



E-BOOK

# Horizonte do Saber

ABORDAGENS MULTIDISCIPLINARES



**Dayana Lucia Rodrigues de Freitas  
Luciano Luan Gomes Paiva  
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes  
Janiara de Lima Medeiros  
(org.)**

E-BOOK

# HORIZONTE DO SABER: ABORDAGENS MULTIDISCIPLINARES

1ª EDIÇÃO.



ORGANIZADORES

**Dayana Lucia Rodrigues de Freitas**  
**Luciano Luan Gomes Paiva**  
**Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes**  
**Janiara de Lima Medeiros**

DOI: 10.47538/AC-2024.43



Ano 2024

E-BOOK

# HORIZONTE DO SABER: ABORDAGENS MULTIDISCIPLINARES

1ª EDIÇÃO.

Catálogo da publicação na fonte

Horizonte do saber: Abordagens multidisciplinares [recurso eletrônico] / organizado por Dayana Lucia Rodrigues de Freitas; Luciano Luan Gomes Paiva; Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes; Janiara de Lima Medeiros — 1. ed. — Natal : Editora Amplamente, 2024. volume 1.

PDF.  
Bibliografia.  
ISBN: 978-65-89928-85-0  
DOI: 10.47538/AC-2024.43

1. Ciência e Conhecimento. 2. Educação. 3. Direito. 4. Sociedade. 5. Saúde. 6. Tecnologia. I. Freitas, Dayana Lucia Rodrigues de, II. Paiva, Luciano Luan Gomes. III. Fernandes, Caroline Rodrigues de Freitas. IV. Medeiros, Janiara de Lima. V. Título.

CDU 001.31  
H824

Elaborada por Mônica Karina Santos Reis CRB-15/393  
Direitos para esta edição cedidos pelos autores à Editora Amplamente.

Editora Amplamente  
Empresarial Amplamente Ltda.  
CNPJ: 35.719.570/0001-10  
E-mail: publicacoes@editoraamplamente.com.br  
www.amplamentecursos.com  
Telefone: (84) 999707-2900  
Caixa Postal: 3402  
CEP: 59082-971  
Natal- Rio Grande do Norte – Brasil  
Copyright do Texto © 2024 Os autores  
Copyright da Edição © 2024 Editora Amplamente  
Declaração dos autores/ Declaração da Editora: disponível em <https://www.amplamentecursos.com/politicas-editoriais>  
Editora-Chefe: Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas  
Assistentes Editoriais: Caroline Rodrigues de F. Fernandes; Margarete Freitas Baptista  
Bibliotecária: Mônica Karina Santos Reis CRB-15/393  
Projeto Gráfico, Edição de Arte e Diagramação: Luciano Luan Gomes Paiva; Caroline Rodrigues de F. Fernandes  
Capa: Canva@/Freepik@  
Parecer e Revisão por pares: Revisores



[Creative Commons. Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional \(CC-BY-NC-ND\).](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

## CONSELHO EDITORIAL

Dra. Andreia Rodrigues de Andrade  
Dra. Camila de Freitas Moraes  
Ms. Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes  
Dra. Cláudia Maria Pinto da Costa  
Dr. Damião Carlos Freires de Azevedo  
Me. Danilo Sobral de Oliveira  
Dra. Danyelle Andrade Mota  
Dra. Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas  
Dra. Elane da Silva Barbosa  
Dra. Eliana Campêlo Lago  
Dr. Elias Rocha Gonçalves  
Dr. Everaldo Nery de Andrade  
Dra. Fernanda Miguel de Andrade  
Dr. Izael Oliveira Silva  
Me. Luciano Luan Gomes Paiva  
Dra. Mariana Amaral Terra  
Dr. Máximo Luiz Veríssimo de Melo  
Dra. Mayana Matildes da Silva Souza  
Dr. Maykon dos Santos Marinho  
Dr. Milson dos Santos Barbosa  
Dra. Mônica Aparecida Bortoletti  
Dra. Mônica Karina Santos Reis  
Dr. Raimundo Alexandre Tavares de Lima  
Dr. Romulo Alves de Oliveira  
Dra. Rosângela Couras Del Vecchio  
Dra. Smalyanna Sgren da Costa Andrade  
Dra. Viviane Cristhyne Bini Conte  
Dr. Wanderley Azevedo de Brito  
Dr. Weberson Ferreira Dias

## CONSELHO TÉCNICO CIENTÍFICO

Ma. Ana Cláudia Silva Lima  
Me. Carlos Eduardo Krüger  
Ma. Carolina Pessoa Wanderley  
Ma. Daniele Eduardo Rocha  
Me. Francisco Odécio Sales  
Me. Fydel Souza Santiago  
Me. Gilvan da Silva Ferreira  
Ma. Iany Bessa da Silva Menezes  
Me. João Antônio de Sousa Lira  
Me. José Flôr de Medeiros Júnior  
Me. José Henrique de Lacerda Furtado  
Ma. Josicleide de Oliveira Freire  
Ma. Luana Mayara de Souza Brandão  
Ma. Luma Mirely de Souza Brandão  
Me. Marcel Alcleante Alexandre de Sousa  
Me. Márcio Bonini Notari  
Ma. Maria Antônia Ramos Costa  
Me. Maria Aurélia da Silveira Assoni  
Ma. Maria Inês Branquinho da Costa Neves  
Ma. Maria Vandia Guedes Lima  
Me. Marlon Nunes Silva  
Me. Paulo Roberto Meloni Monteiro Bressan  
Ma. Sandy Aparecida Pereira  
Ma. Sirlei de Melo Milani  
Me. Vanilo Cunha de Carvalho Filho  
Ma. Viviane Cordeiro de Queiroz  
Me. Wildeson de Sousa Caetano  
Me. William Roslindo Paranhos



## APRESENTAÇÃO

O e-book Horizonte do Saber: Abordagens Multidisciplinares é uma coletânea inovadora que reúne trabalhos científicos de diversas áreas do conhecimento, proporcionando uma rica visão panorâmica do atual cenário acadêmico e científico. Este livro foi concebido com o objetivo de fomentar o diálogo entre diferentes disciplinas, promovendo uma compreensão mais abrangente e integrada dos fenômenos complexos que permeiam nossa sociedade. A diversidade de temas abordados reflete a amplitude e a profundidade das investigações conduzidas por pesquisadores de todo o mundo, evidenciando a importância da colaboração interdisciplinar para o avanço do saber.

Cada capítulo deste livro representa uma contribuição significativa para o conhecimento em sua respectiva área, ao mesmo tempo em que dialoga com outras disciplinas, criando pontes e conexões que ampliam nossa compreensão global. A interdisciplinaridade é um dos pilares desta coletânea, que busca romper as barreiras tradicionais entre os campos do saber e incentivar a troca de ideias e metodologias. Esse enfoque multidisciplinar não apenas enriquece as discussões acadêmicas, mas também proporciona soluções inovadoras para os desafios contemporâneos.

Os trabalhos aqui apresentados cobrem uma ampla gama de tópicos, desde as ciências exatas e naturais até as humanidades e ciências sociais, passando pela saúde, engenharias e artes. Essa diversidade temática é um reflexo da riqueza do conhecimento humano e da capacidade dos pesquisadores de explorar novas fronteiras, questionar paradigmas estabelecidos e propor novas abordagens para questões antigas. Cada autor trouxe para este volume sua experiência, seu rigor metodológico e sua paixão pela pesquisa, resultando em um compêndio que inspira e desafia o leitor a expandir seus horizontes.

Além de promover a integração de diferentes áreas do conhecimento, o e-book Horizonte do Saber também destaca a relevância da pesquisa científica para o desenvolvimento social, econômico e cultural. As investigações aqui reunidas demonstram como a ciência pode contribuir para a solução de problemas concretos, influenciar políticas públicas e transformar realidades. Este livro é um convite para que os leitores reconheçam a ciência como um empreendimento coletivo, que se beneficia da



diversidade de perspectivas e do trabalho colaborativo.

Finalmente, o e-book Horizonte do Saber: Abordagens Multidisciplinares é uma obra que celebra o esforço e a dedicação dos pesquisadores que, apesar das adversidades, continuam a buscar respostas e a expandir os limites do conhecimento. Esperamos que esta coletânea inspire novos estudos, promova a interdisciplinaridade e reforce a importância da ciência como um motor de progresso e inovação. Que este livro seja uma fonte de inspiração e um recurso valioso para todos aqueles que se dedicam ao maravilhoso e desafiador empreendimento de desvendar os mistérios do saber.

Boa leitura!

Dayana Freitas!



Ano 2024

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>POESIA I</b>   | <b>14</b> |
| <b>SARAU DA LINGUAGEM</b><br>Janiara de Lima Medeiros.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-R01   |           |
| <b>POESIA II</b>  | <b>16</b> |
| <b>COMO E POR QUE ME TORNEI PROFESSORA?</b><br>Janiara de Lima Medeiros.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-R02   |           |
| <b>CAPÍTULO I</b>   | <b>18</b> |
| <b>A RECREAÇÃO COMO FERRAMENTA INCLUSIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL</b><br>Caroline Valéria da Silva Lazaretti; Luís Paulo Viana do Nascimento;<br>Rosângela de Oliveira Rocha; Maria Veronica Quirino da Silva;<br>Olinda Maria de Fátima Andrade Ferreira.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-01 |           |
| <b>CAPÍTULO II</b>  | <b>29</b> |
| <b>A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DOCENTE</b><br>Francisco Samuel Laurindo de Lima; Genilson do Nascimento Carvalho.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-02   |           |
| <b>CAPÍTULO III</b>   | <b>39</b> |
| <b>A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO NA GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL E SUA RELAÇÃO COM A APLICAÇÃO DE RECURSOS: PERCEPÇÕES DOS GESTORES PÚBLICOS</b><br>Paulo Roberto Pereira da Silva.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-03   |           |
| <b>CAPÍTULO IV</b>  | <b>62</b> |
| <b>A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NOS ENSINOS DA MATEMÁTICA</b><br>Caroline Valéria da Silva Lazaretti; Luís Paulo Viana do Nascimento;<br>Rosângela de Oliveira Rocha; Maria Veronica Quirino da Silva;<br>Olinda Maria de Fátima Andrade Ferreira.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-04                             |           |
| <b>CAPÍTULO V</b>   | <b>74</b> |
| <b>ANALISANDO A PERSPECTIVA INCLUSIVA NO CURRÍCULO ESCOLAR</b><br>Caroline Valéria da Silva Lazaretti; Aparecida de Arruda;<br>Simone Alves dos Santos; Joana Dark Jurema Oliveira Silva;<br>Maria José de Jesus Silva; Roseli Gonsalves Campos Rosa.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-05                     |           |

|   |            |
|---|------------|
| <b>CAPÍTULO VI</b>  | <b>84</b>  |
| <b>A RECREAÇÃO COMO PARTE RELEVANTE NA ATUAÇÃO DO<br/>PSICOPEDAGOGO NO ENSINO FUNDAMENTAL</b>   |            |
| Caroline Valéria da Silva Lazaretti; Aparecida de Arruda;<br>Simone Alves dos Santos; Elizabete Lourenço de Cristo;<br>Maria José de Jesus Silva; Roseli Gonsalves Campos Rosa.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-06 |            |
| <b>CAPÍTULO VII</b>   | <b>91</b>  |
| <b>REFLETINDO AS IST'S NA ESCOLA: DESMISTIFICANDO O PROIBIDO</b>  |            |
| Percival Henrique de Souza Fernandes; Marco Aurélio de Almeida Soares.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-07  |            |
| <b>CAPÍTULO VIII</b>  | <b>101</b> |
| <b>PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO<br/>COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO NOS ANOS FINAIS DAS<br/>ESCOLAS PÚBLICAS DE MACAU-RN</b>  |            |
| Francisco das Chagas Beserra de Albuquerque Júnior.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-08   |            |
| <b>CAPÍTULO IX</b>  | <b>110</b> |
| <b>A INFLUÊNCIA DA EXPERIÊNCIA DOS GESTORES NO RECRUTAMENTO E<br/>SELEÇÃO: ESTUDO EM UMA EMPRESA DE MULTIPROPRIEDADE DO<br/>BRASIL</b>  |            |
| Thiago Alcides Oliveira Silva; Fabiana Custódio e Silva.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-09  |            |
| <b>CAPÍTULO X</b>   | <b>132</b> |
| <b>GESTÃO E GESTORES - UM ESTUDO DAS VIVÊNCIAS DE PRAZER E<br/>SOFRIMENTO</b>   |            |
| Darlan Barbosa Alves; Fabiana Custódio e Silva.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-10   |            |
| <b>CAPÍTULO XI</b>  | <b>155</b> |
| <b>INTERDISCIPLINARIDADE NO MANEJO DA DISFAGIA MECÂNICA:<br/>CONTRIBUIÇÕES TERAPÊUTICAS</b>   |            |
| Marcia Maria de Oliveira Pastor; Karina Vilhena de Santoro Xerfan;<br>Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-11   |            |
| <b>CAPÍTULO XII</b>   | <b>158</b> |
| <b>INVESTINDO NO FUTURO: O PAPEL ESTRATÉGICO DO SOCIOAMBIENTAL<br/>NOS RESULTADOS CORPORATIVOS</b>  |            |
| Cleiton da Silva Leal; Christiane Carvalho Veloso;<br>Salvina Lopes Lima Veras; Augusta da Rocha Loures Ferraz.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-12   |            |

**CAPÍTULO XIII** **174**  
**CORRELAÇÃO ENTRE A POSTURA CORPORAL E A SEGURANÇA  
ALIMENTAR: IMPLICAÇÕES NA REABILITAÇÃO DE PACIENTES COM  
DISFAGIA**

Marcia Maria de Oliveira Pastor; Karina Vilhena de Santoro Xerfan;  
Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-13

**CAPÍTULO XIV** **177**  
**QUANDO OS NÚMEROS NÃO BATEM: A AUDITORIA EXTERNA FRENTE ÀS  
INCONSISTÊNCIAS NAS AMERICANAS S.A.**

Mateus da Silva Gomes; Christiane Carvalho Veloso;  
Regina Cláudia Soares do Rêgo Pacheco; Elias Dib Caddah Neto.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-14

**CAPÍTULO XV** **192**  
**ABORDAGENS INTERDISCIPLINARES NO MANEJO DA DISFAGIA EM  
PACIENTES COM CONDIÇÕES NEUROLÓGICAS**

Karina Vilhena de Santoro Xerfan; Marcia Maria de Oliveira Pastor;  
Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-15

**CAPÍTULO XVI** **195**  
**EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS RELACIONADAS À ACUPUNTURA E OUTRAS  
TERAPIAS COMPLEMENTARES FRENTE AO ALEITAMENTO MATERNO**

Smalyanna Sgren da Costa Andrade; Otávio Furtado Monteiro;  
Karen Krystine Gonçalves de Brito; Viviane Cordeiro de Queiroz;  
João Demétrio de Alencar Pinheiro.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-16

**CAPÍTULO XVII** **216**  
**ABORDAGENS PARA ESTIMULAR A INDEPENDÊNCIA EM ATIVIDADES DE  
VIDA DIÁRIA EM PACIENTES GERIÁTRICOS**

Karina Vilhena de Santoro Xerfan; Marcia Maria de Oliveira Pastor;  
Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-17

**CAPÍTULO XVIII** **219**  
**RACISMO AMBIENTAL NO BRASIL: DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE  
UMA JUSTIÇA AMBIENTAL INCLUSIVA NO CONTEXTO DE  
DESIGUALDADES ESTRUTURAIS**

Wenas Silva Santos.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-18

**CAPÍTULO XIX** **234**  
**O PAPEL DA TECNOLOGIA NO DESENVOLVIMENTO DA COMUNICAÇÃO  
EM PACIENTES PEDIÁTRICOS**

Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier;  
Karina Vilhena de Santoro Xerfan; Marcia Maria de Oliveira Pastor.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-19

|  |            |
|--|------------|
| <b>CAPÍTULO XX</b>   | <b>237</b> |
| <b>A INCLUSÃO DO NOME SOCIAL EM TODOS OS DOCUMENTOS: UM DIREITO COM BASE NO PRINCÍPIO DA DIGNIDADE HUMANA</b>                        |            |
| Gleicyane Cristina Pereira Junqueira de Sousa; Lidice Maria Lins Silva.  |            |
| DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-20   |            |
| <b>CAPÍTULO XXI</b>  | <b>250</b> |
| <b>ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA PARA PROMOVER A AUTONOMIA EM PACIENTES COM DEFICIÊNCIA MOTORA E COGNITIVA</b>              |            |
| Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier;<br>Karina Vilhena de Santoro Xerfan; Marcia Maria de Oliveira Pastor.                        |            |
| DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-21   |            |
| <b>CAPÍTULO XXII</b>   | <b>253</b> |
| <b>A ARTE COMO CATALISADORA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E EMOCIONAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL</b>             |            |
| Suzana de Sousa da Luz.  |            |
| DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-22   |            |
| <b>CAPÍTULO XXIII</b>  | <b>259</b> |
| <b>UM CASO, MUITAS VOZES: CONSTRUINDO SABERES PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA</b>  |            |
| Franciclébia Nicolau da Silva.   |            |
| DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-23   |            |
| <b>CAPÍTULO XXIV</b>   | <b>275</b> |
| <b>PRÁTICAS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA VOLTADAS PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL NO MODELO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO</b> |            |
| Vitória Eduarda da Rosa Jardim; Paula Fernanda Eick Cardoso.   |            |
| DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-24   |            |
| <b>CAPÍTULO XXV</b>  | <b>286</b> |
| <b>EDUCAÇÃO 5.0 E A PRÁTICA DOCENTE: GANHOS, POSSIBILIDADES E RESULTADOS</b>   |            |
| Cynara Cristiane Noronha Moreira; Willy César da Silva Moreira;<br>Genaide Maria Da Silva; Maria Goretti Fernandes Carvalho.         |            |
| DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-25   |            |
| <b>CAPÍTULO XXVI</b>   | <b>294</b> |
| <b>FEDERALISMO FISCAL BRASILEIRO: ASPECTOS JURÍDICOS E DESAFIOS PARA A GESTÃO PÚBLICA</b>  |            |
| Wenas Silva Santos.  |            |
| DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-26   |            |
| <b>CAPÍTULO XXVII</b>  | <b>307</b> |
| <b>A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS</b>   |            |
| Maria Silvanete da Cunha Ozório; Flexsivone Aguiar Bezerra de Oliveira;<br>Taizia Cavalcante Valentim.                               |            |
| DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-27   |            |

- CAPÍTULO XXVIII** \_\_\_\_\_ **319**  
**CÔNJUGES E CONCUBINATO: CONFLITOS DE DIREITOS E OS LIMITES DA  
PROTEÇÃO JURÍDICA NO DIREITO DE FAMÍLIA**  
Cleudes Silva Santos Ramos; Wenas Silva Santos.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-28
- CAPÍTULO XXIX** \_\_\_\_\_ **344**  
**ARTE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO: INTERFACES  
ENTRE AS TEORIAS DE ANA MAE BARBOSA E PAULO FREIRE**  
Suzana de Sousa da Luz.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-29
- CAPÍTULO XXX** \_\_\_\_\_ **352**  
**CRIMES AMBIENTAIS E RESPONSABILIDADE PENAL: UM DIÁLOGO ENTRE  
JUSTIÇA E SUSTENTABILIDADE NO DIREITO CONTEMPORÂNEO**  
Wenas Silva Santos; Yann Diego Souza Timotheo de Almeida.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-30
- CAPÍTULO XXXI** \_\_\_\_\_ **366**  
**O PAPEL DO GESTOR DO CAMPO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS  
PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
TERRAS DE MARAMBAIA**  
Luana Nunes Tavares.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-31
- CAPÍTULO XXXII** \_\_\_\_\_ **385**  
**TRIBUTAÇÃO NO COMÉRCIO ELETRÔNICO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS  
NO BRASIL E NO CENÁRIO INTERNACIONAL**  
Wenas Silva Santos; Yann Diego Souza Timotheo de Almeida.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-32
- CAPÍTULO XXXIII** \_\_\_\_\_ **400**  
**“LENDO JUNTOS SOMOS MAIS FELIZES”: ALUNOS DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL E SUAS FAMÍLIAS NA ESCOLA**  
Diana Teodosio de Arruda Lisbôa.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-33
- CAPÍTULO XXXIV** \_\_\_\_\_ **409**  
**ARTICULANDO A LEITURA E A ESCRITA DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL À  
FUNÇÃO SOCIAL: PROJETO “FORA BULLYNG!”**  
Renata Monteiro Nunes.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-34
- CAPÍTULO XXXV** \_\_\_\_\_ **422**  
**EXPERIÊNCIA DO LEEI NAS CRECHES COMUNITÁRIAS DA INSTITUIÇÃO  
CECOM: PROJETOS DIVERSIFICADOS LER, CONTAR E CRIAR**  
Andréa Bomfim Santana Barcelos.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-35

- CAPÍTULO XXXVI** 434  
**CONSCIENTIZAÇÃO FAMILIAR E CULTURAL ÀS PRÁTICAS DE LER E  
ESCREVER NA EDUCAÇÃO INFANTIL**  
Carina Vaz Farias Alves.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-36
- CAPÍTULO XXXVII** 443  
**O SENTIDO AMPLIADO DA LEITURA E DA ESCRITA: A MÚSICA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA À  
EXPERIÊNCIA ESTÉTICA**  
Verônica Aparecida de Oliveira Santos.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-37
- CAPÍTULO XXXVIII** 463  
**EDUCAÇÃO INFANTIL NÃO É PARA ALFABETIZAR... SENHORES  
RESPONSÁVEIS, VENHAM À ESCOLA PARA COM SEUS FILHOS  
PARTICIPAR**  
Fernanda dos Santos Inácio.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-38
- CAPÍTULO XXXIX** 471  
**EXPERIÊNCIA DO LEEI NA ESCOLA MUNICIPAL SÃO MIGUEL ARCANJO:  
PROJETO CULTURA NEGRA**  
Rosemary do Nascimento Moreira Venâncio  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-39
- CAPÍTULO XL** 481  
**BIBLIOTECA COMUNITÁRIA: UM NOVO OLHAR A PARTIR DA FORMAÇÃO  
DO LEEI E INTERVENÇÃO NA ESCOLA MUNICIPALIZADA DE JACERUBA**  
Ana Paula Santiago de Almeida Félix  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-40
- CAPÍTULO XLI** 489  
**EXPERIÊNCIA DE LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA MUNICIPAL PADRE  
AGOSTINHO PRETTO**  
Ana Paula Simões da Mota.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-41
- CAPÍTULO XLII** 497  
**ESTREITANDO LAÇOS ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA POR MEIO DAS  
EXPERIÊNCIAS CULTURAIS**  
Elane Diniz Dias.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-42
- CAPÍTULO XLIII** 511  
**O LEEI NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: PROJETO DE LEITURA E ESCRITA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL DA SOCIEDADE BENEFICENTE DE CAMPO  
ALEGRE – NOVA IGUAÇU**  
Cristiane da Conceição dos Santos Assis.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-43

|  |            |
|--|------------|
| <b>CAPÍTULO XLIV</b>   | <b>528</b> |
| <b>EXPERIÊNCIA DO LEEI NA ESCOLA MUNICIPAL CAPISTRANO DE ABREU:<br/>UM NOVO OLHAR PARA FEIRA LITERÁRIA FLICA</b>   |            |
| Marta Campos Goudad<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-44  |            |
| <b>CAPÍTULO XLV</b>  | <b>535</b> |
| <b>OS DESAFIOS DA ESCOLA RURAL APÓS O ENSINO FUNDAMENTAL DE<br/>NOVE ANOS</b>  |            |
| Maria Ruth Nogueira Leitão.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-45  |            |
| <b>CAPÍTULO XLVI</b>   | <b>550</b> |
| <b>AVANÇOS E PERSPECTIVAS EM UM SERVIÇO DE CONTROLE DE<br/>INFECÇÃO HOSPITALAR</b>   |            |
| Smalyanna Sgren da Costa Andrade; Helga de Souza Soares;<br>Maria Helloysa Herculano Pereira de Oliveira Araújo Gonzaga;<br>Francisco de Assis Paiva; Larissa Negromonte Azevedo;<br>Tatiana Pimentel Batista.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-46 |            |
| <b>CAPÍTULO XLVII</b>  | <b>570</b> |
| <b>INTERRELAÇÃO DA CULTURA E DA FAMÍLIA COM LEITURA E ESCRITA<br/>NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>   |            |
| Gizele Silva de Mesquita Justino.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-47  |            |
| <b>CAPÍTULO XLVIII</b>   | <b>579</b> |
| <b>A PARTICIPAÇÃO ATIVA DAS FAMÍLIAS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA<br/>LEITURA E ESCRITA</b>   |            |
| Ana Lúcia Rosa Aguiar Cardoso.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-48   |            |
| <b>CAPÍTULO XLIX</b>   | <b>588</b> |
| <b>A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS</b>   |            |
| Adriana do Nascimento Lira; Hosana da Silva Barros;<br>Patrícia do Nascimento Lira Souza.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-49  |            |
| <b>CAPÍTULO L</b>  | <b>602</b> |
| <b>“É HORA DE BRINCAR”: UMA EXPERIÊNCIA DA IMPLEMENTAÇÃO DO<br/>LEEI NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA LÚCIA VIANA CAPELLI,<br/>NOVA IGUAÇU</b>   |            |
| Adriana Cláudia Dos Santos Rangel.<br>DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-50   |            |
| <b>INFORMAÇÕES SOBRE OS ORGANIZADORES</b>  | <b>614</b> |
| <b>INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES</b>  | <b>617</b> |
| <b>ÍNDICE REMISSIVO</b>  | <b>625</b> |



## POESIA I

### SARAU DA LINGUAGEM

Janiara de Lima Medeiros<sup>1</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-R01

Compromisso com a educação  
Vai além da nossa visão  
É ir à escola e observar  
O quanto de vozes precisamos escutar

É abrir a porta de cada sala  
E sorrir com cada cadeira ocupada  
E de volta receber um aceno  
De cada educando com atitude empolgada

Empolgados pela motivação das aulas  
Ou pela curiosidade que desperta  
Quando uma novidade  
Vem como por uma janela aberta

Ao abrir a janela muitas possibilidades aparecem  
De tantos contextos que acontecem  
São textos e intertextos que se apresentam  
Neste livro de narrativas que nem sempre acalentam

Olhares, vozes, aromas, sabores e abraços  
Cada enredo com seus entrelaços  
Que de sorte podem anotar  
Os que da escola desejam vivenciar

Seja pela visão, tato, audição, paladar ou olfato  
Cada educante com suas histórias  
Que buscam caminhos  
Pra desencadear num novo fato

---

1 Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense – UFF, Mestre em Educação pela mesma IES, Especialista em Psicopedagogia, Pós-graduada em Marketing IES, em Gestão em EaD, em Gestão de Pessoas e cursando em Neurociências aplicada a Educação. Membro dos grupos de pesquisa vinculados a UFF: Grupo Pesquisa Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: pensamento crítico latino-americano e tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED); Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura (GPECult) E Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE). Possui experiência de mais de vinte e cinco anos na educação nas áreas de ensino, gestão e pedagógica, desde a Educação Básica ao Ensino Superior em instituições públicas, privadas, civis, militares, tendo lecionado para brasileiros e estrangeiros de vinte e sete nações no Brasil, conforme apresentado no currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728>. E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br) e [jani.medeiros.educacao@gmail.com](mailto:jani.medeiros.educacao@gmail.com)

É a leitura e escrita da vida  
Que a todos se apresenta em convida  
Pra continuar por meio desta lida  
Sem intenção de despedida

Porque neste percurso sem fim  
A trajetória começa nos primeiros passos  
Foi assim pra você e pra mim  
Quando iniciados os primeiros laços

Laços de afago e de ternura  
Que almejam expressar na cultura  
Por meio da arte e literatura  
Os momentos ricos da leitura

Que desde a educação infantil iniciava  
A enveredar pelos caminhos das infâncias  
Perpetuando no ensino fundamental  
As memórias que adormecem nestas instancias

Acordadas ficam as lembranças  
Que expressas pela escrita  
Trazem aos corações e mentes  
O reforço da nossa esperança

Esperança na educação  
Capaz de mudar o cidadão  
Que começou pela leitura e escrita  
O mundo novo, de transformação

## POESIA II

### COMO E POR QUE ME TORNEI PROFESSORA?

Janiara de Lima Medeiros<sup>2</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-R02

COMO ?

Estava nos primeiros passos ...  
brincadeiras com sucatas!  
com suas cores e formas ...  
desconsertavam e voltavam ao compasso!  
objetos que construía,  
que só pra mim sentido faria.  
Com outra percepção se deu  
quando as letras eram desenhos  
que surpresa:  
os coloridos representavam sons.  
Nas mãos da mamãe as figuras brincavam:  
cortava, colava e dava outros tons.  
Chamou-as de sílabas  
e brincávamos de rir.  
Vi que sozinhas,  
as vogais tristonhas  
com essas tais consoantes  
precisavam interagir.  
E sobre o papel sem cor  
a mãe me provocaria  
e eu coloria, a sorrir.  
Certo dia papai chegou  
e um grande presente na parede fixou.  
De tão verde parecia a mata  
Com seus bastões coloridos  
que no quadro verde podia tingir.  
De tão alto me obrigava  
nas pontas dos pés ficar  
e de joelhos eu descia

---

2 Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense – UFF, Mestre em Educação pela mesma IES, Especialista em Psicopedagogia, Pós-graduada em Marketing IES, em Gestão em EaD, em Gestão de Pessoas e cursando em Neurociências aplicada a Educação. Membro dos grupos de pesquisa vinculados a UFF: Grupo Pesquisa Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: pensamento crítico latino-americano e tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED); Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura (GPECult) E Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE). Possui experiência de mais de vinte e cinco anos na educação nas áreas de ensino, gestão e pedagógica, desde a Educação Básica ao Ensino Superior em instituições públicas, privadas, civis, militares, tendo lecionado para brasileiros e estrangeiros de vinte e sete nações no Brasil, conforme apresentado no currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728>. E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br) e [jani.medeiros.educacao@gmail.com](mailto:jani.medeiros.educacao@gmail.com)

para desde sua base  
as minhas letras começar a desenhar.  
Crianças chegavam de lá e de cá.  
Vizinhos e primos queriam brincar.  
Os colocava sentados no chão  
e ali começava a brincar de ensinar.  
E assim foi...  
pela descoberta das letras com a mãe colorindo,  
montando e desmontando pra ler  
por meio do pai a brincadeira completava  
quando as crianças amontoavam  
e dali eu dizia que ensinava a escrever.

### POR QUÊ ?

Na escola aprendia  
conversando com a “tia”  
que a todo tempo me chamava  
porque parada eu não ficava.  
Seu tom de voz, medo não causava  
porque tia Heralda, tranquila sempre estava.  
Me pedia para ajudar na sala  
e no recreio eu podia ter minha fala.  
Assim descobria uma nova ação  
entre professor-aluno uma relação.  
De origem não genética  
mas de natureza dialética.  
Então pude conhecer  
que “todo professor é sempre aluno  
e todo aluno, professor, pode ser”<sup>3</sup>  
Estas palavras do Seu Antonio  
que em suas cartas eu pude ler  
para me preparar e entender  
sobre as inquietações deste universo do saber.  
Assim com Gramsci um pouco mais entendi  
por que docente eu me vi  
e tão logo o coração aquiesci.

---

3 Citação retirada da obra GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. v. 1. Introdução ao Estudo da Filosofia. A Filosofia de Benedetto Croce. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Edição Carlos Nelson Coutinho. Coedição Marco Aurélio Nogueira e Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p. 399.

## CAPÍTULO I

### A RECREAÇÃO COMO FERRAMENTA INCLUSIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Caroline Valéria da Silva Lazaretti<sup>4</sup>; Luís Paulo Viana do Nascimento<sup>5</sup>;

Rosângela de Oliveira Rocha<sup>6</sup>; Maria Veronica Quirino da Silva<sup>7</sup>;

Olinda Maria de Fátima Andrade Ferreira<sup>8</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-01

**RESUMO:** Este artigo buscou destacar a importância do brincar como recurso pedagógico durante os primeiros anos do Ensino Fundamental. Como elemento crucial no processo de aprendizagem, o brincar promove o engajamento do aluno, incentivando o raciocínio e apresentando desafios. A pesquisa foi conduzida por meio de uma revisão bibliográfica, com foco em teóricos que defendem o uso do brincar como recurso em práticas educacionais. Fica claro que o engajamento em atividades lúdicas durante os primeiros anos do Ensino Fundamental é vital para a dinâmica de ensino-aprendizagem, com uma grande variedade de tipos e modelos disponíveis para implementação. Nesse sentido, os professores devem compreender a realidade de seus alunos e elaborar um plano que incorpore essas atividades, garantindo seu uso efetivo como ferramenta pedagógica para aprimorar o aprendizado, desenvolver habilidades e motivar os alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Recreação. Lúdico. Inclusão.

#### RECREATION AS AN INCLUSIVE TOOL IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

**ABSTRACT:** This article sought to highlight the importance of playing as a pedagogical resource during the first years of Elementary School. As a crucial element in the learning process, playing promotes student engagement, encouraging reasoning and presenting challenges. The research was conducted through a bibliographical review, focusing on theorists who defend the use of playing as a resource in educational practices. It is clear that engagement in playful activities during the first years of Elementary School is vital for the teaching-learning dynamic, with a wide variety of types and models available for implementation. In this sense, teachers must understand the reality of their students and develop a plan that incorporates these activities, ensuring their effective use as a pedagogical tool to improve learning, develop skills and motivate students.

**KEYWORDS:** Recreation. Playful. Inclusion.

---

4 Licenciada em Pedagogia. E-mail: carolinemotos@gmail.com

5 Licenciado em Pedagogia. E-mail: luis67vyana@gmail.com

6 Licenciada em Pedagogia. E-mail: hosarose@gmail.com

7 Licenciada em Pedagogia. E-mail: veronica\_qs@hotmail.com

8 Licenciada em Pedagogia. E-mail: olindandrafer@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

A Educação inclusiva está sendo atualmente muito discutido no cenário educacional, em que diversos autores buscam refletir despertando nos leitores mudanças de ensino para uma melhor aprendizagem aos alunos especiais, fazendo com que eles se sintam incluídos dentro do contexto educacional.

Para muitos, o lúdico é uma das principais formas de inclusão dos alunos com algum tipo de deficiência. Outros acreditam que por meio do esporte, somos capazes de diminuir consideravelmente os índices de exclusão.

A inclusão social dos alunados tem se tornado uma realidade através da prática de atividades recreativas. Nessa perspectiva, o presente projeto é voltado para o ensino fundamental I, onde os alunos necessitam de uma maior capacidade de entendimento das ideias inclusivas, a fim de se tornarem adultos conscientes. A aplicação das atividades recreativas adaptadas nesse projeto nos permite refletir sobre o potencial da escola em unir pessoas de diferentes condições físicas.

Dessa forma, as práticas recreativas adaptadas são capazes de dar um sentido para a vida, assim como alunos que possuem dificuldade de se inserir dentro do contexto escolar. Nessa perspectiva, visa desempenhar o papel de incluir a percepção de competência e identidade pessoal, identidade esta como aluno do contexto escolar e não como deficiente físico.

Assim, destaca-se que o esporte para pessoas com algum tipo de deficiência teve início com uma tentativa de colaborar no processo terapêutico delas e logo cresceu e ganhou muitos adeptos, chegando a extrapolar o meio de recuperação e passou a se tornar uma grande alternativa no processo de inclusão social e escolar.

Atualmente mais do que terapia o esporte para esta população caminha para o alto rendimento e o nível técnico dos atletas impressiona cada vez mais o público e os estudiosos da educação.

Nesse sentido, observou-se a relevância em elaborar uma pesquisa bibliográfica envolvendo a recreação de atividades adaptadas e pessoas com deficiência física, promovendo uma melhor qualidade de vida em seu cotidiano.

## TEMA

A Temática é “A Importância da recreação como ferramenta inclusiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental”. E como linha de pesquisa à docência é de fundamental importância analisarmos como profissionais na área acadêmica devemos suprir a necessidade do ensino e aprendizagem em todos os setores da sociedade conforme a faixa etária e as técnicas adequadas para cada aluno.

Por causas do avanço das tecnologias digitais muitos alunos especiais já podem participar das aulas nas redes de ensino regular, implantados pelo Governo Federal, permitindo sua educação inclusão e participação nas escolas públicas.

A educação inclusiva é um dos temas que está sendo muito repercutido no cenário educacional, as atividades recreativas proporcionam momentos agradáveis e espontâneos na sala de aula. Por meio dessas atividades, além de incrementar o aprendizado e as atividades práticas e articulá-las, os aspectos sociais também podem ser desenvolvidos.

As crianças procuram algo emocionante por dentro, saem do dia a dia e podem se divertir até na sala de aula. Hoje, o que vemos é uma sociedade totalmente voltada para os interesses comuns, em constante mudança, mas em busca de alternativas para contribuir com o processo de reestruturação social. Os pais se preocupam muito com a educação dos filhos, precisam de contribuições externas, ou seja, buscar novas opções para uma melhor qualidade de vida em diversos aspectos como psicologia, emoção e sociedade, pois os valores atuais são outras pessoas e também são transferidos para outras pessoas. A responsabilidade de educar um indivíduo e de transformá-lo é parte fundamental da sociedade, não cabe mais apenas à família, mas à escola.

