecnológicos que permite o surgimento de *softwares*, os quais auxiliam os estudos da temática, conforme é descrito por Bodanese *et al* (2005).

Observamos ainda que, o único trabalho publicado em 1966, sendo o mais antigo no portal, abordava a programação linear na economia, evidenciando, assim, uma evolução nos conhecimentos e aplicação da temática, considerando-se que essa foi criada em 1946, de maneira formal (Lopes *et al*, 2023).

Para a Expotec – 2023 realizada no IFRN – *Campus Santa Cruz*, ministramos um minicurso que associa à temática ao ensino de matemática, com a finalidade de divulgar o tema na instituição. Objetivamos nesse apresentar o tema de forma adaptada para à compreensão do assunto. Com ênfase na aplicação de funções e equações lineares, utilizando o método gráfico de programação linear para o estudo do gráfico e da função afim, na atividade nos propomos a resolver problemas de programação que podem ser solucionados com aplicação da função afim e desigualdade linear (Figuras 3 e 4).



Figura 3: Slide do Minicurso para aplicação de programação linear

**Programação linear: Uma aplicação de conteúdos matemáticos básicos e sua utilidade em sociedade.**

**Luiz Antonio Dantas Lopes**  
Aluno do curso de Licenciatura em matemática, e-mail: d.antonio@escolar.ifrn.edu.br

Santa Cruz/RN, 29 de Novembro de 2023

**Métodos de resolução**

➤ Resolução gráfica de um problema de programação linear:

Ex.:

$$\begin{aligned} \text{Max } Z &= 4x + 5y \\ 4x + 3y &\leq 12 \\ 4x + 10y &\leq 20 \\ x &\geq 0, y \geq 0 \end{aligned}$$

Sistema de equações:

$$\begin{aligned} \Rightarrow 4x + 3y &= 12 \\ 4x + 10y &= 20 \end{aligned}$$

11

Fonte: Acervo dos autores, 2023.



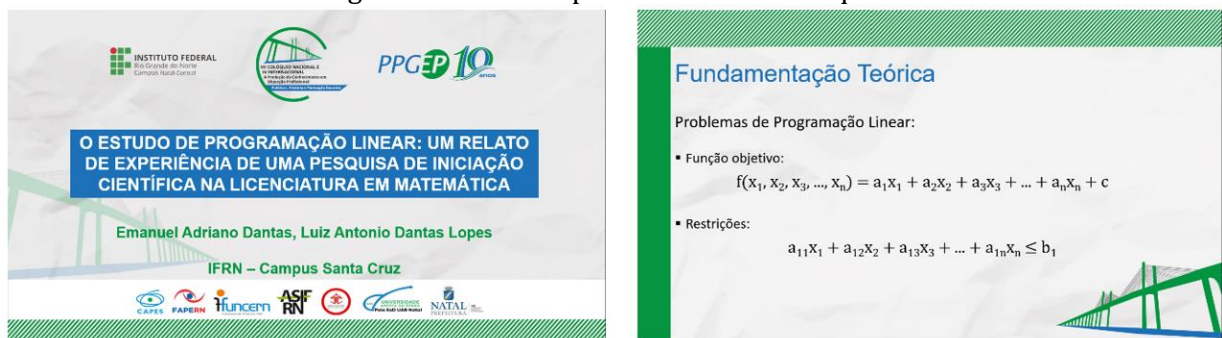
Figura: Alunos participantes do Minicurso



Fonte: Acervo dos autores, 2023.

Relatamos também a participação no VII Colóquio e IV Internacional, o qual ocorreu no período compreendido entre os dias 28 de novembro e 1 de dezembro de 2023, na ocasião expomos um relato de experiência intitulado “O estudo de programação linear: um relato de experiência de uma pesquisa de iniciação científica na Licenciatura em Matemática”. Esse foi apresentado dia 30 de novembro e abordou as atividades realizadas na pesquisa de iniciação científica citada. Ressaltamos que, o presente trabalho deriva desse relato de experiência, no qual propomos realizar os relatos de forma mais abrangente.

Figura: Relato de experiência no VII Colóquio



Fonte: Acervo dos autores.

Todos os trabalhos já produzidos até o momento, contribuem e adicionam contribuições aos estudos bibliográficos, bem como para a análise dos estudos antecedentes pesquisados nas plataformas. Em síntese apresentamos no infográfico da figura 3 as atividades relatadas e realizadas até o momento.

Figura 2: Atividades realizadas até o momento



**Fonte:** elaboração dos autores.

Relatamos, de igual modo, a submissão de um artigo em um periódico online, o qual se encontra em análise. O mesmo dá prosseguimento a pesquisa realizada no *Scielo*, que foi exposto na Expotec 2022, conforme citado acima. Nesse trabalho descrevemos um pouco sobre a origem histórica da programação linear e apresentamos uma análise mais detalhada sobre o conteúdo das pesquisas presentes no *Scielo*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Expomos, neste trabalho, as atividades realizadas em uma pesquisa de iniciação científica do IFRN – SC. Os resultados já obtidos sobre o tema nas investigações acadêmicas realizadas durante a pesquisa consideraram o objetivo do trabalho, visto que as produções atendem as metas estipuladas no projeto de pesquisa.

Salientamos que, em nossas buscas foram encontrados diversos trabalhos sobre programação linear em áreas diversas, de fato foram localizados trabalhos que apresentavam propostas educacionais por meio da programação matemática. Porém, em

ambas as plataformas fontes de busca, se observou que o foco da maior parte das pesquisas se direciona para a característica principal da PL, que é maximizar ou minimizar resultados.

Nas buscas também ficou evidente a presença de elementos matemáticos básicos que são necessários para a utilização eficiente da técnica, o que nos leva a sugerir a aplicação do assunto no ensino de matemática por apresentar a utilidade e aplicação desses assuntos que, geralmente são considerados abstratos, sendo uma opção interessante em um curso para formação de professores. Essa pode ser uma alternativa que proporcione a professores e estudantes uma construção do conhecimento matemático, aproximando a matemática da realidade em meio ao contexto e aplicação da programação linear em sociedade.

Por fim, ressaltamos a importância da pesquisa de iniciação científica nas licenciaturas. A qual além de introduzir o licenciando em conhecimentos acadêmicos, proporciona a esse uma evolução no fazer científico, desenvolvendo, assim, uma postura crítica e ativa nas pesquisas.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Pedro Felipe da Silva. **Programação linear e suas Aplicações: definição e métodos de soluções**. 2012. 113f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Matemática, Araújo Pedro Felipe da Silva. Programação linear e suas Aplicações: Definição e Métodos de Soluções. 2012. 113 F. Dissertação (Mestrado) – Curso de Matemática, Universidade Federal de Goiás, Instituto de Matemática e Estatística, Brasília, 2013. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/3126>. Acesso em: 16 / 12 / 2023.

BODANESE, Ronaldo Enderli; OLIVEIRA, José Adrelino de; SCALABRIN, Idionir; MORES, Claudionor José. Teoria das restrições, pesquisa operacional e programação linear, estudo de caso com utilização do solver. In: Congresso Internacional de Custos, 9., 2005, Florianópolis. **Anais do Congresso Brasileiro de Custos**. Florianópolis: Abc, 2005. p. 1-12. Disponível em: <https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/2170>. Acesso em: 03 / 03 / 2023.

BOLDRINI, José Luiz; COSTA, Sueli Rodrigues; FIGUEIREDO, Vera Lúcia; WETZLER, Henry G.. **Álgebra Linear**. 3. ed. São Paulo: Harbra, 1986.

CARVALHO, João Manuel da Silva. **Introdução à investigação operacional**. Portugal: Bubok Publishing S.L, 2014.

DANTAS, Emanuel Adriano; LOPES, Luiz Antonio Dantas. O estudo de programação linear: um relato de experiência de uma pesquisa de iniciação científica na Licenciatura

em Matemática. **VII Colóquio Nacional e IV Internacional: A Produção do Conhecimento em Educação Profissional.** 2023. Natal, 2023.

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática IFRN.** Santa Cruz, 2018. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional/>.

KWONG, Wu Hong. **Programação Linear: uma abordagem prática.** São Carlos: Edufscar, 2013. 209 p.

LEITE, Evandro Gonçalves; PEREIRA, Regina Celi Mendes; BARBOSA, Maria do Socorro Maia Fernandes. A iniciação científica nos contextos da educação básica e superior: dos documentos oficiais aos aspectos formativos. **Alfa: Revista de Linguística** (São José do Rio Preto), [S.L.], v. 66, p. 1-29, 2022. FapUnifesp (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5794-e13679>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/mBQNk3vK6JC6H4cQ8szTWzq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 dez. 2023.

LOPES, Ana Lúcia Miranda; GALVÃO, Ana Lúcia Meira da Veiga; FOGAÇA, Moacir. **Pesquisa Operacional.** Santa Catarina: Palhoça: Unisulvirtual, 2015. 204 p. <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/22063>. Acesso em 19 / 12 / 2023.

LOPES, Luiz Antonio Dantas. **Programação linear: Uma aplicação de conteúdos matemáticos básicos e sua utilidade em sociedade.** Minicurso. 12<sup>a</sup> Exposição Científica, Tecnológica e Cultural – Expotec 2023 do IFRN, Santa Cruz. 2023.

LOPES, Luiz Antonio Dantas; MELO, Kyvia Maria Arruda de; Silva, Lenina Lopes Soares; DANTAS, Emanuel Adriano; GOBBI, Cristiano Rodrigo. Programação Linear na produção científica do Brasil (1959-2023) em uma análise quantitativa. **Secitex: Semana de Ciência, Tecnologia e Extensão do IFRN.** Currais Novos, 2023.

MELO, Kyvia Maria Arruda de; LOPES, Luiz Antonio Dantas; GOBBI, Cristiano Rodrigo; DANTAS, Emanuel Adriano. **Programação Linear na produção científica do Brasil: um estudo de identificação por áreas temáticas em busca de relações com o ensino de matemática.** Expotec 2022 do IFRN, Santa Cruz, 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 8 ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

PRADO, Darci Santos do. **Programação Linear.** 6. ed. Nova Lima (Mg): Indg, 2012.

PORTAL Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto – **Oasisbr** (2023). São Paulo. Disponível em: <https://oasisbr.ibict.br/vufind/>. Acesso em 27 / 06 / 2023.

PUCCINI, Abelardo de Lima. **Introdução a programação linear.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1980. 252 p.

SCIENTIFIC Eletronic Library online. (2022). São Paulo. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/>. Acesso em 29 / 10 / 2022.

YOSHIDA, Luzia Kazuko. **Métodos Quantitativos:** programação linear. São Paulo: Atual, 1987.



**Capítulo 7**  
**A AFETIVIDADE COMO RECURSO PARA A OBTENÇÃO DO**  
**CONHECIMENTO**

*Meire Apolinario da Silva*  
*Ana Paula Pontes Nascimento*  
*Bruna Ticiane Vicente*  
*Valéria Bonfim Vilhalva Palazini*  
*Micheli Araujo da Silva*  
*Elizane Joana Ribeiro da Silva*  
*Gabrielly Primiani da Silva Martins*  
*Vanessa de Lima Odorizzi Silva*  
*Cleunice Maria de Brito*  
*Eusene de Lourdes da Silva Orneles*

## **A AFETIVIDADE COMO RECURSO PARA A OBTENÇÃO DO CONHECIMENTO**

***Meire Apolinario da Silva***

*Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul- UEMS- Magistério em Educação Infantil e  
Anos Iniciais no Ensino Fundamental.*

***Ana Paula Pontes Nascimento***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

***Bruna Ticiane Vicente***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS- Pedagogia.*

***Valéria Bonfim Vilhalva Palazini***

*Centro Universitário UNIFAEL - Pedagogia.*

***Micheli Araujo da Silva***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

***Elizane Joana Ribeiro da Silva***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia.*

***Gabrielly Primiani da Silva Martins***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

***Vanessa de Lima Odorizzi Silva***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS- Pedagogia.*

***Cleunice Maria de Brito***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

***Eusene de Lourdes da Silva Orneles***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS- Pedagogia.*

### **RESUMO**

O estudo realizado por meio de revisão de literatura teve como objetivo analisar e discutir as relações interpessoais entre professores e alunos, com o intuito de compreender de que forma o aprendizado dos estudantes ocorre de maneira eficaz e significativa. O foco da pesquisa foi também apresentar os benefícios da afetividade entre alunos e professores em sala de aula, visando evitar o abandono, a desmotivação e manifestações de indisciplina por parte dos alunos. Foi ressaltado que a conduta do docente não deve se limitar à transmissão de conhecimento, pois a relação de ensino-aprendizagem é construída a partir do vínculo entre as pessoas. Destacou-se ainda a importância de valorizar as relações humanas no processo de ensino, buscando relacionar os conteúdos abordados com o cotidiano dos alunos, o que contribui para a compreensão do conhecimento e para a formação de indivíduos socialmente responsáveis, promovendo, dessa forma, uma aprendizagem significativa.