O entretenimento é uma ferramenta muito importante para o desenvolvimento humano: emoção, cognição, movimento, linguagem e moralidade. Em um contexto social, quando uma pessoa é divertida, significa que ela está gostando de fazer algo. Os seres humanos são movidos principalmente por emoções e prazer; portanto, é muito mais fácil absorver algo de coisas que nos fazem sentir bem e podem conter o mais alto nível de conhecimento. Para as crianças, é muito importante desenvolver e estimular atividades diferentes da vida cotidiana. Importante, mas isso faz parte da natureza humana, pois a infância é um período de aprendizagem e assimilação que pensamos ser necessário para

a vida adulta. O mais importante neste contexto é permitir que diferentes grupos de pessoas, especialmente crianças, se integrem e se esqueçam dos valores, diferenças raciais e preconceitos na estrutura familiar, pelo contrário, todos esses temas podem ser estruturados.

## **JUSTIFICATIVA**

A inclusão é um assunto cada vez mais recorrente nas mídias e um direito constitucional das pessoas com deficiência. Esse processo exige grandes mudanças nas estruturas físicas e na mentalidade das pessoas, pois, falando de uma maneira ampla, a sociedade não aprendeu a pensar, olhar e valorizar as diferenças, sendo o ambiente sociocultural de nossa realidade, inclusive a escola, pouco propício a compreender e cooperar com o outro.

Winnick (2004) entende que as atividades recreativas adaptadas é uma área escolar, onde podemos desenvolver diversas atividades, tais como brincadeiras, danças e esportes são adaptados às necessidades dos alunos deficientes, visando superar a exclusão que comumente ocorre nas aulas ou tendo por objetivo atingir uma participação satisfatória de todos os alunos.

Educação de qualidade como direito fundamental, ético cristão e busca do sentido da vida. Educação inclusiva e a construção das subjetividades, infância, adolescência, juventude e vida adulta, um compromisso com as subjetividades e culturas. Responsabilidade dos sujeitos da educação, cidadania planetária como compromisso ético político.

Nas escolas a várias crianças com algum tipo de síndrome, e muitas das vezes a certa falta de treinamento pelos professores da instituição, por mais que eles se dediquem a certa falência para inclusão dessas crianças.

A falta de inclusão entre os alunos e a interação entre alunos é bem visível, os professores sempre tentam fazer a inclusão de todos, através de brincadeiras jogos, entre outros.

Sabemos que a dificuldade da aceitação muitas das vezes não é fácil, mas temos que ser persistentes, e mostrar que não pode ser aceito o preconceito de forma alguma. Acredito que com mais informações para os alunos e professores, a inclusão será aceita de forma natural e segura.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

As práticas recreativas adaptadas devem ser trabalhadas de forma única e de forma integrada, em indivíduos com ou sem limitações físicas, ou seja, com ou sem deficiência, ou de forma segregada, em que as pessoas com deficiência praticam e competem separadamente daqueles sem deficiência.

Heil (2008) explica que é uma prática recorrente da sociedade fazer uma associação da pessoa com deficiência a falta de produtividade, ou seja, que a possibilidade de fracasso é facilmente apontado e o sucesso é pouco percebido e quando percebido é atribuído com mérito, não sendo valorizado o esforço depositado para tal proeza. O esporte adaptado exerce um papel importante na sociedade porque ele combate este tipo de preconceito e estereótipo em torno das pessoas com deficiência, ajuda na promoção social e financeira daqueles que buscam nele uma alternativa de vida.

Corroborando com o supracitado, Moura (2006) evidencia que a Paraolimpíada é dos grandes exemplos de importância atribuído ao esporte adaptado, e da perspectiva que ele oferece de crescimento multifatorial para atletas, onde se podem ver exemplos de adaptação e superação de atletas deficientes.

Para Costa e Silvia (2013) o esporte pode ser entendido como um fenômeno sociocultural com formas de manifestações mais distintas que podemos observar. O esporte adaptado se coloca como uma destas possibilidades sendo um objeto complexo com raízes na reabilitação de soldados que perderam membros inferiores ou superiores durante a Segunda Guerra Mundial.

Nessa perspectiva, o conceito de inclusão é dado por meio do processo pelo qual a pessoa com deficiência de qualquer tipo de necessidade especial se prepara para assumir papéis ativos na sociedade e como resposta, a sociedade se adapta para atender as

necessidades de todas as pessoas, respeitando os seus limites e aceitando-os como eles realmente são.

Costa e Silva (2013) entende que o processo de inclusão social através do esporte adaptado encontra-se na sociedade atual como um importante pilar e crescimento de pessoas com deficiência, porém o componente competitivo lhe confere uma face de exclusão, onde os sujeitos são selecionados e comparados frente sua capacidade física, deixando de lado aquelas que estão em níveis inferiores, desta forma, o crescimento da importância social e do profissionalismo presente no esporte lhe confere um papel paradoxal frente à inclusão de pessoas com deficiência física.

Quando se fala em esportes adaptados dentro do contexto escolar, e em consequência disso da Educação Física, Winnick (2004), entende que a Educação Física Adaptada é uma área da Educação Física escolar, onde podemos desenvolver diversas atividades, tais como brincadeiras, danças e esportes são adaptados as necessidades dos alunos deficientes, visando superar a exclusão que comumente ocorre nas aulas ou tendo por objetivo atingir uma participação satisfatória de todos os alunos.

Nas escolas contemporâneas, todos os alunados possuem o mesmo direito de participar das práticas pedagógicas, de modo que possam aprender o mesmo conteúdo e exercer sua cidadania de maneira igualitária sem nenhuma forma de exclusão. Nesse sentido, a Educação Física visa garantir este direito por meio dos esportes adaptados, onde professor irá adaptar suas atividades de modo que todos os alunos, inclusive os deficientes, possam fazer parte do processo de ensino-aprendizagem.

Quando se fala em Esportes Adaptados, ou em Educação Física Adaptada é comum nos remetermos às aulas aplicadas em escolas especiais ou turmas cuja escola recebe alunos com deficiência. A maioria dos trabalhos acadêmicos, dentre pesquisas artigos e relatos de experiência, trata de o Esporte Adaptado como um meio facilitador e democrático para os deficientes praticarem as modalidades esportivas. Concordamos com essa finalidade dos Esportes Adaptados, porém entendemos que a discussão sobre deficiência é muito importante e necessária também para os alunos que não são deficientes.

Dessa forma, o esporte adaptado se dá por meio do entendimento de que há relação estreita entre esporte e educação física, principalmente se considerar a escola como principal palco das atividades educacionais desenvolvidas. Primeiramente, esclarecemos que o esporte e a educação física têm se apoiado mutuamente, mesmo tendo aspectos que os diferenciam em termos de objetivos, revelando suas identidades.

Para Almeida (1995), entende que o esporte não é somente educação física, assim como educação física não é basicamente esporte. Ambos andam sim, no mesmo caminho e estão inseridos no estudo do movimento humano. Este autor acrescenta ainda que a falta de reflexão neste sentido tem nos levado cada vez mais a criar distâncias entre esporte e educação física e, conseqüentemente, a temer uma interposição entre estes.

As atividades lúdicas abrangem inúmeras capacidades de criação e desenvolvimento de metodologias diferenciadas, as quais contribuem de maneira significativa em variados pontos, como por exemplo, no desenvolvimento dos aspectos cognitivos, motores, sociais e afetivos, e, sobre isso Negrine (1994, p. 34), complementa dizendo que,

As contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança.

Partindo do pressuposto das inúmeras significações evidenciadas pelas atividades lúdicas, nota-se que nestas estão impregnadas muitas riquezas, e disso decorre a necessidade da efetivação de práticas e ações que as envolvam. Almeida (2003, p. 57), ressalta que,

(...) a educação lúdica, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. Sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

Corroborando com a fala de Almeida, enfatizamos que o lúdico é um importante aliado no processo de ensino-aprendizagem, haja vista que as atividades contribuem nos

estímulos e no desenvolvimento de bons resultados no processo educativo. As dinâmicas das aulas transbordam diversão e prazer, além de muitos conhecimentos, despertando nos sujeitos a sensação de aulas significativas e inesquecíveis. Essas atividades apresentam auxílios na evolução da autoestima, estimulação da criatividade, desejo de aprender, fomentados através de práticas leves e descontraídas. Geralmente, quando nos remetemos a lembrar do processo histórico escolar, e escolhemos especificamente um momento, uma aula, um professor etc., sempre nos lembramos de momentos/conteúdos/atividades transmitidas de maneira lúdica. Tal afirmação pressupõe o quanto as atividades lúdicas deixam resultados positivos e significativos para a vida dos sujeitos.

Contudo, é válido ressaltar que os docentes, na realização de seu plano de aula diário e/ou planejamento semanal/mensal, não devem minimizar o ensino dos conteúdos necessários, em troca de aulas alegres e prazerosas, todavia, sem apresentar conhecimentos relevantes. Esses momentos devem ser utilizados para a pesquisa da sua própria prática docente, bem como, na busca por informações específicas sobre a identidade dos educandos, e assim potencializar suas aulas, em torno dos diferentes níveis de aprendizagens, das preferências de aprendizagem, entre tantas outras abordagens que devem ser analisadas e (re) pensadas, para que assim as ações possam ser redirecionadas. Essas observações podem ser realizadas até mesmo no dia-a-dia dos docentes, haja vista que, “[...] em todo lugar temos crianças à nossa volta, e o desenvolvimento do conhecimento lógico, matemático, do conhecimento físico, e assim por diante não podemos estudar em nenhum lugar melhor do que em crianças” (Piaget, 1978. p. 21).

De acordo com Almeida e Cipriano (2016, p. 08):

(...) o brincar, partindo do universo lúdico e acontecendo na forma de brincadeira e/ou do jogo, tendo o brinquedo como o suporte material, traduz-se como recurso, estratégia, instrumento, ação, possibilidade e intervenção propriamente dita junto a crianças que se encontram dentro do Espectro do Autismo.

Face ao exposto, evidencia-se a importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento da criança autista, uma vez que possibilita uma gama de benefícios, como a interação, a diversão e o espírito de colaboração entre as crianças.

É notório que quanto maior o nível econômico das famílias, mais larga será a possibilidade de uma educação de qualidade. Portanto, as crianças que não possuem esse

poderio financeiro, necessitam de estímulos maiores para aprender, e, se estes não lhe forem dados, maior será o índice de evasão escolar. Nessa perspectiva, surge o lúdico, que está em todas as atividades que despertam o prazer, a felicidade. Através destas, o educando terá um maior desejo em aprender, e assim, a escola deixará de ser um espaço onde se ministram aulas “chatas”, e passará a ser um espaço atrativo e divertido para as crianças.

A ludicidade se trata de um importante instrumento pedagógico, que vêm contribuindo com inúmeras alternativas de auxílio ao trabalho docente, como por exemplo: jogos, música, brincadeiras etc. Cabe salientar que, o espaço da sala de aula é reservado para brincadeiras, desde que os professores consigam aliar os objetivos específicos propostos para a aula, com o desejo dos alunos. Esses momentos necessitam apresentar planejamentos direcionados, com orientações e objetivos pré-definidos, uma vez que, se as brincadeiras forem apresentadas sem fundamentos e intencionalidades, os professores acabam perdendo o rumo das lições, e permitindo que suas aulas se tornem insignificantes e sem desígnios claros.

A educação é um item básico para formar uma vida ativa do ser humano. Com uma boa educação a sociedade terá cidadãos que irão contribuir para o crescimento do mundo.

Em 1988 a Constituição, Lei 7853 de 1989 teve o apoio das pessoas com deficiência e sua integração social, Estatuto da Criança e Adolescente de 1990. Capítulo da LDB 1996, sobre educação Decreto 3298 e 3 1999 regulamenta na Lei 7853 de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional, para integração da Pessoa portadora de deficiência.

A inclusão de pessoas com necessidades especiais tem que ser feita nas escolas e na sociedade, como este presente na lei, os professores, os familiares e a sociedade, todos devem estar dispostos e empenhados para que essa inclusão aconteça, de maneira mais natural e tranquila possível. Na educação, muitas das vezes o aluno com alguma deficiência é visto como “diferente.” Com base em pesquisa bibliográfica, sobre o tema educação inclusiva, a muita contradição entre discurso e ação.

Vários professores relatam sobre a dificuldade encontrada no ambiente de trabalho, com falta de infraestrutura para que a inclusão aconteça, dentre essas dificuldades o número elevado de alunos em sala de aula e a angústia de ensinar as crianças que necessitam de uma atenção especial.

Lembrando que nas salas de aulas muitas das vezes a somente um professor com turma de até 20 alunos, compostos por crianças que não tem nenhum tipo de deficiência e crianças com alguma síndrome.

Com essas perspectivas a questão norteadora é identificar e fazer valer a inclusão social das crianças. O curso de Pedagogia foi crescendo cada vez mais, os professores já podiam trabalhar em outros lugares, como fabricas ruas, projetos sociais, igrejas, hospitais, entre outros. O pedagogo também exerce o papel de Gestor e Supervisor, em diversos segmentos diferentes.

E seja qual for o local que trabalhamos, vivemos sempre nos deparamos com pessoas com algum tipo de necessidade especial e temos como dever é fazer com que essas pessoas se sintam acolhidas e inclusas, em tudo o que for fazer. O professor tem que estar capacitado para saber lidar com as diferenças do seu dia a dia, cabe a escola dar esse suporte para seus professores, para que a inclusão seja bem-feita, de modo que todos os colaboradores possam participar e exercer a inclusão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Evidencia-se a partir desse projeto que foi possível identificar como os alunos precisam evoluir nas questões referentes aos deficientes, tendo uma tomada de consciência, percebendo que não são doentes e incapacitados. Conclui-se, portanto, que se houver respeito, ajuda, solidariedade e cooperação todas as crianças podem brincar juntas e se divertirem.

Identificaram a importância de pensarmos nos deficientes, respeitando-os e pensando a importância de pensarmos os espaços públicos para todos. Confirmamos a importância de refletirmos sobre os deficientes nas escolas regulares. Toda criança tem direito a educação com excelência, direito a inclusão, ao respeito.

A família deve assegurar o direito de suas crianças, e apoiar sempre que independente da dificuldade da criança, ela tem direito a fazer o que quiser.

Que poderá estudar trabalhar, constituir sua família, direito de ir e vir. E que a escola tem o dever de aceitar e fazer a inclusão dessas crianças, sempre abordando o tema com amor e dedicação.

A inclusão é um dos princípios garantidos pela Lei de Diretrizes e Base da Educação e a educação é um direito garantido na Constituição Brasileira de 1988 e que deve zelar pela qualidade do ensino e pela equidade entre os estudantes. Pautados nessa igualdade, pensamos num projeto em que a inclusão fosse evidenciada de forma contundente.

## REFERÊNCIAS

COSTA, Roberto Hernandez; SILVA, Carlos Fernandez; **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013. 624 p.

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

LIRA, Natali Alves Barros; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **A Importância do Brincar na Educação Infantil**. 2014. Disponível em: <[http://www.uninove.br/marketing/fac/publicacoes\\_pdf/educacao/v5\\_n1\\_2014/Natali.pdf](http://www.uninove.br/marketing/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Natali.pdf)>. Acesso em: 03 ago. 2021.

HEIL, E. (2008) **A percepção de atletas com deficiência visual sobre o esporte adaptado**. Disponível em: Acesso em: 10 de junho de 2014. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Edineia%20Benvenuti%20Heil.pdfm>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

Moura, W.L.; Benda, R. N.; Novaes, J. S.; Tubino, M. J. G. (2006). **O Atletismo no desenvolvimento de crianças portadoras de necessidades especiais**. Motricidade 2 (1): 53-61

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil: Simbolismo e Jogo**. Porto Alegre: PRODIL, 1994.

## CAPÍTULO II

### A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DOCENTE

Francisco Samuel Laurindo de Lima<sup>9</sup>; Genilson do Nascimento Carvalho<sup>10</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-02

**RESUMO:** Este trabalho tematiza a importância do estágio supervisionado na formação docente e propõe responder à questão problemática de pesquisa: quais são as contribuições do estágio supervisionado na formação de professores? Nesse sentido, a aprendizagem em nível superior é crucial na formação docente inicial, possibilitando ao acadêmico uma qualificação profissional adequada, principalmente quando o estágio é realizado de forma pragmática e supervisionada. O objetivo geral desta pesquisa é refletir sobre a importância do estágio supervisionado na formação de professores. Especificamente, abordar reflexões sobre o estágio com supervisão, formação docente, além de destacar desafios enfrentados pelos estagiários para efetivar os estágios e quais estratégias podem ser implementadas (principalmente pelas instituições que promovem os estágios) para superar as adversidades. Nesse contexto, a metodologia utilizada para efetivar este estudo é a pesquisa qualitativa (Silva; Menezes, 2005), pelo estudo bibliográfico (Pizzani et al., 2012). Esta pesquisa contou com contribuições teóricas de autores como: Santos Filho (2010), Pimenta (1994), Silva (2005), Sebastião (2022), etc. A qual apresenta muitos resultados, que apontam para concepção de estágio e formação docente, entre outros aspectos. Constatou-se que a supervisão de estágio é um componente pragmático indispensável na formação docente o qual, tem em sua didática o trabalhar a práxis educativa da melhor forma possível etc. Neste contexto, sabe-se que a qualificação do professor necessita do apoio da instituição promotora da disciplina de estágio e da escola onde o estagiário atuará, possibilitando o contato com o meio educacional que ajudará na preparação do futuro profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação Docente. Estágio supervisionado. Instituição acadêmica. Escola.

### THE IMPORTANCE OF SUPERVISED INTERNSHIP IN TEACHER TRAINING

**ABSTRACT:** This paper addresses the importance of supervised internships in teacher training and proposes to answer the problematic research question: what are the contributions of supervised internships in teacher training? In this sense, higher education is crucial in initial teacher training, enabling students to acquire adequate professional qualifications, especially when the internship is carried out in a pragmatic and supervised manner. The general objective of this research is to reflect on the importance of supervised internships in teacher training. Specifically, it addresses reflections on supervised internships, teacher training, and highlights the challenges faced by interns in

9 Graduando em Pedagogia, Universidade Estadual do Ceará (UECE). Link do lattes: <https://lattes.cnpq.br/4599734443266279>. E-mail: samuellaurindo.lima@gmail.com

10 Graduação em Química, Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: genilson.carvalho@aluno.uece.br

completing internships and what strategies can be implemented (especially by institutions that promote internships) to overcome adversities. In this context, the methodology used to carry out this study is qualitative research (Silva; Menezes, 2005), through bibliographical study (Pizzani et al., 2012). This research included theoretical contributions from authors such as: Santos Filho (2010), Pimenta (1994), Silva (2005), Sebastião (2022), etc. It presents many results, which point to the conception of internship and teacher training, among other aspects. It was found that internship supervision is an indispensable pragmatic component in teacher training, which has in its didactics the work of educational praxis in the best possible way, etc. In this context, it is known that the qualification of the teacher requires the support of the institution promoting the internship discipline and the school where the intern will work, enabling contact with the educational environment that will help in the preparation of the future professional.

**KEYWORDS:** Teacher training. Supervised internship. Academic institution. School.

## INTRODUÇÃO

A formação docente inicial pode ser efetivada por meio de diversas modalidades, como pela graduação em Licenciatura de nível superior. No contexto brasileiro, a mesma é orientada conforme a Lei de Diretrizes e Bases de Lei – LDB 9.394/1996, tendo como uma de suas finalidades incentivar a atuação profissional na educação básica, o que requer a realização do estágio supervisionado.

Neste sentido, esta investigação tematiza sobre a importância do estágio supervisionado na formação docente e propõe pesquisar: quais são as contribuições do estágio supervisionado na formação de professor? Para aprofundar esta questão é preciso compreender o estágio supervisionado (cumprindo a carga horária exigida pela instituição responsável) como uma prática educativa proporcionada ao discente no campo de atuação sob a coordenação do professor universitário e supervisão do professor da escola, que atua como coformador do estagiário.

O objetivo geral deste trabalho é refletir sobre a importância do estágio supervisionado na formação de professores. Especificamente, abordar reflexões sobre o estágio com supervisão, formação docente, além de destacar desafios enfrentados pelos estagiários para efetivar os estágios e quais estratégias podem ser implementadas (principalmente pela instituição promotora de estágios) para vencer as adversidades.

Nesse contexto, a metodologia utilizada para efetivar este estudo é a pesquisa qualitativa (Silva; Menezes, 2005), pelo estudo bibliográfico (Pizzani *et al*, 2012). Houve

contribuições teóricas de autores como Santos Filho (2010), Pimenta (1994), Silva (2005), Sebastião (2022) etc.

Este trabalho apresenta muitos resultados, esses apontam para a concepção de estágio e formação docente, entre outros aspectos. Constatou-se que a supervisão de estágio é um componente pragmático indispensável na formação docente, pois, em sua didática, trabalha a práxis da melhor forma possível etc.

A relevância desta pesquisa encontra-se nas reflexões utilizadas, que enfatizam a importância do estágio supervisionado na formação da docência. Assim, este trabalho está organizado em resumo, introdução, referencial teórico, metodologias, resultados e discussões, considerações finais e das referências. Desse modo, possibilitando conhecimentos amplos sobre a temática em foco.

## **A SUPERVISÃO NO ESTÁGIO COMO UM ELEMENTO CRUCIAL PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Para que o estágio seja realizado com qualidade, possibilitando (uma de suas finalidades) ao estagiário ter contato com o espaço/ambiente educativo, é importante haver a supervisão.

Assim, é fundamental compreender sobre a supervisão (âmbito do estágio), que consiste no acompanhamento educativo do acadêmico no campo de atuação. O supervisor/guia orienta o desenvolvimento das práticas, colaborando para o estagiário colocar em ação suas habilidades de modo ético.

Nesse sentido, a “[...] supervisão relaciona-se ao ensino e à formação profissional, o ensino-aprendizagem, processos pedagógicos [...]” (Buriolla, 2011, p. 20). Compreende-se que a supervisão é um fator crucial para garantir que as ações educacionais efetivadas na escola campo estejam em conformidade com as finalidades do estágio e com as regras do centro educativo promovedor do estágio.

A supervisão em questão possibilita que as experiências educativas aconteçam da melhor forma possível, dessa forma, contribuindo para que o estágio supervisionado seja

cada vez mais “[...] uma atividade teórica instrumentalizadora da práxis do futuro professor” (Pimenta, 1994, p. 121).

Neste contexto, é importantíssimo dizer que o estágio é tido como um ambiente promovedor de relações educacionais e de pesquisas. Assim, caracteriza cada vez os estagiários como pesquisadores ativos que observam o contexto exterior da escola (localização, ambientes próximos da mesma, momentos em que os alunos ficam no aguardo do abrir das portas da escola, a estrutura da mesma, etc.). Além disso, eles analisam o interior do centro educacional, incluindo os recursos pedagógicos, o livro, a didática de ensino dos professores etc.

Dessa forma, o estágio proporciona aos acadêmicos a oportunidade de ter vivências, o contato diretamente com as reflexões denotativas educacionais, incluindo várias ações no sentido escolar (Sebastião, 2022). Essa vivência possibilita os estagiários participarem do planejamento das atividades até chegar à regência, momento de colocar em ação na sala de aula, com reflexão o que aprenderam nas disciplinas do curso e nos primeiros dias de observação na escola.

Nesse âmbito, a preparação para o ser professor busca reflexões sobre a vivência social, educativa/escolar na finalidade de ajudar os discentes para a docência. Que é a sua futura área de atuação (caso deseje seguir esse caminho).

Kulcsar (1991, p. 63) considera os “estágios supervisionados uma parte importante da relação trabalho-escola, teoria-prática, e eles podem representar, em certa medida, o elo de articulação orgânica com a própria realidade”.

O estágio em questão tem várias colaborações na qualificação profissional, como já foram mencionadas algumas, o mesmo propicia vivências dinâmicas durante todo o processo de ensino-aprendizagem, através do intercâmbio entre os saberes construídos no curso superior e a utilização de metodologias ativas que devem ser estrategicamente planejadas e supervisionadas pela coordenação pedagógica e professores. É o momento de investigar, possibilitando ao estagiário/acadêmico vivenciar momentos reais do seu futuro trabalho (Sebastião, 2022).

Essa capacitação advinda dos cursos de formação inicial orienta aos estagiários trabalharem da melhor forma possível a diversidade cultural dentro das escolas, valorizando as diferenças e necessidades dos alunos. Assim, o estágio em questão é

[...]um componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com a prática e com as atividades de trabalho acadêmico. Ao mesmo tempo, os sistemas de ensino devem propiciar às instituições formadoras a abertura de suas escolas de Educação Básica para o estágio curricular supervisionado. Esta abertura, considerado o regime de colaboração prescrito no Art. 211 da Constituição Federal, pode se dar por meio de um acordo entre instituição formadora, órgão executivo do sistema e unidade escolar acolhedora da presença de estagiários. Em contrapartida, os docentes em atuação nesta escola poderão receber alguma modalidade de formação continuada a partir da instituição formadora (Brasil, 2002, p. 11).

Em suma, a realização do estágio supervisionado possibilita o futuro profissional a ser reflexivo para a área de atuação almejada. No qual recebe a qualificação para a docência, permitindo que o acadêmico tenha experiências diretas e preparativas do ambiente de trabalho.

## METODOLOGIA

Os métodos são cruciais para haver resultados melhores de uma investigação, assim a metodologia utilizada para a formação deste trabalho é de natureza qualitativa, que

[...] considera que há uma **relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito**, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa (Silva; Menezes, 2005, p. 20, grifos nossos).

A pesquisa qualitativa considera o contexto e a subjetividade dos participantes. Nesse caso, realizou-se um estudo bibliográfico, que, segundo Pizzani *et al* (2012, p. 54), atribui por ser uma “[...] revisão de literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico e o levantamento bibliográfico pode ser realizado “[...] em livros, periódicos, artigo de jornais, sites da Internet entre outras fontes”. Os trabalhos foram pesquisados no periódico Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Revista Núcleo do conhecimento etc.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a efetivação do processo metodológico, houve muitos resultados, esses apontam para concepção de estágio, formação docente, entre outros aspectos.

Nesse âmbito, a LDB 9.394/1996 e Pimenta (1994) apontam para os significados/sentidos da formação docente e do estágio supervisionado, enfatizando que a práxis educativa de ambos se efetiva fortemente quando tem a supervisão. A qual é um fator crucial para haver uma melhor qualidade de estágio.

Foi notado, que nesse contexto, mesmo havendo a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 que define o estágio como o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante, podem ainda surgir desafios para realização do estágio na escola-campo.

Nesse sentido, algumas adversidades são a resistência da escola em receber os acadêmicos devido as demandas que a escola tem, principalmente voltadas para a preparação/efetivação das avaliações externas, além da limitação da estrutura física. Em alguns casos com salas superlotadas o que reflete diretamente no trabalho do professor que por sua vez também resiste na aceitação de estagiários, com receio do julgamento da sua prática docente.

Nesse âmbito, há outras dificuldades que os estagiários enfrentam como: não saber lidar com a cultura diversificada da escola, especialmente dos alunos (mesmo o curso de formação ter tido ensinado), falta de material pedagógico nas escolas fazendo com que estes tenham que custear as despesas para realizar aulas com metodologias ativas. Também a ausência de transporte para os estagiários se deslocarem até as escolas, pois muitos não têm condição financeira suficiente para suprir suas necessidades, especialmente para aqueles que moram longe da Instituição de Ensino Superior (IES) e do local onde realizam o estágio.

Vale salientar que há falta de motivação e interesses de alguns estagiários, ausência/pouquíssimo apoio pedagógico e tecnológico (computador, não atualização do peculiar sistema) na IES para realizar os trabalhos acadêmicos. Além disso, observa-se que em muitos centros educacionais de formação docente não têm laboratório de informática, e quando têm, muitas vezes estão obsoletos.

Dessa forma, para haver um estágio pragmático concretizado é fundamental vencer os problemas nesse âmbito. Assim, a coordenação de estágio e os professores das escolas (receptoras dos estagiários) deve estar em união no propósito de superar os desafios.

Nessa ótica, Corte e Lemke (2015, p. 313), indicam que não deve compreender o estágio como fase final da formação, mas como o processo, que exige estudo e articulação dos saberes dos conteúdos, pedagógicos e experiências com o contexto escolar.

Nesse contexto, Iza e Souza (2015) reafirmam que a parceria em foco é essencial para o progresso do estágio supervisionado na formação docente e aponta a relação de intercâmbio que pode haver entre os dois centros educacionais formadores e socializadores de aprendizagens, a escola e a universidade.

Neste âmbito, o estágio supervisionado não fica somente na obediência da execução dos requisitos acadêmicos, mas representa chances de progresso pessoal e profissional, o qual é um fundamental recurso de conexão integrativa entre universidade, escola e sociedade (Santos Filho, 2010).

O autor enfatiza que o estagiário se torna um vínculo entre o órgão educacional com a escola campo, possibilitando haver discussões mais profundas no centro acadêmico sobre o ser professor, os pontos positivos e negativos vistos no estágio, entre outros. Desse modo, o estagiário ganha um olhar semiótico, se caracterizando como um pesquisador ativo.

Tudo isso, principalmente quando há o “[...] acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisão da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios” (Brasil, 2008). Que é regulamentado pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, artigo 1º, inciso.

Constatou-se que é indispensável esse componente pragmático (supervisão) na formação de professores o qual, tem em sua didática o trabalhar a práxis da melhor forma possível, que “[...] vai se configurando historicamente, a partir das determinações estruturais e contextuais, à medida que seus profissionais vão estruturando visões de mundo e de propostas de ação” (Buriolla, 2011, p. 19).

Neste contexto, o estágio supervisionado é fundamental na formação do educador, sendo caracterizado como um meio de oportunidades para trocas de conhecimentos com apoio do professor da disciplina de estágio e da supervisão do profissional da escola campo de atuação. Tudo contribuindo para atingir os objetivos planejados.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estágio supervisionado é essencial na preparação docente, sem o mesmo não será possível haver uma qualificação profissional, que possibilita melhores leituras de mundo e senso crítico sobre as próprias ações educacionais n campo de trabalho docente.

Este trabalho qualitativo, que realizou com êxito os objetivos e respostas ao problema de pesquisa, aborda vários desafios enfrentados pelos docentes (tem menções anteriormente). Esses para serem resolvidos precisam de algumas estratégias, como, os cursos de licenciatura ao nível superior responsáveis pela formação docente devem possibilitar o estágio supervisionado com a devida orientação do professor da IES em colaboração com os professores da escola (coformadores) do processo de ensino-aprendizagem, visando ao futuro profissional refletir sobre os seus conhecimentos e sobre o exercício da profissão.

Cabe dizer que há outras estratégias contribuintes para vencer as oposições ao estágio em questão, como celebrar convênios entre as IES e as Secretarias de Educação dos respectivos municípios, tendo concordância das escolas aptas para receber os estagiários. Também a construção de uma comunidade colaborativa de formação continuada voltada aos docentes receptores dos estagiários, possibilitando o intercâmbio dos conhecimentos produzidos na IES com os saberes escolares, reafirmando o papel dos professores da educação básica como coformadores de futuros educadores. Assim o estágio será mais valorizado e aceito.

Neste contexto, se faz importantíssima a supervisão (pragmática) para com a atuação do estudante de nível superior na escola campo, e que o professor da IES coordenador do estágio tenha a sua carga horária reduzida em outras tarefas acadêmicas, para poder acompanhar efetivamente (mais amplo) o desenvolvimento do estágio nas escolas.

Portanto, o estágio em questão parte do princípio de que a experiência para a formação da docência é primordial ao profissional que futuramente poderá assumir a sala de aula. O qual trabalhará com empenho/visões de valorização da necessidade dos alunos.

Assim, este trabalho contribui para a ampliação de conhecimentos sobre a importância do estágio supervisionado na formação de professores. Que o mesmo sirva de apoio para futuras pesquisas relacionadas à temática em foco!

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 28 de 02 de outubro de 2001**. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 7 out. 2024.

BURIOLLA, M. A. F. **Supervisão em serviço social**: o supervisor, sua relação e seus papéis. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC); Ministério do Trabalho e Emprego (TEM). Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm). Acesso em 7 out. 2024.

CORTE, A. D.; LEMKE, C. O estágio supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos desafios de ensinar. *In*: XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2015, Curitiba. **Anais [...]**. Paraná: PUCPR, 2015. Disponível em: [https://educere.bru.c.com.br/arquivo/pdf2015/18655\\_7820.pdf](https://educere.bru.c.com.br/arquivo/pdf2015/18655_7820.pdf). Acesso em: 7 out. 2024.

IZA, D. F. V.; SOUZA NETO, S. Relações entre escola e universidade na parceria e acompanhamento dos estágios supervisionados. *In*: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, PUPR, 2015. **Anais eletrônicos [...]**. Curitiba: PUPR: 29 out. 2015.

KULCSAR, R. O estágio supervisionado como atividade integradora. *In*: FAZENDA, I. C. A. *et al* (coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papirus, 1991. P. 63- 74.

PIZZANI, L. *et al*. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 10, n.2, pp. 53-66, jul./dez. 2012. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/267367863\\_A\\_arte\\_da\\_pesquisa\\_bibliografica\\_na\\_busca\\_do\\_conhecimento](https://www.researchgate.net/publication/267367863_A_arte_da_pesquisa_bibliografica_na_busca_do_conhecimento)The art of literature in search of knowledge. Acesso em: 8 out. 2024.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez, 1994.

SANTOS FILHO, A. P. S. O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente. **Revista P@rtes**. 2010. Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/estagiosupervisionado.asp>. Acesso em: 7 out. 2024.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4 ed. Ver. Atual. Florianópolis, SC: UFSC, 2005.

SEBASTIÃO, L.M. A contribuição do estágio supervisionado: teoria-prática na formação do pedagogo. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano. 07, ed. 09, v. 06, pp. 161-167. 2022. ISSN: 2448-0959. Set. 2022. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/formacao-do-pedagogo>. Acesso em: 7 out. 2024.

## CAPÍTULO III

### A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO NA GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL E SUA RELAÇÃO COM A APLICAÇÃO DE RECURSOS: PERCEPÇÕES DOS GESTORES PÚBLICOS

Paulo Roberto Pereira da Silva<sup>11</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-03

**RESUMO:** O presente trabalho é fruto de uma pesquisa que teve como foco o estudo sobre o Planejamento na Gestão Pública Municipal, cujo objetivo foi demonstrar a importância do Planejamento na Gestão Pública. A pesquisa foi dividida nas seguintes etapas: uma revisão bibliográfica para a formação de um banco de dados sobre o tema em estudo, seguida de uma pesquisa de campo, ou seja, uma investigação baseada na realidade através do google forms. O questionário foi aplicado com vários profissionais da Gestão Pública em diversas cidades do Vale do Jiquiriçá. Após a aplicação do questionário e de posse dos dados, fez-se a análise, apresentando-se por fim os resultados da pesquisa. Vale ressaltar que, o planejamento na gestão pública tem muitos pontos positivos, mas é importante abordar os desafios e limitações para garantir que ele seja eficaz. Em suma, o Planejamento aplicado ao setor público é um processo planejado que busca melhorar a eficiência e a eficácia da Gestão Pública, garantindo a alocação de recursos de forma prioritária e a implementação de políticas públicas que atendam às necessidades e demandas da população.

**PALAVRAS-CHAVE:** Planejamento. Gestão Pública. Recursos. Estratégias.

#### THE IMPORTANCE OF PLANNING IN MUNICIPAL PUBLIC MANAGEMENT AND THE RELATIONSHIP WITH THE APPLICATION OF PUBLIC RESOURCES IN THE PERCEPTION OF PUBLIC MANAGERS

**ABSTRACT:** This work is the result of research that focused on the study of Planning in Municipal Public Management, whose objective was to demonstrate the importance of Planning in Public Management. The research was divided into the following stages: a bibliographic review to create a database on the topic under study, followed by field research, that is, an investigation based on reality through Google Forms. The questionnaire was applied to several Public Management professionals in several cities in the Jequiriçá Valley. After applying the questionnaires, with the data in hand, the analysis was carried out, finally presenting the results of the research. It is worth highlighting that planning in public management has many positive points, but it is important to address the challenges and limitations to ensure that it is effective. In short, Planning applied to the public sector is a planned process that seeks to improve the efficiency and effectiveness of Public Management, ensuring the allocation of resources on a priority basis and the implementation of public policies that meet the needs and demands of the population.

---

11 Instituição: Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. <https://lattes.cnpq.br/3366650257476697>; <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0001-7569-5765>; E-mail: paulinhosilva70@gmail.com

**KEYWORDS:** Planning. Public Management. Resources. Strategies.

## INTRODUÇÃO

O planejamento desempenha um papel fundamental na gestão pública, sendo um processo estratégico que visa o desenvolvimento e a eficiência das organizações governamentais e não governamentais. Em um cenário no qual o setor público lida com recursos limitados e a necessidade de atender às demandas complexas e em constante evolução da sociedade, o planejamento se torna essencial para orientar a alocação de recursos e a tomada de decisões.

O planejamento na gestão pública envolve a formulação de metas, objetivos e estratégias que buscam atender às necessidades da comunidade, promover o bem-estar social e garantir a eficiência na utilização dos recursos públicos. Isso inclui o estabelecimento de políticas públicas, planos de ação, orçamentos e programas governamentais, que são projetados para cumprir uma série de especificidades, desde a melhoria dos serviços públicos até o desenvolvimento econômico e social, assegurando ao cidadão direitos sociais preconizados pela nossa Constituição Federal como acesso à saúde, educação, trabalho e moradia de qualidade.

Além disso, a transparência na gestão pública e a prestação de contas também estão ligadas ao planejamento, uma vez que, os governos são responsáveis por planejar suas ações e resultados perante a sociedade. Portanto, a elaboração e execução de planos bem organizados desempenham um papel fundamental na construção da confiança dos cidadãos nas instituições públicas, traçando metas e determinando objetivos específicos e mensuráveis com prazos finais realista e alcançáveis além de dispor de bons gestores públicos para gerir todo o processo.

Planejamento não se refere a decisões futuras, por isso existem decisões que são sempre tomadas no presente. Ele é executado no presente. Seus resultados é que se projetam no futuro. Todo plano requer um prazo para implantação. Se não planejarmos no presente, não temos condições de implantarmos o que desejamos no futuro. (Lacombe; Heilbon, 2008, p. 161).

Neste contexto, a gestão pública eficaz depende de um planejamento sólido, que leva em consideração a participação da sociedade, a avaliação de impactos, a

sustentabilidade e a adaptação às mudanças. A interconexão entre o planejamento, a implementação e o monitoramento das políticas públicas são essenciais para garantir o sucesso na consecução dos objetivos governamentais e no atendimento das necessidades da população. Portanto, o planejamento na gestão pública é uma ferramenta vital para promover o desenvolvimento e o bem-estar das comunidades, garantindo que os recursos públicos sejam alocados de forma eficaz e responsável.

## **OBJETIVOS**

**Objetivo Geral:** Investigar qual a visão dos gestores públicos municipais sobre a importância do planejamento na tomada de decisões sobre a aplicação de recursos públicos

**Objetivos Específicos:** Discutir a importância do Planejamento no gerenciamento de um Município; Ressaltar a relevância de o Gestor Público Municipal ter conhecimento conceitual sobre Controle Interno.

## **JUSTIFICATIVA**

O planejamento aplicado ao setor público é um procedimento contínuo e sistemático que visa instituir intenções e metas, definir estratégias e prioridades, identificar os recursos necessários e definir as ações fundamentais, no sentido de compreender as finalidades propostas.

No contexto do setor público, o planejamento do Plano Plurianual (PPA) é um instrumento de planejamento governamental utilizado no Brasil e em outros países para estabelecer diretrizes, metas e prioridades para um período de quatro anos. No contexto brasileiro, o PPA está previsto no § 1º do art. 165 da Constituição Federal e tem por objetivo orientar a elaboração dos orçamentos anuais e a execução das políticas públicas. O PPA é elaborado a cada quatro anos, cobrindo um mandato presidencial, governamental e Municipal. Isso permite uma visão de longo prazo e a definição de metas que ultrapassaram o período de um único governo.

A Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) é regulamentada pela Lei

Complementar 101/2000 Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF), especificamente em seu art. 165, §2º, a LDO tem o objetivo de estabelecer metas prioritárias da administração pública para o ano seguinte orientar e a elaboração da Lei Orçamentária Anual (LOA), diminuindo as políticas e ações que serão prioritárias, fixar as diretrizes para a execução do orçamento, incluindo a política de pessoal, as regras para as despesas, as metas fiscais.

A LOA descreve em detalhes como os recursos públicos serão alocados para diferentes programas, projetos e despesas governamentais ao longo do ano fiscal. Ela inclui informações sobre receitas, despesas, investimentos, políticas fiscais e outras medidas financeiras. A LOA é elaborada pelo Poder Executivo, geralmente pelos Âmbitos das Finanças ou órgãos equivalentes, e deve ser aprovada pelo Poder Legislativo antes de entrar em vigor.

O estudo em questão teve como principal objetivo, investigar qual a visão dos responsáveis pela administração pública, quanto ao Planejamento ser uma ferramenta eficaz de treino do governo corporativo, de forma a qualificar a ação do gestor público nas decisões sobre a aplicação dos recursos públicos, na supervisão da gestão e na prestação de contas constante e transparente à sociedade.

Para Chiavenato:

O planejamento é a função administrativa que define objetivos e decide sobre os recursos e tarefas necessários para alcançá-los adequadamente. A sua principal consequência são os planos. Planejar significa olhar para frente, visualizar o futuro e o que deverá ser feito (Chiavenato, 2003, p. 242).

Não é fácil o planejar. Estamos sujeitos a erros e corremos riscos ao fracasso. Por isso, precisamos estar preparados para enfrentar todas as etapas do planejamento e (re)planejamento. Enquanto gestores públicos, não podemos estar submetidos ao destino. Temos um futuro e temos o dever de planejá-lo melhor para a nossa sociedade.

## REVISÃO DE LITERATURA

O planejamento na gestão pública refere-se ao processo de definição de metas, objetivos, estratégias e atribuição de recursos para atingir esses objetivos. Isso envolve a elaboração de planos de curto, médio e longo prazo, identificando prioridades e

considerando as necessidades da comunidade. Um plano bem elaborado ajuda a direcionar os esforços para governar de forma eficiente e tomar decisões informadas.

A gestão pública municipal envolve uma série de processos e atividades para garantir bom funcionamento e atendimento às necessidades da comunidade local. Planejamento, organização estrutural, execução do sistema de informações e gestão de rotinas administrativas são componentes cruciais desse processo.

O planejamento na gestão pública é uma prática fundamental para o alcance de metas, a eficiência na prestação de serviços e a melhoria da qualidade de vida da população. Ele envolve a definição de estratégias, objetivos, metas e alocação de recursos para atender às demandas da sociedade.

Abaixo, listamos alguns pontos positivos e negativos do planejamento na gestão pública, além de algumas ferramentas de gestão que podem ser úteis no gerenciamento de recursos.

## PONTOS POSITIVOS DO PLANEJAMENTO NA GESTÃO PÚBLICA

Um bom gestor deve ter em mente a busca pela redução das desigualdades sociais, criando estratégias por meio da leitura dos ambientes da sociedade da qual faz parte. Assim, destacamos alguns pontos positivos do Planejamento na gestão pública que, ajuda a fortalecer a eficácia da atuação do gestor municipal, em relação aos serviços e bens patrimoniais como:

- **Melhoria da eficiência:** O planejamento permite a alocação de recursos de forma mais eficiente, reduzindo desperdícios e aumentando a produtividade. (Pereira, 2020).

- **Transparência:** Um planejamento bem estruturado torna as ações do governo mais transparentes, permitindo que a população compreenda as prioridades e metas condicionais (Abrucio, 2013).

- **Redução de impactos negativos:** O planejamento pode ajudar a mitigar impactos negativos de políticas públicas, prevendo consequências e tomando medidas preventivas (Orlickas, 2009).

- **Avaliação de Resultados:** O planejamento facilita a avaliação de resultados, permitindo que os gestores públicos e a população monitorem o progresso em relação às metas condicionais (Amorim, 2015).

- **Continuidade Administrativa:** O planejamento a longo prazo promove a continuidade administrativa, mesmo com mudanças de governo, garantindo que as políticas públicas não sejam interrompidas abruptamente (Di Pietro, 2021).

- **Economia de recursos:** Ao identificar as prioridades e definir metas claras, o planejamento evita gastos desnecessários (Frezatti, 2000).

- **Aprimoramento da qualidade dos serviços:** Com um planejamento adequado, é possível melhorar a qualidade dos serviços públicos oferecidos à população (Cardozo, 1999).

## PONTOS NEGATIVOS DO PLANEJAMENTO NA GESTÃO PÚBLICA

Vale salientar que não existe um “modelo puro” de administração vigente no Brasil. O que existe é uma mistura dos modelos administrativos: patrimonialista, gerencial, corporativa, etc. Até este momento existem características significativas do patrimonialismo, como corrupção, o clientelismo e a mistura da propriedade pública com a propriedade privada. Um Planejamento bem elaborado, pode acobertar o gerenciamento dos recursos públicos dos municípios.

Sendo assim, há também alguns pontos negativos do Planejamento na gestão pública como:

- **Rigidez:** Um planejamento agendado pode dificultar a adaptação a mudanças imprevistas ou a novas necessidades da sociedade (Hernandez, 2001; Caldas, 2001).

- **Políticas de Curto Prazo:** Em muitos casos, as políticas podem ser mais específicas para ganhar apoio a curto prazo, ou que podem levar a planos de longo prazo que sejam negligenciados (Haynes, 2013).

- **Falta de participação pública:** Um planejamento centralizado sem a participação da sociedade pode não refletir as reais necessidades e desejos da população (Teixeira, 2001).

● **Custos elevados:** A elaboração e a melhoria de um planejamento podem exigir investimentos significativos (Rodopoulos, 2015).

## FERRAMENTAS DA GESTÃO PÚBLICA

As ferramentas na gestão pública são cruciais para desenvolver um planejamento eficaz e que gera resultados positivos e impedem que haja pontos negativos.

Dentre as principais ferramentas, destacamos:

● **Orçamento Participativo:** Envolver a população no processo de alocação de recursos, dando-lhes voz na definição das prioridades do governo (Avriter, 2010).

● **Gestão por Resultados:** Enfatiza a medição do desempenho e a prestação de contas, com foco em resultados concretos (Drucker, 1995).

● **Planejamento Estratégico:** Definir metas de longo prazo, visão e missão do governo, fornecendo um roteiro para a ação (Mintzberg, 1994; Gomes, 2003).

## PLANEJAMENTO: CONCEITOS E DEFINIÇÕES

Na gestão pública, existem diferentes tipos de planejamento que desempenham diferentes funções e têm diferentes períodos de execução. Esses tipos de planejamento incluem o planejamento operacional, o planejamento tático e o planejamento estratégico. Cada um tem um escopo e um horizonte temporal específico.

Assim como em qualquer organização e na gestão pública não poderia ser diferente, existem diferentes níveis de planejamento que servem para orientar as ações e alocação de recursos. Esses níveis de planejamento são os citados logo acima. Os investimentos também desempenham um papel importante nesse contexto. O período de execução de cada tipo de planejamento pode variar, dependendo das metas e dos objetivos da organização pública em questão.

Figura A: Tipos de Planejamento



Fonte: <https://pt.linkedin.com/pulse/estrat%C3%A9gico-t%C3%A1tico-e-operacional-o-que-%C3%A3o-como-se-dias-freitas>

O planejamento estratégico é o nível mais alto do planejamento e envolve a definição de metas a longo prazo e a visão geral da organização pública, geralmente, o período de execução estratégico abrange vários anos, frequentemente de 3 a 5 anos ou até mais e envolva definição dos objetivos e da direção estratégica da organização, bem como a alocação de recursos de forma ampla.

O planejamento tático está em um nível intermediário e está mais relacionado à tradução dos objetivos estratégicos em ações concretas. O período de execução do planejamento é geralmente de 1 a 2 anos, envolve uma definição de planos e estratégias para alcançar metas de curto e médio prazo, além da alocação de recursos de maneira mais específica.

O planejamento operacional são as ações, metas traçadas pelo nível tático atingindo objetivos estratégicos, partes homogêneas e que possuem detalhes para seu desenvolvimento, a curto prazo, geralmente no período de 3 a 6 meses, envolvendo todos os níveis da organização que cuidam do acompanhamento da rotina, procuram alcançar os resultados esperados, de acordo com os procedimentos desenvolvidos. Para Chiavenato (2003), o planejamento operacional está voltado para “o que fazer” e “como fazer” as atividades cotidianas da organização.

## **BREVE HISTÓRICO DO PLANEJAMENTO NO BRASIL**

Na gestão pública o planejamento começou a ter importância no final do século

XVIII e início do século XIX. Primeiramente, os planos tinham como objetivo atender as necessidades de infraestrutura provocadas pelo surgimento e expansão das cidades. A Segunda Guerra Mundial enfatizou a importância e a necessidade de planejar a execução de operações em grande escala. Depois do conflito mundial, a preocupação era com a restauração e conversão dos sistemas de produção, os planos de paz.

Só depois dos anos 60, o planejamento passou a ser um pré-requisito para a aprovação e liberação de recursos, financiamentos e subsídios aos governos estaduais e locais. Essa demanda provocou a multiplicação em cadeia de unidades de planejamento nas diferentes esferas da administração pública e, com ela, o surgimento de muitos níveis e variedades de planos e metodologias de planejamento (Giacobbo, 1997).

O planejamento passou a ser mais utilizado no setor público a partir da década de 80, mas, apesar da sua importância ser conhecida há décadas, ainda permanecem muitas barreiras quando da sua efetiva implementação e adoção como instrumento de gestão.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O enfoque metodológico se baseia numa pesquisa qualitativa (Lakatos, 2007). Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 83), o método científico é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permitem alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros - traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do pesquisador.

Quanto às técnicas de pesquisa empregadas, de acordo com Marconi e Lakatos (2003), esta pesquisa pode ser classificada como uma pesquisa de campo, descritiva-qualitativa, uma vez que, se tem como objetivo conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

O levantamento de dados foi realizado através de um questionário elaborado no *Google forms*: <https://docs.google.com/forms/d/1b4F2dSRW4RyRGQxirzPid8CR85VLDITg2Ges5mnTs/edit#responses>, onde participaram da pesquisa 45 especialistas que atuam na Área de Gestão Pública Municipal. Para participar da pesquisa, o critério principal era ser servidor público

municipal, seja efetivo ou não.

7

Figura 1: Setores da Gestão Pública dos Entrevistados



Fonte: Pesquisa de Campo, 2023.

A maior parte dos participantes da pesquisa são especialistas da área de gestão pública, sendo que 26,7% são profissionais que atuam na contabilidade pública, 22,2% são controladores internos municipais e 17,8% Secretários de Administração.

Após a coleta dos dados, analisou-se os resultados para fundamentar a discussão da problemática, embasando-a em dados reais e correlacionando-a com estudos já existentes.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O planejamento da gestão pública desempenha um papel fundamental na administração de órgãos governamentais, sejam eles em níveis municipais, estaduais, regionais ou nacionais. A sua função principal é garantir que os recursos públicos sejam utilizados de forma eficiente, eficaz e transparente, direcionando o atendimento às necessidades da população e alcançando os objetivos do governo.

Figura 2: Área de atuação dos entrevistados



Fonte: Pesquisa de Campo, 2023.

O planejamento tem a finalidade de definir metas claras para as políticas e ações do governo; isso ajuda a garantir que a gestão pública tenha um direcionamento claro.

Conforme podemos observar na Fig. 2, 60% do planejamento está centralizado na Secretaria de Administração e Finanças onde o correto seria a criação de um “Setor de Planejamento na Gestão Pública Municipal” para a alocação eficiente dos recursos públicos. Sendo que, a criação do Setor de Planejamento ajudaria a determinar como os recursos públicos e o orçamento seriam alocados para atender às necessidades da sociedade de forma eficaz.

Sendo assim, é preciso uma boa organização para alinhar as políticas públicas e garantir que essas políticas e ações da gestão pública municipal estejam alinhadas com as necessidades da população e com os valores e objetivos propostos. Para tanto, é preciso contar com uma administração bem estruturada.

Contudo, o planejamento da gestão pública desempenha um papel vital na organização e administração do setor público, permitindo que o governo atue de maneira mais eficaz, eficiente e responsável em atender às necessidades e demandas da sociedade.

A gestão governamental em relação às áreas de atuação e questões de planejamento e gastos públicos é fundamental para o funcionamento eficaz e eficiente de um governo e para o atendimento das necessidades da sociedade, o planejamento é

necessário para uma boa execução de um governo, com a finalidade de atender às necessidades da sociedade de forma eficiente e transparente. Desta forma, para que haja eficiência na gestão governamental e qualidade do gasto público é importante a existência do planejamento na gestão pública?

Figura 3: Importância da existência do planejamento na Gestão Pública



Fonte: Pesquisa de Campo, 2023.

Sabe-se que o planejamento governamental é o processo para estabelecer metas, identificar recursos e criar estratégias para alcançar objetivos governamentais, o plano de governo como o plano plurianual e orçamentos anuais são instrumentos essenciais para o planejamento. Eles estabelecem prioridades e direcionam os gastos públicos. Conforme fica comprovado na Fig.3, para que haja eficiência na gestão governamental e qualidade do gasto público é importante a existência do planejamento na gestão pública.

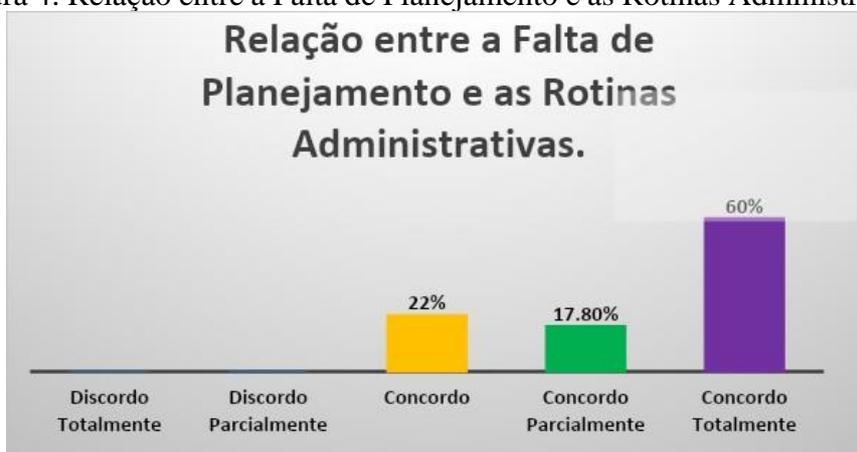
De antemão orçamento público LDO – Lei de Diretrizes Orçamentárias e LOA – Lei Orçamentária Anual, trata da alocação de recursos financeiros para financiar as ações governamentais e atender às necessidades da população. O orçamento deve ser elaborado de forma transparente e democrática, com a participação da sociedade, para garantir a responsabilidade e a prestação de contas.

A princípio as áreas de atuação governamental variam, mas geralmente incluem educação, saúde, segurança, meio ambiente, infraestrutura entre outras. O planejamento

e os gastos devem ser direcionados de acordo com as necessidades da população, bem como um controle de gastos públicos é fundamental para evitar déficits orçamentários e endividamento excessivo.

O planejamento tem um papel relevante para os órgãos públicos. Contudo, existem obstáculos que devem ser superados para essa ação ajudar a melhorar os serviços e a qualidade de vida dos cidadãos. Uma forte evidência que aponta a necessidade de se ter planejamento na gestão pública é a Transparência.

Figura 4: Relação entre a Falta de Planejamento e as Rotinas Administrativas



Fonte: Pesquisa de Campo, 2023.

De modo geral, 100% dos pesquisados apontam que, o planejamento na gestão pública é a ferramenta necessária para que haja transparência com uma maior eficiência, uma vez que, as rotinas administrativas devem ter como ponto de apoio, o planejamento.

A combinação eficaz desses elementos - planejamento, gestão pública e transparência - é essencial para o bom funcionamento de um governo e para a construção de uma sociedade mais justa e participativa. Promove a eficiência na aplicação dos recursos, a prestação de serviços de qualidade e a confiança dos cidadãos nas instituições públicas. Além disso, a transparência é um pilar fundamental da democracia, permitindo que os cidadãos exerçam seus direitos de participação e controle sobre o governo.

A princípio a gestão pública envolve a execução de planos e políticas governamentais. Ela inclui administração de recursos humanos, financeiros e materiais

para implementar programas e serviços públicos de maneira eficaz e eficiente. A gestão pública também está relacionada à avaliação de desempenho e à melhoria contínua dos serviços prestados à sociedade.

Sobretudo a transparência na gestão pública refere-se à abertura e à acessibilidade das informações e processos do governo para os cidadãos. Isso inclui a divulgação de orçamentos, gastos públicos, tomada de decisões e ações do governo. A transparência é fundamental para promover a prestação de contas, fortalecer a governança, combater a corrupção e permitir que os cidadãos participem na vida pública, tomando decisões informadas e fiscalizando as ações do governo.

Desse modo a interconexão entre esses conceitos é crucial para garantir um governo eficiente e responsável. Um planejamento bem elaborado é a base para uma gestão pública eficaz, e a transparência desempenha um papel vital na manutenção da confiança do público nas instituições governamentais. Quando a sociedade pode acessar informações relevantes e participar do processo democrático, a qualidade da gestão pública tende a melhorar, contribuindo para o bem-estar da população.

Quando se afirmar: *“O planejamento operacional corresponde ao nível de onde partem as ações para que se alcancem as metas determinadas no planejamento tático, que, por sua vez, devem estar em consonância com o planejamento estratégico. Aqui, na gestão pública, os envolvidos são aqueles que, de fato, executam as iniciativas que são aplicadas em curto prazo, normalmente, no período de 3 a 6 meses.”* Observa -se o seguinte resultado:

Figura 5: Relação entre os tipos de planejamentos e o período de execução de cada tipo



Fonte: Pesquisa de Campo, 2023.

Então o planejamento estratégico começa definindo a visão, missão e objetivos de longo prazo para a administração municipal. Isso ajudará a guiar todas as atividades e decisões subsequentes.

Contudo a estrutura organizacional define os departamentos, secretarias e divisões dentro da Prefeitura, determina quem é responsável por quais áreas e funções, desse modo realiza um desenho de cargas e responsabilidades específicas a funcionários e gestores municipais para garantir uma distribuição eficaz do trabalho.

Para implantação do Siafic - Sistema Único e Integrado de Execução Orçamentária, Administração Financeira e Controle decreto 10.540/2022, é uma ferramenta fundamental para o cumprimento das normas e regulamentações de finanças públicas municipais no Brasil. Ele ajuda a garantir a transparência e a eficiência na gestão dos recursos públicos, além de facilitar o acompanhamento e o controle das despesas, receitas e resultados dos entes Municipais.

É necessário que se desenvolva um plano de orçamento que inclua todas as despesas e receitas previstas para o município. Isso é essencial para o funcionamento eficaz do SIAFIC. E, que ele seja implantado de acordo com os requisitos legais e as melhores práticas de gestão financeira pública. Nesse sentido, para que haja sucesso na implantação é indispensável o treinamento adequado dos funcionários que irão utilizar o sistema, para garantir seu uso eficaz, sendo assim assegurar que todas as transações financeiras sejam registradas no sistema, incluindo despesas, receitas, compromissos, liquidações e pagamentos.

É primordial para a gestão pública, estabelecer procedimentos padrão, ou seja, implementar rotinas administrativas, Licitações e compras que siga os procedimentos legais para aquisição de bens e serviços, incluindo a realização de licitações quando necessário, a gerência do Controle da folha de pagamento e os recursos humanos, incluindo contratações, demissões e manutenção de registros de pessoal de forma regular, apresentar relatórios financeiros e de atividades à população e aos órgãos de controle, como o Tribunal de Contas, para garantir a transparência e a responsabilidade na gestão pública.

O planejamento operacional é o nível mais detalhado de planejamento e está

relacionado às atividades diárias e à gestão de recursos. O período de execução do planejamento operacional é normalmente anual, podendo ser mais curto em alguns casos. Envolver uma definição de tarefas, responsabilidades e alocação precisa de recursos para atingir metas imediatas.

Em relação a afirmação: *“Ter um planejamento é essencial para a elaboração e implementação efetiva de políticas públicas, aumenta a governabilidade e a perícia dos gestores públicos na identificação de problemas, análise estratégica e formulação de cenários resolutivos.*

*A falta de especificidade é um fator que dificulta a execução das técnicas da gestão no setor público, provocando uma má gestão oriunda de projetos mal concebidos, mal executados, fora da sua finalidade. Temos aí bilhões de reais de recursos em obras inacabadas. Ou seja, recurso público que não atendeu a sua finalidade social ao desenvolvimento da nação. Porém, não cabe ao planejamento estratégico evitar tais situações.* Observa -se o seguintes Dados:

Figura 6: Relação entre a Falta de Especificidade x má Gestão e a função do planejamento estratégico.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2023.

Conforme se pode observar na Fig. 6, não há um verdadeiro conhecimento sobre a função do Planejamento Estratégico na Gestão Pública. A falta de especificidade no setor público e a importância do planejamento estratégico estão interligadas e têm um impacto significativo na aplicação de recursos públicos.

Falta de especificidade no setor público, lida com uma ampla gama de áreas e serviços, desde saúde e educação até infraestrutura e segurança. A falta de especificidade ocorre quando as políticas, programas e projetos governamentais não são claramente definidos ou detalhados, o que pode resultar em ineficiências e falta de foco. A falta de especificidade pode levar a gastos ineficientes, desperdício de recursos e falta de transparência. Isso ocorre quando os objetivos não estão claramente definidos, os indicadores de desempenho não são definidos e os processos de tomada de decisão são opacos.

Além disso, a falta de especificidade pode dificultar o acompanhamento e a avaliação dos resultados das políticas públicas, o que torna difícil determinar se os recursos públicos estão sendo utilizados de maneira eficaz.

O planejamento estratégico permite que as organizações governamentais se concentrem em suas prioridades e otimizem o uso de recursos limitados. Isso envolve uma alocação eficiente de recursos financeiros, humanos e tecnológicos, além disso, o planejamento estratégico no setor público facilita a avaliação de desempenho e o monitoramento do progresso em direção aos objetivos propostos. Isso ajuda a garantir que os recursos públicos sejam utilizados de maneira eficaz e eficiente. Uma vez que as metas, os indicadores de desempenho e os resultados planejados são geralmente divulgados ao público. Isso permite que os cidadãos e os órgãos de controle monitorem a aplicação dos recursos públicos.

Em relação com a aplicação de recursos públicos, a falta de particularidade que são: falta de transparência, corrupção e desvio de recursos, nepotismo, falta de planejamento e ineficiência, falta de controle e fiscalização, má gestão, falta de participação pública, desigualdade na distribuição de recursos e falta de avaliação de resultados, falta de ética e integridade no setor público pode levar a decisões de gastos inconsistentes e desperdício de recursos. Quando os objetivos não são claramente definidos e não existe um plano estratégico sólido, os recursos públicos podem ser dispersos e não direcionados para as áreas de maior necessidade.

Em resumo, a falta de especificidade no setor público pode prejudicar a aplicação de recursos públicos, tornando-a ineficiente e opaca. O planejamento estratégico

desempenha um papel crucial na superação desse desafio, estabelecendo metas claras, estratégias bem definidas e mecanismos de monitoramento, garantindo assim a aplicação eficaz de recursos públicos e a obtenção de resultados positivos para a sociedade.

No entanto, diante das mudanças que vem ocorrendo nos últimos anos (e-social, (decreto 10.540 SIAFIC), (nova lei de licitação, lei nº 14.133), é possível a gestão pública municipal cumprir tais obrigações sem o devido planejamento?

Figura 7: Mudanças Administrativas sem o devido Planejamento



Fonte: Pesquisa de Campo, 2023.

As mudanças administrativas na gestão pública e no planejamento têm sido constantes nos últimos anos, e diversas iniciativas impactaram os profissionais que atuam na área de gestão, administração e controle. Entre as mudanças mais relevantes, destacam-se o e-Social, o SIAFIC e a nova Lei de Licitação. A visão dos profissionais sobre essas mudanças pode variar, mas geralmente envolve aspectos positivos e desafios a serem superados.

O e-Social é um sistema que unifica o envio de informações fiscais, previdenciárias e trabalhistas pelas empresas ao governo. Isso simplifica a burocracia e melhora a fiscalização. Profissionais que atuam na área de recursos humanos e de contabilidade tiveram que se adaptar a essa mudança. Nas opiniões sobre a variação do e-Social, muitos veem a simplificação dos processos como uma vantagem, enquanto outros podem considerar a adaptação inicial como solicitação (Machado Neto, 2019).

O SIAFIC é um sistema integrado de execução orçamentária administração

financeira e contábil, criado pelo Governo Federal em 05 de novembro de 2020, mediante ao decreto 10.540, que busca melhorar a gestão dos recursos públicos. Ele impacta positivamente a área de administração, contabilidade e controle, tornando os processos mais transparentes e eficientes. Profissionais envolvidos na gestão de recursos públicos e orçamentários geralmente enxergam o SIAFIC como uma ferramenta importante para o fortalecimento da gestão pública, pois permite um melhor acompanhamento e controle dos gastos (Brasil, 2020).

A nova Lei de Licitação (Lei 14.133/2021) trouxe mudanças significativas no processo de contratação pública no Brasil. Ela visa aumentar a eficiência, transparência e competitividade nas licitações. Os profissionais que atuam na área de compras públicas e licitações precisam se atualizar e se adaptar às novas regras. A visão sobre a nova lei pode variar, com alguns profissionais acreditando que ela é positiva para o combate à corrupção e para a melhoria dos processos, enquanto outros podem considerar que a burocracia aumentou em certos aspectos (Bitencourt; Reck, 2016).

Em geral, as mudanças na gestão pública e no planejamento, como o e-Social, o SIAFIC e a nova Lei de Licitação, têm o objetivo de tornar a administração pública mais eficiente, transparente e responsável. No entanto, como podemos observar na Fig. 7, a visão dos profissionais que atuam nessa área pode variar dependendo de suas experiências e da forma como essas mudanças impactam suas atividades cotidianas. É fundamental que esses profissionais estejam atualizados e interessados em se adaptar às transformações constantes no setor público. O planejamento é uma ferramenta importante na Gestão Pública. Ao colocarmos em prática o “Planejar”, busca-se intervir na realidade da organização, na tentativa de alcançar objetivos e metas. Entre os próprios colaboradores da organização, têm-se aqueles que influenciam positivamente ou negativamente um processo de mudança, buscando colocar em prática ferramentas de gestão, ou seja, técnicas e modelos que ajudam as organizações a acompanhar, mensurar, aprimorar e controlar processos, projetos, pessoas e qualidade.

Em resumo, o planejamento na gestão pública tem muitos pontos positivos, mas é importante abordar os desafios e limitações para garantir que ele seja eficaz. Ferramentas de gestão pública podem facilitar o processo de planejamento e aprimorar a eficiência do governo, não se deve deixar de levar em consideração a avaliação constante

e a flexibilidade para lidar com mudanças inesperadas.

Portanto, conclui-se que o planejamento é o pilar do desenvolvimento profissional e o alicerce da gestão pública. É pela falta desse planejamento que muitas prefeituras e instituições públicas acabam passando por necessidades. Os gestores públicos deveriam buscar mais informações sobre administração para gerir as contas públicas das instituições.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Planejamento aplicado ao setor público é um procedimento contínuo e sistemático que visa instituir intenções e metas, definir estratégias e prioridades, identificar os recursos necessários e definir as ações fundamentais, no sentido de compreender as finalidades propostas. Nesse contexto público, o planejamento é um instrumento basilar para uma gestão eficiente e eficaz dos recursos públicos, permitindo a identificação das demandas e necessidades da população, a atribuição de recursos de maneira prioritária e ajustes das políticas públicas que serão implementadas.

O Planejamento é essencial para a Gestão Pública atual, pois permite que os gestores tenham uma visão ampla e estratégica sobre as ações e projetos a serem desenvolvidos, possibilitando um uso mais eficiente dos recursos públicos e uma maior efetividade na prestação de serviços para a sociedade. Isso permite que, os gestores possam fazer ajustes e correções de rumo ao longo do caminho, garantindo que os recursos sejam utilizados da melhor forma possível e os resultados sejam alcançados de maneira eficiente e eficaz. Além disso, o Planejamento na Gestão Pública Municipal é importante para garantir a continuidade das políticas públicas em diferentes governos, reduzir a dependência de recursos externos e promover a sustentabilidade financeira do Município. Com um Planejamento bem elaborado é possível antecipar e prever crises, minimizando seus impactos e evitando que a população seja prejudicada (Silva, 2023).

Além disso, o Planejamento também contribui para a transparência na Gestão Pública Municipal, uma vez que os objetivos, as metas e os indicadores são definidos de forma clara e útil, permitindo que a sociedade possa acompanhar o desempenho dos gestores e cobrar pelos resultados apalavrados.

Portanto, conclui-se que o Planejamento, de acordo a percepção dos entrevistados, é a ferramenta fundamental para que a Gestão Pública Municipal possa melhorar a eficiência e a eficácia governamental, controlando e garantindo a alocação de recursos de forma prioritária ea implementação de políticas públicas que atendam às necessidades e demandas da população,de forma clara e transparente.

## REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. Trajetórias das Reformas Administrativas no Brasil: **Balço e Perspectivas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

AMORIM, E. L. (2015). **Políticas públicas: Formulação, implementação e avaliação**. SãoPaulo: Cengage Learning.

ANSOFF, H. I. **Implantando a administração estratégica**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1993.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS- ABNT. BBR 6022: informação e documentação: apresentação de artigo em publicação periódica científica impressa. Rio deJaneiro, 2002.

AVRITER, L. **O orçamento participativo e a teoria democrática: um balanço crítico**. Rede Brasileira de Orçamento Participativo, 2010. Disponível em: . Acesso em: 11 jun. 2010.

BATISTA, E. Planejamento estratégico. **Problemas Brasileiros**, v. 30, n. 298, p. 1-28, jul./ago. 1993.

BRASIL. (2020). Decreto nº 10.540, de 05 de novembro de 2020. Dispõe sobre o padrão mínimo de qualidade do Sistema Único e Integrado de Execução Orçamentária, Administração Financeira e Controle. Diário Oficial da União, seção 1 de 06 de novembro de 2020. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.540-de-5-de-novembro-de-2020-286682565>.

BRASIL. Ministério da Economia. Secretaria Especial de Fazenda. Secretaria de OrçamentoFederal. Manual Técnico de Orçamento - MTO 2021. 4ª versão. Brasília: Ministério da Economia, 2020c.

CARBONE, P. P. Cultura organizacional no setor público brasileiro: desenvolvendo uma metodologia de gerenciamento da cultura. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 133-144, mar./abr. 2000.

CARDOZO, J. E. M. **Princípios Constitucionais da Administração Pública**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

CARNEIRO, C.; LOURENÇO, D. B. Transparência Pública e os Programas de Integridadeno Brasil. In: CARNEIRO, Claudio; MOTA FILHO, Humberto Eustáquio César (org.). **Transparência Pública: o estado da arte**. 1. ed. Rio de Janeiro: University Institute Editora, 2020.

CAVALCANTI, P. L. Orçamento por desempenho: uma análise comparativa do modelo de avaliação dos programas governamentais no Brasil e nos Estados Unidos. **REGE Revistade Gestão**, v. 17, n. 1, p. 13-25, 2010.

CHIAVENATO, I.; SAPIRO, A. **Planejamento estratégico: fundamentos e aplicações**. Riode Janeiro: Elsevier, 2003.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo**. 33. ed. rev. atual. São Paulo: Atlas, 2021.

DRUCKER, P. F. **Administrando em tempos de grandes mudanças**. 2ª ed. São Paulo: Pioneira, 1995.

ESOCIAL. Implantado o eSocial para os Órgãos Públicos. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/esocial/pt-br/noticias/implantado-o-esocial-para-os-orgaos-publicos>. Acesso em: 08 set. 2021.

FERLIE, E.; ASBURNER, L.; FITZGERALD, L.; PETTIGREW, A. **A nova Administração pública em ação**. Brasília: ENAP, 1999.

FLICK, U. Qualidade na pesquisa qualitativa. **Coleção Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREZATTI, F.. **Orçamento empresarial: planejamento e controle gerencial**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIACOBBO, M. **O desafio da implementação do planejamento**. v. 28, n. 74, p. 73–107, out./dez., 1997.

DA SILVA, P. R. P. A importância do planejamento na gestão pública atual. **Bahia: Prefeitos & Governantes**, 2023.

GONDIM, L. M. de P. A prática de planejamento dentro das burocracias públicas: um novo enfoque dos papéis desempenhados pelos planejadores. **Revista de administração pública**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 57-72, abr./jun. 1991.

HAYNES, L. et al. Testar, aprender, adaptar: desenvolver as políticas públicas mediante experimentos aleatórios controlados. **Planejamento e Políticas Públicas**, v. 41, p. 11-43, 2013.

HUMBERTO, E. C. (Org.). **Transparência Pública: o estado da arte**. 1. ed. Rio de Janeiro: University Institute Editora, 2020.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

Lei nº 14.133, de 1º de abril de 2021. Lei de Licitações e Contratos Administrativos. Disponível em: . Acesso em: 23 dez. 2021.

MACHADO NETO, M. L. **Em busca de uma matriz tributária mais justa: mensurando a capacidade contributiva do brasileiro no Imposto de Renda Pessoa Física (IRPF)**. 2019. 130 f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2007.

MATIAS-PEREIRA, J. **Curso de Administração Pública: foco nas instituições e ações governamentais** - 3. ed. - São Paulo: Atlas, 2010.

MATUS, C. **Política, planejamento & governo**. Brasília: Ipea, 1993.

ORLICKAS, E. **Modelos de Gestão: das teorias da administração à gestão estratégica**. Curitiba: IBPEX, 2009.

PALUDO, A. V. **Administração Pública: teoria e questões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. PEREIRA, J. M. **Gestão Pública Eficaz: Princípios e Reflexões para Administradores Públicos**. 5. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2020.

PERES, M. A. dos S. A transparência pública como ferramenta de controle e supervisão da Administração Pública Municipal. In: CARNEIRO, C. ; MOTA FILHO, PIRES, J. S. D.B.; MOTTA, W. F. **A Evolução Histórica do Orçamento Público e sua Importância para a Sociedade**. Vol. 25-N.2. Periodicidade Quadrimestral. p. 16-25.maio/ago.2006.

PISCITELLI, R. B. **Contabilidade Pública**. 11. ed. São Paulo: Atlas. 2009.

RECK, J. R.; BITENCOURT, C. M. (2016). Categorias de análise de políticas públicas e gestão complexa e sistêmica de políticas públicas. **A&C - R. de Dir. Adm. Const. Belo Horizonte**, ano 16, n. 66, p. 131-151.