**Palavras-chave:** Afetividade; Aprendizagem /Significativa e Ensino.

### **Introdução**

As relações interpessoais desempenham um papel fundamental no contexto educacional, influenciando significativamente o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento acadêmico e emocional dos estudantes. O presente artigo se propõe a analisar e discutir a relevância dessas relações, com foco específico na afetividade estabelecida entre professores e alunos em sala de aula.

Através de uma revisão de literatura, exploraremos os impactos positivos da afetividade na aprendizagem dos alunos, bem como os benefícios decorrentes de um ambiente escolar permeado por relações de confiança, respeito e empatia. Além disso, examinaremos como a qualidade dessas interações pode influenciar diretamente na motivação dos alunos, na redução da evasão escolar e na prevenção de comportamentos de indisciplina.

Nossa análise também se concentrará na importância de os professores irem além do papel de meros transmissores de conhecimento, investindo na construção de vínculos significativos com seus alunos. Através dessas relações afetuosas, os educadores podem



não apenas facilitar o processo de aprendizagem, mas também contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo uma compreensão mais profunda dos conteúdos abordados e estimulando o crescimento pessoal e social.

Ao final, este artigo busca não apenas evidenciar, mas também enfatizar a profunda importância das relações interpessoais na promoção de uma aprendizagem significativa e na formação integral dos indivíduos. Reconhecemos que as interações afetivas entre professores e alunos não apenas facilitam o processo de aquisição de conhecimento, mas também têm um impacto profundo no desenvolvimento emocional, social e ético dos estudantes, pois ao estabelecer vínculos positivos com seus professores, os alunos se sentem mais motivados e confiantes em seu ambiente escolar, o que, por sua vez, contribui para uma participação mais ativa e comprometida nas atividades de aprendizagem. Além disso, as relações interpessoais fortalecidas podem servir como um importante apoio emocional para os alunos, ajudando-os a enfrentar desafios acadêmicos e pessoais com mais resiliência e determinação.

## **O AFETO NA RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO**

Reconhecer a importância do afeto na relação professor-aluno, os educadores podem não apenas promover um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo, mas também potencializar o desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes, contribuindo assim para uma educação mais eficaz e significativa. Wallon (1968) destaca que toda aprendizagem está intrinsecamente ligada ao aspecto cognitivo do aluno. Para que esse aspecto seja desenvolvido de forma satisfatória na escola, o professor não pode limitar-se apenas ao conteúdo a ser ensinado. É crucial que ele se preocupe não apenas com o que será ensinado, mas também com a maneira como abordará o tema para promover um maior e melhor desempenho na sala de aula. Além disso, é fundamental que os alunos não apenas aprendam temporariamente o conteúdo, mas que o compreendam profundamente e se lembrem dele a longo prazo.

Uma ferramenta eficaz para alcançar esse objetivo é o afeto na relação entre professor e aluno. Quando os estudantes se sentem valorizados, respeitados e apoiados emocionalmente pelo professor, eles tendem a se engajar mais no processo de aprendizagem e a desenvolver uma relação mais positiva com os conteúdos escolares.

O afeto na sala de aula cria um ambiente propício para a aprendizagem significativa, onde os alunos se sentem seguros para expressar suas ideias, fazer perguntas e buscar soluções para os desafios acadêmicos. De acordo com as Referências para a Formação de Professores, da Secretaria da Educação Fundamental (BRASIL, 1999) “O desenvolvimento profissional contínuo dos futuros professores e a apropriação de competências como ‘analisar situações e relações interpessoais...’”. A citação destaca a importância do desenvolvimento profissional contínuo dos futuros professores, ressaltando a necessidade deles adquirirem competências específicas, como a habilidade de analisar situações e relações interpessoais. Esse trecho ressalta a complexidade da prática docente, que vai além da mera transmissão de conteúdos e requer uma compreensão profunda das dinâmicas sociais e interpessoais presentes no contexto educacional.

A capacidade de analisar situações e relações interpessoais é essencial para os professores lidarem eficazmente com os desafios encontrados em sala de aula, como questões de comportamento dos alunos, conflitos interpessoais e diversidade cultural. Ao compreenderem essas dinâmicas de forma crítica e reflexiva, os professores podem tomar decisões mais fundamentadas e desenvolver estratégias pedagógicas mais adequadas às necessidades individuais de seus alunos.

Além disso, a ênfase no desenvolvimento profissional contínuo destaca a importância da formação inicial e continuada dos professores, que devem estar sempre atualizados em relação às teorias educacionais, práticas pedagógicas inovadoras e questões sociais relevantes. Isso implica em um compromisso constante com a aprendizagem ao longo da carreira docente, visando oferecer uma educação de qualidade e promover o sucesso acadêmico e pessoal dos alunos.

## **AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO ÂMBITO ESCOLAR E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

Na concepção de Wallon (apud ALMEIDA, 1999, p. 45):

A importância das relações humanas para o crescimento do homem está escrita na própria história da humanidade. O meio é uma circunstância necessária para a modelagem do indivíduo. Sem ele a civilização não existiria, pois foram graças à agregação dos grupos que a humanidade pôde construir os seus valores, os seus papéis, a própria sociedade.

A citação destaca a relevância das relações humanas no desenvolvimento individual e na construção da sociedade ao longo da história, o ambiente em que vivemos desempenha um papel fundamental na formação do indivíduo, moldando suas percepções, valores e comportamentos.

Ao enfatizar que "o meio é uma circunstância necessária para a modelagem do indivíduo", Wallon (apud ALMEIDA,1999, p. 45) realça a influência do contexto social e das interações interpessoais na formação da identidade e na adaptação do ser humano ao seu entorno. Ele sugere que é por meio das relações sociais que os indivíduos aprendem a lidar com as complexidades da vida em sociedade, desenvolvendo habilidades sociais, emocionais e cognitivas essenciais para sua integração e participação na comunidade.

Essa perspectiva ressalta a importância de promover ambientes sociais e educacionais que favoreçam a construção de relações positivas e enriquecedoras entre os indivíduos. Ao reconhecer o poder transformador das relações humanas, podemos trabalhar para criar espaços inclusivos, onde todos tenham a oportunidade de se desenvolver plenamente e contribuir para o bem-estar coletivo.

O desenvolvimento afetivo enfatiza a importância desse aspecto para o aluno, destacando que ele pode melhorar tanto a saúde quanto a comunicação. A relação interpessoal, especialmente para crianças que necessitam de amigos, é vista como um elemento que contribui para a felicidade, autoestima e interação dentro da sala de aula, facilitando assim o processo de aprendizagem. A metodologia de ensino do professor, que promove essa afetividade, é destacada como fundamental para o desenvolvimento emocional do aluno, conforme citado por Freire (1996, p. 52).

“saber que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Podemos assim afirmar então que a afetividade presente na relação professor aluno é um elemento indispensável para a construção do conhecimento.”

A visão construtivista da educação, na qual o papel do professor não é simplesmente transmitir conhecimento, mas sim criar um ambiente propício para que os alunos possam construir seu próprio entendimento. Nesse contexto, a afetividade desempenha um papel crucial, pois uma relação positiva entre professor e aluno pode promover um ambiente de confiança, segurança e colaboração, onde os alunos se sintam encorajados a explorar, questionar e construir seu conhecimento de maneira ativa e significativa.

Quando os alunos se sentem emocionalmente seguros e valorizados pelo professor, estão mais propensos a se envolverem no processo de aprendizagem, assumindo riscos e enfrentando desafios acadêmicos com mais confiança. Além disso, uma relação afetuosa pode aumentar a motivação dos alunos, ajudando-os a superar obstáculos e perseverar diante das dificuldades.

## **RELAÇÃO PROFESSOR – ALUNO**

A relação entre professor e aluno vai muito além da simples transmissão de conhecimentos didáticos. Essa relação é essencial para o desenvolvimento integral do aluno, envolvendo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e até mesmo éticos. O professor pode desempenhar o papel de um mentor ou conselheiro, oferecendo apoio emocional aos alunos em momentos de dificuldade pessoal ou acadêmica. Isso pode incluir ouvir suas preocupações, oferecer orientação e encorajamento, e ajudá-los a desenvolver habilidades de enfrentamento. . GOLDANI (2010, p.13) afirma:

“A aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e estas são originadas por meio dos vínculos que estabelecemos com os outros, pode-se dizer que toda aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e estas são originadas por meio dos vínculos que estabelecemos com os outros, pode-se dizer que toda aprendizagem está impregnada de afetividade”.

O professor pode servir como um modelo de comportamento positivo, demonstrando empatia, respeito, compaixão e ética em suas interações com os alunos. Isso não apenas cria um ambiente de aprendizagem mais harmonioso, mas também ajuda os alunos a desenvolver habilidades sociais e valores morais. O professor pode promover a autonomia dos alunos, incentivando-os a assumir a responsabilidade por seu próprio aprendizado e desenvolvimento. Isso pode ser feito através da criação de oportunidades para a tomada de decisão, o estabelecimento de metas pessoais e o desenvolvimento de habilidades.

Vygotsky (1994) enfatiza a importância das interações sociais e das relações com outras pessoas no processo de desenvolvimento humano. Para ele, o ser humano é essencialmente um ser social, cujo desenvolvimento é moldado pelas interações com o meio social e cultural em que está inserido. “Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois no nível individual;

primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica)” (VYGOTSKY, 1994, p. 75).

No contexto da relação professor-aluno, essa ideia sugere que a aprendizagem não ocorre apenas de forma individual, mas é mediada pelas interações sociais entre o professor e o aluno. Inicialmente, as funções cognitivas e as habilidades são desenvolvidas através das interações sociais entre o professor e o aluno (nível social ou interpsicológico). Posteriormente, as habilidades e conhecimentos adquiridos nas interações sociais são internalizados pelo aluno e se tornam parte de seu repertório cognitivo individual (nível individual ou intrapsicológico). Isso significa que o aluno incorpora as informações recebidas durante as interações com o professor e as utiliza de forma independente em seu pensamento e comportamento.

Na relação professor-aluno, é essencial reconhecer o papel das interações sociais no processo de aprendizagem. O professor desempenha um papel fundamental como facilitador e mediador do conhecimento, proporcionando oportunidades para que os alunos construam seu entendimento por meio das interações sociais. Essa abordagem enfatiza a importância de uma educação que vá além da mera transmissão de informações, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e interativo que estimula o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos.

Segundo Lopes, (2009, p.2):

Quando a criança vai para a escola, leva consigo todos os conhecimentos já adquiridos, bem como os prenúncios de sua vida afetiva. Estes aspectos se relacionam dialeticamente, interagindo de forma significativa sobre afetividade do conhecimento. Com isso, a escola, bem como todos os envolvidos no exercício de promover a socialização, possui papel de grande relevância no desenvolvimento infantil.

O processo de socialização da criança envolve uma complexa interação entre diversos fatores, incluindo os conhecimentos prévios adquiridos e os aspectos afetivos de sua vida. Quando a criança ingressa na escola, ela traz consigo uma bagagem de experiências, aprendizados e valores obtidos no ambiente familiar e social.

Essa bagagem prévia é fundamental para o processo de construção do conhecimento na escola. Os conhecimentos prévios servem como base sobre a qual novos conceitos e informações serão construídos, proporcionando à criança um ponto de referência para compreender o mundo ao seu redor. Além disso, os aspectos afetivos, como as relações familiares e as experiências emocionais, influenciam diretamente a

forma como a criança interage com o ambiente escolar e se envolve no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, a escola desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil, não apenas como um local de transmissão de conhecimentos acadêmicos, mas também como um espaço de socialização e formação integral. Os professores e demais profissionais envolvidos na educação têm a responsabilidade de criar um ambiente acolhedor e estimulante, onde as crianças se sintam seguras para explorar, questionar e aprender.

Através de atividades pedagógicas diversificadas, que valorizem tanto os aspectos cognitivos quanto os afetivos, a escola pode contribuir para o desenvolvimento integral da criança. Ao promover a interação entre os alunos, estimular a expressão das emoções e cultivar valores como empatia, respeito e colaboração, a escola não apenas fortalece o processo de aprendizagem, mas também prepara as crianças para se tornarem cidadãos ativos e conscientes em sua vida pessoal e social.