RODOPOULOS, F. (Orgs.). **Avaliação da qualidade do gasto público e mensuração da eficiência**. Brasília: Secretaria do Tesouro Nacional, 2015. cap. 10.

SANTOS FILHO, J. C. dos. **Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

TEIXEIRA, E. **O local e o global: limites e desafios da participação cidadã**. São Paulo: Cortez; Salvador: UFBA; Recife: Equip, 2001.

Site: <https://www.bible.com/pt/bible/212/PRO.3.13-26.ARC>> acesso em 19/out/23  
Site:<https://docs.google.com/forms/u/0/d/1b4F2dSRW4RyRGQxirTzPIId8CR85VLDITg2Ges5mnTs/closedform>> acesso 15set a 10/out/2023

## CAPÍTULO IV

### A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NOS ENSINOS DA MATEMÁTICA

Caroline Valéria da Silva Lazaretti<sup>12</sup>; Luís Paulo Viana do Nascimento<sup>13</sup>;

Rosângela de Oliveira Rocha<sup>14</sup>; Maria Veronica Quirino da Silva<sup>15</sup>;

Olinda Maria de Fátima Andrade Ferreira<sup>16</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-04

**RESUMO:** O papel dos jogos na educação tem sido um assunto de longa data de conversa, enraizado na crença de que eles podem orientar o processo educacional de maneiras que abrangem a imaginação, a curiosidade e o aprendizado, ao mesmo tempo em que tornam a experiência mais agradável e relaxante. No reino da matemática, os jogos motivam os alunos a se envolverem em uma experiência de aprendizado mais dinâmica e prazerosa, promovendo simultaneamente o raciocínio lógico e ressaltando a importância dessas atividades para o crescimento do aluno. Pesquisas indicam que o cérebro se beneficia significativamente da estimulação de dopamina e endorfinas, levando a um ambiente de aprendizado mais agradável. Esse envolvimento, impulsionado pelos interesses de cada jovem, permite que eles enfrentem problemas e melhorem sua memória com maior entusiasmo. Os jogos matemáticos podem servir como ferramentas de ensino eficazes, auxiliando na explicação de vários conceitos e facilitando o aprendizado tanto na formação de ideias quanto na retenção da memória. Dado esse contexto, colocamos a questão: qual é o significado dos jogos oferecidos no Laboratório de Educação Matemática para o ensino da matemática? Como parte do nosso estudo atual, pretendemos identificar os jogos disponíveis no Laboratório de Educação Matemática e avaliar seu impacto no ensino de matemática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Matemática. Jogos. Aprendizagem.

#### THE IMPORTANCE OF GAMES IN MATHEMATICS TEACHING

**ABSTRACT:** The role of games in education has been a long-standing topic of conversation, rooted in the belief that they can guide the educational process in ways that embrace imagination, curiosity, and learning, while also making the experience more pleasant and relaxing. In the realm of mathematics, games motivate students to engage in a more dynamic and enjoyable learning experience, simultaneously promoting logical reasoning and highlighting the importance of these activities for student growth. Research indicates that the brain significantly benefits from dopamine and endorphin stimulation, leading to a more enjoyable learning environment. This involvement, driven by each young person's interests, allows them to tackle problems and improve their memory with greater enthusiasm. Mathematical games can serve as effective teaching tools, helping to explain various concepts and facilitating learning both in the formation of ideas and in memory retention. Given this context, we ask the question: what is the meaning of the

12 Licenciada em Pedagogia. E-mail: carolinemotos@gmail.com

13 Licenciado em Pedagogia. E-mail: luis67vyana@gmail.com

14 Licenciada em Pedagogia. E-mail: hosarose@gmail.com

15 Licenciada em Pedagogia. E-mail: veronica\_qs@hotmail.com

16 Licenciada em Pedagogia. E-mail: olindandrafer@hotmail.com

games offered in the Mathematics Education Laboratory for teaching mathematics? As part of our current study, we aim to identify the games available in the Mathematics Education Laboratory and evaluate their impact on mathematics teaching.

**KEYWORDS:** Mathematics. Games. Learning.

## INTRODUÇÃO

Os jogos podem ser um recurso pedagógico com imensas e várias formas de uso no contexto escolar como um elemento que agrega a aprendizagem dos alunos. Os jogos no ensino da matemática têm uma importância singular, pois leva o aluno a descobrir e explorar diferentes vertentes dos problemas propostos até chegar a uma resposta correta.

Através dos jogos matemáticos a criança aprende a se relacionar consigo mesma e com o mundo. O uso planejado de jogos em atividades pedagógicas, voltadas para o ensino da matemática, tem o poder de encantar e favorecer o entendimento das propriedades matemáticas em suas diferentes nuances e contextos.

O planejamento da atividade serve à estruturação e o desenvolvimento do pensamento do aluno, e na conduta diante dos desafios que um jogo impõe se trabalha a formação básica da sua cidadania. A execução desse projeto leva pais, professores e acadêmicos a ter uma nova visão sobre o uso de jogos aliado ao ensino da matemática.

A organização desse projeto está dividida em tópicos, sendo os principais o tema, a justificativa, o referencial teórico, os objetivos e a metodologia, junto com outras informações importantes para a realização da proposta em sala de aula. Ao longo do projeto são dadas informações baseadas em estudos de autores renomados que abordam o tema e sua importância no contexto educacional.

## TEMA

O tema escolhido para o projeto de ensino foi à importância dos jogos para o ensino da matemática, onde serão apontados os principais benefícios que os jogos proporcionam a aprendizagem de alunos do ensino fundamental, anos iniciais. A linha de pesquisa principal é apresentar uma proposta de ensino que possa ser desenvolvida em sala de aula, utilizando os jogos como um recurso pedagógico que estimule a

aprendizagem matemática de maneira significativa, mostrando como os jogos podem melhorar o processo de aprendizagem e aquisição de conhecimentos matemáticos.

Os jogos matemáticos são importantes de serem trabalhados, pois desenvolvem o raciocínio lógico das crianças e suas habilidades levando-as a conceberem a matemática como uma disciplina prazerosa capaz de proporcionar aprendizagens ímpares e deixando o estigma de disciplina vilã de lado. Os jogos também proporcionam a criação de vínculos positivos na relação professor-aluno e aluno-aluno.

Com os jogos matemáticos, os alunos podem encontrar equilíbrio entre o real e o imaginário e com isso ampliarem seus conhecimentos e o raciocínio lógico-matemático, passando a usar conceitos matemáticos em situações cotidianas.

Trabalhar o tema dos jogos no ensino da matemática, no ensino fundamental, é de grande relevância, pois os jogos levam as crianças a construir novos conhecimentos matemáticos e ainda desenvolver-se em diversos aspectos. Por meio dos jogos as crianças melhoram o raciocínio lógico, a linguagem e comunicação, a interação e sociabilidade entre as crianças. Os jogos são um grande facilitador da aprendizagem, pois levam as crianças a aprenderem de maneira lúdica, aprender brincando, o que torna a aprendizagem mais divertida, prazerosa e significativa para ela.

O ensino da matemática através do uso de jogos, por exemplo, pode transformar as atividades matemáticas que, às vezes, são motivo de sofrimento para muitos alunos, em uma fonte de satisfação, motivação e interação social, estimulando a aprendizagem e aquisição de novos conhecimentos que ficam retidos por muito mais tempo. Logo trabalhar jogos na sala de aula para o ensino da matemática se apresenta como um recurso pedagógico que facilita a aprendizagem e ao mesmo tempo torna as aulas divertidas, gerando assim uma relação de afetividade entre aluno e professor, motivando o aluno a frequentar a escolar com entusiasmo e alegria.

Trabalhar com jogos no ensino fundamental, principalmente nos anos iniciais, é uma forma de potencializar a apreensão dos conceitos matemáticos, particularmente das operações com números inteiros e, uma vez que os jogos podem auxiliar nessa aprendizagem. Com base nesse pressuposto este trabalho elabora uma proposta pedagógica com a preocupação de estimular e criar um envolvimento em torno de

atividades que desafiem o aluno a pensar e a criar soluções para os problemas matemáticos que serão propostos ao longo do projeto de ensino.

## **JUSTIFICATIVA**

A escolha desse tema se deu por haver uma preocupação recorrente, desde o início do curso de Pedagogia, em como se trabalhar o ensino da matemática de uma forma inovadora, deixando de lado velhas práticas tradicionais de ensino e usando metodologias ativas para a construção do conhecimento do aluno. Os jogos se constituem em uma estratégia de ensino, onde o aluno ao mesmo tempo em que se diverte, aprende e interagem com os colegas, internalizando diversos conhecimentos.

Os jogos são um recurso pedagógico que oferecem inúmeras possibilidades de serem trabalhados dentro da sala de aula, não só para o ensino da matemática, mas também das diversas áreas do conhecimento. Se tratando especificamente da área de matemática os jogos são um aliado de extrema importância para se trabalhar os diferentes conteúdos, pois chamam a atenção das crianças e as mantêm focadas em aprender e desvendar os desafios apresentados.

Quando se propõe o ensino da matemática na escola de maneira significativa, é preciso dar condições à criança de vivenciar experiências ímpares que a levem a construir seus conceitos, a desenvolver suas habilidades e competências de maneira que a mesma compreenda a relação da matemática com suas vivências cotidianas, dando a ela a oportunidade de construir seus saberes em diferentes níveis.

Como ferramenta fundamental para que este processo ocorra, temos a participação do educador como presença fundamental para que esse processo aconteça, sendo o educador a ponte que liga a criança às suas descobertas e conhecimentos, o agente motivador da sua sala de aula, aquele que provoca o desejo de aprender estimulando os alunos e inovando sua metodologia de acordo com as necessidades e identidade da turma.

A aprendizagem por meio de jogos permite que o estudante adquira conhecimentos matemáticos através de um processo alternativo aos padrões tradicionais, incorporando características lúdicas, que potencializam a discussão de ideias e a compreensão dos conteúdos de maneira mais significativa por parte do aluno. A

aprendizagem matemática acontece de maneira significativa quando o aluno se ver diante de situações que exijam dele investigação, reflexão e empenho, levando-o a construir e desenvolver estratégias e procedimentos matemáticos para solucionar os problemas propostos durante o jogo. Os progressos em relação ao uso de jogos como recurso de aprendizagem são comprovados quando os alunos conseguem analisar criticamente, entender e propor soluções de modo mais assertivo e reflexivo para os problemas e desafios que se apresentam ao longo do jogo.

O jogo traz inúmeros benefícios para os alunos em todos os seus aspectos, tais como melhora do raciocínio lógico matemático, da comunicação, da socialização, e da aprendizagem no geral. É nesta perspectiva, que o presente projeto vem enfocando a importância do lúdico no ensino da matemática, uma vez que os jogos e as brincadeiras são muito importantes no desenvolvimento das atividades de matemática, por diversas razões. Uma delas é o fato de propiciarem um ambiente alegre e descontraído, essencial a uma proposta de aprendizagem significativa.

Podemos citar também outras vantagens essenciais no ensino da matemática que são os estímulos à interação, o desenvolvimento de atitudes éticas, de respeito ao outro, de raciocínio lógico, de criar estratégias, respeitar e criar regras dos jogos, de orientação espaço-temporal, de autoconhecimento e de colaboração. Diante de tais considerações, justifica-se o tema pela reconhecida importância do mesmo como um facilitador da aprendizagem da matemática, principalmente, nos anos iniciais do ensino fundamental.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A matemática faz parte da vida da maioria das pessoas desde muito cedo, estando presente direta ou indiretamente, em diversas situações cotidianas. Em quase todos os contextos da vida social em diferentes momentos, exercita-se os conhecimentos matemáticos. Mesmo sendo utilizada praticamente em todas as áreas do conhecimento, em momentos e contextos diversos, nem sempre é fácil ensinar aos alunos os conteúdos necessários e sua importância de maneira objetiva e significativa.

Isso acontece porque muitos alunos acham a aprendizagem da matemática algo difícil de ser aprendido de maneira contextualizada, e muitos acabam desmotivados na

aprendizagem matemática passando a executar cálculos e resoluções de problemas de modo mecânico, descontextualizado do seu cotidiano.

O ensino da matemática muitas vezes está pautado apenas na aquisição de conhecimentos voltados para a realização de problemas e cálculos, muitas vezes complexos, desconexos da realidade e necessidades dos alunos, isso torna a aprendizagem maçante e, por vezes, impossível de ser adquirida.

Segundo as Diretrizes para o Ensino da Matemática (2006), um dos principais desafios no ensino da matemática é a abordagem de conteúdos voltados para a resolução de problemas e cálculos simples. Isso acontece porque muitas vezes os assuntos relacionados a esses conteúdos são introduzidos aos alunos em sala de aula de maneira mecânica, sem qualquer interligação com a realidade em que ele se encontra, logo o aluno não vê sentido em aprender aquilo, pois julga que não vai precisar usar aqueles conhecimentos no futuro.

Para mudar essa realidade o professor de matemática necessita lançar mão de estratégias de ensino inovadoras que aproximem os conteúdos da realidade contextual dos alunos, usando metodologias adequadas de acordo com os interesses dos mesmos. Nesse sentido os jogos matemáticos se constituem uma opção viável para o ensino aprendizagem de modo significativo, principalmente no ensino fundamental, uma vez que alunos que estão nessa etapa do ensino se interessam bem mais por jogos por remeterem ao caráter da ludicidade, competição e cooperação.

Na visão de Rêgo e Rêgo (2000) é de extrema importância a introdução de novas metodologias de ensino, onde o aluno seja ativo e participativo na construção de sua própria aprendizagem, respeitando-se o seu contexto e levando em consideração os aspectos recreativos e lúdicos das motivações próprias de sua idade, sua imensa curiosidade e desejo de realizar atividades em grupo.

No ensino dos conteúdos voltados a resolução de problemas e cálculos simples, a introdução de jogos como estratégia de ensino- aprendizagem na sala de aula se apresenta como um recurso pedagógico inovador e que motiva a aprendizagem significativa do aluno, pois cria situações que permitem ao aluno desenvolver métodos de resolução de problemas usando diferentes caminhos e possibilidades, estimula a sua criatividade a

partir do desafio e ao mesmo tempo gerador de motivação para aprender sempre mais e superar suas próprias possibilidades.

O uso de jogos para o ensino da matemática estimula o raciocínio lógico do aluno, sua imaginação e criatividade, o espírito coletivo e colaborativo, além da aprendizagem significativa onde o aluno internaliza dos conteúdos e os leva para seu cotidiano efetivamente. Os jogos matemáticos também facilitam o trabalho do professor, que pode dispor de diferentes tipos de estratégias para introduzir os conteúdos matemáticos e com isso chamar a atenção dos alunos e estimular sua aprendizagem.

O jogo propicia o desenvolvimento de diversas habilidades, tais como raciocínio mais apurado, resolução de problemas de diferentes maneiras, comunicação, cálculos rápidos e assertivos, entre outros. Isso acontece porque ao jogar, o aluno tem a oportunidade de resolver problemas, investigar e descobrir a melhor jogada a ser feita, refletir e analisar as regras do jogo, estabelecendo relações entre os elementos do jogo e os conceitos matemáticos. Pode-se dizer que o jogo possibilita uma situação de prazer e aprendizagem significativa nas aulas de matemática (Smole; Diniz; Milani, 2007).

Segundo Gandro (2000) o jogo propicia o desenvolvimento de estratégias inovadoras para a resolução de problemas na medida em que também possibilita a investigação e a exploração do conceito através da estrutura matemática relacionada ao jogo e que pode ser vivenciada, pelo aluno, quando ele joga, elaborando estratégias e testando-as com o objetivo elucidar os desafios de vencer o jogo proposto. Nessa perspectiva, o jogo é um recurso pedagógico que estimula a aprendizagem de diferentes conceitos matemáticos, onde o aluno aprende efetivamente os conteúdos, deixando de lado a aprendizagem mecânica ao qual são submetidos nas aulas tradicionalmente executadas no dia a dia escolar.

O trabalho com jogos para o ensino da matemática é defendido por Smole, Diniz e Milani (2007), que ressaltam que os jogos se constituem em um dos recursos pedagógicos que mais favorece o desenvolvimento da linguagem e comunicação, de diferentes processos de raciocínio e de interação entre os alunos. Por meio dos jogos os alunos têm a possibilidade de acompanhar e interagir com as jogadas uns dos outros,

desenvolvendo assim, o senso crítico, defendendo pontos de vista e aprendendo a ser mais confiante.

O uso de jogos no ensino da matemática contribui não só para a aprendizagem de conceitos matemáticos, mas reflete em outros campos da aprendizagem e do desenvolvimento do aluno. Sobre isso Borin (1998) corrobora que dentro das situações que envolvem o jogo, é impossível que os alunos fiquem passivos e isso gera uma grande motivação, é possível notar que, ao mesmo tempo em que estes alunos falam de matemática, apresentam também uma melhora significativa na construção de atitudes mais positivas frente a seus processos de aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento.

Trabalhar com jogos nas aulas de matemática possibilita a diminuição dos bloqueios apresentados por muitos dos alunos que tem medo da matemática e sentem-se incapacitados de aprender os conteúdos a ela relacionados. Então o jogo matemático tem uma função educativa que influencia diretamente na autoestima do aluno, que se sente mais motivado a aprender significativamente.

Ao ensinar matemática por meio dos jogos o professor proporciona ao aluno a possibilidade de aliar a aprendizagem a ludicidade, mas sem isso deixar a aprendizagem de lado. Os próprios alunos encaram o jogo como um momento sério, onde eles querem superar os próprios desafios e mostrar que aprendeu um determinado conteúdo.

Segundo Borin (1998), os alunos próprios alunos, à medida que vão jogando, percebem que o jogo não tem apenas o caráter lúdico e que precisa ser levado a sério e não encarado apenas como mais uma brincadeira. Ao jogar o aluno analisa as regras do jogo e desenvolve certas habilidades que os levam a relacionar aspectos desse jogo com determinados conceitos matemáticos. Isso serve de pressuposto para que os alunos inter-relacionem o que já sabem para poder superar os desafios do jogo.

Os jogos podem ser usados para que os alunos que estão em fase de aprendizagem aprendam as regras matemáticas mais facilmente, os jogos também instigam a memorização de conceitos matemáticos que são difíceis de serem lembrados. Segundo as Diretrizes do MEC (2006), os jogos são um eficiente recurso para estimular a memorização de regras matemáticas e sugerem que há vários tipos de jogos que podem

ser utilizados para instigar a memorização dos conteúdos de modo significativo, e não de forma mecânica.

A utilização de jogos para o ensino da matemática leva o aluno a percorrer diferentes caminhos até se chegar a resposta esperada, isso é de extrema importância pois o faz refletir sobre as várias possibilidades de aprendizagem. O erro também é uma forma de aprender, de ver onde é preciso melhorar. O jogo é um norteador tanto da aprendizagem do aluno, quanto da prática pedagógica do professor, pois através dos jogos o professor vai perceber em quando conteúdos precisa reforçar a aprendizagem do aluno, procurando metodologias inovadoras para dar o conteúdo novamente.

A resolução de problemas matemáticos em suas diferentes complexidades é uma das metodologias mais indicadas para o uso de jogos como recurso pedagógico. Na visão de Borin (1998) a resolução de problemas é a metodologia mais adequada para desenvolver uma postura crítica no aluno diante de qualquer situação que exija dele uma resposta mais completa. A cada hipótese formulada ou cada jogada feita pelo aluno desencadeia nele uma série de questionamentos sobre qual estratégia usar, que caminhos seguir para atingir a resposta correta e vencer o jogo. Ao efetuar as jogadas o aluno frequentemente se questiona sobre os erros que cometeu e porque escolheu esse caminho, isso o leva a testar diferentes meios de aprendizagem.

Essa metodologia representa, em sua essência, uma mudança de postura em relação ao que é ensinar matemática, ou seja, ao adotá-la, o professor será um espectador do processo de construção do saber pelo seu aluno, e só irá interferir ao final do mesmo, quando isso se fizer necessário através de questionamentos, por exemplo, que levem os alunos a mudanças de hipóteses, apresentando situações que forcem a reflexão ou para a socialização das descobertas dos grupos, mas nunca para dar a resposta certa. Ao aluno, de acordo com essa visão, caberá o papel daquele que busca e constrói o seu saber através da análise das situações que se apresentam no decorrer do processo (Borin, 1998, p. 10-11).

É função do professor, ao preparar suas aulas com a utilização de jogos procurar escolher técnicas que explorem todos os potenciais de aprendizagem que o jogo oferece, devendo também analisar as metodologias mais adequadas aos tipos de objetivos que pretende alcançar. Nesse sentido (Starepravo, 1999) diz que o trabalho com jogos requer do professor certas atitudes que o levem a considerar como uma atividade a ser realizada durante todo o ano letivo, e não de modo esporádico, relacionando o jogo como uma

estratégia aliada à construção do conhecimento, devendo planejar cuidadosamente sua execução e os objetivos que pretende alcançar.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) não há um caminho exclusivo para o ensino de qualquer disciplina, em particular, a matemática. As possibilidades de trabalho são diversas, na qual o educador poderá construir e estruturar sua própria prática pedagógica, com diferentes metodologias. Dessa forma, o jogo se apresenta como um recurso que fornece as informações do problema a ser resolvido e ao mesmo tempo, faz com que o aluno desenvolva estratégias para solucioná-lo.

O jogo deve ser visto como um instrumento pedagógico que favorece a aprendizagem do aluno, em especial a aprendizagem matemática, pois através dos jogos os alunos vão percebendo que é possível aprender de forma lúdica e divertida, passando assim, a compreender e utilizar regras que serão empregadas ao longo de todo o processo de ensino aprendizagem.

Ao aprender matemática por meio dos jogos o aluno tem um melhor aprendizado em relação aos conteúdos que precisam ser aprendidos e ainda compreendem que a escola não é o único local de realização de atividades matemáticas, podendo ser realizada e vivenciada nos diferentes espaços e momentos. Outro ponto importante a ser destacado é que os jogos tanto podem ser físicos quanto virtuais, uma vez que, na era tecnológica muitas crianças têm um contato frequente com aparelhos eletrônicos que podem ser aliados no processo de ensino aprendizagem.

Sendo assim, a utilização dos jogos no ensino da matemática leva os alunos se esforçam para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto emocionais, sendo que se estão motivados, ficam mais dispostos mentalmente a aprender de maneira significativa.

Logo os jogos matemáticos, com seu caráter lúdico são um recurso indispensável para uma aprendizagem completa do aluno, que desenvolve diferentes habilidades de grande importância para a sua formação humana. Portanto, propiciar situações com jogos é investir no prazer, no desafio e numa melhora pontual do desempenho dos alunos na aprendizagem de conceitos matemáticos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste projeto sobre a importância dos jogos para o ensino da matemática foi de extrema importância para aquisição de novas aprendizagens, pois permitiu uma reflexão mais profunda sobre a necessidade de inovação nas práticas pedagógicas tradicionais.

Após a realização dos estudos realizados sobre o tema abordado e a revisão bibliográfica com base nos estudos de diversos autores, fica evidente que os jogos exercem uma influência positiva no processo de ensino aprendizagem dos alunos que estão no ensino fundamental, pois através da metodologia de resolução de problemas eles são levados a adquirir novos conhecimentos que podem ser usados e vivenciados em seu cotidiano.

Os jogos são um elemento a mais que auxilia no desenvolvimento do aluno em diversos aspectos, proporcionando a aprendizagem significativa de modo lúdico, mas sem perder o caráter objetivo do ensino formal. O jogo leva o aluno a testar diferentes possibilidades e superar os desafios que se impõe, aprendendo os conceitos matemáticos de maneira mais objetiva e completa.

Com esse projeto espera-se que os resultados sejam positivos quando da sua aplicação, proporcionando novas formas de ver o uso dos jogos como estratégia de ensino da matemática. Neste sentido com esse projeto professores e acadêmicos podem rever seus conceitos e inovar a prática pedagógica.

## REFERÊNCIAS

- BORIN, J. **Jogos e resolução de problemas: uma estratégia para as aulas de matemática**. 3.ed. São Paulo: IME/USP, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- GANDRO, R.C. **O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula**. Tese. Doutorado. Universidade de Campinas. Campinas: Unicamp, 2000.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Resolução CNE/CP nº 1, de 15/12/2006 para os cursos de Pedagogia. Brasília: MEC, 2006.
- RÊGO, R.G.; RÊGO, R.M. **Matemática ativa**. João Pessoa: Universitária/UFPB,

INEP, Comped: 2000.

SMOLE, K.S.; DINIZ, M.I.; MILANI, E. **Jogos de matemática do 6º ao 9º ano.** Cadernos do Mathema. Porto Alegre: Artmed 2007.

STAREPRAVO, A.R. **Jogos, desafios e descobertas: o jogo e a matemática no ensino fundamental, séries iniciais.** Curitiba: Renascer, 1999.

## CAPÍTULO V

### ANALISANDO A PERSPECTIVA INCLUSIVA NO CURRÍCULO ESCOLAR

Caroline Valéria da Silva Lazaretti<sup>17</sup>; Aparecida de Arruda<sup>18</sup>;  
Simone Alves dos Santos<sup>19</sup>; Joana Dark Jurema Oliveira Silva<sup>20</sup>;  
Maria José de Jesus Silva<sup>21</sup>; Roseli Gonsalves Campos Rosa<sup>22</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-05

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é analisar estudos bibliográficos feitos nos últimos anos, no que se refere a inclusão do que tange ao currículo. Sabe-se que integrar é diferente de “incluir”, na medida em que na integração há a inserção parcial do sujeito aprendiz, e na inclusão a inserção deve ser total. Sendo assim, numa perspectiva de educação inclusiva, é preciso assegurar condições para que as diferenças não sejam vistas como obstáculos a serem vencidos ou superados, e sim como uma dimensão constitutiva da prática pedagógica, que precisa ser considerada em todos os momentos: no planejamento, na realização das intervenções pedagógicas, nos processos avaliativos. Nesse sentido através de uma metodologia baseada em estudos bibliográficos estaremos abordando alguns referencias teóricos que discutem acerca do currículo para Educação Especial.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial. Currículo. Inclusão.

#### ANALYZING THE INCLUSIVE PERSPECTIVE IN THE SCHOOL CURRICULUM

**ABSTRACT:** The objective of this article is to analyze bibliographic studies carried out in recent years, regarding the inclusion of what concerns the curriculum. It is known that integrating is different from “include”, insofar as in integration there is partial insertion of the learning subject, and in inclusion the insertion must be total. Therefore, from an inclusive education perspective, it is necessary to ensure conditions so that differences are not seen as obstacles to be overcome or overcome, but rather as a constitutive dimension of pedagogical practice, which needs to be considered at all times: in planning, in carrying out pedagogical interventions, in evaluation processes. In this sense, through a methodology based on bibliographic studies, we will be approaching some theoretical references that discuss the curriculum for Special Education.

**KEYWORDS:** Special Education. Curriculum. Inclusion.

---

17 Licenciada em Pedagogia. E-mail: carolinemotos@gmail.com

18 Licenciada em Pedagogia. E-mail: cidajair02@gmail.com

19 Licenciada em Pedagogia. E-mail: simone.alvess370@gmail.com

20 Licenciada em Pedagogia. E-mail: ellen.sbbu@gmail.com

21 Licenciada em Pedagogia. E-mail: maria.kenedy1@hotmail.com

22 Licenciada em Pedagogia. E-mail: gonsalvescamposrosa@gmail.com

## INTRODUÇÃO

O currículo não possui apenas uma definição que englobe todas as ideias relacionadas à estruturação, à organização, à realização e à avaliação das atividades educativas, admitir-se-á que o currículo se define, essencialmente, pela sua complexidade, em que tudo é tecido junto o tempo todo.

Ou seja, trata-se de um conceito que não tem um sentido unívoco, pois se situa na diversidade de relações de forças e de conceitos em função das noções que se adotam, o que implica, por vezes, alguma imprecisão acerca da natureza e do âmbito do currículo.

Assim, mesmo que assumamos sua dimensão de complexidade, a discussão sobre as práticas curriculares requer, na maioria das vezes em que é realizada, uma tomada de posição em relação ao que estamos entendendo por currículo. Se partimos, a princípio, da etimologia, encontramos em Goodson (1995) que “currículo” vem da palavra latina *Scurrere*, que se refere a curso ou pista de corrida.

As implicações etimológicas são que, com isso, o currículo é definido como um curso a ser seguido ou, mais especificamente, apresentado, sendo impossível, nesse caso, separar currículo de “conteúdo a ser apresentado para estudo”.

O Currículo não pode ser considerado uma pista de corrida ficamos limitados a uma visão de currículo que o toma como trajetória, curso a ser realizado, pressupondo etapas, sequências, estágios e comportamentos necessários de serem garantidos no desenvolvimento das metodologias e conteúdos propostos.

Discorreremos um pouco sobre o Currículo na perspectiva da Educação Inclusiva com base nos teóricos que estarão sendo mencionados de acordo com sua relevância. A proposta de currículo inclusivo defende que todas as crianças têm direito a aprender. Consequentemente, pelo viés desse currículo, é dever da escola garantir condições favoráveis de aprendizagem, considerando as diferentes trajetórias de vida dos estudantes. Nessa perspectiva, a avaliação é vista como intrinsecamente ligada às ações de ensino, servindo como ponto de partida para o planejamento didático, rompendo com a concepção excludente de avaliação para reprovação.

## ACERCA DO CURRÍCULO ESCOLAR

Como observa Pacheco (2005, p. 35), “[...] o lexema currículo encerra duas ideias principais: uma de sequência ordenada, outra de noção de totalidade de estudos”. Mesmo sabendo que as prescrições oficiais, isto é, os textos escritos das propostas dos órgãos oficiais constituem elementos importantes do currículo.

Queremos analisar o contexto em que o Currículo tem a intenção de tirar o foco da ideia de um currículo como documento oficial e colocá-lo na de currículo como conhecimentos em redes, tecidos nos cotidianos das escolas, tendo fios e nós que não se limitam aos espaços físicos destas, mas se prolongam para além delas, enredando os diferentes contextos vividos pelos sujeitos praticantes, isto é, por todos aqueles que vivem e praticam esses cotidianos escolares.

Pacheco (2005), defende que, ao participarem da experiência curricular cotidiana, mesmo que supostamente seguindo materiais curriculares preestabelecidos, professores e alunos tecem alternativas práticas com os fios que as redes das quais fazem parte, dentro e fora da escola, lhes fornecem. Sendo assim, podemos dizer que existem muitos currículos em ação nas escolas, apesar dos diferentes mecanismos homogeneizadores.

Nas palavras do autor, boa parte de nossas propostas curriculares tem sido incapaz de incorporar essas experiências, pretendendo pairar acima da atividade prática diária dos sujeitos que constituem a escola. Inverter o eixo desse processo significa entender a tessitura curricular como um processo de fazer aparecer as alternativas construídas cotidianamente e já em curso.

Oliveira (2003), ao discutir os processos de criação de currículos nos cotidianos das escolas pelas práticas de professores e alunos, ajuda-nos a argumentar sobre a importância de evidenciarmos as “artes de fazer” daqueles a quem foi reservado o lugar da reprodução e/ou de implementação dos programas, projetos e propostas curriculares prescritivas.

Assumindo, de modo contrário, uma perspectiva para pensar o currículo também a partir do que, de fato, acontece nas escolas, a referida autora argumenta que o cotidiano [...] aparece como espaço privilegiado de produção curricular, para além do previsto nas propostas oficiais. Especificamente no que diz respeito aos processos de ensino e

aprendizagem, as formas criativas e particulares através das quais professoras e professores buscam o aprendizado de seus alunos avançam muito além daquilo que poderíamos captar ou compreender pela via dos textos que definem e explicam as propostas em curso.

Cada forma nova de ensinar, cada conteúdo trabalhado, cada experiência particular só pode ser entendida junto ao conjunto de vida dos sujeitos em interação, sua formação e a realidade local específica, com experiências e saberes anteriores de todos, entre outros elementos da vida cotidiana.

De acordo com Oliveira (2003):

Em nossa proposta de pensar o currículo como conhecimentos em redes, faz-se necessário não assumir uma contraposição dicotômica entre “prescrições curriculares formais oficiais” e “currículos realizados nos cotidianos das escolas”. De fato, entendemos que, nos cotidianos escolares, os currículos realizados, ou praticados ou em redes se expressam como possibilidades potentes para a problematização-ampliação dos discursos sobre currículo, incluindo as propostas prescritivas oficiais, entre tantos outros fatores que são determinantes na tessitura dessas redes (Oliveira, 2003, p. 68-69).

O mesmo autor ora mencionado ajuda-nos nessa defesa ao dizer que, muito embora a distinção entre “currículo formal” e “currículo vivido” tenha surgido para ampliar o sentido dado ao currículo, trazendo para ele a cultura vivida na escola, a forma como a articulação vem sendo feita tem implicações políticas que precisam ser consideradas.

Como problematiza a autora, dentre as consequências estão o fortalecimento da lógica do currículo como prescrição e o privilégio de uma concepção linear de poder. Nesse sentido, de acordo com uma abordagem alternativa, Macedo (2006, p. 98) propõe que “o currículo seja pensado como arena de produção cultural, para além das distinções entre produção e implementação, entre formal e vivido, entre cultura escolar e cultura da escola”.

O argumento da autora, com o qual concordamos, é o de que o currículo é um espaço-tempo de fronteira, no qual as questões de poder precisam ser tratadas de uma perspectiva de poder menos hierárquica e vertical. Isso implica pensar outra forma de

agência, capaz de dar conta de hegemonias provisórias e da superação da lógica da prescrição nos estudos sobre política curricular.

De acordo com Oliveira (2003), é preciso que se assuma uma dimensão político-epistemológica dos currículos em redes tecidos nos cotidianos das escolas, entendendo que justiça global não é possível sem justiça cognitiva. Segundo a autora, isso significa que, se desejamos trabalhar por e reconhecer as experiências de emancipação social, precisamos associá-las à crítica e à possível formulação de novas premissas epistemológicas que incorporem a validade e a legitimidade de diferentes saberes, práticas e modos de estar no mundo, superando a hierarquização hoje dominante entre uns e outros e viabilizando processos interativos entre os diferentes que não os tornem desiguais.

Assim, problematizar os currículos das escolas, tendo em vista a elaboração de outros discursos para o campo do currículo, implica em buscar caminhos que nos possibilitem compreender a existência cotidiana sem exigir nossa renúncia diante do que ela nos oferece, e, além disso, reconsiderar a necessidade de um retorno à existência e à linguagem de todo dia, buscando reavivar o contato com aquilo que, na vida comum, irrigado pelo fluxo de narrativas, passa despercebido de tão evidente, ou então só se deixa ver na remissão incessante de um texto a outro, de uma narrativa a outra.

Contudo, em um mesmo processo, vão aplicando o que lhes é imposto pela cultura dominante, com os produtos técnicos colocados à disposição para consumo e, em contrapartida, vão criando modos de usar e conhecer o invento técnico, fazendo surgir tecnologias e possibilidades de mudanças tanto dos artefatos técnicos, como das técnicas de uso.

A visão de currículo aqui observada e analisada defende a ideia de escutar e valorizar o comum, dar atenção às práticas cotidianas dos sujeitos das escolas, buscando pensar com eles e não para eles as diferentes situações vividas nos processos de ensino-aprendizagem. Compreendendo dessa forma a vida social dos alunos em suas diferentes manifestações significantes.

## A QUESTÃO DO CURRÍCULO E A INCLUSÃO

Como afirma Rodrigues (2003), é por intermédio do currículo que as coisas acontecem na escola, que é através dele (ou com ele) que são sistematizados nossos esforços pedagógicos. Mas, não podemos esquecer, somos os responsáveis por sua elaboração e os currículos que mais recentemente temos elaborado nos conduzem a uma perspectiva multicultural: o Brasil é signatário de Tratados e Convenções Internacionais que asseguram a inclusão, o combate a discriminação e sustentam a implementação de políticas educacionais de Educação Ambiental, Educação em Direitos Humanos, Educação Especial, do Campo, Escolar Indígena, Quilombola e Educação para as relações Étnico-Raciais.

Quando se fala em Educação Inclusiva, nossas ideias sobre o currículo se tornam ainda mais centrais, e a questão da cultura e do que nós professores entendemos por diversidade cultural deve ser levado em conta para o desenvolvimento das práticas inclusivas na escola. Mas, presos que somos às nossas velhas práticas e nossos hábitos, o currículo acaba desempenhando o papel de fornecer justificativas para manter a escola como está, não possibilitando as mudanças necessárias para que se possa atender as necessidades dos alunos, dos professores e da própria escola.

Mas, é como se essa nossa criação, o currículo, ganhasse vida própria, transformando-se no Sr. Currículo, que nos dita ordens e diz o que devemos ou não fazer! É preciso, já de início, renunciar àquela velha ideia que circula entre os professores de que o currículo se resume aos tópicos de conteúdo que devem ser ensinados; quem pensa assim não percebe que antes de existirem estes tópicos eles foram escolhidos, selecionados, organizados em uma determinada ordem... e por quem? Quem pensa apenas na “lista de conteúdos” não percebe que para cada tópico há uma escolha metodológica, há exemplos, há facilidades didáticas... e para quem? De modo que nós, professores, devemos ter clareza em relação ao fato de que o currículo não se resume a uma listagem de conteúdos.