Portanto, a escola e todos os envolvidos no processo educacional têm um papel de grande relevância no desenvolvimento infantil, ao proporcionar um ambiente propício para a construção do conhecimento e o desenvolvimento da afetividade, contribuindo assim para a formação de indivíduos plenos e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A compreensão das relações interpessoais no ambiente escolar é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, pois cada aluno possui suas particularidades e formas individuais de aprender. Nesse contexto, a interação entre alunos e professores desempenha um papel crucial, uma vez que são os principais agentes do ensino.

A falta de interação pode prejudicar significativamente o aprendizado dos alunos, pois a troca de experiências e o compartilhamento de ideias são essenciais para o desenvolvimento cognitivo e social. Através das relações interpessoais, os alunos têm a oportunidade de aprender uns com os outros, desenvolver habilidades sociais e emocionais, e construir laços afetivos que contribuem para um ambiente escolar mais acolhedor e estimulante.

Uma das contribuições mais significativas das relações interpessoais no contexto educacional é a promoção da afetividade entre alunos e professores. O diálogo aberto e a intimidade gerada por meio dessa interação criam um ambiente propício para o desenvolvimento da autoestima e da felicidade dos alunos. Quando se sentem valorizados e apoiados pelos professores, os alunos se sentem mais motivados e engajados no processo de aprendizagem.

Além disso, as relações interpessoais saudáveis também contribuem para a saúde mental equilibrada dos alunos, proporcionando-lhes um sentimento de pertencimento e segurança emocional. A construção de laços afetivos no ambiente escolar fortalece a autoconfiança dos alunos e promove um clima de cooperação e respeito mútuo.

Em suma, as relações interpessoais desempenham um papel fundamental na promoção de um ambiente escolar inclusivo, estimulante e propício ao aprendizado. Ao valorizar e cultivar a interação entre alunos e professores, as instituições educacionais podem contribuir significativamente para o desenvolvimento integral dos alunos e para a construção de uma comunidade escolar mais saudável e feliz.

## REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D.P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva**. Lisboa. Paralelo Editora. 1978.
- BARANOV, S. P; BOLOTINA L. R; SLASTIONI, V. A. **Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación**, 1989.
- BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto**. Referenciais para formação de Professores. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1999.
- GOLDANI, Andrea. TOGATLIAN, Marco Aurélio. COSTA, Rosane de Albuquerque. **Desenvolvimento, Emoção e Relacionamento na Escola**. Rio de Janeiro: Epapers, 2010.
- LOPES, C. S. **A Afetividade e o Espaço Escolar – Segundo Henri Wallon**. Artigo Publicado em Anais do Congresso de Educação Científica da UNESP, São José do Rio Preto, SP. 2009.
- MARTINS, Francisco das Chagas Costa; NASCIMENTO, Valmira Silva do. Família e Escola; uma parceria necessária. **Revista de Educação e Saúde**. v. 3, n. 4, p. 38-42, out-dez.2013.

PIAGET, Jean. A teoria de Piaget. In: MUSSEN, P. H. (org). **Psicologia da criança. Desenvolvimento Cognitivo**. São Paulo: E.P.U. 1975. Vol. 4, p. 71-117.

\_\_\_\_\_, J. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes(1994).

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.





**Capítulo 8**  
**DESAFIOS E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO: PROMOVENDO UMA**  
**APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

*Déborah Regina de Paula Ribeiro Ananias*

*Luana Porto da Silva Tenório*

*Lucas de Paula da Silva*

*Arcelir Muller*

*Ana Paula Silva de Araujo*

*Cristiane Aparecida de Sales*

*Giselma Cavalcante de Lima Ferro*

*Rosimeire Torres Arba Verissimo*

**DESAFIOS E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO: PROMOVENDO UMA  
APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

***Déborah Regina de Paula Ribeiro Ananias***

*Centro Universitário Internacional (UNINTER) Matemática.*

***Luana Porto da Silva Tenório***

*Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS)- Licenciatura em Química.*

***Lucas de Paula da Silva***

*Universidade Pitágoras Unopar (Anhanguera)- Educação Física Licenciatura.*

***Arcelir Muller***

*Universidade paranaense (Unipar) História.*

***Ana Paula Silva de Araujo***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) Pedagogia.*

***Cristiane Aparecida de Sales***

*Universidade de Mato Grosso do Sul (UEMS)- Ciências habilitação Biologia.*

***Giselma Cavalcante de Lima Ferro***

*Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) Química.*

***Rosimeire Torres Arba Verissimo***

*Faculdades Integradas de Naviraí (FINAV).*

## RESUMO

Este artigo aborda uma série de reflexões das autoras sobre o estado atual da educação, examinando diversas abordagens de ensino praticadas em sala de aula. As autoras questionam o papel da educação contemporânea e propõem uma visão mais ampla e integrada da aprendizagem. Elas argumentam que a função do educador vai além da simples transmissão de conhecimentos, enfatizando a importância de proporcionar aos alunos as ferramentas necessárias para que possam se apropriar dos conhecimentos historicamente construídos de maneira globalizada. Isso implica em uma abordagem que capacita os alunos a participarem ativamente da construção do conhecimento, tornando-se produtores ativos e críticos do saber. Essa perspectiva reconhece a complexidade e a interconexão dos diferentes campos de conhecimento, e busca promover uma aprendizagem que seja significativa, relevante e capaz de preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo. **Palavras-chaves:** Educação; Ensino/aprendizagem; Metodologia.

## INTRODUÇÃO

A necessidade de romper com os paradigmas tradicionais da educação e repensar seus tempos e metodologias surgem da urgência de acompanhar e se adaptar às transformações constantes da sociedade contemporânea. No mundo atual, marcado pela rápida evolução tecnológica, globalização e mudanças sociais, os modelos educacionais tradicionais muitas vezes se mostram inadequados para atender às demandas e necessidades dos alunos. Nesse sentido, é fundamental que a educação abrace uma abordagem mais flexível, dinâmica e inovadora, que esteja alinhada com as exigências do século XXI.

Isso implica em uma reavaliação profunda dos métodos de ensino, do currículo escolar e da organização do ambiente educacional. Os tempos de aprendizagem devem ser mais flexíveis e adaptáveis, levando em consideração os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos. As metodologias de ensino devem ser mais diversificadas e interativas, incorporando tecnologias digitais, projetos práticos e atividades colaborativas que estimulem a criatividade, a inovação e o pensamento crítico dos estudantes. Segundo Freire (p.25, 2001). “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a produção ou de sua construção”. Ensinar não se resume simplesmente à transferência de conhecimento do educador para o aluno, como se este fosse um recipiente passivo a ser preenchido. Em vez disso, ele defende que o educador

deve criar um ambiente propício para que os alunos possam construir ativamente seu próprio conhecimento.

Essa abordagem coloca o aluno no centro do processo educacional, reconhecendo sua capacidade intrínseca de aprender e construir significados a partir das experiências vividas. O papel do educador, então, não é apenas transmitir informações, mas sim proporcionar oportunidades e recursos que estimulem a reflexão crítica, a investigação e a descoberta.

Ao criar essas possibilidades para a produção e construção do conhecimento, o educador incentiva os alunos, tornando-os protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem. Isso não apenas aumenta a motivação e o engajamento dos estudantes, mas também promove uma compreensão mais profunda e duradoura dos conteúdos.

A visão de Freire (p.25, 2001) destaca a importância de uma abordagem educacional que valorize a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento, em vez de apenas receber passivamente informações. Essa perspectiva é essencial para uma educação mais significativa, que prepare os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com autonomia, criatividade e pensamento crítico.

### **Desafios e Práticas na Educação**

A aprendizagem é um resultado complexo de diversas ações e intenções que ocorrem ao longo do tempo, permitindo a construção de significados pelos alunos. Essas ações não seguem um caminho linear, mas sim um processo dinâmico de ida e volta, onde os alunos revisitam ideias e informações em diferentes situações. Esse processo de construção do conhecimento é caracterizado por aproximações sucessivas, que se tornam cada vez mais profundas e abrangentes, levando à percepção de novas relações entre os conceitos. No entanto, se os indivíduos não dedicam tempo suficiente para explorar e praticar esse processo de ida e volta, a aprendizagem pode ocorrer de forma fragmentada e incompleta. Uma metodologia muito importante é a pesquisa, onde os alunos buscam informações dando sua opinião sobre diversos assuntos relacionados aos conteúdos estudados em sala de aula.

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho intervindo

educo e me educo pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE p. 32, 2001)

A essência da interação profunda e intrínseca entre ensino e pesquisa no contexto educacional. Freire argumenta que não podemos dissociar esses dois processos, pois eles se complementam e enriquecem mutuamente. No cerne dessa abordagem está a noção de que o ato de ensinar não pode ser separado do ato de aprender e investigar, e vice-versa.

Ao ensinar, o educador está constantemente envolvido em um processo de busca e descoberta, questionando, refletindo e atualizando seu próprio conhecimento. Por outro lado, ao pesquisar, ele intervém na realidade, investiga questões relevantes e busca respostas para problemas específicos, contribuindo para a ampliação do conhecimento não apenas de si mesmo, mas também de seus alunos e da comunidade educacional como um todo.

Essa abordagem desafia a visão tradicional do ensino como um ato unilateral de transmissão de conhecimento do professor para o aluno. Em vez disso, destaca a importância do diálogo, da colaboração e do envolvimento ativo de ambos os lados no processo educacional.

Além disso, essa perspectiva reconhece o caráter dinâmico e contínuo da aprendizagem e da pesquisa, enfatizando a importância da curiosidade, da investigação e da inovação para o avanço do conhecimento e o desenvolvimento pessoal e social. O professor deve se perguntar qual a metodologia que é propícia ao aluno, proporcionando melhores condições de aprendizado, tanto em qualidade como em quantidade.

“Ao aluno deve ser possibilitado o conhecimento do que será ensinado, das suas dificuldades e de seus avanços. Uma avaliação de qualidade se compromete com o avanço do sujeito, estimula o seu desenvolvimento, desperta-o para as suas possibilidades, cria expectativas positivas, aguça a curiosidade e eleva a auto-estima, condições fundamentais para alcançar o sucesso escolar” (MALDANER, 2001)

A citação enfatiza a importância fundamental de uma avaliação de qualidade no processo educacional, destacando seu papel crucial no desenvolvimento integral do aluno e no seu sucesso escolar. A avaliação não deve ser encarada apenas como uma ferramenta de mensuração de desempenho, mas sim como um instrumento que promove o crescimento e o avanço do sujeito.

Uma avaliação de qualidade vai além de simplesmente identificar as dificuldades do aluno; ela busca fornecer feedback construtivo que estimule o seu desenvolvimento,

desperte sua curiosidade e eleve sua autoestima. Ao reconhecer e valorizar os avanços do aluno, a avaliação cria um ambiente propício para o aprendizado contínuo e o progresso pessoal.

Além disso, ao criar expectativas positivas e aguçar a curiosidade dos alunos, a avaliação contribui para o engajamento e a motivação intrínseca, fatores essenciais para o sucesso escolar. Ao sentir-se valorizado e apoiado, o aluno torna-se mais confiante em suas habilidades e mais disposto a enfrentar os desafios do processo de aprendizagem.

Portanto, a importância de uma abordagem avaliativa que esteja verdadeiramente comprometida com o desenvolvimento integral do aluno, promovendo não apenas o seu desempenho acadêmico, mas também o seu crescimento pessoal e sua autoestima, elementos essenciais para o alcance do sucesso escolar e para uma educação de qualidade.

### **Aprendizagem Significativa: um desafio**

O tema da "Aprendizagem Significativa" é realmente um desafio no contexto educacional. A aprendizagem significativa vai além da simples memorização de fatos ou conceitos; ela envolve a compreensão profunda e a internalização do conhecimento, de modo que ele faça sentido para o aluno e possa ser aplicado em diferentes contextos da vida real. No entanto, alcançar esse tipo de aprendizagem requer um esforço conjunto por parte dos educadores e dos próprios alunos. Rogers (2001, p. 01) conceitua a aprendizagem significativa da seguinte maneira:

Por aprendizagem significativa entendo uma aprendizagem que é mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimento, mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência.

A definição de aprendizagem significativa apresentada destaca a importância de uma abordagem educacional que vá além da simples acumulação de fatos e informações. Ela ressalta que a verdadeira aprendizagem implica em uma transformação profunda no indivíduo, que se manifesta não apenas em termos de conhecimento adquirido, mas também em mudanças perceptíveis em seu comportamento, perspectivas futuras, atitudes e personalidade. Na teoria da aprendizagem de Ausubel (1982), destaca-se a importância de reconhecer e valorizar os conhecimentos prévios dos alunos como base

fundamental para a construção de estruturas mentais. Ele propõe o uso de mapas conceituais como uma ferramenta eficaz para facilitar esse processo, permitindo que os alunos explorem e conectem novos conhecimentos às suas concepções existentes.

Essa abordagem amplia as possibilidades de descoberta e redescoberta de outros conhecimentos, tornando a aprendizagem mais prazerosa e eficaz tanto para quem ensina quanto para quem aprende. Essa concepção de aprendizagem reconhece a complexidade do ser humano e a influência multifacetada que a educação exerce sobre ele. Não se trata apenas de adquirir novos conhecimentos, mas sim de internalizá-los de forma significativa, integrando-os ao próprio tecido da existência. Essa aprendizagem penetrante não se limita a aspectos acadêmicos ou intelectuais, mas permeiam todos os aspectos da vida do indivíduo, moldando suas escolhas, valores e relações com o mundo ao seu redor.

Para os educadores, o desafio está em criar ambientes de aprendizagem que estimulem a participação ativa dos alunos, promovam a reflexão crítica e valorizem a conexão entre os conteúdos curriculares e a experiência pessoal dos estudantes. Isso pode envolver o uso de metodologias pedagógicas inovadoras, como a aprendizagem baseada em projetos, a educação experiencial e o ensino personalizado, que permitam aos alunos explorar e construir o conhecimento de maneira significativa.

Segundo Libâneo (1998, p. 29), o papel do professor vai além de simplesmente transmitir informações para os alunos. Ele atua como mediador, facilitando a relação ativa do aluno com os conteúdos de sua disciplina. Essa mediação envolve considerar não apenas o conteúdo a ser ensinado, mas também o conhecimento prévio, a experiência e o significado que cada aluno traz para a sala de aula. O professor reconhece o potencial cognitivo, a capacidade, o interesse e os diferentes modos de pensar e trabalhar de cada aluno. Dessa forma, ele busca criar um ambiente de aprendizagem que seja significativo e envolvente, estimulando o desenvolvimento integral de cada estudante.

### **Relevância dos Conteúdos na Educação**

A importância fundamental de selecionar e ensinar conteúdos que sejam pertinentes e significativos para os alunos, capacitando-os para enfrentar os desafios do mundo real. Nesse contexto, é essencial que os professores reconheçam a necessidade de ir além da simples transmissão de informações e se concentrem em oferecer aos alunos

conhecimentos e habilidades que sejam relevantes para suas vidas e para sua inserção na sociedade.

Ao priorizar conteúdos que permitam aos alunos entender e se relacionar com o mundo ao seu redor, os educadores estão contribuindo para uma educação mais autêntica e significativa. Isso implica em selecionar temas que abordem questões contemporâneas, desafios sociais, contextos culturais e problemas do mundo real, permitindo que os alunos desenvolvam uma compreensão crítica e reflexiva sobre o ambiente em que vivem.

O professor deve evitar fixar-se em conteúdos que não capacitam os alunos a se engajarem com o mundo ao seu redor. É crucial que ele reconheça que a educação é, primariamente, a transmissão de algo de valor, e que só repassamos aquilo que consideramos merecedor de ser preservado (SAVATER, 1998, p. 174). Isso implica em selecionar cuidadosamente os temas e materiais de ensino, priorizando aqueles que são relevantes e significativos para os alunos, conectando-se com suas vidas, experiências e desafios enfrentados no mundo real.

Além disso, o professor deve estar ciente de que a educação vai além da simples transmissão de conhecimentos; ela também envolve o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores que são essenciais para a vida pessoal, social e profissional dos alunos. Portanto, ao escolher os conteúdos a ser ensinado, o professor deve considerar não apenas sua importância acadêmica, mas também sua capacidade de promover o crescimento integral dos estudantes e prepará-los para serem cidadãos ativos e responsáveis em suas comunidades. Conforme Freire (2005, p. 45):

[...] é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugué.

Uma educação verdadeiramente significativa é aquela que capacita os indivíduos a se tornarem sujeitos ativos de sua própria existência, capacitando-os a pensar criticamente, tomar decisões informadas e agir de forma ética e responsável. Além disso, ela deve proporcionar as ferramentas necessárias para que os alunos possam interagir de maneira construtiva com os outros, estabelecendo relações de reciprocidade e colaboração que contribuam para o bem comum.



Essa abordagem da educação vai além de simplesmente transmitir conhecimentos; ela visa promover a liberdade individual, incentivando a criatividade, a autonomia e a capacidade de questionamento dos alunos. Uma educação libertadora não busca adaptar os indivíduos a normas preestabelecidas ou subjugar-los a estruturas opressivas, mas sim capacitá-los a compreender e transformar o mundo ao seu redor de maneira consciente e construtiva.

Portanto, essa abordagem busca não apenas fornecer informações, mas também capacitar os alunos a questionarem, analisarem criticamente e transformarem ativamente a realidade que os cerca. Essa educação libertadora não se restringe apenas ao âmbito pessoal dos indivíduos, mas também se estende à esfera coletiva, promovendo uma visão mais ampla e inclusiva da sociedade. Ao incentivar a reflexão crítica e a busca por soluções para os problemas sociais, essa abordagem educacional estimula os alunos a se envolverem ativamente na construção de um mundo mais justo, igualitário e sustentável. Portanto, ao capacitar os indivíduos a se tornarem agentes de mudança, a educação desempenha um papel crucial na construção de uma sociedade mais democrática, solidária e participativa.

## **CONCLUSÃO**

O trabalho destaca a importância crucial de uma abordagem educacional que vá além da simples transmissão de conhecimentos, buscando verdadeiramente a libertação e a capacitação dos indivíduos para serem agentes de mudança em suas próprias vidas e na sociedade em geral. Ao reconhecer a necessidade de uma educação que seja significativa, relevante e emancipadora, estamos pavimentando o caminho para um futuro onde cada indivíduo tenha o poder e o conhecimento para contribuir positivamente para um mundo mais justo, inclusivo e sustentável. Nesse sentido, investir em uma educação que promova a autonomia, a criatividade e a consciência crítica dos alunos é essencial para construir uma sociedade mais próspera e democrática.

Em uma era marcada por rápidas mudanças sociais, tecnológicas e ambientais, a importância de uma educação libertadora e capacitadora torna-se ainda mais evidente. É fundamental que os sistemas educacionais adaptem-se a essas transformações, preparando os alunos não apenas para o mundo atual, mas também para o futuro desconhecido que os espera. Uma abordagem educacional que valorize a autonomia, a

criatividade e a consciência crítica dos estudantes não apenas os capacita a enfrentar os desafios presentes, mas também os dota de ferramentas essenciais para prosperar em um mundo em constante evolução.

Além disso, uma educação que promova a emancipação individual e coletiva tem o potencial de criar uma sociedade mais justa e igualitária. Ao capacitar os indivíduos a compreenderem e transformarem ativamente a realidade que os cerca, estamos fomentando a construção de comunidades mais inclusivas e participativas.

Portanto, investir em uma educação que seja verdadeiramente significativa, relevante e emancipadora não é apenas uma escolha, mas uma necessidade urgente para garantir um futuro mais promissor para as gerações vindouras. Ao reconhecer o potencial transformador da educação, estamos dando um passo importante em direção a um mundo onde cada indivíduo tenha a oportunidade e os recursos necessários para alcançar seu pleno potencial e contribuir para o bem-estar coletivo.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo - **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**- Ed. Paz e Terra, São Paulo; 2001.


\_\_\_\_\_, Paulo. **A educação na cidade** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 144 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

MALDANER, Otavio Aloísio – **A formação continuada do professor e a mudança da sala de aula** – Ed. Unijuí. 2001;

ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa**. 5. Ed São Paulo: Martins, 2001.

SAVATER, Fernando. **O valor de Educar**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



**Capítulo 9**  
**AVALIAÇÃO – PROCESSO EM CONSTRUÇÃO**  
*Gabrielly Primiani da Silva Martins*  
*Susimara da Luz Veríssimo Lima*  
*Eusene de Lourdes da Silva Orneles*  
*Arcelir Muller*  
*Luciana Pereira Franco*

## **AVALIAÇÃO – PROCESSO EM CONSTRUÇÃO**

***Gabrielly Primiani da Silva Martins***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

***Susimara da Luz Veríssimo Lima***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS- Letras.*

***Eusene de Lourdes da Silva Orneles***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS- Pedagogia.*

***Arcelir Muller***

*Universidade paranaense – Unipar- Historia.*

***Luciana Pereira Franco***

*Centro Universitário Grande Dourados- UNIGRAN- Artes Visuais.*

### **RESUMO**

Este trabalho aborda o processo de avaliação como uma construção contínua e dinâmica no contexto educacional. Reconhecendo a avaliação como uma ferramenta essencial para a promoção da aprendizagem significativa dos alunos, o estudo examina diferentes abordagens e estratégias de avaliação utilizadas pelos educadores. Partindo da compreensão de que a avaliação vai além da simples mensuração do desempenho acadêmico, o trabalho explora sua função diagnóstica, formativa e somativa, destacando a importância de uma avaliação autêntica e contextualizada que considere as características individuais dos alunos e os objetivos educacionais almejados. Além disso, são discutidos aspectos relacionados à avaliação inclusiva, ética e participativa, bem como o papel da revisão e da autoavaliação no processo de aprendizagem. Por fim, o trabalho ressalta a necessidade de uma reflexão constante sobre as práticas avaliativas, visando aprimorar o processo de ensino e contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes é justamente o relato de todo um trabalho, oferecendo uma maior segurança ao educador que trabalha diretamente com o processo

de avaliação dando-lhe embasamento teórico e incentivando-o a ter critérios justos e coerentes para que ele não cometa injustiças quanto ao processo avaliativo.

**Palavras-chaves:** Aprendizagem; Avaliação e Ensino.

## INTRODUÇÃO

A avaliação não deve ser vista apenas como uma medida de desempenho ou um fim em si mesmo, mas sim como um meio para entender a situação atual do aluno e fornecer orientações para sua aprendizagem futura. Ao diagnosticar a situação em que se encontra o aluno, a avaliação permite aos educadores identificar suas necessidades, dificuldades e pontos fortes. Com base nesse diagnóstico, é possível oferecer recursos e estratégias adequadas para orientar o aluno em direção a uma aprendizagem de qualidade. Isso implica não apenas em corrigir erros ou preencher lacunas de conhecimento, mas também em promover um ensino personalizado e adaptado às necessidades individuais de cada aluno.

Luckesi (1996, p.165) resume de forma sucinta e poderosa o verdadeiro propósito da avaliação educacional. Ao invés de apenas atribuir notas ou classificações, a avaliação deve ser encarada como um processo contínuo de identificação de desafios e obstáculos que os alunos enfrentam em seu processo de aprendizagem. Mais do que isso, ela deve ser vista como uma ferramenta para buscar soluções eficazes e adequadas para superar esses impasses. Nesse sentido, a avaliação vai além de simplesmente medir o conhecimento adquirido pelos alunos; ela visa também diagnosticar dificuldades, identificar lacunas de aprendizagem e fornecer um retorno construtivo para orientar o desenvolvimento dos estudantes. Ao invés de apenas apontar erros, a avaliação deve oferecer oportunidades para a reflexão, o aprimoramento e o crescimento dos alunos.

Portanto, essa perspectiva de avaliação proposta por Luckesi (1996, p.165) enfatiza a importância de uma abordagem mais humanizada e colaborativa, na qual tanto os professores quanto os alunos estejam envolvidos ativamente no processo de identificação e resolução de desafios educacionais. Assim, a avaliação se torna uma ferramenta poderosa para promover uma educação mais inclusiva, equitativa e eficaz.

## CONCEITO DE AVALIAÇÃO ESCOLAR

A avaliação tem ganhado cada vez mais importância nas interações entre profissionais da educação, pais e alunos. No entanto, em alguns contextos, ela tem sido erroneamente considerada como um mecanismo de sustentação da organização do trabalho escolar, o que não condiz com sua verdadeira essência. Ao invés disso, a avaliação deve ser compreendida como uma parte integrante e essencial do processo educacional, não como uma disciplina separada ou área de conhecimento isolada.

É comum encontrar uma visão equivocada da avaliação como uma "matéria" ou disciplina, quando na verdade ela deveria estar intrinsecamente integrada a todos os aspectos do processo educacional. Isso inclui desde a definição de objetivos e metas educacionais até o planejamento das atividades de ensino e ações pedagógicas. "O professor que trabalha de forma consciente e coerente, diversificando instrumentos de avaliação para que seja possível abranger todas as facetas do estudante..." (FREITAS, 2008). Um professor que atua de forma consciente e coerente compreende que a avaliação não se limita apenas à aplicação de provas tradicionais, mas sim à utilização de uma variedade de instrumentos que permitam abranger todas as facetas do estudante.