Rodrigues (2003) declara que a escola é parte de uma sociedade complexa, regulada por leis, e tem sido a legislação “externa à Escola” que vem fornecendo garantias dos direitos dos alunos, em particular daqueles com deficiências, transtornos globais e

altas habilidades/superdotação. Os professores, devemos entender como estas coisas acontecem: a escola já se encontra organizada de modo não-inclusivo, promovendo diferenciações entre disciplinas (algumas mais valorizadas, outras menos), entre professores (alguns considerados melhores que os outros por razões vagas como obter mais ou menos aprovações) e entre alunos.

Quando se começa a discutir a inclusão, a conversa frequentemente gira em torno à eliminação e empobrecimento de conteúdos básicos, com a proposta de currículos alternativos ou até de sistemas paralelos de ensino. Ora, não é disso que trata a inclusão! (Se isso é o que acontece na escola, não é apropriado referir-se a isso como “inclusão” tal como estamos apresentando aqui.

Essa é a “inclusão” que apenas coloca um determinado tipo de aluno dentro de uma sala de aula, mas nada promove em termos de mudança no modo de pensar naqueles que coparticipam do processo. Devemos pensar, inventar e promover um currículo no qual a diferença seja considerada um ponto de partida para a elaboração de propostas pedagógicas que contemplem as necessidades dos alunos que temos.

Rodrigues (2003) assim declara:

[...] não se separam os alunos com base em determinadas categorias, mas em que se educam os alunos em conjunto, procurando aproveitar o potencial educativo das suas diferenças, em suma, uma diferenciação na classe assumida como um grupo heterogêneo. Os professores, às vezes, agem como se todas as crianças fossem aprender a contar até dez ao mesmo tempo, com a mesma idade e com o mesmo ritmo” (Rodrigues, 2003, p. 92).

Não transferem sua própria condição de “diferentes” em relação a seus pares, quando fazem cursos de formação inicial ou continuada, e lidam com as próprias dificuldades de aprendizagem e de tempo, seja para estudar, seja para amadurecer algumas ideias.

Quando seus professores “aceleravam a matéria”, frequentemente reclamavam ou resmungavam por estar “em atraso” [...] mas não acham, agora que são professores, que devam pensar em qualquer estratégia diferente para lidar com seus alunos que passam pelas mesmas dificuldades que passaram, em geral pensam: eu passei por isso e sobrevivi... Pois bem, trata-se de um equívoco pensar na homogeneidade como sinônimo de “qualidade” na escola, como muitas vezes é concebido pela comunidade escolar.

Novamente citamos o pesquisador, professor David Rodrigues (2003), que nos diz que parece muito sedutor pensar que todos os alunos aprendem através da mesma metodologia e estratégias pedagógicas; que a aprendizagem vai se efetivar igualmente em todos os alunos; que a escola vai possibilitar a todos os mesmos conhecimentos acadêmicos como herança cultural, que os alunos possuem o mesmo “nível cognitivo”.

A questão é: será que turmas assim existem? E escolas desse tipo existem? Você já viu alguma turma assim? Pensar em práticas pedagógicas tendo como princípio a homogeneização é oferecer a hospitalidade da escola para hospedar o outro e depois colocá-lo sob o efeito perverso de práticas excludentes e de segregação.

Assim, as diferenças são importantes no sentido inverso daquele que usualmente a escola as toma, elas são importantes não para “separar” os alunos, e sim para promover a inclusão, elas são importantes para promover o convívio, não para justificar a segregação. Por fim, para esta reflexão, é necessário viver a inclusão educacional como uma proposta da sociedade e da escola e não como imposta por uma pessoa ou por um governo.

Não estamos falando de um professor especialista que assume o ensino do aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, estamos falando de um currículo e de um sistema educacional inclusivo e isso tem uma abrangência muito maior: as ações no interior da escola devem envolver todos os profissionais, alunos e a comunidade escolar; mudando a cultura da escola, mudando os modos de ser e estar, os ritos e práticas existentes nesses espaços.

Insistimos em dizer que a escola inclusiva propõe uma ruptura não só com as práticas, mas principalmente com os valores da escola tradicional. Essa escola inclusiva rompe com a ideia de um desenvolvimento curricular único, com a ideia de aluno padrão, com a ideia de ensino como transmissão e com o modelo de escola como estrutura de reprodução.

Em todos esses aspectos, tanto professores como a comunidade podem e devem se valer do aparato legal. Entretanto, por incrível que pareça, há municípios, escolas e professores que alegam não ter conhecimento dessas leis. E há aqueles que, tendo

conhecimento das leis, alegam não terem condições de as colocar em prática. Destes assuntos é que trata o próximo texto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os novos tempos pedagógicos e curriculares, construídos a partir da organização em ciclos, realizam-se em espaços escolares e sociais redimensionados. A sala de aula deixa de ser o único local de aprendizagem e sociabilidade. Outros espaços, tanto internos como externos à escola, passam a ser privilegiados pelo seu potencial de dinamização das interações e mobilização da vontade de conhecer das crianças.

A reflexão sobre diferentes problemas, questões e especificidades presentes na comunidade circundante à escola é, nesse sentido, uma possibilidade política e pedagógica privilegiada. Circular, observar e intervir criticamente nas situações e espaços sociais, culturais, ambientais etc., aparentemente já “conhecidos” pelos estudantes, pode levá-los a uma percepção mais aprofundada e diferenciada de fenômenos variados de seu cotidiano, fortalecendo vínculos com sua comunidade, bem como desta com a escola.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação. **Conjunto de materiais para a capacitação de professores:** necessidades na sala de aula/ Secretaria de Educação Especial; tradução, Ana Maria Isabel Lopes da Silva. Brasil: MEC/ SEESP, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Adaptação Curricular/Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. – Brasil: MEC/SEF/SEESP.

CARVALHO, Erenice N. S. (Org.) (1997). **Deficiência Mental.** Brasília: SEESP.

RODRIGUES, D. **Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva.** In: RODRIGUES, D. (Org.). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 299-318.

RODRIGUES, D. **Educação inclusiva: as boas e as más notícias.** In: RODRIGUES, D. (Org.). Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade. Porto: Editora Porto, 2003. p. 91-92.

SANTOS, K. R. **Educação especial e escola:** reflexões sobre os projetos educacionais para surdos. In: FERNANDES, E. (Org.). Surdez e bilinguismo. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 51-64.

SARTORETTO, M. L.; BERSCH, R. C. R. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva:** recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

## CAPÍTULO VI

### A RECREAÇÃO COMO PARTE RELEVANTE NA ATUAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Caroline Valéria da Silva Lazaretti<sup>23</sup>; Aparecida de Arruda<sup>24</sup>;

Simone Alves dos Santos<sup>25</sup>; Elizabete Lourenço de Cristo<sup>26</sup>;

Maria José de Jesus Silva<sup>27</sup>; Roseli Gonsalves Campos Rosa<sup>28</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-06

**RESUMO:** Esta pesquisa tem como objetivo analisar de que maneira o psicopedagogo realiza seu trabalho, considerando o auxílio que as atividades lúdicas evidenciam diretamente no processo de ensino, o que é inerentemente complexo e cheio de fatores políticos, econômicos, culturais e sociais. Desse modo, as atividades lúdicas elaboradas pelo psicopedagogo fazem com que os alunos encontrem seu próprio estágio e possam formar uma compreensão clara do que é normal ou não no processo de ensino, sendo parte fundamental da função do psicopedagogo em sanar as dificuldades das crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicopedagogo. Família. Déficit de aprendizagem.

#### RECREATION AS A RELEVANT PART IN THE PERFORMANCE OF PSYCHOPEDAGOGUES IN ELEMENTARY EDUCATION

**ABSTRACT:** This research aims to analyze how the educational psychologist carries out his work, considering the help that playful activities provide directly in the teaching process, which is inherently complex and full of political, economic, cultural and social factors. In this way, the playful activities developed by the educational psychologist enable students to find their own stage and form a clear understanding of what is normal or not in the teaching process, being a fundamental part of the educational psychologist's role in resolving children's difficulties.

**KEYWORDS:** Psychopedagogue. Family. Learning deficit.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo visa compreender “A Importância da recreação como ferramenta inclusiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental”. E como linha de pesquisa à docência é de fundamental importância analisarmos como profissionais na área

---

23 Licenciada em Pedagogia. E-mail: carolinemotos@gmail.com

24 Licenciada em Pedagogia. E-mail: cidajair02@gmail.com

25 Licenciada em Pedagogia. E-mail: simone.alvess370@gmail.com

26 Licenciada em Pedagogia. E-mail: bety2207@hotmail.com

27 Licenciada em Pedagogia. E-mail: maria.kenedy1@hotmail.com

28 Licenciada em Pedagogia. E-mail: gonsalvescamposrosa@gmail.com

acadêmica devemos suprir a necessidade do ensino e aprendizagem em todos os setores da sociedade conforme a faixa etária e as técnicas adequadas para cada aluno.

Por causas do avanço das tecnologias digitais muitos alunos especiais já podem participar das aulas nas redes de ensino regular, implantados pelo Governo Federal, permitindo sua educação inclusão e participação nas escolas públicas.

A educação inclusiva é um dos temas que está sendo muito repercutido no cenário educacional, as atividades recreativas proporcionam momentos agradáveis e espontâneos na sala de aula. Por meio dessas atividades, além de incrementar o aprendizado e as atividades práticas e articulá-las, os aspectos sociais também podem ser desenvolvidos.

As crianças procuram algo emocionante por dentro, saem do dia a dia e podem se divertir até na sala de aula. Hoje, o que vemos é uma sociedade totalmente voltada para os interesses comuns, em constante mudança, mas em busca de alternativas para contribuir com o processo de reestruturação social. Os pais se preocupam muito com a educação dos filhos, precisam de contribuições externas, ou seja, buscar novas opções para uma melhor qualidade de vida em diversos aspectos como psicologia, emoção e sociedade, pois os valores atuais são outras pessoas e também são transferidos para outras pessoas. A responsabilidade de educar um indivíduo e de transformá-lo é parte fundamental da sociedade, não cabe mais apenas à família, mas à escola.

O entretenimento é uma ferramenta muito importante para o desenvolvimento humano: emoção, cognição, movimento, linguagem e moralidade. Em um contexto social, quando uma pessoa é divertida, significa que ela está gostando de fazer algo. Os seres humanos são movidos principalmente por emoções e prazer; portanto, é muito mais fácil absorver algo de coisas que nos fazem sentir bem e podem conter o mais alto nível de conhecimento. Para as crianças, é muito importante desenvolver e estimular atividades diferentes da vida cotidiana. Importante, mas isso faz parte da natureza humana, pois a infância é um período de aprendizagem e assimilação que pensamos ser necessário para a vida adulta. O mais importante neste contexto é permitir que diferentes grupos de pessoas, especialmente crianças, se integrem e se esqueçam dos valores, diferenças raciais e preconceitos na estrutura familiar, pelo contrário, todos esses temas podem ser estruturados.

## OS FATORES FUNDAMENTAIS NA RESOLUÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O jogo é mais cedo do que a idade escolar das crianças. É por meio dele que elas aprendem as normas sociais nos módulos mais simples, geralmente com a família ou pessoas próximas. Com o início da vida escolar, a infância começa a adquirir uma nova configuração, que se define por novas mudanças.

Freire (2002, p. 25) disse em sua reflexão que muitas crianças costumam ficar chocadas com o colapso quando vão para a escola. Por não haver pares e ambiente familiar, esse choque acabará por produzir medo e dor, seguidos de choro, que, em muitos casos, dura vários dias seguidos, e o período de tempo muda de acordo com a situação de adaptação. Cada. Esse comportamento decorre do medo quando as crianças são separadas de coisas familiares, coisas da vida diária e pessoas.

A chegada da primeira escola trouxe uma nova experiência, o novo ambiente e a nova sala de aula deram às pessoas uma sensação de perda de liberdade, medo e insegurança. Além das novas regras e novos hábitos estabelecidos. Para as crianças pequenas, há muitas informações para processar. Somente com o passar do tempo elas podem se adaptar e se adaptar ao ambiente, fazer amizades e se comprometer com o que fazem de melhor, e brincar com elas e seus pares com o mundo ao redor deles. As atividades lúdicas trazem conforto, pois proporcionam às crianças mais liberdade para se expressarem e se desenvolverem plenamente, pois através dos jogos podem trabalhar nas mais diversas áreas e promover a aprendizagem.

Por meio dessas atividades, os psicólogos educacionais podem interagir com as crianças de forma mais natural e ajudar além de avaliar melhor o desempenho da criança nas habilidades apresentadas, também é possível avaliar melhor o desenvolvimento da criança.

Quando crianças, as crianças são individualistas e egocêntricas, o que significa que são egocêntricas. Piaget (1998, apud Freire, 2002, p. 19) chamou essa fase de período autocentrado: “[...] Isso não significa que a autoconsciência seja hipertrofia, mas que a criança fica temporariamente incapaz de se concentrar; também, ou seja, coloque-se fora

de suas próprias opiniões. “Freire (2002, p. 20). Enfatiza que a criança estabelece sua própria realidade e obtém conceitos de espaço e corpo, diferenciando-se dos objetos.

Do centro ao redor. Esse tipo de egocentrismo é aceitável por um período de tempo. Não quero que esse tipo de egocentrismo continue por muito tempo. Durante o processo de crescimento, o egocentrismo muda aos poucos. Se o ambiente escolar e a casa permite que as crianças ajam liberdade sem comprometer o corpo e a inteligência.

Partindo do pressuposto das inúmeras significações evidenciadas pelas atividades lúdicas, nota-se que nestas estão impregnadas muitas riquezas, e disso decorre a necessidade da efetivação de práticas e ações que as envolvam. Almeida (2003, p. 57), ressalta que,

(...) a educação lúdica, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. Sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

Corroborando com a fala de Almeida, enfatizamos que o lúdico é um importante aliado no processo de ensino-aprendizagem, haja vista que as atividades contribuem nos estímulos e no desenvolvimento de bons resultados no processo educativo. As dinâmicas das aulas transbordam diversão e prazer, além de muitos conhecimentos, despertando nos sujeitos a sensação de aulas significativas e inesquecíveis.

Essas atividades apresentam auxílios na evolução da autoestima, estimulação da criatividade, desejo de aprender, fomentados através de práticas leves e descontraídas. Geralmente, quando nos remetemos a lembrar do processo histórico escolar, e escolhemos especificamente um momento, uma aula, um professor etc., sempre nos lembramos de momentos/conteúdos/atividades transmitidas de maneira lúdica. Tal afirmação pressupõe o quanto as atividades lúdicas deixam resultados positivos e significativos para a vida dos sujeitos.

Contudo, é válido ressaltar que os docentes, na realização de seu plano de aula diário e/ou planejamento semanal/mensal, não devem minimizar o ensino dos conteúdos necessários, em troca de aulas alegres e prazerosas, todavia, sem apresentar conhecimentos relevantes. Esses momentos devem ser utilizados para a pesquisa da sua

própria prática docente, bem como, na busca por informações específicas sobre a identidade dos educandos, e assim potencializar suas aulas, em torno dos diferentes níveis de aprendizagens, das preferências de aprendizagem, entre tantas outras abordagens que devem ser analisadas e (re)pensadas, para que assim as ações possam ser redirecionadas. Essas observações podem ser realizadas até mesmo no dia-a-dia dos docentes, haja vista que, “[...] em todo lugar temos crianças à nossa volta, e o desenvolvimento do conhecimento lógico, matemático, do conhecimento físico, e assim por diante não podemos estudar em nenhum lugar melhor do que em crianças” (Piaget, 1978. p. 21).

De acordo com Almeida e Cipriano (2016, p. 08):

(...) o brincar, partindo do universo lúdico e acontecendo na forma de brincadeira e/ou do jogo, tendo o brinquedo como o suporte material, traduz-se como recurso, estratégia, instrumento, ação, possibilidade e intervenção propriamente dita junto a crianças que se encontram dentro do Espectro do Autismo.

Face ao exposto, evidencia-se a importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento da criança autista, uma vez que possibilita uma gama de benefícios, como a interação, a diversão e o espírito de colaboração entre as crianças.

É notório que quanto maior o nível econômico das famílias, mais larga será a possibilidade de uma educação de qualidade. Portanto, as crianças que não possuem esse poderio financeiro, necessitam de estímulos maiores para aprender, e, se estes não lhe forem dados, maior será o índice de evasão escolar. Nessa perspectiva, surge o lúdico, que está em todas as atividades que despertam o prazer, a felicidade. Através destas, o educando terá um maior desejo em aprender, e assim, a escola deixará de ser um espaço onde se ministram aulas “chatas”, e passará a ser um espaço atrativo e divertido para as crianças.

A ludicidade se trata de um importante instrumento pedagógico, que vêm contribuindo com inúmeras alternativas de auxílio ao trabalho docente, como por exemplo: jogos, música, brincadeiras etc. Cabe salientar que, o espaço da sala de aula é reservado para brincadeiras, desde que os professores consigam aliar os objetivos específicos propostos para a aula, com o desejo dos alunos. Esses momentos necessitam apresentar planejamentos direcionados, com orientações e objetivos pré-definidos, uma vez que, se as brincadeiras forem apresentadas sem fundamentos e intencionalidades, os

professores acabam perdendo o rumo das lições, e permitindo que suas aulas se tornem insignificantes e sem desígnios claros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidencia-se a partir desse artigo que foi possível identificar como os alunos precisam evoluir nas questões referentes aos deficientes, tendo uma tomada de consciência, percebendo que não são doentes e incapacitados. Conclui-se, portanto, que se houver respeito, ajuda, solidariedade e cooperação todas as crianças podem brincar juntas e se divertirem.

Identificaram a importância de pensarmos nos deficientes, respeitando-os e pensando a importância de pensarmos os espaços públicos para todos. Confirmamos a importância de refletirmos sobre os deficientes nas escolas regulares. Toda criança tem direito a educação com excelência, direito a inclusão, ao respeito. A família deve assegurar o direito de suas crianças, e apoiar sempre que independente da dificuldade da criança, ela tem direito a fazer o que quiser. Que poderá estudar trabalhar, constituir sua família, direito de ir e vir. E que a escola tem o dever de aceitar e fazer a inclusão dessas crianças, sempre abordando o tema com amor e dedicação.

A inclusão é um dos princípios garantidos pela Lei de Diretrizes e Base da Educação e a educação é um direito garantido na Constituição Brasileira de 1988 e que deve zelar pela qualidade do ensino e pela equidade entre os estudantes. Pautados nessa igualdade, pensamos num projeto em que a inclusão fosse evidenciada de forma contundente.

## REFERÊNCIAS

BOSSA, Nádía. **A Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

COSTA, Roberto Hernandez; SILVA, Carlos Fernandez; **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013. 624 p.

CUNHA MARCIA VALERIA LUZ DA. **Cognição e as dificuldades de aprendizagem**: possíveis contribuições. 2019.

FONSECA, Vítor da. **Introdução às Dificuldades de Aprendizagem**. 2º Ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

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

FURTADO, Ana Maria Ribeiro; BORGES, Marizinha Coqueiro. **Módulo: Dificuldades de Aprendizagem**. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.

HEIL, E. (2008) **A percepção de atletas com deficiência visual sobre o esporte adaptado**. Disponível em: Acesso em: 10 de junho de 2014. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Edineia%20Benvenuti%20Heil.pdfm>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

LIRA, Natali Alves Barros; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **A Importância do Brincar na Educação Infantil**. 2014. Disponível em: <[http://www.uninove.br/marketing/fac/publicacoes\\_pdf/educacao/v5\\_n1\\_2014/Natali.pdf](http://www.uninove.br/marketing/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Natali.pdf)>. Acesso em: 03 ago. 2021.

MARTIN, E; MARCHESI, A. **Desenvolvimento metacognitivo e problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MOURA, W.L.; BENDA, R. N.; NOVAES, J. S.; TUBINO, M. J. G. (2006). **O Atletismo no desenvolvimento de crianças portadoras de necessidades especiais**. Motricidade 2 (1): 53-61

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil: Simbolismo e Jogo**. Porto Alegre: PRODIL, 1994.

VISCA, Jorge. **Clínica Psicopedagógica**. Epistemologia Convergente. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

## CAPÍTULO VII

### REFLETINDO AS IST'S NA ESCOLA: DESMISTIFICANDO O PROIBIDO

Percival Henrique de Souza Fernandes<sup>29</sup>; Marco Aurélio de Almeida Soares<sup>30</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-07

**RESUMO:** O presente relato tem por objetivo apresentar as ações desenvolvidas no ano de 2024, junto da Secretaria Estadual do Estado do Mato Grosso do Sul no Município de Campo Grande, na Escola Flor de Liz, no bairro Paz do Senhor, a escola procurou pôr do Centro de Testagem e Aconselhamento – CTA para que a instituição pudesse desenvolver intervenções junto aos alunos para tratar de Infecções Sexualmente Transmissíveis - IST's e HIV/AIDS. A intervenção estruturou-se de maneira conjunta com a equipe pedagógica da escola, possibilitando uma construção horizontal, democrática, onde todas as pessoas envolvidas estivessem participando do processo, gerando um processo de vinculação e pertencimento, conhecendo e reconhecendo suas nuances e possíveis vieses, possibilitando, assim, uma continuidade do projeto quando a então equipe convidada não se fizesse mais presente. A metodologia adotada para o desenvolvimento dos grupos, nomeados por “rodas de conversa”, foi a dos Grupos Operativos de Pichon-Rivière (Castanho, 2012), a qual será apresentada nas discussões deste relato.

**PALAVRAS-CHAVE:** Infecções Sexualmente Transmissíveis. Escola. Reflexão.

#### REFLECTING IST'S AT SCHOOL: DEMYSTIFYING THE PROHIBITED

**ABSTRACT:** This report aims to present the actions developed in 2024, with the State Secretariat of the State of Mato Grosso do Sul in the Municipality of Campo Grande, at Escola Flor de Liz, in the Paz do Senhor neighborhood, the school sought to put of the Testing and Counseling Center – CTA so that the institution could develop interventions with students to deal with Sexually Transmitted Infections - STIs and HIV/AIDS. The intervention was structured jointly with the school's pedagogical team, enabling a horizontal, democratic construction, where all the people involved were participating in the process, generating a process of bonding and belonging, knowing and recognizing its nuances and possible biases, enabling, thus, a continuation of the project when the then invited team was no longer present. The methodology adopted for the development of the groups, called “conversation circles”, was that of the Operative Groups of Pichon-Rivière (Castanho, 2012), which will be presented in the discussions of this report.

**KEYWORDS:** Sexually Transmitted Infections. School. Reflection.

---

29 Médico – Residente do Programa de Infectologia - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: ph@phsf.com.br

30 Pós-doutorando da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul do Programa de Doenças Infecto Parasitárias. Lattes: 7615333065154285. E-mail: hallymarco@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Primeiramente peço licença à norma culta exigida pela academia para redigir a introdução na primeira pessoa. Bebendo da baixa teoria gramsciana (Halberstam, 2020), acreditando que, de fato, a academia deva “facilitar” sua fala, tornando-a mais acessível, em tempos de pós-verdade como os que vivemos, é emergente que os discursos produzidos, acadêmicos ou não, tenham o sentimento expresso de resistência e luta. Precisamos existir e resistir em todos os espaços, ocupando-os e horizontalizando as falas, os processos, as relações. Razão pela qual, também, utilizo da linguagem sem gênero.

O presente relato tem por objetivo apresentar as ações desenvolvidas no ano de 2024, junto da Secretaria Estadual do Estado do Mato Grosso do Sul no Município de Campo Grande, na Escola Flor de Liz, no bairro Paz do Senhor, a escola procurou pôr do Centro de Testagem e Aconselhamento – CTA para que a instituição pudesse desenvolver intervenções junto aos alunos para tratar de Infecções Sexualmente Transmissíveis - IST's e HIV/AIDS.

A intervenção estruturou-se de maneira conjunta com a equipe pedagógica da escola, possibilitando uma construção horizontal, democrática, onde todas as pessoas envolvidas estivessem participando do processo, gerando um processo de vinculação e pertencimento, conhecendo e reconhecendo suas nuances e possíveis vieses, possibilitando, assim, uma continuidade do projeto quando a então equipe convidada não se fizesse mais presente. A metodologia adotada para o desenvolvimento dos grupos, nomeados por “rodas de conversa”, foi a dos Grupos Operativos de Pichon-Rivière (Castanho, 2012), a qual será apresentada nas discussões deste relato.

## ESTIGMAS EM TORNO DAS IST's

As Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), antigamente chamadas de Doenças Sexualmente Transmissíveis, ou ainda de Doenças Venéreas, sempre existiram, contudo, eram escassos os conhecimentos acerca delas. Com o desenvolvimento da ciência e da pesquisa, foram descobertas outras doenças, assim como a AIDS. Nos Estados Unidos, o primeiro caso de AIDS surge no início dos anos 80 e, no Brasil, ao final dessa década (Sousa *et al*, 2012).

A dinâmica construída em torno da AIDS deve ser analisada de maneira bastante minuciosa, ao considerar que ela “representa fenômeno global, dinâmico e instável, cuja forma de ocorrência nas diferentes regiões do mundo depende, entre outros determinantes, do comportamento humano individual e coletivo” (Brito, Castilho, Szwarcwald, 2000, p. 207). Não demorou para que fossem construídos, em torno da AIDS, vários estigmas e preconceitos, como o fato de sua associação com o sexo e a sexualidade, o que, por si só, já podem ser considerados tabus sociais (Foucault, 2014; Halberstam, 2020).

De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a sexualidade é considerada como uma necessidade básica humana como outra qualquer, arquitetando-se sobre as estruturas da subjetividade das pessoas, e não podendo, ou devendo, ser dissociada de outros aspectos que também se relacionam com a humanidade das pessoas, aspecto este cerceado de todas as pessoas desde os tempos pós capitalismo (Foucault, 2014; Paranhos, 2021).

A partir desse momento, as sexualidades passam “a obedecer tão somente aspectos econômicos, a fim de que seja voltada à reprodução, com vistas ao povoamento e, por conseguinte, à criação de mais mão-de-obra e força de trabalho” (Paranhos, 2020, p. 100). Discussões acerca de temáticas que são estigmatizadas há tantas décadas tornam-se cada vez mais emergentes e necessárias, adotando-se uma ótica de que sua repressão e estigmatização acarreta sofrimento humano, tolhendo as pessoas de sua integralidade.

Dentro desse cenário, o Sistema Único de Saúde surge como peça fundamental no processo das desconstruções. Enquanto política pública, o SUS possui um caráter pedagógico, quando deve ser construído, reconstruído, orientado e reorientado pelo poder público, iniciativa privada e sociedade civil organizada. Assim, o SUS possui a missão de romper barreiras, acessar todos os tipos de espaços organizados, como as escolas, instaurando esse processo dialético em prol da extinção de estigmas ligados às IST's.

## **O SUS E SEU CARÁTER PEDAGÓGICO**

A Saúde Pública possui lugar de destaque entre as políticas do Estado, principalmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a implementação

do SUS (Sistema Único de Saúde). A política, acompanhando as principais mudanças trazidas pela evolução do mundo contemporâneo, tem e a obrigação de se adequar e reconstruir, a fim de que possa garantir os preceitos de integralidade e equidade, nos quais é baseada, o que lhe confere um caráter interdisciplinar neste processo (Andrade; Bógus, 2010).

Dentre essas mudanças, o distanciamento do modelo biomédico, até então único modelo seguido por profissionais da área de saúde, torna-se emergente, considerando o conceito de integralidade que visa empoderar pessoas e grupos, por meio de uma nova maneira de cuidado (Abrahão; Merhy, 2014), e de não desmembrar os níveis de atenção da saúde, que vão desde o tratamento das doenças até inovadora, a educação e promoção de saúde da população (Machado *et al.*, 2007).

A prática da promoção de saúde teria por preceito basilar a ampliação do papel de pessoas e/ou grupos acerca de aspectos que afetam sua saúde e qualidade de vida. De acordo com Albuquerque *et al.* (2014) os princípios da promoção de saúde foram incorporados já no processo de construção do que viria a se tornar o Sistema Único de Saúde, oriundos do Movimento pela Reforma Sanitária, e consolidados com a aprovação da Política Nacional de Promoção de Saúde que sustenta, em suas diretrizes, atitudes baseadas na cooperação e no respeito às singularidades

Para que se garanta a aplicação, desenvolvimento sustentável e concretização da política pública, com caráter promotor da saúde, faz-se necessária uma aliança, mesmo que informal, entre o Estado, setor produtivo e a sociedade civil, seja ela organizada ou não, desde o processo de elaboração das ações, passando por toda a fase de implementação e monitoramento destas (GuaragnI *et al.*, 2010).

Uma proposta que surja de maneira a afastar-se das leituras biomédicas existentes estaria fundada num processo educativo de conscientização junto aos diversos grupos de pessoas, que desvincule as IST's tão somente do estereótipo de doença, mas que considere o exercício da sexualidade plena.

## RELATO

De acordo com relatos da equipe docente, es alunes apresentavam um comportamento bastante atípico, ridicularizando o debate, que sempre fora realizado no espaço das aulas de ciências e/ou biologia, acerca das sexualidades e IST's. Observa-se, nessa informação, a existência de um padrão seguido pela escola, abordando assuntos relacionados à sexualidade humana em um espaço biologicista, aquém de toda a perspectiva subjetivista que a temática necessita.

A equipe convidada iniciou, naquele momento, a construção e arquitetura de todo o projeto junto às pessoas docentes, possibilitando que professoras e professores estivessem cientes da metodologia de trabalho, democratizando o aspecto pedagógico. Em princípio, existia o desejo de que o projeto fosse iniciado junto des alunes e, posteriormente, fosse ampliado, atendendo também à equipe docente, o que, infelizmente, não se concretizou.

Definiu-se que participariam das rodas de conversa alunes do quinto ao nono ano - público atendido pela escola - em encontros semanais de cinquenta minutos, onde as pessoas alunas deveriam estar agrupadas em uma sequência ilógica, mesclando as turmas e os diferentes anos. Essa primeira definição encontra morada na técnica dos Grupos Operativos de Pichón-Rivière, psicanalista argentino que possibilitou uma reestruturação dos chamados grupos focais ao apresentar a técnica.

A técnica tem por objetivo facilitar a comunicação entre as pessoas participantes e estimular o processo de entrega e interação grupal (Castanho, 2012). Para tanto, as pessoas facilitadoras devem propor que as próprias participantes ajam como protagonistas, colaborando no andamento do processo. Ao assumirem esse papel, seja por meio de falas, questionamentos, explicações, entre outros, as pessoas sentem-se empoderadas para falar e transmitem segurança àquelas pessoas que se acham “despreparadas” para participar de um momento como esse.

Outra situação discutida com a equipe docente foi a de que aquele espaço deveria se tornar privativo dos alunos e, por essa razão, seria vedada a participação de qualquer professora, professor ou outra pessoa que compunha a equipe da escola. O cuidado parte da compreensão acerca da lógica disciplinar que a escola possui, regulando corpos e

relações ao longo do tempo. Dessa maneira, acreditou-se que es alunes estariam mais livres para falar, ouvir, se expressar. As professoras e professores eram responsáveis por trazerem na entrada da sala onde ocorriam as rodas de conversa - fato que durou somente dois encontros, sendo que posteriormente es alunes saíam de suas próprias salas e se dirigiam ao espaço reservado para a atividade.

A terceira e última grande peça pensada em conjunto com es professores relacionou-se com a obrigatoriedade. O termo “obrigatório” é um velho conhecido do espaço escolar. Na tentativa de ampliar suas atividades extraclasse e atingir um maior contingente de alunes, as atividades tornaram-se obrigatórias e, nesse momento, desgostosas, desprazerosas de serem cumpridas. Assim, es alunes eram livres para participar, ou não, das rodas de conversa. Somente no primeiro dia foi pedido que todos ali estivessem e este acordo foi o primeiro a ser fechado com todas, estando as crianças e adolescentes livres para sair do espaço se assim desejassem. Não houve evasão.

No primeiro momento, como o esperado, es alunes estranharam aquele momento, afinal de contas ele era completamente diferente do espaço com o qual estavam acostumades. O primeiro dia, planejado igualmente para todas as turmas, iniciava com uma dinâmica onde vários objetos eram colocados no meio da sala - revistas, livros, preservativos, salto alto, vestido, frasco de perfume, flores, entre outros - e era solicitado que cada pessoa pegasse aquele objeto com o qual mais de identificava. Posteriormente, com o objeto em mãos, cada pessoa deveria se apresentar dizendo por qual motivo havia escolhido aquele objeto.

A partir dali uma pergunta era feita: sobre o que vocês têm desejo de falar? Essa era a senha para um mundo completamente diferente daquele conhecido dentro do âmbito da escola. Coincidência ou não, em todas as turmas o primeiro assunto abordado foi sexualidade. As conversas não possuíam um roteiro, nenhum tipo de apresentação. A roda acontecia no chão, como um verdadeiro bate-papo, onde as próprias crianças e adolescentes é que coordenavam o enredo. O facilitador tinha a tarefa de, sempre ao final da atividade, solicitar que as pessoas presentes apontassem qual seria a temática debatida na próxima semana e, dessa maneira, preparava algum “quebra-gelo” para iniciar a conversa.

Durante os encontros, em todas as turmas, o tema das IST's - que era o motivo da procura por parte da escola - veio à tona. Como esperado, os discursos reproduzidos pelos alunos era aquele apreendido em casa, na rua, na sociedade como um todo. Os tabus eram reproduzidos, gerando medo e estranheza. Contudo, ao passo que o vínculo já estava formado, as discussões e reflexões acerca da temática foram facilmente conduzidas. Uma das principais ideias ali expressas era a de que pessoas com IST's, HIV ou AIDS não podem/devem/conseguem se relacionar com pessoas "normais", porque seria uma relação perigosa e de risco. Nesse momento, novamente, a atuação no grupo foi a de deslocar os aspectos biologizantes da sexualidade plena. Não seriam tais pensamentos perversos? E se os alunos estivessem vivendo essa situação, como seria?

Provocades, a reflexão surge. Aparecem relatos acerca de pessoas conhecidas, ou de familiares, que vivem com IST's, HIV ou AIDS. As pessoas participantes se ouvem atentamente e começam a refletir sobre. Surgem novas ideias, novos conceitos, novas possibilidades e novas dúvidas. São questionadas as convenções sociais acerca da temática, as políticas públicas, a omissão do poder público e, até mesmo, das pessoas como um todo. Surge também a indignação: por que só agora a escola proporcionava um momento diferente? Colocar um preservativo e abordar sua função, eram questões conhecidas pela maioria dos alunos, mas por qual motivo nunca se foi além? É importante que todos esses questionamentos foram reproduzidos dentro da escola, pelos alunos.

Nesse momento é que se estrutura o grupo opera em prol de uma construção coletiva acerca das demandas que o próprio grupo traz. Não há qualquer tipo de intervenção externa, somente a chamada "facilitação", ou seja, uma pessoa que, por vezes, facilita as discussões, proporciona-as. E assim é percebida a apropriação do grupo frente ao objeto por ele criado, seja uma ideia, um projeto, uma reivindicação, ou qualquer outra coisa naquele espaço. Assim o conceito de unidade, igualdade e equidade pode surgir e se fortalecer.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

São histórias, relatos, momentos como estes que precisamos. Esse é o grande intuito de construir um relato: acreditar que ele possa empoderar, instrumentalizar,

encorajar pessoas de todos os campos de atuação, da sala de aula à bolsa de valores. Em todos esses espaços estamos lidando com pessoas, e pessoas precisam e merecem ser percebidas em sua integralidade (Paranhos, 2021). O processo deixa claro o quanto as crianças estão preparadas para construir um mundo onde as diferenças sejam percebidas, compreendidas e garantidas, e onde também exista a justiça social possibilitando a construção de relações equânimes. Somos nós, enquanto sujeitos propagadores de preconceitos e discriminações, que cerceamos o direito das crianças e jovens de viver neste mundo.

No momento em que as relações se lateralizam, se horizontalizam, onde percebemos e outre que está ao nosso lado como um ser igual, mas dotado de diferenças que devem ser garantidas, a construção se torna conjunta e democrática, e foi exatamente isso que ocorreu em sala de aula. As crianças estavam livres, soltas, longe de olhos que fiscalizam e impossibilitam a simples e pura manifestação da consciência, e, nesse instante, conseguem perceber que ao conquistar um direito começam a ter deveres.

Enquanto educador, sei que, provavelmente, algumas pessoas leitoras trarão à tona as dificuldades que possuem em sala de aula para manter o mínimo de organização, o que, de fato, é uma realidade. Crianças e jovens estão em plena ebulição hormonal, o que garante uma energia excessiva e, além disso, sabemos de todas as histórias de violência ocorridas contra professoras e professores em todo o país. Contudo, peço que reflitam: será que já possibilitamos essa construção coletiva junto de nossas crianças? Será que essas crianças que, por vezes, promoveram atos violentos, não são também pessoas violentadas por uma sociedade que não as percebe? Será que essas crianças e adolescentes não encontram-se em sofrimento?

Com acordos de organização estabelecidos, construídos pelo grupo, todos ali presentes sentiram-se seguros para falar e tratar de temas, até então, jamais abordados em sala de aula. Houve debates, discussões, risos e muito, mas muito choro. Porém, percebe-se que o choro agiu de maneira purificadora, e aquelas e aqueles que ali se permitiram vivenciar suas emoções, encontraram abrigo onde jamais imaginaram. Encontraram, também, soluções, esclarecimentos, e nesse momento fica clara a eficácia da metodologia construída e adotada por Rivière.