Diversificar os instrumentos de avaliação significa utilizar uma gama de métodos, como trabalhos escritos, projetos de pesquisa, apresentações orais, debates, portfólios, entre outros. Essa abordagem permite ao professor obter uma visão mais completa e abrangente do desempenho e do desenvolvimento do aluno, levando em consideração não apenas o conhecimento adquirido, mas também habilidades, competências, atitudes e valores. Ao diversificar os instrumentos de avaliação, o professor promove uma avaliação mais justa e equitativa, que valoriza a diversidade de habilidades e estilos de aprendizagem dos alunos. Além disso, possibilita uma avaliação mais autêntica e contextualizada, mais alinhada com as demandas da vida real e com as habilidades necessárias para o sucesso no mundo contemporâneo.

A avaliação faz parte do processo didático de ensino e aprendizagem, por isso não deve ser deixada para etapas finais do processo. Ela deve anteceder, mas acompanhar e suceder o trabalho pedagógico. Nesse caminho fornecerá subsídios para tomadas de decisão que direcionarão os rumos daquele trabalho pedagógico. No processo de ensino e aprendizagem, a avaliação desempenha diferentes funções. A função diagnóstica visa identificar as necessidades e habilidades dos alunos no início do processo educacional. A

função formativa ocorre durante todo o processo, fornecendo feedback contínuo para orientar a aprendizagem dos alunos. Por fim, a função somativa ocorre no final do processo, avaliando o desempenho global e atribuindo notas ou conceitos. Essas diferentes funções da avaliação são essenciais para garantir uma educação de qualidade e promover o desenvolvimento integral dos estudantes.

## CONCLUSÃO

As pesquisas e reflexões apresentadas evidenciam a complexidade e a importância da avaliação no contexto educacional. Desde a compreensão de suas diferentes funções - diagnóstica, formativa e somativa - até a necessidade de uma abordagem consciente e diversificada por parte dos professores, fica claro que a avaliação desempenha um papel crucial no processo de ensino e aprendizagem.

Ao ser utilizado de forma estratégica e contextualizado, a avaliação torna-se uma ferramenta avançada para promover uma educação mais inclusiva, equitativa e eficaz, capaz de atender às necessidades e potencialidades de todos os alunos. Portanto, é fundamental que os profissionais da educação continuem a investir em pesquisas e práticas que contribuam para uma compreensão mais ampla e aprimorada da avaliação, evoluindo sempre o aprimoramento constante do processo educacional e o desenvolvimento integral dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho pedagógico e da Didática**. 7ª Ed. Campinas – SP, Papirus Editora, 2008.

\_\_\_\_\_, Luiz Carlos de. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Saraiva, 1996.

LUCKESI, Cipriano. Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. São Paulo, Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_, Cipriano. Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.



**Capítulo 10**  
**CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

*Jéssica de Jesus Rocha*

*Jaqueline Rosales de Souza Barbosa*

*Solange Aparecida Inocência da Penha*

*Patrícia Figueira Coutinho de Jesus*

*Elizane Joana Ribeiro da Silva*



## CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

***Jéssica de Jesus Rocha***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS- Pedagogia.*

***Jaqueline Rosales de Souza Barbosa***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS- Pedagogia.*

***Solange Aparecida Inocêncio da Penha***

*Centro Universitário da Grande Dourados- UNIGRAN- Pedagogia.*

***Patrícia Figueira Coutinho de Jesus***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

***Elizane Joana Ribeiro da Silva***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia.*

### **RESUMO**

Este Resumo busca refletir acerca do desenvolvimento lógico vivido pela criança antes de chegar na fase propícia a alfabetização trabalhando as primeiras etapas da escrita, pois este processo é essencial para o professor poder desenvolver aquisição do conhecimento com os alunos. Outra questão abordada são as concepções de letramento e alfabetização, porque apesar de algum tempo as duas andarem juntas elas não tem o mesmo significado, deste modo pretendo discutir suas diferenças e similaridade. É necessário uso de método que tem como objetivos elaborados melhorar a aprendizagem da leitura e escrita tanto na sala de aula como no meio social. A alfabetização é um dos pilares fundamentais da educação, sendo um processo complexo que envolve não apenas o ensino das habilidades básicas de leitura e escrita, mas também a compreensão e o uso significativo da linguagem escrita em diferentes contextos. No entanto, ao abordarmos esse tema, nos deparamos com uma diversidade de concepções e métodos que moldam a maneira como a alfabetização é compreendida e ensinada. Desde as abordagens tradicionais até as mais contemporâneas, há uma variedade

de perspectivas que influenciam as práticas educativas em todo o mundo. Nesta análise, exploraremos algumas dessas concepções e métodos, destacando suas características distintas e seu impacto no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização. Ao compreendermos melhor as diferentes abordagens e suas implicações, estaremos mais bem preparados para promover uma alfabetização eficaz e significativa para todos os alunos.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Leitura e Letramento.

## **Introdução**

Este trabalho aborda o desenvolvimento lógico da criança antes de sua fase de alfabetização, destacando a relevância de considerar as etapas iniciais da escrita como parte fundamental desse processo. Compreender como a criança constrói seu raciocínio e sua compreensão prévia da linguagem é essencial para os professores poderem planejar estratégias de ensino eficazes que atendam às necessidades individuais de cada aluno.

Além disso, são exploradas as distinções e semelhanças entre as concepções de letramento e alfabetização. Embora esses termos sejam frequentemente usados em conjunto, é importante reconhecer que possuem significados distintos. Enquanto a alfabetização se refere especificamente ao processo de aprendizagem das habilidades básicas de leitura e escrita, o letramento engloba um conjunto mais amplo de práticas sociais que envolvem o uso da linguagem escrita em contextos diversos.

Dessa forma, surge uma reflexão sobre a necessidade de adotar métodos de ensino que não apenas promovam a aquisição das habilidades de leitura e escrita, mas também desenvolvam a capacidade dos alunos de utilizar essas habilidades de maneira significativa em suas vidas cotidianas e em diferentes contextos sociais. Isso implica em considerar não apenas o ambiente da sala de aula, mas também as experiências e vivências dos alunos fora do ambiente escolar, visando uma educação mais contextualizada e relevante para suas vidas. Diante deste novo mundo os professores têm que entender como a criança se desenvolve aquisição do conhecimento. Também é necessário fazer com que alunos saiam da escola como sujeitos que não só lêem, mas também compreendam e saibam dar opinião sobre o que foi lido. Os métodos surgem para ajudar o educando há alcançar estes objetivos.

## **Alfabetização E Letramento**

Por décadas, o conceito de alfabetização foi estreitamente associado à capacidade de decodificar grafemas para ler e transformar sons em palavras ao escrever. No entanto, a partir da metade dos anos 1980, um novo termo emerge no cenário educacional: letramento (SOARES, 2010). Essa palavra carrega consigo uma mudança de paradigma, enfatizando não apenas a habilidade de ler e escrever, mas também o entendimento e a aplicação dessas habilidades em diversos contextos.

A concepção tradicional de alfabetização, centrada na decodificação de símbolos gráficos, foi gradualmente complementada pela ideia de letramento, que reconhece a importância do domínio da leitura e da escrita para a participação plena na sociedade. Nessa nova perspectiva, alfabetização e letramento são entendidos como processos inter-relacionados, nos quais a habilidade de decifrar letras e palavras se combina com o conhecimento dos usos sociais da linguagem escrita.

Assim, enquanto a alfabetização se concentra nas habilidades básicas de leitura e escrita, o letramento vai além, abrangendo a compreensão dos textos, a interpretação das mensagens, a capacidade de produzir textos coerentes e a utilização da linguagem escrita em diferentes contextos sociais, como na comunicação, na resolução de problemas e na participação cívica “[...] que apenas aprendeu a ler e escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de que se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam” Soares (2006. p. 36).

Essa evolução conceitual na educação reflete uma compreensão mais ampla e holística do processo de desenvolvimento da linguagem escrita, reconhecendo que a mera decodificação de letras e palavras não é suficiente para uma participação efetiva na sociedade atual. Portanto, ao integrar os conceitos de alfabetização e letramento em práticas educacionais, os educadores podem oferecer aos alunos as ferramentas necessárias não apenas para ler e escrever, mas também para compreender, interpretar e utilizar a linguagem escrita de forma significativa em suas vidas cotidianas.

As definições de letramento e alfabetização segundo Magda Soares (2006. p. 18), apresentam duas perspectivas complementares, mas distintas, sobre a aquisição e o uso da linguagem escrita. O letramento refere-se ao estado ou condição de uma pessoa que, mesmo não sendo capaz de ler e escrever participa ativamente das práticas sociais que envolvem o uso da escrita. Isso significa que o letramento vai além das habilidades

técnicas de decodificação de letras e palavras, abrangendo a compreensão e a participação nas diversas esferas sociais em que a escrita é utilizada.

Por outro lado, a alfabetização é definida como a ação de ensinar e aprender a ler e escrever. É o processo pelo qual as pessoas adquirem as habilidades básicas de decifrar letras, formar palavras e compreender textos escritos, Magda Soares (2006, p. 18). Assim, enquanto o letramento se concentra nas práticas sociais que envolvem a escrita, a alfabetização está relacionada ao desenvolvimento das habilidades necessárias para participar dessas práticas.

Embora as duas ações sejam distintas em sua natureza, são inter-relacionadas e complementares. O processo de alfabetização é fundamental para proporcionar às pessoas as habilidades básicas de leitura e escrita necessárias para o letramento. Por sua vez, o letramento amplia e aprofunda o significado da alfabetização, possibilitando que as pessoas utilizem essas habilidades de forma significativa em diferentes contextos sociais e culturais.

Portanto, letramento e alfabetização são dois aspectos essenciais do desenvolvimento da linguagem escrita, que se complementam e se enriquecem mutuamente. Uma abordagem integrada desses dois conceitos na prática educacional pode promover uma educação mais abrangente e significativa, capacitando os indivíduos não apenas a ler e escrever, mas também a compreender e utilizar a linguagem escrita de maneira eficaz em suas vidas cotidianas.

## **Conclusão**

Diante das reflexões apresentadas, torna-se evidente que a alfabetização vai muito além da simples capacidade de ler e escrever. A alfabetização e o letramento devem caminhar lado a lado, uma vez que essa abordagem conjunta é essencial para formar indivíduos críticos e reflexivos, capazes de compreender e participar ativamente das práticas sociais que envolvem a linguagem escrita, bem como de exercer seus direitos como cidadãos conscientes.

Os autores estudados destacam a importância de estabelecer um constante diálogo entre o conhecimento teórico e a prática pedagógica. Essa integração entre teoria e prática é fundamental para superar deficiências e contribuir para a construção de uma base teórica sólida que embasa a prática educacional, visando à melhoria do ensino.

Na jornada de aquisição de conhecimento e desenvolvimento da escrita, é crucial que o professor seja capaz de identificar em qual estágio ou etapa de aprendizagem cada aluno se encontra. Somente ao reconhecer o nível de desenvolvimento de cada estudante, o professor poderá planejar atividades adequadas e eficazes. Assim, tanto o aluno quanto o professor se beneficiarão desse processo, possibilitando uma aprendizagem mais significativa e um ensino mais eficaz.

### **Referências**

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática. 6 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2009.

MENDOÇA, Onaide Schwartz. Alfabetização método sociolinguístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

\_\_\_\_\_, Maria Inês Bizzotto. Alfabetização lingüística: da teoria à prática. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.



**Capítulo 11**  
**O PAPEL DO LÚDICO NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

*Rosely Vieira dos Santos Martins*

*Simone Teixeira Pereira*

*Lucimara dos Santos Luiz*

*Valéria Bonfim Vilhalva Palazini*

*Maristela Portela*

## O PAPEL DO LÚDICO NO CONTEXTO EDUCACIONAL

***Rosely Vieira dos Santos Martins***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS- Pedagogia.*

***Simone Teixeira Pereira***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

***Lucimara dos Santos Luiz***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV-Pedagogia.*

***Valéria Bonfim Vilhalva Palazini***

*Centro Universitário UNIFAEL - Pedagogia.*

***Maristela Portela***

*Centro Universitário FAVENI- Pedagogia.*

### **RESUMO**

Os jogos e brincadeiras proporcionam um ambiente descontraído e acolhedor, favorecendo a interação entre as crianças e estimulando a criatividade e a imaginação. Através do lúdico, é possível trabalhar conteúdos de forma mais dinâmica e atrativa, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz. A pesquisa também evidenciou que os jogos e brincadeiras são essenciais para o desenvolvimento integral da criança, contribuindo para o seu bem-estar emocional e social. Além disso, permitem que ela experimente diferentes papéis sociais, aprenda a lidar com regras e limites, desenvolva habilidades de cooperação e resolução de conflitos. Diante disso, é fundamental que os educadores reconheçam a importância do lúdico na educação infantil e incorporem atividades recreativas em sua prática pedagógica. Dessa forma, será possível promover um ambiente escolar mais estimulante e acolhedor, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Portanto, os jogos e brincadeiras são ferramentas poderosas no

processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. Ao integrá-los de maneira adequada ao currículo escolar, é possível proporcionar uma experiência educacional mais rica e significativa para as crianças, contribuindo para o seu desenvolvimento integral.