De acordo com o relato da equipe pedagógica da escola, inclusive no retorno deste autor em uma palestra proferida à equipe docente em sua semana de formação, a continuidade do projeto ocorreu. Verdade que não de maneira efetiva, pois não foi possível concretizar a segunda fase da intervenção, junto das professoras, professores e todos os funcionários da escola. Porém, de acordo com os relatos, os alunos sentiam-se mais seguros, próximos, em uma perceptível relação de confiança com seus pares e com professoras e professores. Uma educação autônoma, democrática e de alma (Freire, 1987; Freire, 1996), como defendia e acreditava Paulo Freire.

## REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Ana Lúcia; MERHY, Emerson Elias. Formação em saúde e micropolítica: sobre conceitos-ferramentas na prática de ensinar. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, [S.L.], v. 18, n. 49, p. 313-324, jun. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1807-57622013.0166>.
- ALBUQUERQUE, Geórgia M. CAVALCANTE, Tania. JAIME, Patrícia C. JÚNIOR, Jarbas B. da S. LIMA, Cheila M. MALTA, Deborah C. SILVA, Marta M. A. da A implementação das prioridades da Política Nacional de Promoção da Saúde, um balanço, 2006 a 2014. In **Ciência & Saúde Coletiva**, vol. 19, n. 11. Rio de Janeiro, nov. 2014.
- ANDRADE, Elisabete A. BÓGUS, Cláudia M. Políticas públicas dirigidas à juventude e promoção da saúde: como a proposta de auxiliares da juventude foi traduzida em prática. In **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, vol.14, n. 35. Botucatu, out/dez 2010.
- BRITO, A. M., CASTILHO, E. A., SZWARCOWALD, C. L. AIDS e infecção pelo HIV no Brasil: uma epidemia multifacetada. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**. 34(2): 207-217, mar-abr, 2000.
- CASTANHO, Pablo. UMA INTRODUÇÃO AOS GRUPOS OPERATIVOS: TEORIA E TÉCNICA. **Revista do Neme**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 47-60, jan. 2012.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa - Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade: a vontade de saber**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Ega, 1996.
- GUARAGNI, Marcus V. HAMMERSCHMIDT, Karina Silveira de A. LOURENÇO, Marcus Vinícius. MENDES, Ana Maria C. P. SOUZA-LIMA, José Edmilson de. Políticas públicas, desenvolvimento e as transformações do Estado brasileiro In **Políticas públicas e indicadores para o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Saraiva, 2010.
- HALBERSTAM, Jack. **A arte queer do fracasso**. Pernambuco: CEPE, 2020. 258 p.

KAHHALE, E. P. *et al.* **HIV-AIDS: enfrentando um sofrimento psíquico.** (Coleção construindo o compromisso social da psicologia. Coordenadora Ana Maria Mercês Bahia Bock). São Paulo: Cortez, 2010.

MACHADO, Maria de Fátima A. S. *et al.* Integralidade, formação de saúde, educação em saúde e as propostas do SUS - uma revisão conceitual. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 335-342, fev. 2007.

PARANHOS, William Roslindo. RODAS DE CONVERSA “FAZENDO GÊNERO” - UM ESPAÇO NECESSÁRIO PARA A DESCONSTRUÇÃO. In: FREITAS, Dayana Lúcia Rodrigues de; PAIVA, Luciano Luan Gomes; FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas. **Amplamente Gênero e Diversidade**. Natal: Amplamente, 2020. p. 996-111.

PARANHOS, William Roslindo. **Modelo conceitual para o desenvolvimento de Organizações Saudáveis.** Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

SOUSA, Adelaine Maria de, *et. al.* **A política de AIDS no Brasil uma revisão de literatura.** 2012. Disponível em: <<https://www.jmphc.com.br/jmphc/article/view/119/120>> Acesso em: 20 de julho de 2021.

## CAPÍTULO VIII

### PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO NOS ANOS FINAIS DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MACAU-RN

Francisco das Chagas Beserra de Albuquerque Júnior<sup>31</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-08

**RESUMO:** Este estudo analisa as percepções de professores de Ensino Religioso em relação à sua prática pedagógica e ao impacto do ensino dessa disciplina na formação dos alunos. Através de um questionário, foram coletadas informações sobre a participação dos alunos em sala de aula, o papel do Ensino Religioso na vida dos estudantes, a abordagem das diferentes religiões em sala de aula, entre outros aspectos. Os resultados revelam uma diversidade de opiniões e práticas, destacando a importância do diálogo inter-religioso, a necessidade de promover a tolerância religiosa e os desafios enfrentados pelos professores na abordagem de conteúdos sensíveis. Essas conclusões fornecem dados relevantes para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais inclusivas e sensíveis à diversidade religiosa, visando promover um ambiente escolar acolhedor e respeitoso para todos os estudantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Prática Pedagógica. Aprendizagem Significativa. Ensino Religioso. Anos Finais.

#### PEDAGOGICAL PRACTICES FOR MEANINGFUL LEARNING IN THE CURRICULAR COMPONENT RELIGIOUS EDUCATION IN THE FINAL YEARS OF PUBLIC SCHOOLS IN MACAU-RN

**ABSTRACT:** This study analyzes the perceptions of Religious Education teachers in relation to their pedagogical practice and the impact of teaching this subject on student training. Through a questionnaire, information was collected about student participation in the classroom, the role of Religious Education in students' lives, the approach to different religions in the classroom, among other aspects. The results reveal a diversity of opinions and practices, highlighting the importance of interreligious dialogue, the need to promote religious tolerance and the challenges faced by teachers when approaching sensitive content. These conclusions provide relevant data for the development of more inclusive pedagogical strategies that are sensitive to religious diversity, aiming to promote a welcoming and respectful school environment for all students.

**KEYWORDS:** Pedagogical Practice. Meaningful Learning. Religious Education. Final Years.

---

31 Centro Universitário Cidade verde. <https://orcid.org/0009-0009-4537-9062>. E-mail: juniorscout98@hotmail.com

## **INTRODUÇÃO**

A presente pesquisa propõe-se a explorar e analisar as percepções e práticas dos professores de Ensino Religioso (ER) em relação ao ensino dessa disciplina nas escolas. O objetivo primordial é compreender como os docentes abordam questões religiosas em sala de aula, bem como identificar os desafios e as estratégias utilizadas no processo educacional. Diante da crescente diversidade religiosa e da importância do diálogo intercultural, o estudo busca responder à seguinte questão-problema: Como os professores de ER percebem e lidam com as diferentes crenças e práticas religiosas dos alunos, promovendo um ambiente educacional inclusivo e respeitoso? Nesse contexto, a pesquisa visa não apenas investigar as práticas pedagógicas adotadas, mas também proporcionar reflexões sobre o papel do ER na formação dos estudantes e na promoção da tolerância religiosa na sociedade contemporânea.

## **DESENVOLVIMENTO**

### **PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONCEITOS E REFLEXÕES**

A prática pedagógica, conforme delineada por Veiga (1989), é intrinsecamente uma manifestação da prática social, permeada por objetivos, finalidades e conhecimentos específicos, enraizada no contexto mais amplo das interações sociais. Nesse contexto, a pedagogia assume um papel essencialmente político, como observa Giroux (1997), que enfatiza a necessidade de tornar tanto o pedagógico mais político quanto o político mais pedagógico. Esta perspectiva implica não apenas em compreender as escolas como espaços políticos, mas também em incorporar princípios emancipatórios na prática pedagógica, visando a transformação das relações de poder e a promoção da justiça social.

Tal abordagem política da educação remete à concepção de Suchodolski (1976), que identifica a educação como uma ferramenta nas mãos da classe dominante para manter e perpetuar seu poder, através da influência sobre a psique humana e a moldagem das mentalidades de acordo com seus interesses. Contrapõe-se a essa visão uma concepção de educação que busca a formação de indivíduos críticos e engajados na transformação das estruturas sociais, alinhada a um processo de desenvolvimento

histórico das forças produtivas que rompa com a lógica conservadora da ordem estabelecida.

No entanto, a concretização desse ideal pedagógico emancipatório enfrenta obstáculos, como aponta Veiga (2003), ao descrever a tendência de alguns projetos político-pedagógicos de se converterem em meros instrumentos de burocratização e conformismo institucional. Sob a influência da inovação regulatória e técnica, tais projetos podem desviar-se de seus propósitos originais, transformando as instituições educativas em meros reprodutores de normas e procedimentos, em detrimento de uma verdadeira reflexão crítica sobre a prática pedagógica e suas implicações políticas.

### **APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

De acordo com Ausubel (1968), a abordagem educacional embasada no princípio da diferenciação progressiva estabelece uma sequência didática na qual conceitos amplos e abrangentes são inicialmente apresentados, para então serem gradativamente desdobrados em detalhes e especificidades. Esta estratégia pressupõe uma correspondência com a progressão natural da consciência e da sofisticação cognitiva, à medida que os indivíduos são expostos a um domínio completamente novo de conhecimento. Tal sequência também está alinhada à forma postulada na qual o conhecimento é representado, organizado e armazenado no sistema nervoso humano.

A aprendizagem significativa, conforme delineada por Valadares (2011), é intrinsecamente substantiva, pois constitui a “substância”, o núcleo do conceito que está sendo internalizado, transcendendo meramente a memorização de termos e enunciados desprovidos de significado para o aprendiz. Essa abordagem requer que a nova informação interaja de maneira sistemática e concreta com os conceitos e proposições já assimilados pelo aprendiz, denominados subsunçores. Estes, por sua vez, desempenham um papel crucial na aprendizagem significativa, pois quando a nova informação é vinculada a um subsunçor existente na estrutura cognitiva do aprendiz, ela adquire significado para ele, ainda que esse significado possa variar em relação ao entendimento científico convencional.

Ainda sobre a aprendizagem significativa, Novak (1977) ressalta a importância da interação entre os conhecimentos prévios do aprendiz e os novos conceitos apresentados. Segundo o autor, a construção de significado ocorre quando o aprendiz consegue estabelecer relações substanciais entre os novos conhecimentos e sua estrutura cognitiva preexistente, gerando uma integração coerente e profunda do material. Nesse sentido, a aprendizagem significativa não se limita à mera memorização ou reprodução de informações, mas sim à assimilação ativa e transformadora do conhecimento, promovendo uma compreensão genuína e duradoura.

Por outro lado, Driver e Oldham (1986) destacam que a aprendizagem significativa pode ser desafiadora para os estudantes, especialmente quando confrontados com conceitos complexos e abstratos. Os autores enfatizam a importância de estratégias instrucionais que facilitem a conexão entre os novos conhecimentos e as estruturas cognitivas dos aprendizes, através de analogias, exemplos concretos e contextualização relevante. Essas abordagens facilitadoras não apenas promovem uma compreensão mais profunda e duradoura, mas também ajudam a superar barreiras cognitivas que podem dificultar a aprendizagem significativa.

Portanto, ao confrontar as perspectivas de Ausubel (1968), Valadares (2011), Novak (1977) e Driver e Oldham (1986) sobre a aprendizagem significativa, torna-se evidente que esse processo educacional demanda uma cuidadosa consideração da sequência de apresentação dos conceitos, a interação ativa entre os conhecimentos prévios do aprendiz e os novos conteúdos, bem como o uso de estratégias instrucionais que facilitem essa integração significativa.

## **O ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS**

O ensino religioso, conforme preconizado por Lui (2006), é concebido como uma ferramenta de transcendência confessional, assumindo uma postura supraconfessional que promove o respeito à diversidade cultural e religiosa, embasando-se nos pilares da cidadania, ética, tolerância e nos valores universais presentes em todas as religiões. Nesse contexto, o papel dos educadores é vital na condução dos estudantes em direção aos princípios do bem, pautados no amor, fraternidade, bondade, honestidade, humildade e,

sobretudo, no respeito às diversas perspectivas e convicções. Tal missão torna-se ainda mais premente em uma era marcada pelo materialismo exacerbado, onde tais valores humanistas tendem a ser relegados a segundo plano.

Por sua vez, Dickie (2003) destaca a tentativa de resgate da influência das religiões no espaço público, visando legitimar sua autoridade sobre a vida cotidiana e cultural em meio a um cenário urbano permeado pelo individualismo e pela desintegração de valores. Esses esforços, no entanto, se fundamentam em bases renovadas, mais democráticas e sensíveis à pluralidade de visões presentes na sociedade contemporânea, buscando conciliar as demandas individuais com os interesses coletivos.

Carneiro (2004) observa que, para certos segmentos populares, emerge uma percepção difundida de que a religião se configura como a principal, ou até mesmo única, fonte de moralidade capaz de orientar o comportamento adequado dos indivíduos na esfera pública. Essa concepção reforça a importância de conferir à religião um papel central na estruturação da ordem social, com seus representantes atuando de forma proeminente no espaço público como guardiões dos valores morais e éticos.

Entretanto, Giumbelli (2004) ressalta que, ao buscar consolidar sua presença na sociedade contemporânea, o ensino religioso não se restringe simplesmente a perpetuar tradições do passado, mas sim a assegurar um espaço de intervenção na esfera social, especialmente no que diz respeito à socialização das gerações mais jovens. Esse movimento torna-se crucial em um contexto onde a presença e influência de outras referências, inclusive de natureza religiosa, ameaçam usurpar seu lugar na formação moral e ética dos indivíduos.

Assim, ao confrontar as abordagens de Lui (2006), Dickie (2003), Carneiro (2004) e Giumbelli (2004) sobre o ensino religioso e sua relevância na contemporaneidade, é possível vislumbrar uma complexa interseção entre a necessidade de respeitar a diversidade de crenças e valores, o desafio de conciliar tradição e modernidade, e a busca por uma educação moral e ética que transcenda as fronteiras confessionais em prol de uma convivência harmoniosa e inclusiva na sociedade.

## O CENÁRIO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MACAU-RN

A pesquisa em questão consistiu em um questionário elaborado e distribuído entre professores que ministram a disciplina de Ensino Religioso (ER) em escolas, com o intuito de investigar suas percepções, práticas pedagógicas e opiniões sobre diversos aspectos relacionados ao ensino dessa disciplina. Composto por uma série de perguntas estruturadas, o questionário abordou temas como as estratégias de ensino adotadas, a participação dos alunos em sala de aula, o papel do ER na formação dos estudantes e a abordagem das diferentes religiões no ambiente escolar. A partir das respostas dos professores, foi possível obter insights valiosos sobre a dinâmica do ensino religioso, suas potencialidades e desafios, contribuindo para uma compreensão mais abrangente desse campo educacional.

Ao analisarmos as respostas fornecidas pelos professores no questionário, uma gama de percepções e abordagens divergentes se revela, elucidando a complexidade inerente ao ensino religioso (ER). Em primeiro plano, os docentes manifestam uma ampla variedade de estratégias pedagógicas adotadas em suas práticas educacionais. Alguns destacam a implementação de atividades escritas em dupla e individual, seminários, jogos e dinâmicas, refletindo uma abordagem multifacetada visando engajar os estudantes. A leitura e escrita a partir de textos motivadores emergem como uma ferramenta didática recorrente, demonstrando a busca por métodos de ensino atrativos e contextualizados. Essa diversidade metodológica denota uma tentativa de adaptar o currículo às necessidades e interesses dos discentes, refletindo uma postura reflexiva por parte dos professores em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

Em consonância com a diversidade de estratégias pedagógicas, as percepções sobre a participação dos alunos revelam um espectro variado de envolvimento. Enquanto alguns professores relatam uma participação ativa e interesse por parte dos estudantes, especialmente em aulas com temáticas sobre comportamento e sociedade, outros apontam para um nível de engajamento mais modesto, caracterizado por uma interatividade “meio parada, estática”. Essa dicotomia sugere a existência de fatores intrínsecos e extrínsecos que influenciam a participação dos alunos, como o conteúdo abordado, a metodologia utilizada e o contexto sociocultural dos estudantes.

No que tange ao papel e impacto do ER na vida dos alunos, as opiniões dos professores variam consideravelmente. Enquanto alguns enfatizam a importância do ensino religioso na formação cidadã, destacando sua contribuição para o desenvolvimento de valores éticos, morais e socioemocionais, outros questionam sua relevância, sugerindo que uma aula semanal é insuficiente para promover mudanças significativas na vida dos discentes. Essa disparidade de perspectivas evidencia um debate contínuo sobre o papel do ER no currículo escolar e sua eficácia na formação integral dos alunos.

Por outro lado, a questão do respeito às diferentes religiões em sala de aula revela uma convergência de opiniões entre os professores. A maioria concorda que o ER tem respeitado as diversas crenças presentes na turma, enfatizando a importância do diálogo inter-religioso e do cultivo do respeito mútuo. No entanto, algumas ressalvas são feitas, como a predominância do cristianismo nas aulas e a necessidade de melhorar a carga horária destinada ao tema. Essas observações indicam um reconhecimento dos desafios enfrentados na promoção da pluralidade religiosa no ambiente escolar e apontam para a necessidade de medidas adicionais para garantir uma abordagem equitativa e inclusiva do ensino religioso.

Destarte, a análise das respostas dos professores no questionário revela uma riqueza de perspectivas e experiências, evidenciando a complexidade e as nuances envolvidas no ensino religioso. A variedade de abordagens pedagógicas, percepções sobre o engajamento dos alunos e reflexões sobre o papel do ER na formação dos estudantes destacam a necessidade de um diálogo contínuo e uma abordagem reflexiva na formulação de políticas educacionais e práticas de ensino relacionadas ao tema.

## CONCLUSÃO

Diante das análises efetuadas a partir das respostas dos professores de Ensino Religioso, é possível inferir uma diversidade de abordagens e perspectivas em relação ao ensino dessa disciplina. Embora haja um consenso sobre a importância do ER na formação ética, moral e cidadã dos alunos, observam-se divergências no que diz respeito à sua aplicação prática e aos desafios enfrentados em sala de aula. Enquanto alguns docentes enfatizam a promoção do diálogo inter-religioso e a valorização da diversidade,

outros ressaltam a necessidade de respeitar as convicções individuais e evitar conflitos religiosos no ambiente escolar.

Além disso, as respostas dos professores revelam a complexidade de lidar com as resistências dos alunos em relação a determinados conteúdos, especialmente aqueles relacionados às religiões de matriz africana e às leituras de textos bíblicos. Essa realidade evidencia a importância de desenvolver estratégias pedagógicas inclusivas e sensíveis à diversidade religiosa, visando promover um ambiente escolar acolhedor e respeitoso para todos os estudantes, independentemente de suas crenças ou origens culturais.

Por fim, conclui-se que a presente pesquisa oferece informações valiosas para o aprimoramento do Ensino Religioso nas escolas, destacando a necessidade de uma abordagem educacional que promova o respeito mútuo, a compreensão intercultural e o fortalecimento dos valores democráticos. Ao enfrentar os desafios e dilemas inerentes ao ensino das questões religiosas, os professores desempenham um papel fundamental na construção de uma sociedade mais tolerante, plural e inclusiva.

## REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D.P. *The Psychology of meaningful verbal learning*. 2nd ed. **New York: Grune & Stratton**, 1968.
- CARNEIRO, SMC de S. Liberdade religiosa, proselitismo ou ecumenismo: controvérsias acerca da (re) implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Brasil. **XXVIII ANPOCS, Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu**, p. 2-28, 2004.
- DICKIE, Maria Amélia Schmidt. Todos os caminhos levam a Deus—O CONER e o ensino religioso em Santa Catarina, Brasil. **ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS GT RELIGIÃO E SOCIEDADE**, v. 27, p. 1-27, 2003.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais transformadores*. **Porto Alegre: Artmed**, 1997.
- GIUMBELLI, Emerson. Religião, Estado, modernidade: notas a propósito de fatos provisórios. **Estudos avançados**, v. 18, p. 47-62, 2004.
- LUI, Janayna Alencar. **Em Nome de Deus: um estudo sobre a implementação do ensino religioso nas escolas públicas de São Paulo**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Antropologia Social, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.
- SUCHODOLSKI, Bogdan. *Teoria Marxista da Educação (Volume I)*. **Tradução de Maria Carlota Melo. Lisboa: Editorial Estampa**, 1976.

VALADARES, Jorge. A teoria da aprendizagem significativa como teoria construtivista. **Aprendizagem Significativa em Revista**, v. 1, n. 1, p. 36-57, 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática**. Papyrus Editora, 1989.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?. **Cadernos Cedes**, v. 23, p. 267-281, 2003.

## CAPÍTULO IX

### A INFLUÊNCIA DA EXPERIÊNCIA DOS GESTORES NO RECRUTAMENTO E SELEÇÃO: ESTUDO EM UMA EMPRESA DE MULTIPROPRIEDADE DO BRASIL

Thiago Alcides Oliveira Silva<sup>32</sup>; Fabiana Custódio e Silva<sup>33</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-09

**RESUMO:** Este estudo investiga a influência da experiência de supervisores e coordenadores no processo de recrutamento e seleção. A pesquisa utiliza métodos bibliográficos, quantitativos, qualitativos, descritiva e exploratória para analisar como esses líderes percebem suas próprias competências e como o departamento de recrutamento e seleção avalia as aptidões desses líderes. Este estudo traz a seguinte problemática: ‘Como a falta de conhecimento dos gestores em recrutamento e seleção impacta o processo seletivo?’ Os seguintes objetivos serão abordados: O objetivo geral analisar a experiência dos supervisores e coordenadores no processo de recrutamento e seleção. Já em relação aos objetivos específicos, tem-se: descrever o nível de competência e habilidades dos supervisores e coordenadores em recrutamento e seleção; analisar as percepções sobre o comportamento dos supervisores e coordenadores durante os processos de recrutamento e seleção; identificar os efeitos da falta de formação dos supervisores e coordenadores em recrutamento e seleção na qualidade das contratações. A pesquisa identificou limitações significativas, como a dispersão geográfica, que dificultou a coleta de dados e a colaboração. Apesar disso, revelou lacunas nas práticas seletivas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Recrutamento. Seleção. Competências.

#### THE INFLUENCE OF MANAGERS’ EXPERIENCE ON RECRUITMENT AND SELECTION: A STUDY IN A TIMESHARE COMPANY IN BRAZIL

**ABSTRACT:** This study investigates the influence of supervisors’ and coordinators’ experience on the recruitment and selection process. The research uses bibliographic, quantitative, qualitative, descriptive, and exploratory methods to analyze how these leaders perceive their own competencies and how the recruitment and selection department evaluates their skills. The study addresses the following issue: “How does the lack of knowledge among managers in recruitment and selection impact the hiring process?” The following objectives will be addressed: The general objective is to analyze the experience of supervisors and coordinators in the recruitment and selection process. As for the specific objectives, they are: to describe the level of competence and skills of supervisors and coordinators in recruitment and selection; to analyze perceptions of supervisors’ and coordinators’ behavior during recruitment and selection processes; to identify the effects of the lack of training of supervisors and coordinators in recruitment and selection on the quality of hires. The research identified significant limitations, such

---

32 Bacharel em Administração - Universidade Estadual de Goiás. Email: taos@outlook.com.br

33 Professora. Bacharel em Administração - Universidade Estadual de Goiás. Email. E-mail: fabiana.silva@ueg.br

as geographical dispersion, which made data collection and collaboration challenging. Despite this, it revealed gaps in the selection practices.

**KEYWORDS:** Recruitment. Selection. Competencies.

## INTRODUÇÃO

A assertividade dos processos seletivos é essencial para garantir a entrada de profissionais qualificados e alinhados com a cultura organizacional, onde Pereira e Colombo (2024, p. 63), relata que “O recrutamento e seleção de novos colaboradores desempenham um papel crucial no desenvolvimento e sucesso das organizações.” Este artigo explora a importância desses processos, o papel do recrutamento e seleção e a função dos gestores.

A atuação dos gestores nos processos de recrutamento e seleção é essencial para garantir contratações de qualidade e o sucesso de uma organização. Eles que identificam a necessidade real da equipe e avaliam as competências técnicas dos candidatos, trazendo uma visão estratégica que alinha as contratações aos objetivos de longo prazo da empresa. Vale ressaltar, que gestores bem-preparados utilizam técnicas eficazes de avaliação, reduzindo erros nas contratações e aumentando a retenção de talentos, melhorando a eficácia dos processos em relação aos valores e estratégias da organização. Para desempenhar essa função de maneira assertiva, é fundamental que os gestores tenham conhecimentos sólidos nos processos de recrutamento e seleção. Um processo mal estruturado pode prejudicar a execução das tarefas, impactando negativamente a produtividade e a retenção de colaboradores (Antônio, 2024).

É clara a competição por profissionais no mercado, e isso exige que as empresas estejam preparadas para disputa e conseguir selecionar pessoas que atendam às necessidades. Assim, os processos seletivos eficientes são essenciais para a continuidade e o êxito das organizações. Segundo Cebolinho (2021, p. 17), “[...] é preciso criar processos eficazes e eficientes para que aqueles que são atraídos se adequem às vagas em aberto.” Em complemento com essa visão Silva *et al.* (2024, p. 163) destacam que “O processo de recrutamento e seleção de talentos representa um desafio significativo para a equipe de RH, pois envolve a difícil missão de atrair e reter o profissional mais qualificado para exercer uma função específica na organização.”

Renier (2023) sublinha a importância do treinamento e desenvolvimento de gestores para o fortalecimento da liderança dentro das organizações. Além disso, a formação de líderes para realizarem processos de seleção assegura que os candidatos tenham conhecimento técnico necessário para exercer a função e ainda contribuem na análise comportamental. Diante do exposto, este estudo traz a seguinte problemática: Como a falta de conhecimento dos gestores em recrutamento e seleção impacta o processo seletivo?

Os seguintes objetivos serão abordados: O objetivo geral é analisar a experiência dos supervisores e coordenadores no processo de recrutamento e seleção. Já em relação aos objetivos específicos, tem-se: descrever o nível de competência e habilidades dos supervisores e coordenadores em recrutamento e seleção; analisar as percepções sobre o comportamento dos supervisores e coordenadores durante os processos de recrutamento e seleção; identificar os efeitos da falta de formação dos supervisores e coordenadores em recrutamento e seleção na qualidade das contratações.

O interesse nesta temática justifica-se pela importância do treinamento de líderes em recrutamento e seleção para a eficácia das contratações, nesse estudo sendo representados por supervisores e coordenadores. O estudo visa beneficiar a empresa e contribuir para o avanço do conhecimento e das práticas de formação de gestores, promovendo um ambiente de trabalho mais eficiente e alinhado às necessidades do mercado. Com base nas percepções coletadas de gestores e profissionais da área, espera-se melhorar significativamente a eficácia dos processos seletivos, entendendo as lacunas de habilidades identificadas, como a formulação de perguntas apropriadas nas entrevistas e a compreensão das normas éticas. Assim, busca-se aumentar a confiança e a competência dos gestores ao conduzir as etapas de seleção de forma eficaz.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **PROCESSOS SELETIVOS**

Processos seletivos referem-se aos métodos e procedimentos utilizados por uma organização para recrutar, selecionar e contratar novos colaboradores. Esses processos são projetados para identificar candidatos qualificados que atendam requisitos da posição

e que possuam habilidades e competências necessárias para contribuir efetivamente na empresa. “Para execução do processo seletivo, primeiramente devemos: planejar a vaga preenchida, para compreender o processo é essencial conhecer o perfil da vaga e participar das decisões em relação a novas vagas” (Machado *et al.* 2021, p. 16),

Os processos de seleção podem incluir inúmeras etapas, como: análise de currículos, entrevistas, testes de habilidades, avaliações psicológicas e dinâmicas de grupo, dependendo das necessidades e da cultura organizacional de cada empresa. O objetivo final é escolher os melhores candidatos para preencher as oportunidades disponíveis e garantir o sucesso e a eficiência da equipe de trabalho.

## **RECRUTAMENTO E SELEÇÃO DE PESSOAL – UMA VISÃO GERAL**

O processo de recrutamento e seleção desempenha um papel crucial no sucesso das organizações, pois é por meio dele que as empresas garantem a contratação de pessoas capacitadas e alinhados com seus valores e metas estratégicas. A importância dessa prática é destacada por diversos autores. Segundo Ferreira (2023, p. 8), “O recrutamento e seleção de pessoas são processos fundamentais para as organizações, pois permitem a identificação e contratação de profissionais qualificados e alinhados aos objetivos e valores da empresa.”

O recrutamento de pessoal é o processo de identificar, atrair e selecionar candidatos qualificados para preencher as vagas de uma empresa. Isso envolve atividades como publicar anúncios de emprego, avaliar currículos e conduzir entrevistas. O objetivo é encontrar os candidatos mais adequados para as necessidades e cultura da empresa. Segundo Fernandes (2021, p. 31), “[...] o recrutamento se trata de um processo, utilizado por uma organização, cuja finalidade é atrair novos colaboradores, preferencialmente os mais adequados, habilidosos e qualificados possíveis [...]”.

A seleção de pessoas é a etapa do processo de recrutamento e seleção em que os candidatos identificados como qualificados são avaliados mais profundamente para determinar se são adequados para preencher uma vaga na organização. Isso geralmente inclui entrevistas, testes de habilidades e avaliações de competências para garantir que o candidato escolhido tenha as habilidades, experiência e características necessárias para

desempenhar o trabalho. O objetivo é escolher o melhor candidato para a posição com base em critérios predeterminados.

Nos processos de Recrutamento e Seleção, uma empresa terá inúmeros custos, desde os anúncios vagas, recrutamentos em sites especializados, salário da equipe interna ou até honorários de agências de recrutamento, custos na realização de entrevistas, testes psicológicos, testes técnicos, dentre outros. Os valores desses custos podem variar conforme o tipo e o nível da vaga, além da maneira como a empresa realiza o processo seletivo.

Para Oliveira e Andrade (2021 p. 383), “A qualidade de um bom R&S depende da capacidade de despertar o interesse de candidatos qualificados quanto ao seu posicionamento, objetividade e clareza.” Um bom perfil de recrutador envolve uma combinação de habilidades e competências que são fundamentais para desempenhar efetivamente as responsabilidades, como uma excelente comunicação, empatia, capacidade de avaliação, imparcialidade, conhecimento do mercado, organização e gestão do tempo, conhecimento da vaga, visão estratégica, ética profissional e capacidade de tomada de decisão.

As etapas de um processo de recrutamento e seleção por competências costumam ser diversas. De forma geral, o gestor abre uma vaga e define o tipo de recrutamento a ser adotado no caso, se interno, externo ou misto. Depois, é necessário o alinhamento das expectativas entre o departamento de recrutamento e seleção e o gestor. Assim a vaga é divulgada e o departamento de recrutamento e seleção faz a avaliação dos currículos recebidos. Posteriormente, após a seleção de currículos, os candidatos são chamados para entrevistas, individuais ou em grupo, em seguida, para o caso de algumas vagas ocorre aplicação de testes de conhecimento ou de perfil e de dinâmicas de grupo. Por fim, realiza-se a análise final dos candidatos, através da entrevista com o gestor, e a escolha do mais adequado. No entanto, as principais etapas e mais utilizadas em um processo seletivo típico incluem: definição de perfis, divulgação da vaga, triagem de currículos, entrevista com o departamento de recrutamento e seleção, entrevista com a liderança e seleção final, nem sempre testes são incluídos.

## **GESTÃO E GESTORES**

Gestão é o processo de coordenar e administrar recursos de uma organização, incluindo pessoas, dinheiro, tempo e informações, para alcançar objetivos específicos de forma eficiente e eficaz. Envolve planejamento, organização, direção e controle das atividades para garantir o sucesso e a sustentabilidade da empresa ou projeto. Para Lucena (2017 p. 26),

A gestão da organização, nas suas três principais dimensões: administrar o negócio no dia a dia, comandar a dinâmica da organização face aos impactos do mundo moderno, e das intervenções de mudanças que se apresentam como necessárias e gerenciar pessoas, compõe o tripé das responsabilidades de qualquer gestor e em qualquer nível da estrutura organizacional.

A gestão é fundamental para o sucesso e a sustentabilidade de qualquer organização. Ao coordenar e administrar recursos de forma eficiente, ela permite que a empresa alcance seus objetivos de maneira eficaz. A prática da gestão envolve a administração cotidiana, a adaptação a mudanças e o gerenciamento de pessoas, formando um conjunto integrado de responsabilidades que são essenciais para a prosperidade organizacional.

Os gestores são profissionais responsáveis por planejar, coordenar, organizar, liderar e controlar atividades e recursos dentro de uma organização. Eles ocupam cargos de liderança e gerenciamento, sendo responsáveis por tomar decisões estratégicas, definir metas, direcionar equipes, garantir a eficiência operacional e alcançar os objetivos estabelecidos pela empresa. Esses gestores podem estar em diversos níveis hierárquicos, desde supervisores e coordenadores até diretores e executivos, em algumas empresas até mesmo os analistas podem ser líderes, e atuam em diferentes áreas. Suas principais funções incluem a tomada de decisões, o planejamento estratégico, a gestão de pessoas, a comunicação eficaz e o acompanhamento dos resultados para garantir o sucesso e o crescimento da organização.

## **METODOLOGIA**

A metodologia descreve os métodos e procedimentos utilizados na pesquisa. Neste estudo, empregou-se uma abordagem qualitativa e quantitativa, descritiva e

exploratória. Também se recorreu a um levantamento bibliográfico que abrangeu uma variedade de fontes, como livros e artigos, proporcionando um embasamento teórico sólido. Além disso, foi realizado um estudo de campo por meio da coleta de dados, utilizando o *software Microsoft Forms* para aplicação de questionários.

A análise quantitativa dos dados coletados foi realizada utilizando um *software* específico. Mineiro, Silva e Ferreira (2022) afirmam que a pesquisa quantitativa foca no controle dos dados, empregando instrumentos e técnicas objetivas para discutir informações e buscar generalizações. Creswell e Creswell (2021) complementa que essa abordagem visa descrever tendências, atitudes e opiniões de uma população, testando associações entre variáveis com amostras. Para as perguntas quantitativas, utilizou-se a escala *Likert* como ferramenta de avaliação nos questionários, a fim de medir as percepções de supervisores, coordenadores e do departamento de recrutamento e seleção.

Para a pergunta qualitativa, utilizou-se a análise do conteúdo, onde Mineiro, Silva e Ferreira (2022) destacam que a pesquisa qualitativa investiga a conexão entre o sujeito e o mundo, enfocando relações e experiências vividas. Creswell e Creswell (2021) complementa, afirmando que essa abordagem, baseada em dados textuais, valoriza a subjetividade dos participantes e do pesquisador, reconhecendo a influência mútua entre eles e o contexto. Essa ênfase enriquece a compreensão do estudo.

O arcabouço metodológico constituiu em um estudo de caso em uma empresa de multipropriedade do Brasil. Os resultados da pesquisa trouxeram *insights* valiosos sobre a percepção e a experiência dos gestores e profissionais de recrutamento e seleção no processo de seleção de pessoas para a organização. A participação na pesquisa foi abrangente, na amostra selecionada foi considerado como critério de inclusão dois grupos: o primeiro grupo consistiu em 6 profissionais de recrutamento e seleção, com 100% de resposta obtidas, todos de Goiânia, enquanto o segundo grupo foi composto por 32 respostas de supervisores e coordenadores, dos 75 convites enviados, representando 43% da amostra, com representação de 12 departamentos, 13 cidades e 11 estados. Foram avaliadas as percepções desses gestores sobre sua própria aptidão nos processos, assim como as avaliações do departamento de recrutamento e seleção em relação a essa aptidão.

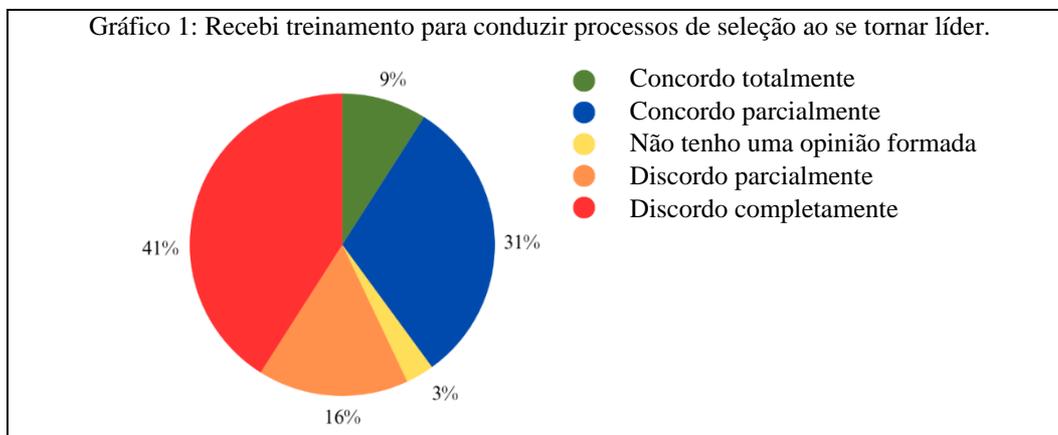
Para garantir a consistência e a relevância da amostra na pesquisa, foram adotados critérios específicos de inclusão. Primeiramente, foi estabelecido que os profissionais participantes deveriam ter mais de três meses de experiência na empresa, assegurando que todos já tivessem passado do período de experiência, estivessem validados para permanência e vivido a cultura organizacional. Além disso, os supervisores e coordenadores precisavam ter preenchido, no mínimo, três vagas, o que lhes conferiria uma perspectiva básica sobre os processos de recrutamento e seleção. Esses critérios foram fundamentais para garantir que as respostas refletissem experiências reais e significativas dentro da organização, contribuindo para a validade dos *insights* obtidos na pesquisa.