**Palavras-chave:** Aprendizagem; Lúdico; Processo de ensino e aprendizagem.

## **Introdução**

A importância de incluir atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da educação infantil, pois o brincar é uma prática fundamental na infância. É através do brincar que a criança desenvolve suas habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras, além de estimular sua criatividade e imaginação.

As atividades lúdicas proporcionam um ambiente descontraído e prazeroso para a aprendizagem, favorecendo a construção do conhecimento de forma significativa. Além disso, o lúdico promove a interação entre os alunos, o trabalho em equipe e o respeito às diferenças, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais.

Portanto, é essencial que os educadores reconheçam a importância do brincar na educação infantil e incorporem o lúdico em suas práticas pedagógicas. Ao proporcionar momentos de diversão e aprendizagem, os professores podem contribuir para o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

## **O PAPEL DO LÚDICO NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

O papel do lúdico no contexto educacional é de extrema importância para o processo de ensino e aprendizagem. A ludicidade está intrinsecamente ligada à aprendizagem, pois possibilita que o aluno desenvolva suas habilidades de forma mais prazerosa e eficaz. De acordo com Ronca (1989, p. 27):

O movimento lúdico, simultaneamente, torna-se fonte prazerosa de conhecimento, pois nele a criança constrói classificações, elabora sequências lógicas, desenvolve o psicomotor e a afetividade e amplia conceitos das várias áreas da ciência.



O termo "lúdico" refere-se a tudo o que é relacionado ao jogo, à brincadeira e à diversão. No contexto educacional, o lúdico é utilizado como uma ferramenta pedagógica para tornar o processo de ensino mais dinâmico e atrativo. Através de atividades lúdicas, os alunos conseguem absorver o conteúdo de forma mais significativa, pois estão envolvidos emocionalmente e fisicamente na aprendizagem.

O lúdico também contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a criatividade, o trabalho em equipe, a resolução de problemas e a autoconfiança. Segundo Neto (2001, p. 194) "jogar/brincar é uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância, tornando-se uma área de grande atração e interesse para os investigadores no domínio no desenvolvimento humano". As atividades lúdicas estimulam a curiosidade e a autonomia dos alunos, promovendo um aprendizado mais autêntico e prazeroso. No processo de ensino e aprendizagem, o lúdico pode ser utilizado de diversas formas, como jogos educativos, brincadeiras, teatro, música, artes plásticas, entre outras atividades. Essas práticas pedagógicas estimulam a interação entre os alunos, favorecendo a construção do conhecimento de forma colaborativa e participativa.

É importante ressaltar que o lúdico não deve ser visto como algo secundário ou dispensável no contexto educacional, mas sim como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos. A ludicidade proporciona um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e motivador, favorecendo o engajamento e o interesse dos estudantes nas atividades escolares. Ainda segundo Vygotsky (1979, p. 45)

A criança aprende muito ao brincar. O que aparentemente ela faz apenas para distrair-se ou gastar energia é na realidade uma importante ferramenta para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional, social, pedagógico.

Portanto, é essencial que os educadores incorporem o lúdico em suas práticas pedagógicas, buscando sempre inovar e diversificar as estratégias de ensino. Ao promover um ambiente educacional mais lúdico e criativo, é possível potencializar o processo de ensino e aprendizagem, tornando-o mais significativo e prazeroso para todos os envolvidos.

## **Conclusão**

A ludicidade é essencial na infância e não deve ser vivenciada apenas como mero entretenimento, mas também com o propósito de ampliar as potencialidades. O conhecimento é construído por meio de interações e trocas com o meio ambiente ao longo da vida.

O estudo realizado revelou a importância da incorporação da aprendizagem lúdica na educação infantil, pois contribui para o desenvolvimento holístico ao estimular diversas áreas, incluindo habilidades sociais, cognitivas, emocionais e físicas. Brincar é parte integrante da vida de uma criança; portanto, incentivar esta atividade apoiará o seu bem-estar geral.

Assim sendo, é essencial destacar que incorporar o brincar como abordagem educacional no ambiente escolar pode exigir dos docentes uma análise cuidadosa quanto às propostas de atividades esportivas para estimular e desafiar os alunos em consonância com suas idades e conhecimentos prévios. Para os estudantes, a abordagem lúdica é uma abordagem agradável e saudável que oferece aprendizado de maneira divertida. Ao brincar, eles conseguem assimilar informações educacionais sem ser no método tradicionalmente utilizado nas salas de aula.

## **Referências**

RONCA Paulo Afonso Caruso. **A aula operatória e a construção do conhecimento**. São Paulo, editora Edisplan, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, editora Martins Fontes, 1989.

Neto, C. **Aprendizagem, desenvolvimento e jogo de atividade física**. In G. Guedes (Ed.). *Aprendizagem Motora: problemas e contextos*. Lisboa, Edições FMH. 2001.



**Capítulo 12**

**OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO**

*Vanessa de Lima Odorizzi Silva*

*Cristiane Aparecida de Sales*

*Adriana de Oliveira Bejarano*

*Maria Conceição dos Santos*

*Ana Paula Silva de Araujo*

## **OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO**

***Vanessa de Lima Odorizzi Silva***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS – Pedagogia.*

***Cristiane Aparecida de Sales***

*Universidade de Mato Grosso do Sul- UEMS- Ciências habilitação Biologia.*

***Adriana de Oliveira Bejarano***

*Centro Universitário da Grande Dourados- UNIGRAN- Pedagogia.*

***Maria Conceição dos Santos***

*Cruzeiro do Sul Educacional – Pedagogia.*

***Ana Paula Silva de Araujo***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS- Pedagogia.*

### **RESUMO**

O trabalho "Os Desafios da Educação" aborda as complexidades enfrentadas pelo sistema educacional contemporâneo em suas diversas dimensões. Exploram questões como a necessidade de adaptar métodos de ensino às demandas de uma sociedade em constante evolução, a importância de proporcionar uma aprendizagem significativa e inclusiva que atenda às necessidades individuais dos alunos, e o papel crucial dos educadores na promoção de um ambiente educacional estimulante e acolhedor. Além disso, examina os desafios relacionados à avaliação de qualidade, à equidade no acesso à educação e à formação de cidadãos preparados para os desafios do mundo contemporâneo. Ao analisar esses desafios sob diversas perspectivas, o trabalho busca oferecer insights e propostas para enfrentar os obstáculos e promover uma educação mais eficaz e equitativa.

## **INTRODUÇÃO**

A aprendizagem é um processo complexo que envolve uma variedade de fatores e dimensões. Não se limita apenas à absorção de informações, mas sim à construção ativa de significados pelos alunos. Esse processo é influenciado por uma interação dinâmica entre experiências passadas, conhecimentos prévios, interações sociais, motivações individuais e estratégias de ensino.

Ao longo do tempo, os alunos revisitam e reelaboram suas compreensões, o que pode levar a uma progressão gradual e multifacetada no desenvolvimento do conhecimento. Esse movimento de ida e volta não apenas consolida conceitos previamente adquiridos, mas também estimula a descoberta de novas perspectivas e relações entre os diferentes elementos do conhecimento.

No entanto, para que esse processo de aprendizagem seja efetivo, é crucial que os alunos tenham oportunidades significativas de engajamento com o conteúdo, seja por meio de atividades práticas, discussões em grupo, investigações independentes ou outras formas de aprendizagem ativa. Além disso, o papel do educador é fundamental, pois ele pode atuar como um mediador que facilita esse processo, oferecendo suporte e orientação conforme necessário.

É importante reconhecer que a aprendizagem não ocorre de maneira uniforme para todos os alunos. Cada indivíduo traz consigo experiências, habilidades e interesses únicos, o que significa que diferentes abordagens pedagógicas podem ser necessárias para atender às necessidades de todos os alunos de forma equitativa, ao promover um ambiente educacional rico e estimulante, onde os alunos se sintam motivados e capacitados a explorar, questionar e construir ativamente seu próprio entendimento, os educadores podem ajudar a facilitar um processo de aprendizagem mais profundo, significativo e duradouro.

## **SABERES PEDAGÓGICO-DIDÁTICOS**

Os saberes pedagógico-didáticos desempenham um papel crucial no processo educacional, pois são fundamentais para orientar as práticas de ensino e aprendizagem. No entanto, é essencial que esses saberes não sejam vistos de forma isolada, mas sim comparados e integrados à realidade dos alunos. Segundo aos PCNs (p.37, 1998) “fazer

relação é fundamental para que o aluno compreenda os conteúdos, pois abordados de forma isolada eles não se tornam uma ferramenta eficaz para resolver problemas e para a aprendizagem/construção de novos conceitos”.

Quando os educadores conseguem contextualizar os conteúdos e metodologias de ensino de acordo com o ambiente em que os alunos estão inseridos, torna-se possível desenvolver um ensino com sentido. Isso implica não apenas transmitir conhecimentos, mas também promover uma compreensão profunda e significativa do mundo ao redor. Ao integrar os saberes pedagógico-didáticos à realidade dos alunos, os educadores possibilitam que estes compreendam e interpretem o mundo que os cerca de maneira mais ampla e crítica. Isso pode ser alcançado por meio de atividades práticas, discussões em sala de aula, projetos de pesquisa, entre outras abordagens que estimulem a reflexão e a análise. O professor deve se perguntar qual a metodologia que é propícia ao aluno, proporcionando melhores condições de aprendizado, tanto em qualidade como em quantidade.

“Ao aluno deve ser possibilitado o conhecimento do que será ensinado, das suas dificuldades e de seus avanços. Uma avaliação de qualidade se compromete com o avanço do sujeito, estimula o seu desenvolvimento, desperta-o para as suas possibilidades, cria expectativas positivas, aguça a curiosidade e eleva a auto-estima, condições fundamentais para alcançar o sucesso escolar” (MALDANER, 2001).

A citação de Maldaner (2001) ressalta a importância crucial de uma avaliação de qualidade no contexto educacional, que não se limita apenas a medir o desempenho dos alunos, mas sim a fornecer-lhes informações valiosas sobre seu progresso, dificuldades e potenciais. Uma avaliação eficaz não deve ser vista como uma mera ferramenta de classificação, mas sim como um instrumento que promove o desenvolvimento integral do aluno, uma avaliação de qualidade estimula o aluno a se engajar ativamente no processo de aprendizagem, despertando sua curiosidade, autoconfiança e motivação intrínseca.

Além disso, uma avaliação que valoriza o avanço do sujeito contribui para criar um ambiente escolar positivo e acolhedor, onde os alunos se sentem incentivados a explorar e expandir seu potencial. Ao elevar a autoestima dos estudantes e criar expectativas positivas em relação ao seu próprio desempenho, essa abordagem avaliativa não apenas facilita o sucesso acadêmico, mas também promove o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios da vida com confiança e determinação.

## CONCLUSÃO

Os textos ressaltam a importância fundamental de uma abordagem educacional centrada no aluno, na qual os saberes pedagógico-didáticos são não apenas transmitidos, mas integrados de forma significativa à realidade e experiências dos estudantes. Esta integração não só torna o processo de aprendizagem mais relevante e envolvente, mas também capacita os alunos a compreenderem e interpretarem o mundo ao seu redor de maneira mais profunda e crítica. Ao relacionar os conteúdos com situações do cotidiano dos alunos, os educadores promovem uma aprendizagem mais contextualizada e aplicável, preparando os estudantes para enfrentar desafios reais e contribuir positivamente para a sociedade.

Além disso, os textos destacam a importância crucial de uma avaliação de qualidade, que vai além da mera medição de desempenho e se concentra no desenvolvimento integral do aluno. Uma avaliação eficaz fornece feedback construtivo e orientado para o crescimento, estimulando os alunos a refletirem sobre seu progresso, identificarem suas dificuldades e potenciais, e a se engajarem ativamente no processo de aprendizagem. Ao criar um ambiente escolar que valoriza o progresso individual do aluno, promove a autoestima, a motivação intrínseca e o desenvolvimento pessoal, contribuindo assim para o sucesso acadêmico e para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de educação fundamental – **Parâmetros curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília: MEC/SEF; 1998.