Como critério de exclusão, optou-se por não incluir os gerentes na amostra, com a justificativa de que eles possuem experiências significativa como líder em empresas anteriores, o que poderia distorcer a análise da eficácia dos processos seletivos e o papel dos gestores no contexto atual da empresa. Além dos critérios já mencionados, é importante destacar que a pesquisa não considerou fatores como idade, sexualidade e outras características pessoais dos participantes. Essa decisão foi tomada para garantir que o foco estivesse nas competências e experiências profissionais dos gestores, evitando vieses que pudessem interferir na análise dos resultados. Ao não incluir esses elementos, a pesquisa se concentrou em aspectos que realmente impactam a eficácia no processo de recrutamento e seleção, assegurando que as percepções coletadas refletissem unicamente a aptidão e a vivência profissional dentro da organização. Essa abordagem permitiu uma avaliação mais objetiva das dinâmicas de liderança e gestão, contribuindo para um entendimento mais claro das práticas adotadas e sua eficácia.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Para analisar os resultados, primeiro é preciso ambientar com uma pergunta feita apenas para os supervisores e coordenadores apresentado no gráfico 1, ao questionar sobre o recebimento de treinamento para a condução de processos de seleção ao se tornar líder. Observou-se que apenas 9% dos supervisores e coordenadores entrevistados

concordaram totalmente que foram devidamente treinados para conduzir processos de seleção ao se tornarem líderes.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Esse cenário concorda com Ferreira (2023), no qual afirma que alocar recursos em programas de treinamento é essencial para garantir que os recrutadores possuam as habilidades necessárias para realizar uma seleção eficaz. A autora ressalta que a falta de profissionalismo e treinamento pode comprometer a eficácia das contratações, resultando no aumento da rotatividade e insatisfação entre os colaboradores. António (2024) também corrobora essa visão ao destacar que o recrutamento e seleção é essencial para o sucesso de uma organização e um processo mal estruturado pode afetar negativamente a execução das tarefas. Portanto, os dados levantados evidenciam uma preocupação a falta do treinamento da liderança.

## HABILIDADE EM FORMULAR PERGUNTAS DE ENTREVISTA

Ao refletir o desafio de formular perguntas adequadas durante entrevistas, 19% dos supervisores e coordenadores relataram sentir-se totalmente desafiados, 41% disseram sentir-se desafiados, 22% se mantiveram neutros, e 19% afirmaram sentir-se pouco desafiados.

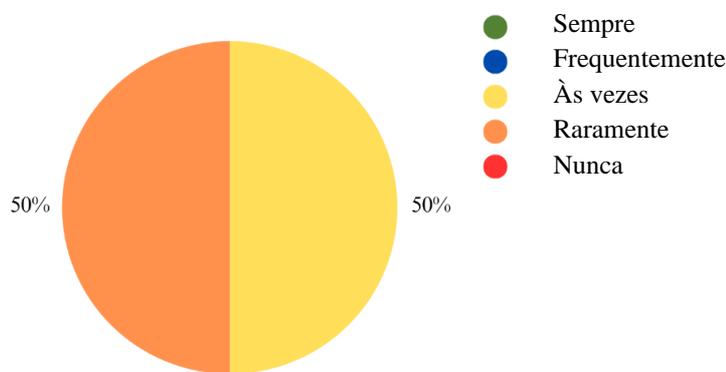
Gráfico 2: Tenho habilidade em formular perguntas adequadas durante entrevistas de seleção.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Para o departamento de recrutamento e seleção, 50% dos líderes conseguem, às vezes, formular perguntas adequadas, enquanto os outros 50% afirmaram que isso ocorre raramente.

Gráfico 3: Os supervisores e coordenadores têm habilidades em formular perguntas adequadas durante entrevistas de seleção?



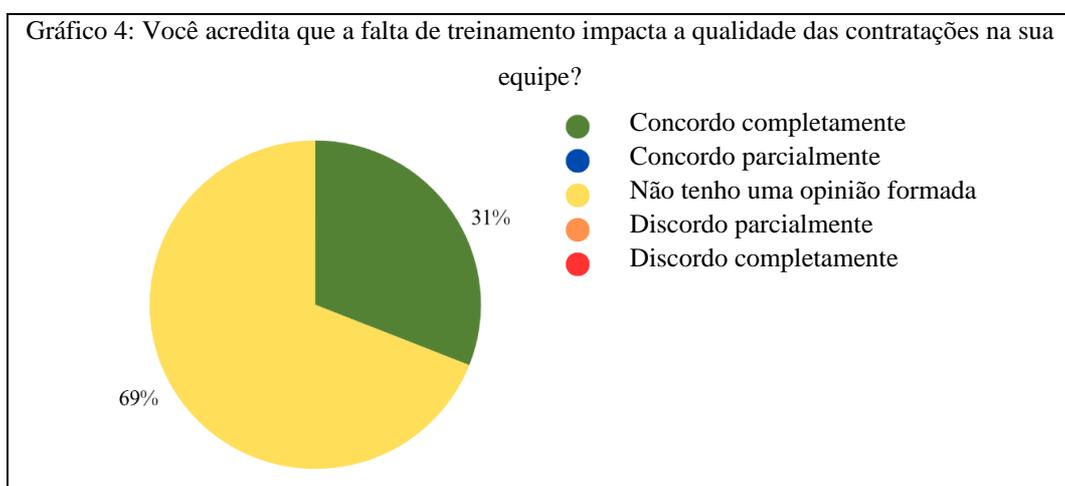
Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Os gráficos 2 e 3 indicam um desafio na formulação de perguntas nas entrevistas. Hugill e Souza (2022) destacam que a percepção da empresa é crucial para a aceitação de ofertas, enquanto Carvalho, Passos e Saraiva (2016) ressaltam que, além de perguntar bem, é vital saber escutar. Assim, há uma necessidade clara de treinamento para aprimorar a eficácia das entrevistas e a experiência do candidato. Além disso, a falta de habilidades adequadas pode impactar negativamente a confiança dos candidatos durante o processo.

A estrutura das perguntas deve ser planejada para extrair informações relevantes e aprofundar a compreensão sobre as competências dos candidatos.

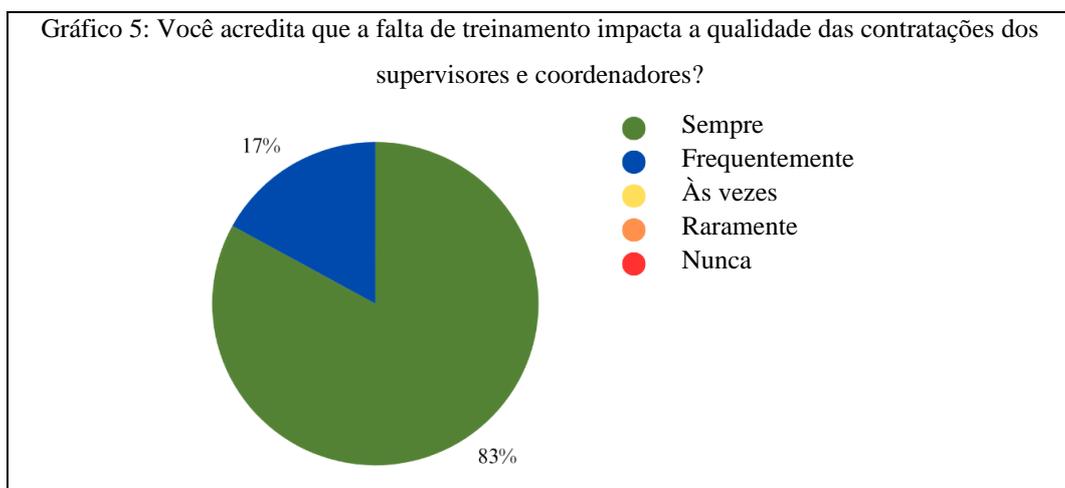
## IMPACTO DO TREINAMENTO EM RECRUTAMENTO E SELEÇÃO

Em relação à percepção da falta de treinamento impactando a qualidade das contratações, a maioria (69%) dos líderes não tem uma opinião formada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

O departamento de recrutamento e seleção, identificou como um fator que impacta negativamente a qualidade das contratações, com 83% percebendo como sempre.

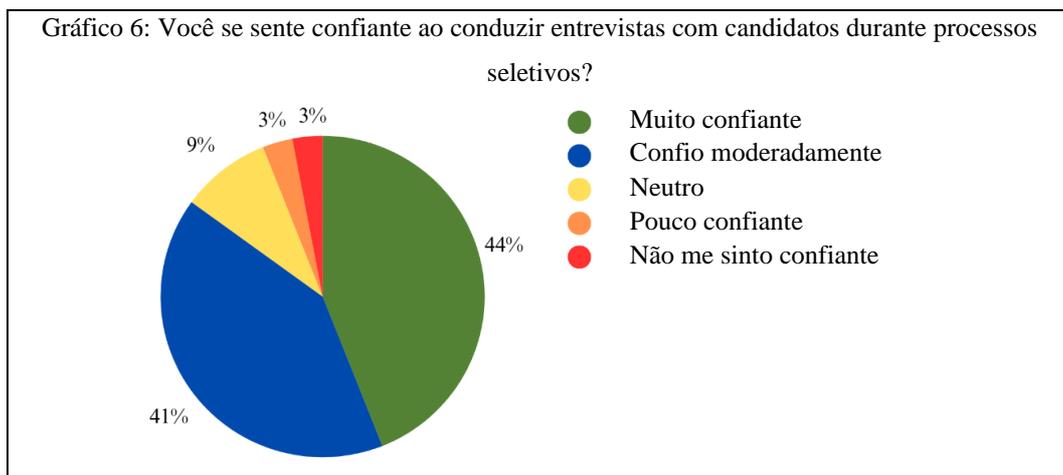


Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Ao abordar o treinamento para gestores nos gráficos 4 e 5, é fundamental considerar a definição de Brown (2019), que caracteriza o líder como alguém comprometido em identificar e cultivar o potencial em pessoas e processos. Complementando, Teixeira *et al.* (2023) afirmam que o gestor qualificado examinará o candidato, procurando informações suficientes para determinar se ele é apropriado para ocupar a vaga em questão. Isso está alinhado com a percepção do departamento de recrutamento e seleção, reforçando a ideia de que um treinamento adequado é essencial para que os gestores realizem análises assertivas.

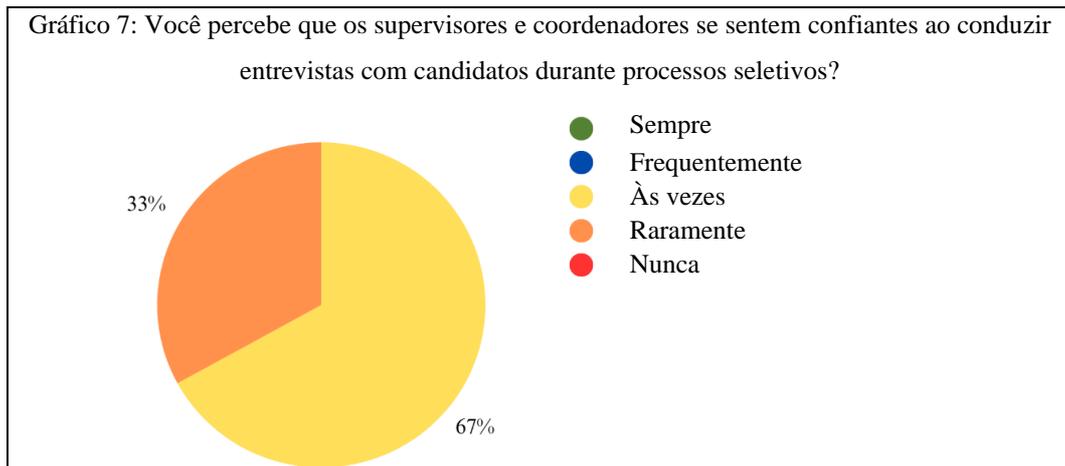
## CONFIANÇA NA CONDUÇÃO DE ENTREVISTAS

Em relação ao nível de confiança ao conduzir entrevistas, os resultados dos supervisores e coordenadores mostram que 44% dos líderes se sentem muito confiantes.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Essa mesma pergunta foi feita ao departamento de recrutamento e seleção, onde 67% dos entrevistados afirmaram que os líderes apresentarem estar confiantes às vezes.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

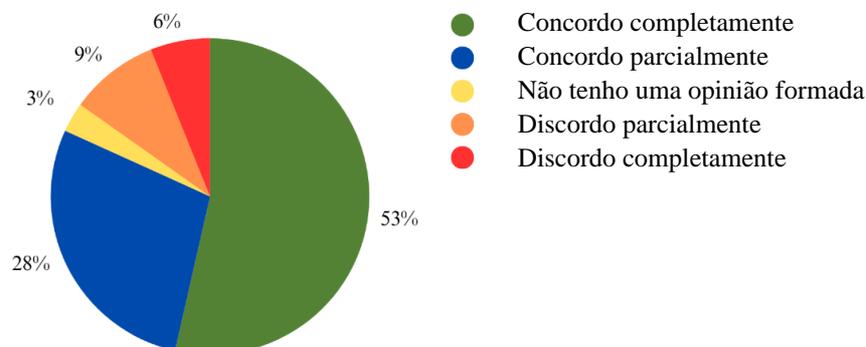
Essas discrepâncias observadas nos gráficos 6 e 7 indicam uma visão distinta sobre as habilidades de condução de entrevistas. A confiança é um elemento crucial, pois impacta diretamente a capacidade de avaliar e selecionar os melhores talentos. Nesse contexto, Cruz (2023, p. 8) destaca que “as empresas têm grande influência no comportamento/motivação de seus colaboradores [...]”, enfatizando a necessidade de atenção e cuidado com a confiança das lideranças, que frequentemente enfrentam obstáculos. Complementando essa ideia, Espejo e Fernandes (2021) ressaltam que uma relação sem risco, interdependência ou incerteza não pode ser considerada uma verdadeira relação de confiança, pois não envolve vulnerabilidade.

A confiança da liderança é crucial no recrutamento e seleção, pois afeta tanto a qualidade das contratações quanto o clima organizacional. Supervisores e coordenadores inseguros podem comprometer a experiência dos candidatos e a imagem da empresa. Ao aumentar a confiança nas entrevistas, as organizações podem melhorar a eficácia dos processos seletivos, assegurando contratações mais alinhadas às suas necessidades estratégicas.

## CONTRIBUIÇÃO DO TREINAMENTO PARA A MELHORIA DA SELEÇÃO

53% dos supervisores e coordenadores concordam completamente que um treinamento pode contribuir para a melhoria da seleção da equipe.

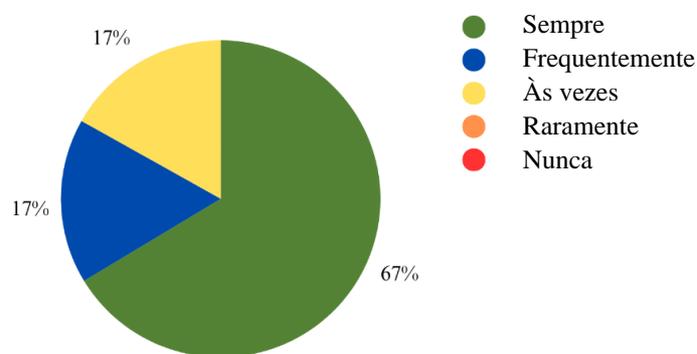
Gráfico 8: Você acredita que um treinamento em recrutamento e seleção pode contribuir para a melhoria da seleção da sua equipe?



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

O departamento de recrutamento e seleção demonstram que 67% dos participantes concordando que isso contribuiria sempre.

Gráfico 9: Você acredita que o treinamento em recrutamento e seleção para gestores pode contribuir para a melhoria da seleção?



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

A análise sobre a contribuição do treinamento em recrutamento e seleção, conforme apresentado nos gráficos 10 e 11, revela uma percepção positiva tanto entre supervisores e coordenadores quanto no departamento de recrutamento. Lucena (2017, p. 56) relata que “somente pessoas conscientes e equilibradas podem manifestar iniciativa, criatividade e espírito de equipe”, sugerindo que o desenvolvimento dessas competências nos gestores pode elevar a qualidade do recrutamento, tornando as seleções mais

estratégicas. Vale ressaltar que as organizações estão cada vez mais em busca de profissionais diversificados de habilidades e competências, essenciais para o êxito da empresa, mas também é fundamental que essas organizações implementem programas de capacitação e desenvolvimento (Silva, 2024).

## **AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES EM RECRUTAMENTO E SELEÇÃO**

Na última pergunta, supervisores e coordenadores avaliaram suas competências em conduzir processos de recrutamento e seleção, enquanto o departamento de recrutamento também analisou essas habilidades, resultando em respostas diversas. A análise qualitativa seguiu a abordagem de análise categorial temática proposta por Bardin (1977).

### **CATEGORIA 1 - COMPETÊNCIAS E CAPACITAÇÃO**

A formação contínua e a compreensão das melhores práticas são essenciais para que os líderes enfrentem os desafios do recrutamento, promovendo uma cultura de inclusão e ética. Este tópico discute o desenvolvimento de habilidades e a necessidade de treinamentos que melhorem a eficácia dos processos seletivos.

#### **Desenvolvimento de Habilidades:**

Muitos supervisores e coordenadores se consideram especialistas em seleção, alguns até acreditam que podem desempenhar essa função melhor que as lideranças dos recursos humanos, erguendo uma crítica à gestão do departamento. Já alguns líderes identificaram lacunas nas suas próprias habilidades de entrevistas, como a formulação de perguntas. O departamento de recrutamento notou que alguns líderes não têm compreensão do mercado e tem preconceitos que surgem antes da interação com o candidato, apenas na leitura do currículo. Ferreira (2023) ressalta que habilidades não podem ser avaliadas apenas por currículos, e Rocha *et al.* (2023) enfatizam a importância de padronizar critérios para evitar decisões subjetivas.

Treinamento:

Os supervisores e coordenadores destacaram a necessidade de capacitação para realizar de maneira assertiva as entrevistas e seleção, além da necessidade de adquirir maior conhecimento sobre normas éticas, comportamentais, diversidade e inclusão. O departamento de recrutamento enfatiza a importância de treinamentos para líderes, focando no desenvolvimento de competências técnicas e comportamentais. Rocha *et al.* (2023) afirmam que esse treinamento é crucial para reduzir preconceitos inconscientes, enquanto Renier (2023) ressalta que o desenvolvimento contínuo das habilidades de gestão é vital para preparar líderes.

## **CATEGORIA 2 - RELAÇÕES E DINÂMICAS DE TRABALHO**

A categoria de Relações e Dinâmicas de Trabalho analisa as interações entre supervisores, coordenadores e candidatos, abordando preconceitos, desigualdades e ética, além da importância de um ambiente inclusivo.

Estrutura do Processo Seletivo:

Os líderes manifestaram preocupações sobre a lentidão dos processos seletivos, apontando que frequentemente o departamento de recrutamento aprova candidatos que não possuem as experiências adequadas. Além disso, destacaram que o tamanho do departamento de recrutamento e seleção é desproporcional em relação ao número total de colaboradores da empresa. Segundo Ant3nio (2024, p. 2), “um processo inadequado pode resultar na contrata33o de funcion3rios que n3o possuem as habilidades e compet3ncias necess3rias,” gerando consequ3ncias negativas para a empresa. Al3m disso, alinhar as contrata33es aos valores e objetivos corporativos 3 crucial. Machado *et al.* (2021, p. 14) refor3am que “o papel da 3rea de R&S 3 prover a empresa de talentos com conhecimentos e habilidades para as vagas em aberto, considerando tamb3m as atitudes condizentes com os valores corporativos.”

Preconceitos, Desigualdades e 3tica no Recrutamento e Sele33o

Alguns gestores relatam que a falta de conhecimento, 3 uma justificativa para realizarem perguntas pessoais aos candidatos, como sexualidade e religi3o, e consideram

a idade um fator relevante nas decisões de seleção. O departamento de recrutamento observou que preconceitos relacionados à idade e gênero afetam as escolhas dos supervisores. Silva e Batista (2021, p. 10) afirmam que “os profissionais de RH podem incentivar comportamentos éticos dentro de uma empresa.” Rocha *et al.* (2023) acrescentam que empresas que investem em diversidade são vistas como mais éticas e socialmente responsáveis. A subjetividade e a discriminação podem comprometer a ética, representando um risco à qualidade do recrutamento.

#### Sentido e Motivação:

Os supervisores e coordenadores demonstram consciência sobre a importância do trabalho e desejam aprimorar as práticas de seleção. No entanto, o departamento de recrutamento observou que esses profissionais não se engajam ativamente na melhoria dos processos. O baixo engajamento é preocupante, pois, como destacado por Gonçalves, Rocco e Reis (2024), ele não só beneficia a empresa, mas também o bem-estar dos colaboradores. Espejo e Fernandes (2020, p. 84) acrescentam que “um ambiente seguro para errar é uma forma de reconhecer habilidades e ajuda no desenvolvimento de competências.” Fomentar uma cultura de apoio e aprendizado é essencial para motivar os supervisores a se envolverem na evolução do recrutamento, resultando em práticas mais eficazes e um ambiente de trabalho colaborativo.

#### Estresse e Pressão:

O departamento de recrutamento e os supervisores enfrentam dificuldades e pressão para encontrar candidatos adequados, o que gera um impacto emocional significativo. Gonçalves, Rocco e Reis (2024) afirmam que um ambiente de qualidade é vital para manter as equipes motivadas. No entanto, a rotatividade de funcionários e o desafio de lidar com pessoas difíceis, conforme mencionado por Silva *et al.* (2024), podem comprometer essa qualidade. É crucial que a organização implemente estratégias que não só melhorem os processos de recrutamento, mas também promovam um ambiente saudável e colaborativo.

#### Clareza nas Expectativas:

O departamento de recrutamento destaca a falta de clareza em relação às atividades esperadas dos candidatos, o que resulta em mal-entendidos entre as lideranças

e a equipe de recrutamento e seleção. Cebolinho (2021) complementa que é fundamental obter informações claras sobre as competências necessárias, sejam técnicas ou comportamentais. Silva e Batista (2021, p. 10) destacam que “ao tratar do processo de recrutamento e seleção, é importante também analisar a conduta ética do recrutador [...]”, pois os candidatos necessitam de clareza para desempenhar suas funções adequadamente.

#### Comunicação Interna:

Os líderes reconhecem a necessidade de aprimorar a comunicação com o departamento de recrutamento e seleção para alinhar expectativas e práticas. Oliveira e Andrade (2021, p. 390) afirmam que “As habilidades de comunicação eficazes entre as partes, gerenciamento de recursos, integração de demandas externas e internas e autenticidade para inspirar expectativas de confiabilidade se tornaram de suma importância [...]”. Teixeira *et al.* (2023) ressaltam que uma comunicação sólida permite identificar falhas e melhorar o desempenho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo utilizou uma metodologia adequada ao combinar métodos quantitativos e qualitativos, o que possibilitou uma análise abrangente da experiência dos gestores em processos de recrutamento e seleção. A abordagem quantitativa permitiu a mensuração objetiva das competências, enquanto a qualitativa forneceu uma compreensão profunda sobre comportamentos, percepções e questões éticas, possibilitando uma avaliação abrangente dos impactos da falta de conhecimento dos gestores e suas implicações na qualidade das contratações.

A pesquisa enfrentou algumas limitações significativas. Primeiramente, o grande porte da empresa, com supervisores e coordenadores distribuídos por várias regiões, estados e cidades do Brasil, dificultando o acompanhamento mais próximo e detalhado do processo de coleta de dados e também a colaboração, interesse e disponibilidade dos participantes para responder ao questionário. Além disso, as diferenças éticas e culturais entre as diversas localidades onde a empresa atua representam um desafio adicional, pois podem influenciar as respostas dos participantes, trazendo variações que dificultam uma análise homogênea dos resultados obtidos.

O estudo atingiu seus objetivos ao explorar como a experiência dos gestores interfere nos processos seletivos, destacando a discrepância entre a percepção de suas habilidades e a avaliação do departamento de recrutamento e seleção. Apesar da autoconfiança dos gestores, foi identificada uma lacuna significativa no treinamento, impactando negativamente a condução das entrevistas. O impacto do comportamento dos gestores, incluindo questões éticas e de preconceito, também foi abordado, mostrando como isso influencia as práticas de recrutamento. A pesquisa realizada forneceu uma visão detalhada das percepções, experiências e necessidades de desenvolvimento relacionadas aos processos de recrutamento e seleção.

Os dados destacaram áreas críticas que exigem atenção e ações estratégicas para melhorar a eficácia e qualidade das contratações. A falta de treinamento formal e dificuldades na formulação de perguntas durante as entrevistas são desafios significativos e inconsistências no engajamento dos líderes indicam a necessidade de ações específicas para fomentar a participação ativa e abordar lacunas nas habilidades técnicas e comportamentais. As percepções coletadas revelaram a necessidade de um melhor alinhamento entre supervisores, coordenadores e o departamento de recrutamento e seleção, enfatizando a importância do treinamento e da melhoria na formulação de perguntas como aspectos essenciais. Ambos reconhecem a falta de treinamento como uma lacuna crítica que prejudica os processos de seleção e valorizam a confiança na condução das entrevistas e o respeito às normas éticas; no entanto, o departamento de recrutamento e seleção observou preconceitos relacionados ao sexo e, principalmente, à idade por parte da liderança.

Os resultados indicam oportunidades de melhoria. É necessário equilibrar rigor na seleção devido à falta de profissionais que conhecem o produto no mercado, e também é fundamental fortalecer as habilidades de supervisores e coordenadores, além de investir em capacitação contínua para os supervisores e coordenadores em técnicas de recrutamento, condução de entrevistas e estabelecer um sistema contínuo de feedback entre líderes e departamento de recrutamento e seleção para criar processos mais eficazes e éticos, alinhados aos objetivos organizacionais. Como sugestão, um treinamento em recrutamento e seleção para gestores pode proporcionar um maior entendimento sobre todo o processo e os desafios enfrentados pelo Departamento de Recrutamento e Seleção.

Essas iniciativas contribuirão para um ambiente organizacional mais produtivo e eficiente, em harmonia com as demandas do mercado e as expectativas dos colaboradores.

## REFERÊNCIAS

ANTÓNIO, M. I. D. S., R. Influência no processo de recrutamento e seleção na execução das tarefas dos funcionários. *Recima21 - Revista Científica Multidisciplinar*, Luanda, [S. l.], v. 5, n. 4, p. e545174, 2024. DOI: 10.47820/recima21.v5i4.5174. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/5174>. Acesso em: 21 set. 2024.

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

BROWN, B.; *A coragem para liderar: Trabalho duro, conversas difíceis, corações plenos*. 1ª ed. Trad. Carolina Leocadio. Rio de Janeiro: Editora BestSeller, 2019. Título original: *Dare to Lead: Brave Work. Tough Conversations. Whole Hearts*.

CARVALHO, I. M. V.; PASSOS, A. E. V. M.; SARAIVA, S. B. C. *Recrutamento e seleção por competências*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2016.

CEBOLINHO, M. S. D. S. *Recrutamento e seleção de profissionais da área da tecnologia de informação*. Repositório Comum, Setúbal, 2021. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/35633>. Acesso em: 10 set. 2024.

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 5ª ed. Trad. Sandra Maria Mallmann da Rosa. Porto Alegre: Editora Penso, 2021. Título original: *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*.

CRUZ, D. G. M. Percepção de colaboradores quanto ao ambiente organizacional e seu impacto na motivação em uma empresa de turismo e multipropriedade em Goiás. *Repositório Institucional UEG*, 2023. Anápolis. Disponível em: <https://repositorio.ueg.br/jspui/handle/riueg/1927#preview-link0>. Acesso em: 21 ago. 2024.

ESPEJO, M. M. D. S. B.; FERNANDES, N. A construção da confiança a partir de uma mudança na gestão em uma instituição federal de ensino superior. *Revista Universo Contábil*, Blumenau, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 68–90, 2021. DOI: 10.4270/ruc2020316. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/universocontabil/article/view/8560>. Acesso em: 27 out. 2024.

FERNANDES, A. A. *Gestão de recursos humanos na era digital: recrutamento de pessoas via redes sociais*. Repositório das Universidades Lusíada, Lisboa, 2021. Disponível em: <http://dspace.lis.ulusiada.pt/handle/11067/6047>. Acesso em: 10 set. 2024.

FERREIRA, P. L. O. *Recrutamento e seleção de pessoas: o impacto do uso da tecnologia no processo de contratação de pessoas*. Repositório UFMS, Chapadão do Sul, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/6113>. Acesso em: 10 set. 2024.

GONÇALES, N. G. S. V.; ROCCO, D.; REIS, W. H D. Engajamento no trabalho: um estudo com graduandos. *Revista de Administração UEG*, Anápolis, v. 15, n. Fluxo Cont., p. 1-17, Out. 2024. Disponível em: [https://www.revista.ueg.br/index.php/revista\\_administracao/article/view/15021](https://www.revista.ueg.br/index.php/revista_administracao/article/view/15021). Acesso em: 28 out. 2024.

HUGILL, A. G.; SOUZA, N. V. D. *Estratégias de Employer Branding com enfoque na retenção de colaboradores: estudo aplicado em uma pequena empresa do ramo alimentício de Santo Amaro da Imperatriz*. Repositório Institucional UFSC, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/243227>. Acesso em: 21 set. 2024.

LUCENA, M. D. D. S. *Planejamento estratégico de recursos humanos*. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MACHADO, B. L.; ALMEIDA, B. A. D.; SILVA, K. M. D.; AZEVEDO, L. V. D.; LEAL, V. D. G. *Processo seletivo às cegas para incrementação da diversidade nas organizações*. Repositório Institucional do Conhecimento, São Paulo, 2021. Disponível em <https://ric.cps.sp.gov.br/handle/123456789/6527>. Acesso em: 09 set 2024.

MINEIRO, M.; SILVA, M. A. A. D.; FERREIRA, L. G. Pesquisa qualitativa e quantitativa: imbricação de múltiplos e complexos fatores das abordagens investigativas. *Revista Momento – Diálogos em Educação*, Rio Grande, v. 31, n. 03, p. 201–218, 2022. Disponível em: <https://furg.emnuvens.com.br/momento/article/view/14538>. Acesso em: 10 set. 2024.

OLIVEIRA, N. F. D.; ANDRADE, V. L. P. D. Processos seletivos *on-line*: reflexões preliminares no contexto da pandemia da covid-19. *Cadernos de Psicologia*, Juiz de Fora, v. 3, n. 5, p. 379-397, jan./jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13749413>. Disponível em <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/cadernospsicologia/article/view/3153>. Acesso em: 09 set. 2024.

PEREIRA, T. D. S.; COLOMBO, L. A transformação do recrutamento e seleção: o papel da inteligência artificial no setor de recursos humanos. *Livro Eletrônico: Administração em Foco – Recursos Humanos e Internacionalização de Empresas*, Vol. 3. Org. Afonso Henrique Souza de Assis, Cariacica: Editora Manual, p. 62-69, 2024, DOI: 10.29327/5343350. Disponível em: <https://editoramanual.com.br/index.php/principal/issue/view/6>. Acesso em: 27 out. 2024.

RENIER, F. Fatores de risco psicossociais no trabalho de gestores brasileiros da educação básica e superior. *Digital Library USP*, Ribeirão Preto, 2023. doi:10.11606/D.59.2023.tde-14072023-160139. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59141/tde-14072023-160139/en.php>. Acesso em: 30 out. 2024.

ROCHA, A. F.; OLIVEIRA, C. L. D.; SANTOS, D. M. C. C. D.; ALVES, J. B. F.; SANTOS, L. H. S. D.; SILVA, S. D. C. *A importância da diversidade no recrutamento e seleção de pessoas*. Repositório Institucional do Conhecimento, Cajuru, 2023. Disponível em: <https://ric.cps.sp.gov.br/handle/123456789/15305>. Acesso em: 21 set. 2024.

SILVA, A. M. C.; BATISTA, A. D. S. *Recrutamento e seleção: técnicas e ferramentas contemporâneas* - uma análise qualitativa. Repositório Institucional UNICEPLAC, Gama, 2021. Disponível em: <https://dspace.uniceplac.edu.br/handle/123456789/888>. Acesso em: 21 set. 2024.

SILVA, A. T. D.; CUNHA, L. G. D.; NEVES, L. P. A.; PAULA, A. J. D.; CARMOS, W. J. D.; ANDRADE, M. S. Os processos de recrutamento e seleção: um estudo de caso em uma empresa de Paracatu. *Altus Ciência*, vol. 22, p. 161-176. jan. a jun, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.10813543. Disponível em: <http://revistas.fcjp.edu.br/ojs/index.php/altuscienca/article/view/204>. Acesso em: 10 set. 2024.

SILVA, F. C. E. Empregabilidade - um estudo sobre suas interfaces com o mercado. *Revista de Administração UEG*. Anápolis, v. 15, n. Fluxo Cont., p. 1-8, Out. 2024. Disponível em: [https://www.revista.ueg.br/index.php/revista\\_administracao/article/view/15714](https://www.revista.ueg.br/index.php/revista_administracao/article/view/15714). Acesso em: 28 out. 2024.

TEIXEIRA, A. M. R.; SILVA, J. M. D. C.; MARTINS, S. J. R.; LIMA, I. G.; PEREZ, C. D. S.; NAKAMURA, R. A influência do posicionamento do gestor e seus reflexos no processo de recrutamento e seleção. *Revista Gestão em Foco*, Amparo, ed. 15, p. 272-282, 2023. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/gestao-em-foco/ano-2023/>. Acesso em: 21 set. 2024.

## CAPÍTULO X

### GESTÃO E GESTORES - UM ESTUDO DAS VIVÊNCIAS DE PRAZER E SOFRIMENTO

Darlan Barbosa Alves<sup>34</sup>; Fabiana Custódio e Silva<sup>35</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-10

**RESUMO:** Este estudo tem como foco analisar as vivências de prazer e sofrimento encontradas no trabalho diário dos Coordenadores Setoriais do IACSA- Instituto Acadêmico de Ciências Sociais Aplicadas da UEG. E os objetivos específicos procuram compreender como as demandas de trabalho dos mesmos influenciam sua saúde física e mental e como isso reflete nos seus resultados. Nesse contexto, a problemática da pesquisa busca compreender: Quais são as fragilidades enfrentadas individualmente por esses gestores? Para isso foi realizada uma pesquisa por levantamento de caráter exploratório, descritivo e com abordagem quantitativa e qualitativa. A coleta de dados aconteceu pelo *Google Forms*, e os resultados obtidos evidenciaram que o excesso de Burocracia tem impactado de forma negativa o trabalho desses gestores, além da necessidade desses colaboradores por Reconhecimento e mais Autonomia no trabalho. O estudo também constatou a má qualidade do sono dos gestores e como isso pode impactar negativamente a saúde. A pesquisa evidenciou também outros fatores responsáveis por gerar sentimentos de prazer; alegria; insatisfação e sofrimento no trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sofrimento. Prazer. Gestores. Saúde. Trabalho.

#### MANAGEMENT AND MANAGERS - EXPERIENCES OF PLEASURE AND SUFFERING

**ABSTRACT:** This study focuses on analyzing the experiences of pleasure and suffering found in the daily work of the Sector Coordinators of IACSA - Academic Institute of Applied Social Sciences of UEG. And the specific objectives seek to understand how their work demands influence their physical and mental health and how this reflects on their results. In this context, the research problem seeks to understand: What are the weaknesses faced individually by these managers? To this end, research was carried out using an exploratory, descriptive survey with a quantitative and qualitative approach. Data collection took place using Google Forms, and the results obtained showed that excessive Bureaucracy has negatively impacted the work of these managers, in addition to the need of these employees for Recognition and more Autonomy at work. The study also found the poor quality of sleep among managers and how this can negatively impact their health. The research also highlighted other factors responsible for generating feelings of pleasure; happiness; dissatisfaction and suffering at work.

**KEYWORDS:** Suffering. Pleasure. Managers. Health. Work.

---

34 Bacharel em Administração - Universidade Estadual de Goiás. E-mail: darlan.allves@gmail.com

35 Professora. Bacharel em Administração - Universidade Estadual de Goiás. E-mail: fabiana.silva@ueg.br

## INTRODUÇÃO

A gestão de pessoas no serviço público é definida como o ato de dirigir, de forma contínua, o processo administrativo, que envolve a manutenção e o crescimento de pessoas que trabalham nas instituições públicas (Bergue, 2020). A Gestão é importante em todas as áreas da vida humana, sendo assim se faz fundamental a presença de gestores em todas as instituições sejam elas de cunhos sociais como as ONGS – Organizações não governamentais, instituições privadas ou públicas como a UEG- Universidade Estadual de Goiás, cujo coordenadores setoriais serão nosso objeto de estudo.

A criação da Universidade Estadual de Goiás ocorreu em abril de 1999 com a incorporação das instituições de Ensino Superior (IES). Ainda em 2019 a UEG era constituída por 41 Câmpus universitários além do CEAR- Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede e mais 24 polos (EaD) de educação a distância em 39 municípios goianos De Souza (2021). Os gestores da UEG, coordenam cursos nas modalidades de licenciatura, bacharelado, superiores em tecnologia, lato sensu e strictu sensu, áreas de Ciências Agrária e Sustentabilidade; Ciências da Saúde e Biológicas; Ciências Sociais Aplicadas; Ciências Tecnológicas, Educação e Licenciatura e enfrentam diferente desafios.

As Universidades públicas como a UEG têm extrema importância no desenvolvimento da sociedade do Estado de Goiás, principalmente para as classes mais baixas que não tem meios de custear o ensino superior, a oferta de cursos que a universidade oferece lhes dá a oportunidade de se desenvolverem em diferentes profissões e conseqüentemente promover a chance de mudarem suas realidades financeiras e sociais. Sendo assim se faz necessário atenção especial a todos os entraves que possam atrapalhar a UEG em cumprir com sua função educacional e social.