MALDANER, Otavio Aloísio – **A formação continuada do professor e a mudança da sala de aula** – Ed. Unijuí. 2001.



**Capítulo 13**  
**REFLEXÕES SOBRE O FENÔMENO DO ENSINO NA**  
**CONTEMPORANEIDADE**

*Adalto Geremias da Silva*  
*Vitor Vinícius Palazini dos Santos*  
*Angel Geane Dalastra*  
*Luciana Pereira Franco*



# **REFLEXÕES SOBRE O FENÔMENO DO ENSINO NA CONTEMPORANEIDADE**

***Adalto Geremias da Silva***

*Faculdades Integradas de Naviraí (FINAV) Geografia e Pedagogia.*

***Vitor Vinícius Palazini dos Santos***

*Centro Universitário (UNIFAEL) - Letras Português/Espanhol.*

***Angel Geane Dalastra***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul -UEMS- História.*

***Luciana Pereira Franco***

*Centro Universitário Grande Dourados- UNIGRAN- Artes Visuais.*

## **RESUMO**


A didática, como campo de estudo da pedagogia, concentra-se na análise e compreensão do fenômeno do ensino. Nas últimas décadas, tem-se observado uma significativa evolução nos sistemas educacionais e na formação de professores, resultando em uma verdadeira "explosão didática". Esse processo de ressignificação da didática envolve uma reflexão profunda sobre o ensino como prática social, considerando as pesquisas e as transformações que têm impactado a prática de ensinar. Cordeiro (2007, p. 23) ressalta a amplitude do termo "ensinar", que pode abranger uma variedade de significados e desdobramentos no processo de aprendizagem dos alunos. Nesse contexto, a didática emerge como um campo de estudo que busca compreender e aprimorar os meios pelos quais o ensino é realizado, influenciando diretamente a prática pedagógica dos professores. Ao considerar fatores como experiências de vida e formação profissional, a didática desempenha um papel crucial na construção da identidade profissional do professor, fornecendo diretrizes e recursos para orientar sua atuação em sala de aula.

Dessa forma, a relação entre a didática e sua prática é fundamental para promover uma educação de qualidade e para o desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse contexto, este texto explora as mudanças recentes no campo da didática e suas implicações para o ensino contemporâneo, destacando a importância de uma análise crítica e contextualizada do papel do professor e dos processos de ensino-aprendizagem na sociedade atual. A natureza do conhecimento é direcionada pelo professor que ao mesmo tempo em que ensina, também aprende; facilitando as atividades educativas para que o sujeito compreenda com o intuito de alcançar os objetivos por ele programados. Nesse sentido, (PIMENTA, 2013, p.146), diz que “Sua resignificação aponta para um balanço do ensino como prática social, das pesquisas e das transformações que têm provocado na prática social de ensinar”. Portanto, a Didática desempenha um papel central ao considerar o ensino como o elemento primordial no processo de ensino e aprendizagem. Ela não apenas aborda a transmissão de conteúdos, mas também direciona e organiza esses conteúdos de maneira a promover uma aprendizagem significativa. Ao fazer isso, proporciona ao professor a oportunidade de elaborar estratégias pedagógicas que sejam adequadas e eficazes para facilitar o desenvolvimento do aluno na construção do conhecimento. Essas estratégias podem incluir uma variedade de métodos de ensino, técnicas de avaliação, uso de recursos didáticos e adaptações curriculares, tudo com o objetivo de atender às necessidades individuais dos alunos e promover um ambiente de aprendizagem estimulante e inclusivo.

## REFERÊNCIAS

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. -2. Ed. 4. Impressão. São Paulo: Contexto, 2017;

PIMENTA, SELMA GARRIDO et al. **A construção da didática no GT Didática-análise de seus referenciais**. Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 52, p. 143-162, 2013.



**Capítulo 14**  
**A DIDÁTICA EM SALA DE AULA**  
*Arcelir Muller*  
*Susimara da Luz Veríssimo Lima*  
*Eusene de Lourdes da Silva Orneles*  
*Angel Geane Dalastra*

## **A DIDÁTICA EM SALA DE AULA**

***Arcelir Muller***

*Universidade paranaense – Unipar- História.*

***Susimara da Luz Veríssimo Lima***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS.*

***Eusene de Lourdes da Silva Orneles***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS.*

***Angel Geane Dalastra***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul -UFMS- História.*


### **RESUMO**

A didática fornece os estudos e ferramentas necessários para que os professores atuem como mediadores e orientadores do processo de aprendizagem dos alunos. Ao estabelecer essa interação entre a matéria de ensino e a mediação do professor, a didática busca facilitar o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes, tornando o ambiente da sala de aula mais propício para a aquisição de conhecimento. A relação entre objetivo, conteúdo e método é fundamental no planejamento e na execução do processo de ensino. Libâneo, (2013, p.164) Os métodos educacionais são essenciais para alcançar os objetivos gerais e específicos estabelecidos para o ensino, pois definem o como esses objetivos serão atingidos. Eles englobam as estratégias e ações a serem realizadas tanto pelo professor quanto pelos alunos ao longo do processo educacional. Os métodos educacionais podem variar de acordo com os objetivos de aprendizagem, o conteúdo a ser ensinado, as características dos alunos e o contexto educacional. Eles podem incluir atividades como aulas expositivas, discussões em grupo, trabalhos em equipe, atividades práticas, projetos de pesquisa, entre outros. A escolha e a utilização

adequada dos métodos são essenciais para promover uma aprendizagem significativa e eficaz, que engaje os alunos e os estimule a alcançar seu máximo potencial. Além disso, os métodos também desempenham um papel importante na construção de um ambiente de ensino estimulante e inclusivo, que valoriza a participação ativa dos alunos e promove a autonomia e a colaboração. Portanto, é fundamental que os educadores estejam familiarizados com uma variedade de métodos educacionais e sejam capazes de selecionar e adaptar esses métodos de acordo com as necessidades e características de seus alunos, visando sempre a maximização do processo de ensino e aprendizagem. Cabe dessa forma aos professores estarem promovendo estratégias para serem traçadas junto a escola, tendo assim como objetivo está promovendo atividades extras, que propicia de forma progressiva a construção do conhecimento fazendo-se presente dentro do ambiente escolar. A prática educativa na sociedade acontece através do processo de transmissão e assimilação de forma ativa sobre os conhecimentos e as habilidades a serem atingidas pelos alunos, com uma visão mais ampla do meio social e cultural.

## **Referências**

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



**Capítulo 15**  
**ALFABETIZAÇÃO: DIFERENTES CONCEPÇÕES**  
*Vanessa Leite*  
*Elizane Joana Ribeiro da Silva*  
*Patrícia Figueira Coutinho de Jesus*  
*Gabrielly Primiani da Silva Martins*

## **ALFABETIZAÇÃO: DIFERENTES CONCEPÇÕES**

***Vanessa Leite***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

***Elizane Joana Ribeiro da Silva***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia.*

***Patrícia Figueira Coutinho de Jesus***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

***Gabrielly Primiani da Silva Martins***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

### **RESUMO**


A alfabetização é um processo fundamental no desenvolvimento educacional de indivíduos em todo o mundo. No entanto, ao explorarmos este tema, deparamo-nos com uma riqueza de concepções e abordagens que moldam a maneira como a leitura e a escrita são ensinadas e compreendidas. Neste ensaio, examinaremos as diferentes perspectivas de alfabetização, destacando suas características distintas e seu impacto no processo de aprendizagem. A concepção tradicional da alfabetização, historicamente predominante, baseia-se na transmissão direta de conhecimento pelo professor ao aluno. Essa abordagem enfatiza a decodificação de letras, sílabas e palavras, muitas vezes através de memorização e repetição. No entanto, sua limitação reside na falta de contextualização e na ausência de uma compreensão mais ampla do papel social da leitura e da escrita. Por outro lado, a abordagem construtivista da alfabetização destaca o papel ativo do aluno na construção do conhecimento. Aqui, a aprendizagem é vista como um processo gradual e contextualizado, no qual os alunos atribuem significado aos textos através da interação com o ambiente e dos estímulos proporcionados pelo educador. Essa perspectiva

promove uma compreensão mais profunda da língua escrita, estimulando a criatividade e o pensamento crítico. Carvalho (2009, p. 39) ressalta que, independentemente do contexto socioeconômico e cultural, as crianças possuem uma competência linguística inata, capaz de perceber as regras que governam as combinações linguísticas. Durante o processo de alfabetização, a criança passa a encarar a língua como objeto de estudo pela primeira vez, tornando-se consciente das regras que já havia internalizado de forma intuitiva. Isso destaca a importância de reconhecer e valorizar o conhecimento prévio dos alunos, bem como de proporcionar experiências educativas que promovam a reflexão e a consciência linguística. Por fim, a abordagem crítica da alfabetização vai além do ensino das habilidades básicas de leitura e escrita, buscando desenvolver a consciência crítica dos alunos em relação às estruturas de poder e desigualdade presentes na sociedade. Aqui, a leitura e a escrita são vistas como ferramentas para promover a transformação social, capacitando os alunos a refletir sobre questões sociais, políticas e culturais e a agir como agentes de mudança, pois a diversidade de concepções na alfabetização reflete a complexidade deste processo e a variedade de visões sobre o papel da educação na formação dos indivíduos e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Cada abordagem traz suas próprias vantagens e desafios, e é importante reconhecer e valorizar essa diversidade para enriquecer o debate educacional e promover práticas mais inclusivas e eficazes de alfabetização.

## Referencias

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 6 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2009.





**Capítulo 16**  
**AVALIAÇÃO FORMATIVA**  
*Jaqueline Rosales de Souza Barbosa*  
*Jéssica de Jesus Rocha*  
*Vanessa de Lima Odorizzi Silva*  
*Suzana Aparecida Pereira*

## **AVALIAÇÃO FORMATIVA**

***Jaqueline Rosales de Souza Barbosa***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS – Pedagogia*

***Jéssica de Jesus Rocha***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS – Pedagogia*

***Vanessa de Lima Odorizzi Silva***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS – Pedagogia*

***Suzana Aparecida Pereira***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS – Pedagogia*


### **RESUMO**

A avaliação formativa é uma abordagem contínua e interativa de avaliação que ocorre durante o processo de aprendizagem, com o objetivo de fornecer informações sobre aos alunos e professores. Seu foco principal é entender o progresso dos alunos, identificar suas dificuldades e necessidades, e, a partir disso, ajustar as estratégias de ensino para melhorar o aprendizado. Diferentemente da avaliação somativa, que acontece no final de um período de ensino para atribuir notas e classificar o desempenho dos alunos, a avaliação formativa busca compreender como os alunos estão absorvendo os conteúdos à medida que avançam no processo educacional. A avaliação formativa se relaciona de certa forma com a avaliação diagnóstica, já que ambas visam à promoção da aprendizagem. Este tipo de avaliação pode ser feito de maneira informal, durante as aulas, por meio de debates e questionamentos aos alunos durante as explicações, a fim de entender se a forma que o conteúdo está sendo aplicado está sendo absorvido pelos alunos. É importante que os educadores desenvolvam maneiras de registrar os resultados dessa avaliação. A abordagem da avaliação formativa proposta por (PERRENOUD,1999,

p. 4), destaca a importância de um processo contínuo de avaliação, onde o professor observa e compreende melhor o funcionamento dos alunos ao longo do tempo. Isso implica em ajustar suas intervenções pedagógicas e as atividades propostas de forma mais individualizada e sistemática, buscando otimizar as aprendizagens de cada aluno. Essa abordagem vai além da simples atribuição de notas ou classificações, focando na compreensão do progresso dos alunos e nas necessidades específicas de cada um. Ao adotar uma perspectiva formativa, o professor se torna um facilitador do processo de aprendizagem, adaptando suas práticas de ensino de acordo com as características e ritmos de aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, a avaliação formativa não se limita a um momento específico, mas permeia todo o processo educativo, contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, dinâmico e eficaz.

## **Referencias**

PERRENOUD, Philippe. MAGNE, B. C. **Construir: as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.



**Capítulo 17**  
**CONTEXTO LÚDICO NA ESCOLA**  
*Claudilene Ferreira de Almeida*  
*Glaucia Denyse Alves Lima*  
*Rosely Vieira dos Santos Martins*  
*Simone Teixeira Pereira*

## CONTEXTO LÚDICO NA ESCOLA

***Claudilene Ferreira de Almeida***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

***Glaucia Denyse Alves Lima***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia.*

***Rosely Vieira dos Santos Martins***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS- Pedagogia.*

***Simone Teixeira Pereira***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.*

### RESUMO

As diretrizes estabelecidas pela LDB/1996 e pelos PCNs contribuíram para a melhoria da qualidade do ensino, estimulando práticas pedagógicas mais inovadoras e eficazes. Com isso, houve um aumento na taxa de escolarização e na alfabetização no país, bem como uma redução nas taxas de evasão escolar. É importante ressaltar que ainda existem desafios a serem superados no campo da educação brasileira, como a desigualdade social e regional no acesso à educação de qualidade, a falta de infraestrutura adequada nas escolas públicas, a deficiência na formação inicial dos docentes, entre outros. No entanto, é inegável que as mudanças promovidas pela LDB/1996 e pelos PCNs representaram um avanço significativo para o sistema educacional do Brasil.. Para Friedman (1996, p. 56),” trazer o jogo para dentro da escola, é uma possibilidade, de pensar na educação numa perspectiva criadora, autônoma, consciente”. Essa ideia de trazer o jogo para dentro da escola como uma forma de promover uma educação mais criativa e consciente é muito interessante. O jogo é uma atividade natural e intrínseca à infância, que permite às crianças explorar, experimentar, criar e interagir de maneira lúdica. Ao incorporar o jogo

no ambiente escolar, os educadores podem estimular habilidades como a criatividade, a autonomia, a cooperação, o raciocínio lógico e a resolução de problemas. Além disso, o jogo também contribui para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo dos alunos. Dessa forma, ao integrar o jogo nas práticas pedagógicas, os educadores podem proporcionar experiências significativas e motivadoras para as crianças, tornando o aprendizado mais dinâmico e envolvente. É importante que as escolas incentivem essa abordagem inovadora e valorizem o potencial educativo do jogo como uma ferramenta poderosa para promover um ensino mais eficaz e cativante, pois o contexto lúdico na escola é fundamental para promover o desenvolvimento integral dos alunos, uma vez que o brincar é uma forma natural de aprendizagem e expressão. Por meio de atividades lúdicas, as crianças podem explorar sua criatividade, imaginação, habilidades sociais e cognitivas. Além disso, o ambiente lúdico na escola contribui para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e prazeroso, favorecendo a motivação dos estudantes e estimulando o interesse pelo conhecimento. As atividades lúdicas também ajudam a promover a socialização entre os alunos, incentivando a cooperação, empatia e respeito mútuo. Portanto, é importante que as escolas valorizem o contexto lúdico em suas práticas pedagógicas, integrando jogos, brincadeiras e outras atividades recreativas no cotidiano escolar. Dessa forma, será possível proporcionar uma educação mais significativa e enriquecedora para os alunos.

## **REFERENCIAS**

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

FRIEDMAN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Editora Moderna, 1996.



**Capítulo 18**  
**A INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO**  
**CONTEMPORÂNEA**

*Maria Conceição dos Santos*  
*Cristiane Aparecida de Sales*  
*Ana Paula Silva de Araujo*  
*Lucimara dos Santos Luiz*

## **A INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA**

***Maria Conceição dos Santos***

*Cruzeiro do Sul Educacional – Pedagogia.*

***Cristiane Aparecida de Sales***

*Universidade de Mato Grosso do Sul- UEMS- Ciências habilitação Biologia.*

***Ana Paula Silva de Araujo***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS- Pedagogia.*

***Lucimara dos Santos Luiz***

*Faculdade Integradas de Naviraí – FINAV-Pedagogia.*

### **RESUMO**

A interdisciplinaridade desempenha um papel fundamental na educação contemporânea, pois promove uma abordagem holística e integrada ao conhecimento. Ao romper com as barreiras tradicionais entre disciplinas, ela permite uma compreensão mais profunda e contextualizada dos fenômenos e problemas enfrentados na sociedade atual. Através da interdisciplinaridade, os alunos são incentivados a fazer conexões entre diferentes áreas do conhecimento, desenvolvendo habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade. Japiassu (1976) destaca que, "do ponto de vista integrador, a interdisciplinaridade requer equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador" (p. 65-66). Esse trecho ressalta a importância de três aspectos-chave para a interdisciplinaridade: amplitude, profundidade e síntese. A amplitude refere-se à necessidade de uma ampla base de conhecimento e informação, abrangendo diversas áreas do saber. A profundidade, por sua



vez, garante que haja um entendimento sólido e especializado nas disciplinas relevantes para a tarefa em questão, fornecendo a base necessária para uma abordagem interdisciplinar eficaz. Por fim, a síntese representa o processo de integração desses diferentes conhecimentos e perspectivas, criando uma compreensão unificada e holística do problema ou questão em análise. Esses três elementos são essenciais para uma abordagem interdisciplinar bem-sucedida, que permita uma análise abrangente e aprofundada dos desafios enfrentados na sociedade contemporânea.

Além disso, ela facilita a aplicação prática do conhecimento em situações do mundo real, preparando os estudantes para enfrentar os desafios complexos e interconectados que enfrentarão em suas vidas pessoais e profissionais. Em suma, a interdisciplinaridade é essencial para promover uma educação relevante e significativa, que capacite os alunos a se tornarem cidadãos conscientes, adaptáveis e preparados para contribuir de forma positiva para a sociedade.

## **REFERÊNCIA**

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**, Rio de Janeiro: Imago, 1976.



## **AUTORES**

**Adalto Geremias da Silva**

Faculdades Integradas de Naviraí (FINAV) Geografia e Pedagogia.

**Adriana de Oliveira Bejarano**

Centro Universitário da Grande Dourados- UNIGRAN- Pedagogia.

**Ana Paula Pontes Nascimento**

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

**Ana Paula Silva de Araujo**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) Pedagogia.

**Angel Geane Dalastra**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul -UEMS- História.

**Arcelir Muller**

Universidade paranaense (Unipar) Historia.

**Bruna Ticiane Vicente**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS- Pedagogia.

**Claudilene Ferreira de Almeida**

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

**Cleunice Maria de Brito**

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

**Cristiane Aparecida de Sales**

Universidade de Mato Grosso do Sul (UEMS)- Ciências habilitação Biologia.

**Cristiano Rodrigo Gobbi**

Mestre em Ciências da Educação pela Universidade do Minho. Professor de Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Santa Cruz.

**Déborah Regina de Paula Ribeiro Ananias**

Centro Universitário Internacional (UNINTER) Matemática.

**Elizane Joana Ribeiro da Silva**

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia.

**Emanuel Adriano Dantas**

Mestre em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Docente de Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Santa Cruz.

**Ernani Calazans Oliveira**

Mestre em Artes pelo Prof-Artes- Universidade Federal de Minas Gerais (EBA-UFGM). Artista Plástico, pesquisador da cultura e costumes do Vale do Jequitinhonha, Arte educador, Fotógrafo, atualmente Professor de Educação Básica Técnica e Tecnológica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG), lotado no campus Araçuaí. Graduação em Artes Plásticas pela Universidade Estadual de Montes Claros. Pós graduado em Arte em Educação pela FINOM.

**Eusene de Lourdes da Silva Orneles**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS- Pedagogia.

**Gabrielly Primiani da Silva Martins**

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

**Giselma Cavalcante de Lima Ferro**

Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) Química.

**Glaucia Denyse Alves Lima**

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia.

**Jaqueline Rosales de Souza Barbosa**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS- Pedagogia.

**Jéssica de Jesus Rocha**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS- Pedagogia.

**Jéssica Lorryne Ananias da Silva**

Mestre em Educação pela UFMT/ROO, graduada em Pedagogia pela mesma instituição. Gerente de Divisão 0-3 anos no Departamento de Educação Infantil – Dep. de Ed. Infantil de Rondonópolis.

**Josélia Rita da Silva**

Doutora em Sociologia Política pela UENF. Professora do Instituto Federal Fluminense, campus Itaperuna. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4243-5435>. Contato: [joselia.silva@iff.edu.br](mailto:joselia.silva@iff.edu.br)

**Klycia Talita de Jesus Lobato**

Graduanda de Licenciatura Plena em Letras – Português pela Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). Integrante do grupo de pesquisa ELOS (Estudos das Línguas Oralizadas e Sinalizadas).

**Kyvia Maria Arruda de Melo**

Graduanda do curso de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Santa Cruz.

**Leandro Ribeiro Lisboa**

Possui ensino médio integrado ao curso técnico em Informática pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - IFNMG/Januária, graduação em Licenciatura em Computação pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro (2015), Especialização em Coordenação Pedagógica e Planejamento; Especialização em Gestão da Tecnologia da Informação pela faculdade Rio Sono. Tem experiência na área de Ciência da Computação, com ênfase em Desenvolvimento de softwares. Atualmente é servidor da SEE/MG, como Técnico da Educação e graduando em Administração Pública.

**Lenina Lopes Soares Silva**

Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Docente da Licenciatura em Matemática e do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

**Lillian Gonçalves de Melo**

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC/MG. Possui graduação em Letras Português pela Universidade Estadual de Montes Claros, e Graduação em Letras Espanhol pela Universidade Aberta do Brasil - UAB. Editora-chefe do periódico - ReviVale. Atuação profissional: professora e Diretora do Departamento de Ensino do IFNMG- Campus Araçuaí e docente do Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Áreas de pesquisa: Estudos da Linguagem e do Discurso, Formação de Professores, Letramento, Estudos do Léxico, Variação Linguística, Identidade e Povos Indígenas, Representações Femininas, Memória e Cultura.

**Luana Porto da Silva Tenório**

Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS)- Licenciatura em Química.

**Lucas de Paula da Silva**

Universidade Pitágoras Unopar (Anhanguera)- Educação Física Licenciatura.

**Luciana Pereira Franco**

Centro Universitário Grande Dourados- UNIGRAN- Artes Visuais.

**Lucimara dos Santos Luiz**

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV-Pedagogia.

**Luiz Antonio Dantas Lopes**

Graduando do curso de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Santa Cruz.

**Maria Conceição dos Santos**

Cruzeiro do Sul Educacional – Pedagogia.

**Maristela Portela**

Centro Universitário FAVENI- Pedagogia.

**Meire Apolinario da Silva**

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul- UEMS- Magistério em Educação Infantil e Anos Iniciais no Ensino Fundamental.

**Micheli Araujo da Silva**

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

**Patrícia Figueira Coutinho de Jesus**

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

**Rafael Soares Salles**

Mestre em Sociologia Política pela UENF, Graduado em Direito, Licenciado em História, aluno de pós-graduação no Instituto Federal Fluminense, campus Itaperuna. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9899-743X>. Contato: rafael.salles@outlook.com

**Rosely Vieira dos Santos Martins**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS- Pedagogia.

**Rosimeire Torres Arba Verissimo**

Faculdades Integradas de Naviraí (FINAV).

**Sebastião Carlos Lima da Silva**

Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, especialista em Gestão Estratégica de Pessoas pelo Centro Universitário UNIFAEL. Atualmente, exerce função de Pesquisador na Secretaria de Estado da Administração do Rio Grande do Norte (SEAD/RN), vinculado à Fundação de Apoio à Pesquisa do RN (FAPERN). E-mail: carlo-silva16@hotmail.com

**Simone Teixeira Pereira**

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

**Solange Aparecida Inocêncio da Penha**

Centro Universitário da Grande Dourados- UNIGRAN- Pedagogia.

**Suellen Dayane Silva Ribeiro**

Pós graduação em Sociedade, política e cidadania: olhares transdisciplinares pela UFMT/ROO. Docente da Educação Infantil, atuante como coordenadora pedagógica da Ed. Infantil

**Susimara da Luz Veríssimo Lima**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS- Letras.

**Suzana Aparecida Pereira**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS – Pedagogia

**Tatiane de Souza Gil**

Mestranda em Educação pela URI/RS. Graduada em Letras/Libras pela UNIOESTE/PR e Pedagogia pela FALBE/DF. Professora de libras, tradutora e intérprete de libras SEDUC/MT. Assessora Pedagógica no departamento de educação inclusiva pela SEMED de Rondonópolis-MT.

**Thais Fernandes de Amorim**

Doutora em Estudos Literários pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Comunicação, Cultural e Linguagem. Especialista em Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa. Coordenadora do Projeto de Pesquisa Literatura InfantoJuvenil um corpo linguístico literário – UFPA. Líder do grupo de pesquisa Literalizando – CNPQ/UFRA.

**Valéria Bonfim Vilhalva Palazini**

Centro Universitário UNIFAEL - Pedagogia.



**Vanessa de Lima Odorizzi Silva**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul-UFMS- Pedagogia.

**Vanessa Leite**

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

**Vitor Vinícius Palazini dos Santos**

Centro Universitário (UNIFAEL) - Letras Português/Espanhol.



  
Editora  
**MultiAtual**

ISBN 978-656009067-5



9

786560

090675