Nesse contexto, pede-se atenção ao capital humano, ou seja, as pessoas dentro das universidades, em especial aos Gestores que são responsáveis por decisões importantes e estão na linha de frente, ouvindo cobranças, ajustando pendências, enfrentando burocracia e morosidade, encontrando todo tipo de dificuldades para cumprirem suas funções. É importante dimensionar como todos esses desafios impactam no resultado de suas tarefas, e no desempenho de suas funções dentro da UEG. Para Chiavenato (2021)

na Teoria comportamental é necessário compreender o comportamento individual dos colaboradores para só assim entender o comportamento organizacional. Para o autor alinhar os interesses da organização e de seus colaboradores é fundamental para que instituições alcancem sucesso. Justifica-se este estudo em decorrência das grandes demandas de trabalho que os gestores vêm enfrentando, que podem influenciar direta ou indiretamente a saúde física e mental dos mesmos e assim compreender esses reflexos na entrega dos resultados.

Este estudo tem como objetivo geral: Analisar quais são as dificuldades encontradas no trabalho diário dos Gestores. Já os objetivos específicos são: Compreender como as demandas de trabalho desses coordenadores influenciam sua saúde física e mental e como isso impacta nos seus rendimentos; analisar como a comunicação interna tem sido utilizada; Verificar como a burocracia dentro da universidade afeta a autonomia e como isso reflete na entrega de resultados. Os Gestores da UEG- Universidade Estadual de Goiás estão distribuídos por diferentes regiões do estado de Goiás através dos seus respectivos Câmpus e Unidades Universitárias, todos possuem responsabilidades e afazeres semelhantes. Diante deste contexto, procura-se investigar: Quais são as fragilidades individuais no campo da gestão dos coordenadores setoriais do IACSA – Instituto Acadêmico de Ciências Sociais Aplicadas?

## **ENSINO SUPERIOR PÚBLICO NO ESTADO DE GOIÁS**

Por muitos anos o Ensino Superior esteve disponível para poucas pessoas em todo o Brasil e somente as classes mais abastadas obtinham acesso a ele, observando que os países ricos investiam recursos significativos em educação e colhiam bons resultados econômicos e sociais os governantes intensificaram os investimentos em educação mesmo que de forma tardia e Goiás foi um desses beneficiados recebendo investimentos que foram fundamentais para auxiliar no desenvolvimento do estado.

No Estado de Goiás, a partir de 1980, são criadas iniciativas de políticas de expansão e interiorização do ensino superior, visando a necessidade de desenvolvimento regional das cidades deixando o município mais atrativo aos investimentos, Goiás (2015).

Sendo assim o estado passa por mudanças significativas marcadas pelo desenvolvimento econômico e tecnológico. De acordo com Carvalho (2013, p. 18) “O ensino superior no estado de Goiás é composto por IES públicas federais, estaduais e municipais além das privadas, confessionais, comunitárias e filantrópicas”. Neste universo aparece a UEG, criada em 1999, fruto da união de várias IES estaduais já existentes no estado, oferecendo uma significativa oferta de educação superior, principalmente no interior do estado de Goiás.

O desenvolvimento em todos os campos da sociedade vem acompanhado de transformações e adaptações, não seria diferente com as universidades que devem se ajustar para aprimorar seus métodos, processos, abordagens de ensino ou implementação de novas tecnologias, os campos de melhoria são vastos e essas são fundamentais para trazer um novo significado as organizações e em especial as universidades públicas.

O modelo de estruturação da UEG trouxe consigo as potencialidades e as fragilidades das instituições a ela incorporadas, conseqüentemente, ampliou significativamente as questões referentes ao quadro docente, biblioteca, laboratórios, salas de aulas adequadas, processos de comunicação entre Reitoria e IES, entre outros, Goiás (2015).

Tendo como origem a junção de outras instituições é natural que a UEG herdasse desafios e questões pertinentes dos seus percussores, e é de se compreender que anos depois esses desafios ainda se encontrem presentes dentro da universidade. Conhecer parte da trajetória do ensino superior público no estado de Goiás é importante para que se possa compreender o cenário atual do estado no que se refere a esse assunto, e assimilar como as medidas tomadas no passado influenciaram os dias atuais. Compreender essa trajetória é também importante para dimensionar a atenção e os recursos direcionados aos gestores das Universidades públicas como a UEG.

## **GESTÃO E GESTORES DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO**

A Gestão é fundamental em todas as organizações, pois através dela os processos ocorrem de forma sistêmica e eficiente, são os gestores os responsáveis por alocar e controlar os recursos: físicos, humanos e tecnológicos das organizações, e seu papel nas Instituições de Ensino Superior Públicas é ainda mais importante, pois auxiliam no desenvolvimento da sociedade como um todo.

A busca pela eficiência no ambiente de ensino superior é importante para as instituições de ensino superior (IES) públicas, principalmente no contexto de austeridade, que exige uma gestão mais produtiva dos recursos públicos e o dever dos Estados de prestar suas contas à sociedade (Martinez; Santos, 2020, p. 4).

Deve-se considerar a expectativa do autor de que as Universidades Públicas devolvam para a sociedade conhecimento e capacitação, em contrapartida aos recursos que o estado recolhe dos contribuintes. Segundo a (Federação Internacional de Contadores - IFAC 2014): a gestão pública tem diversas stakeholders, ou seja, “partes interessadas” como: Fornecedores, Servidores Públicos, além da sociedade em si que se utiliza dos serviços públicos, dada as diferentes funções exercidas pelo setor público. Os gestores dessa área têm então como principal desafio: Alinhar as expectativas do setor público com as do setor privado, de organizações não governamentais e da sociedade civil em si.

Conforme a espécie humana se desenvolvia, as organizações também surgiam e sua função principal era a de angariar e gerir os recursos disponíveis e necessários para seus integrantes, nos tempos modernos a sua função é mais ampla e diversa, mas não se distancia de sua essência. O setor público por exemplo tem como objetivo atender as necessidades da população que paga impostos e espera serviços de qualidade em contrapartida. Nas Universidades públicas não seria diferente, porém nem sempre os recursos são bem empregados nessas instituições, onde os gestores encontram enormes dificuldades para acessá-los e bem empregá-los, e a maior barreira para essa alocação eficiente é a Burocracia.

A Burocracia em excesso pode se tornar prejudicial causando assim o efeito contrário, exemplo disso são o tempo gasto para realizar reformas necessárias dentro da universidade, exigindo processos morosos e longos que autorizem e liberem recursos para os reparos, que enquanto isso acabam atrapalhando o processo de ensino/aprendizagem dos alunos e o desempenho dos professores, a morosidade exigida para a liberação desses recursos chega a ser tão desgastante que alunos e gestores desistem de reclamar novas solicitações.

É fundamental que a eficiência esteja presente dentro das universidades públicas para que os processos ocorram de maneira fluída, uma forma disso acontecer é

concedendo autonomia para os gestores, que em algumas situações para resolver pequenas pendências precisam da autorização e validação de pessoas que sequer participam da realidade e vivências daquele ambiente de trabalho. E todo desgaste relacionado a esses transtornos acabam recaindo sobre os gestores que estão todos os dias dentro da universidade recebendo de perto as cobranças e insatisfação de seus liderados, Segundo Chiavenato (2020): As organizações bem-sucedidas percebem que as pessoas são o recurso mais valioso de uma organização e por isso devem ser valorizadas e priorizadas para que assim as instituições possam crescer e prosperar. E uma das formas de valorizar profissionais é lhes concedendo autonomia e poder de decisão na resolução de problemas, que poderiam ser resolvidos de maneira mais rápida e eficiente evitando assim desgastes nas relações interpessoais.

## **CONTRIBUIÇÃO DO ESTUDO DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO**

As mudanças no trabalho desde o fim da Idade Média até os dias atuais foram inúmeras Fontana (2021). Durante sua evolução o trabalho tem passado por transformações significativas, sendo as mais relevantes as que ocorreram desde a revolução industrial até os dias atuais, muitos avanços foram alcançados ao longo desse período, porém ainda há muito o que se conquistar.

Nesse interim a psicodinâmica do trabalho surgiu com o objetivo de analisar a relação entre a saúde mental e o trabalho e todas as nuances envolvidas nesse processo:

Dejours, se inspirando na Psicanálise e na teoria da ação comunicacional de Habermas, desenvolve nos anos 1970 a Psicodinâmica do Trabalho (PDT), buscando compreender as consequências das organizações sobre a saúde dos seus trabalhadores, assim como as suas estratégias psíquicas para lidar com o sofrimento no ambiente de trabalho Rocha (2023).

Nesse sentido percebe-se que os novos costumes sociais acrescentam comportamentos que exigem um certo adequamento as exigências no trabalho o que pode provocar sofrimento. Um aspecto do PDT é a clínica do trabalho, que possibilita, paralelamente, pesquisa e intervenção no sofrimento relacionado ao trabalho (Gomez; Chatelard; Araújo, 2021). Essa vertente é definida como o espaço da fala e da escuta do sofrimento originado pela organização do trabalho, propiciando aos colaboradores a

criação de métodos eficazes para enfrentarem acontecimentos que provoquem sofrimento.

Prazer e Sofrimento, alegria e tristeza, muitas são as nuances que gestores do setor público experienciam no atributo das suas funções, mas ainda são poucos os estudos que se aprofundam nessas questões, deixando em aberto longo campo a ser explorado. Os gestores almejam que seu ofício tenha reconhecimento mesmo que de forma simbólica, através desse o trabalhador sente que suas ações, sua carreira e sua trajetória fazem algum sentido e é exatamente isso que nos traz a psicodinâmica do trabalho.

A realidade é muito diferente do trabalho prescrito e há situações que não foram ensinadas em nenhum curso ou manual, a falta de autonomia e o excesso de burocracia são alguns exemplos, se o profissional não conseguir levar adiante as diferentes intempéries se utilizando de criatividade e determinação tais situações podem levar a problemas ainda maiores.

Considerando as mudanças no trabalho ao longo dos últimos 20 anos, houve a introdução e/ou agravamento de perigos e riscos para a saúde, originando novas formas de adoecimento relacionadas ao trabalho Silvestre et al. (2022). No entanto, o trabalho também pode ser fonte de felicidade e satisfação pessoal, corroborando para uma boa saúde psíquica, para isso é necessário um alinhamento entre trabalhador e organização. Com a identificação dos gargalos que possam dar origem a sofrimentos e dificuldades no trabalho, se pode traçar ações para mitigar tais situações, e trazer equilíbrio ao ambiente ao qual costumamos passar o maior tempo de nossas vidas.

## **METODOLOGIA**

Este estudo utilizou-se de uma pesquisa de caráter exploratório, descritivo e com abordagem qualitativa e quantitativa. Gonzalez (2020, p. 156) acrescenta que a pesquisa qualitativa: “Faz referência a uma ampla gama de abordagens, metodologias, e técnicas utilizadas no planejamento, condução e avaliação de estudos, ou investigações interessadas em interpretar, ou superar situações sociais ou educacionais consideradas problemáticas”. Já a abordagem quantitativa: enfatiza as qualidades de entidades e de processos que não são apresentadas em termos de quantidade, intensidade ou frequência

(Gil, 2021, p. 16). Dessa junção de possibilidades que se formam através da pesquisa qualitativa e quantitativa se aglutinam informações relevantes e diversas sobre o fenômeno estudado. O Caráter Exploratório da pesquisa buscou responder dúvidas e questionamentos que são fundamentais para o processo do estudo. Lösch; Rambo; Ferreira (2023) endossam que na pesquisa exploratória: O pesquisador se utiliza de instrumentos diferentes de coleta de dados para captar o fenômeno a ser estudado e pode fazer uso de várias técnicas de análise dos resultados.

Já o caráter descritivo buscou descrever os fatos como eles realmente são sem interferências e usando a imparcialidade de modo a não interferir nos resultados finais. A pesquisa documental conforme acrescenta Fontana; Pereira; Torrente (2023): é uma forma de investigação qualitativa que se usa de fontes primárias, que não sofreram nenhum tipo de análises ou tratamentos científicos. Como as que utilizamos nesse estudo que se deram através de registros e o estatuto da UEG – Universidade Estadual de Goiás e de um levantamento bibliográfico como: artigos científicos; dissertações; pesquisas publicadas e livros.

O Universo desse estudo foram os 21 gestores do IACSA - Instituto Acadêmico de Ciências Sociais Aplicadas da UEG que ocupam cargos de coordenação setorial, e as amostras analisadas foram 18 pessoas que responderam à pesquisa. A amostragem aleatória simples foi aplicada nesse estudo: “Selecionar uma amostra aleatória simples implica em basicamente sortear os participantes a partir de uma listagem” (Castro, 2021, p. 271). É um método básico e muito utilizado, neste processo toda população tem as mesmas chances de serem selecionadas.

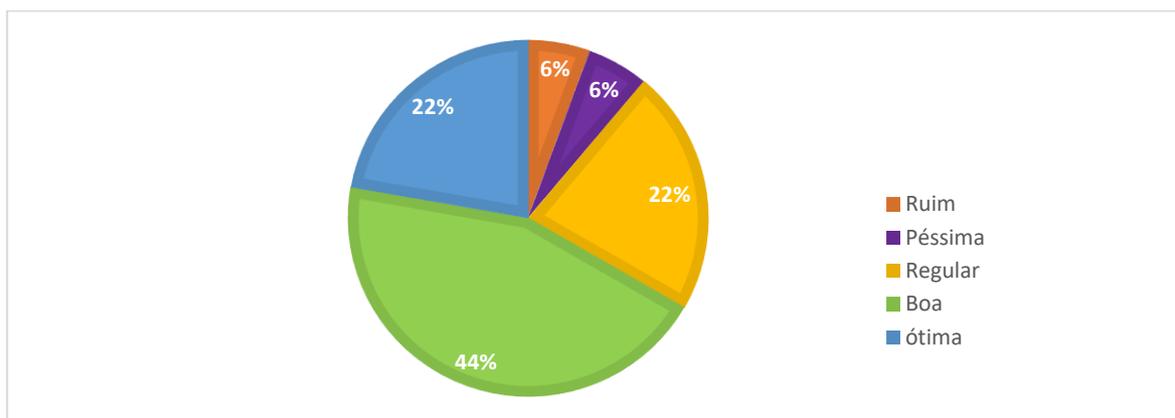
A periodicidade da pesquisa foi de setembro a outubro de 2024 através da disponibilização de um link do Google formulários encaminhados aos coordenadores setoriais do IACSA através de um link pessoal. Suas identidades foram preservadas no momento da apresentação dos resultados obtidos. Os critérios de inclusão dos participantes da pesquisa foram: estar ocupando cargo de gestão por um tempo mínimo de um ano; ser efetivo e estar vinculado ao ICASA. Já os critérios de exclusão foram: não ser do quadro efetivo; estar de licença; e não estar vinculado ao IACSA.

Limitações da Pesquisa: As principais Limitações encontradas para a realização da pesquisa, foram: Geográfica que não permitiu uma visita a cada Câmpus da Universidade e cidades onde esses gestores trabalham o que inviabilizou um diálogo mais próximo com os entrevistados. Além disso outro fator limitante foi a Restrição de tempo e tamanho do artigo que dificulta um aprofundamento mais detalhado sobre os resultados obtidos através do questionário como por exemplo a realização de cruzamento de dados. Além da obtenção de laudos e exames médicos dos entrevistados o que deixa em aberto a possibilidade de novas pesquisas e discussões sobre os temas abordados nesse artigo.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram realizadas 11 perguntas aos gestores sendo 9 delas fechadas e 2 duas abertas, que questionavam a relação de prazer e sofrimento dos coordenadores setoriais do IACSA da UEG, a pesquisa obteve 18 respostas. A escala utilizada na elaboração das perguntas foi a Likert. “As categorias de respostas nesta escala têm um grau de concordância, geralmente em cinco níveis, frequentemente usadas desde “discordo totalmente” até o “concordo totalmente” (Feijó, 2020, p. 31). Neste questionário as perguntas fechadas tinham cinco opções que iam de Péssima a Ótima:

Gráfico 1 – Como você avalia sua liberdade para criar coisas novas no trabalho?

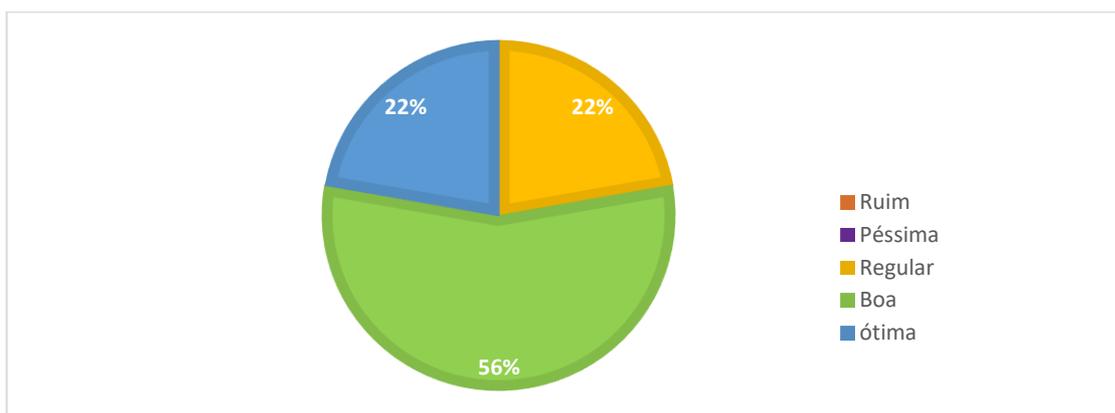


Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Quando perguntados como eles avaliavam a sua liberdade para criar coisas novas no trabalho 44% dos entrevistados responderam que consideram Boa, 22 % Regular e

22% ótima, 6% consideraram Ruim ou Péssima respectivamente. Robbins (2014) destaca que o enriquecimento do trabalho se refere à: “Expansão das funções. Ele aumenta o grau em que o trabalhador controla o planejamento, a execução e a avaliação de seu trabalho. Essa prática permite que o trabalhador aumente sua liberdade e independência”. Para ele o uso da liberdade dentro da organização permite que o colaborador possa avaliar e corrigir o próprio desempenho, enriquecendo assim o seu trabalho. Silva *et al.* (2021, p. 6) complementa que: “As motivações e satisfações do indivíduo cada vez mais se realizam nos grupos com os quais interagem, desta forma, consideram muito importante a liberdade para agirem nas organizações”. O autor destaca a importância da liberdade para realizar escolhas dentro da organização como fator de satisfação e bom desempenho.

Gráfico 2 – Em que medida você avalia sua motivação para trabalhar?

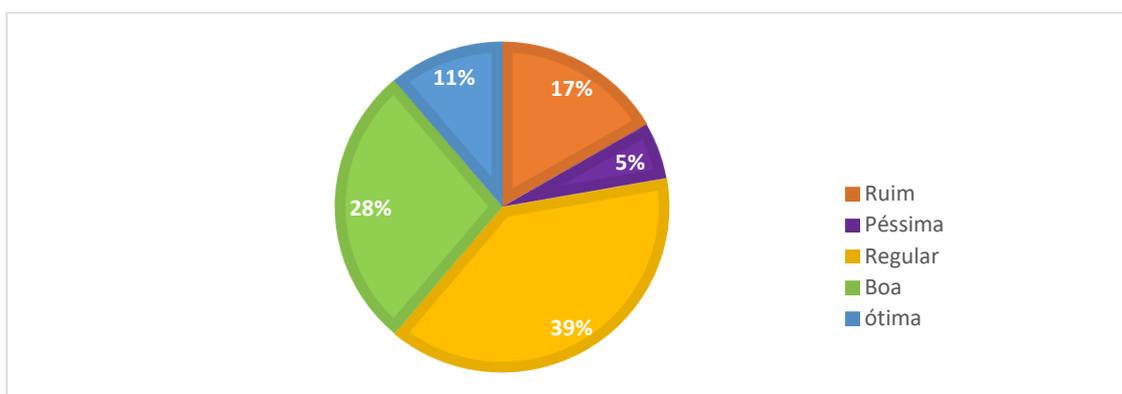


Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Já quando questionados sobre a motivação para trabalhar 56% dos entrevistados consideraram Boa, 22% Regular e 22% Ótima. Nenhum dos entrevistados marcaram as opções Ruim ou Péssima. Algumas teorias da motivação como a teoria das hierarquias das necessidades humanas de Maslow destacam que: Intimamente o ser humano precisa ter atendidas as suas necessidades, Fisiológicas, de Segurança, Social, Estima e Autorrealização, Robbins (2014). Sendo uma das teorias da motivação mais utilizadas ela se prende a necessidades básicas como: abrigo, segurança, afeição, realização, autodesenvolvimento entre outras, conforme uma dessas necessidades é atendida outras surgem. Já Herzberg na teoria dos dois fatores conhecida também com teoria higiênica-motivacional, acredita que o comportamento humano é motivado por dois fatores: “Os

fatores higiênicos relacionados ao salário, benefícios, condições de trabalho, políticas e diretrizes etc. E os fatores motivacionais relacionados ao conteúdo do cargo e suas tarefas, que quando atendidos ou não podem gerar a satisfação, ou insatisfação (Dos Santos; Dutra, 2020, p. 6)”. Herzberg acreditava que quando essas necessidades eram atendidas, não significava necessariamente que os colaboradores se sentiam satisfeitos em suas vidas particulares, mas se sentiam mais motivados em relação a seus trabalhos.

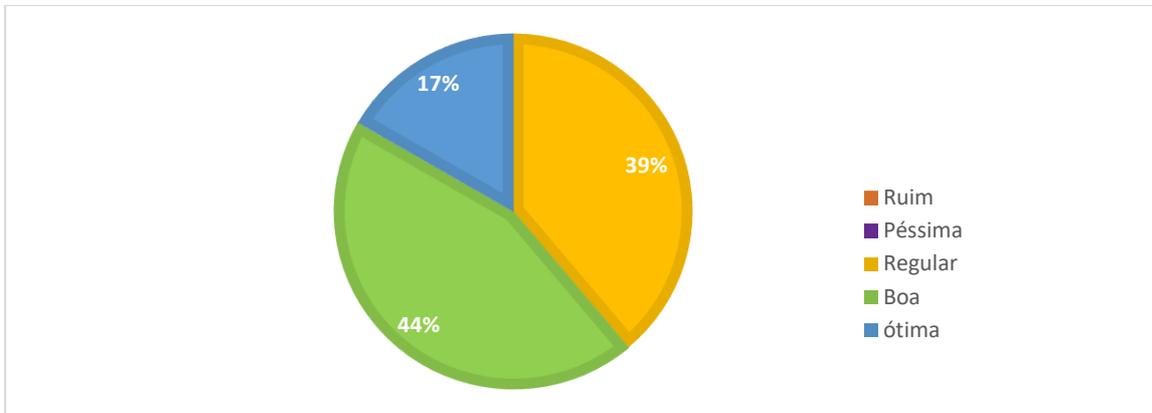
Gráfico 3 – Como você avalia a qualidade do seu sono atualmente?



Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Quando o tema foi a qualidade do sono, 11% disseram ter um Ótimo sono, 5% atestaram ter um sono de péssima qualidade e 39% dos gestores consideraram ter um sono regular, outros 17% afirmaram que a qualidade do seu sono é ruim, números alarmantes quando consideramos que o sono é responsável pela qualidade de outros indicadores de saúde. Assim como destaca Azambuja *et al.* (2024): “A qualidade do sono pode impactar diretamente a qualidade de vida em vários aspectos, principalmente pela falta de descanso, acarretando elevados níveis de fadiga”. Sintomas que impactam não só os resultados no trabalho, mas também o dia-a-dia desses colaboradores que podem adquirir doenças que até então não possuíam e agravar enfermidades já pré-existentes. Assim como pontua Lessa (2020): A má qualidade do sono está comprovadamente ligada ao desenvolvimento de diversas doenças ao longo da vida como a Diabetes Mellitus.

Gráfico 4 – Qual o seu nível de Satisfação com o seu trabalho?

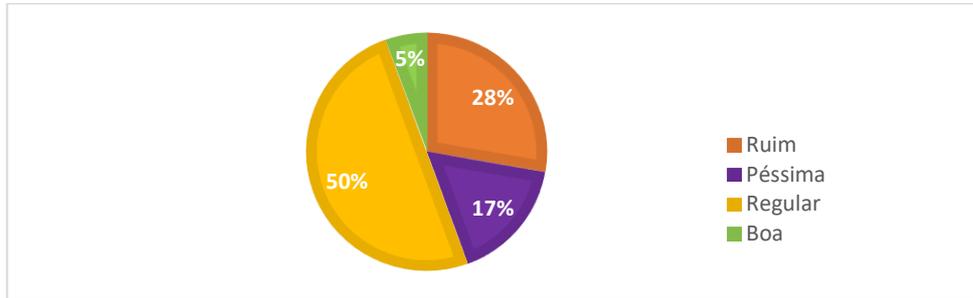


Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Perguntados sobre o nível de satisfação com o trabalho nenhum dos entrevistados marcaram as opções Ruim ou Péssima, 44% a consideraram Boa, 17% disseram ser ótima e 39% consideraram a experiência regular evidenciando que quase metade da amostra não está totalmente satisfeita com o trabalho que empenna dentro da UEG e os motivos são diversos e pessoais. Porém de acordo com Robbins (2014, p. 77): “A interdependência, o feedback, o apoio social e a interação com os colegas fora do trabalho estão fortemente relacionados com a satisfação no trabalho, mesmo após se levar em consideração as características do trabalho em si”.

O autor acredita que as relações sociais dentro e fora do ambiente de trabalho são decisivos para os níveis de satisfação dos colaboradores além de ter independência em fazer escolhas e obter respostas claras sobre o próprio trabalho. “As vivências de prazer são vivências individuais, provenientes da satisfação dos desejos e das necessidades do corpo-mente” (Silva *et al.*, 2012, p. 75). A autora acredita que os motivos que causam satisfação e prazer no trabalho são diferentes para cada pessoa, o que pode ser subjetivo, porém ela descobre em suas pesquisas alguns pontos em comum: A falta de autonomia, desgaste, tensão emocional, preocupações com não conseguir atingir metas, regras e normas de trabalho, acabam prejudicando o nível de satisfação e desempenho de gestores ligados a educação, *Ibid* (2012).

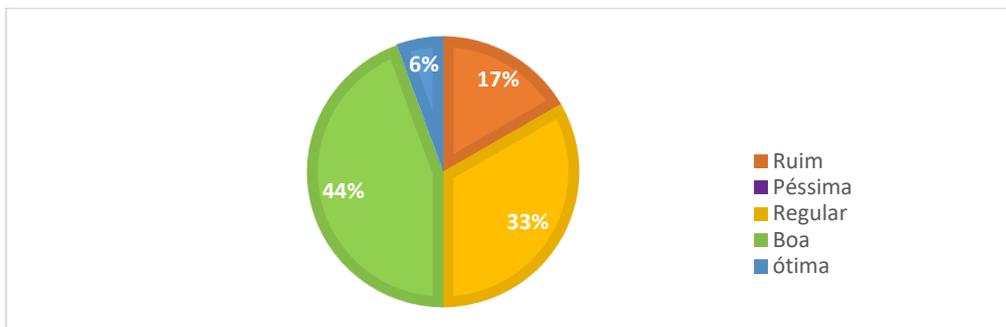
Gráfico 5 – Como você avalia o impacto da burocracia dentro dos processos da UEG?



Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Quando o tema é o impacto da burocracia dentro dos processos dentro da UEG, os índices são expressivos, com apenas 5% dos entrevistados considerando Boa a sua influência, contra 50% que consideram regular e preocupantes 28% afirmando ser ruim e 17% atestando péssimo, nenhum entrevistado escolheu a opção ótima. Evidenciando que a Burocracia tem impactado de forma negativa os processos dentro da UEG, mais especificamente no trabalho desses coordenadores. “A burocracia, para Weber, em si não seria algo ruim, sendo parte de um mecanismo que modernizasse as relações, dada uma sociedade pouco desenvolvida neste quesito” (Cazetta *et al.*, 2022, p. 28). A dificuldade estava para o autor, quando a burocracia que serve para facilitar os processos era utilizada de maneira radical causando assim o efeito oposto. De acordo com Peregrino (2021, p. 14): “Para corrigir seus erros, a burocracia reedita novas regras, sem abandonar as anteriores, ampliando-as mais ainda”. Esse excessivo conjunto de normas vão se replicando gerando assim ineficiência na resolução de diferentes processos.

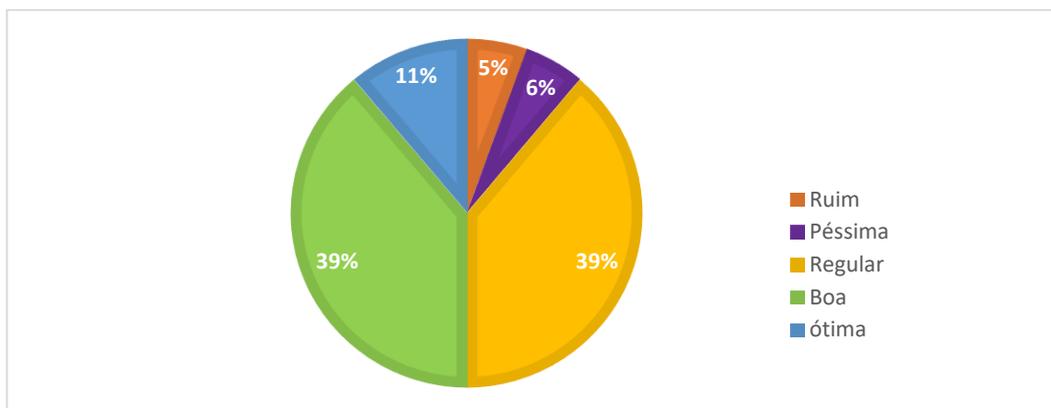
Gráfico 6 – Como você avalia a qualidade da comunicação entre vocês e seus subordinados e/ou superiores?



Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

No quesito comunicação entre os Coordenadores e seus subordinados e/ou superiores 44% consideraram ter uma boa comunicação, 33% Regular, 6% disseram ser ótima, nenhum entrevistado marcou a opção péssima e 17% consideraram que a qualidade da comunicação no ambiente de trabalho é ruim. “A comunicação deficiente é provavelmente a principal fonte de conflitos interpessoais no trabalho” (Robbins, 2014, p. 325). O autor entende que como as pessoas passam grande parte do tempo no trabalho, é fundamental que tenham uma boa comunicação com os demais indivíduos seja escrevendo, lendo, falando ou escutando para evitar mal-entendidos e conflitos. Já para (Teixeira, 2021, p. 50) “A eficiência e a eficácia com que as pessoas trabalham de forma ordeira para consecução de um bem maior, está diretamente relacionada à maneira como interagem na busca de seus objetivos, sendo a comunicação clara entre elas, fator determinante”.

Gráfico 7 – Como você avalia a sua autonomia para desenvolver suas atividades?

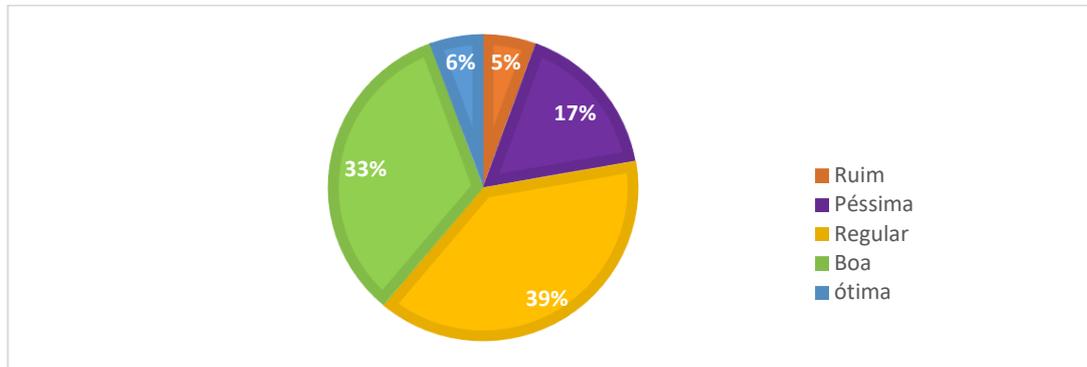


Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Em relação a autonomia para desenvolver suas atividades 39% consideraram ter uma boa autonomia, e 39% também julgaram regular, quando somente 11% assumiram ter uma ótima autonomia e 5% Ruim e 6% Péssima. Evidenciando que existe espaço para melhorias no que se refere a autonomia no trabalho. Para Santos; Almeida; Lopes (2022), Autonomia é definida como autodeterminação, possibilidade para executar objetivos, liberdade para escolher, planejar, enfim capacidade de decidir sem interferências e tendo suas decisões respeitadas. Já para Robbins (2014), Criadores de boas ideias estão em

posições que lhe oferecem uma certa autonomia decisória. Essa autonomia ajuda esses criadores a implementarem e levar inovações para dentro das organizações.

Gráfico 8– Qual o seu nível de satisfação com a variedade de tarefas que realiza?

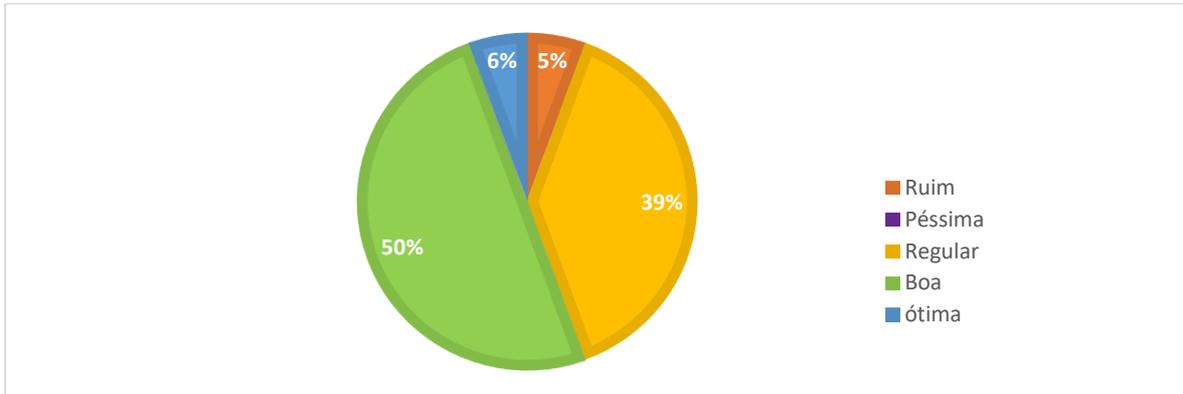


Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Quando o assunto é a satisfação com a variedade de tarefas que os gestores realizam 39% deles consideraram regular, 33% Boa, 6% Ótima, 5% Ruim e 17% atestaram estar muito insatisfeitos, considerando péssima a variedade de tarefas que desempenham. “O sofrimento no trabalho dos gestores, fundamentalmente, vem da excessiva carga de trabalho e com o fato de alguns trabalhadores assumirem “tudo”, é que se pôde encontrar a sobrecarga de trabalho” (Silva *et.al*, 2012, p. 155).

Nessa perspectiva a variedade de atividades que os colaboradores realizam, com excesso de funções podem impactar negativamente seus resultados e ocasionar sofrimento. (Kim; Kim; Jeon, 2016 p. 14). ainda complementa dizendo que: O excesso de trabalho refere-se ao tempo em que a carga de trabalho é pesada, o ambiente de trabalho acelerado e onde existe conflito de funções.

Gráfico 9 – Como você avalia as suas condições de trabalho?

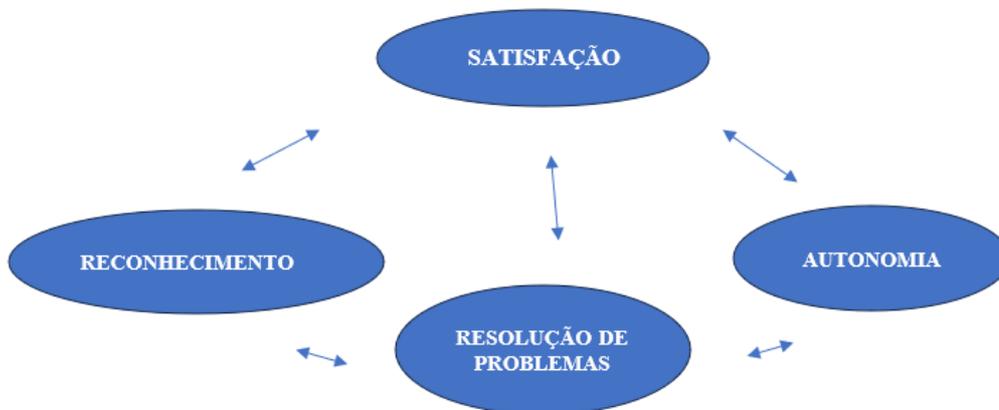


Fonte: Autoria Própria (2024)

Em relação a satisfação com as condições de trabalho 50% Dos entrevistados à consideraram Boa, 39% Regular, 5% Ruim e 6% Ótima e ninguém afirmou ter condições péssimas de trabalho. Boas condições de trabalho podem ter significados diferentes para cada colaborador, assim como reforça Robbins (2014): A satisfação no trabalho é baseada por percepções individuais, a conclusão de que um emprego é bom ou ruim é interpretação do funcionário. Nesse sentido a convicção de que existem poucos benefícios na empresa como oportunidades de promoção e valorização são julgamentos que tentam dar sentido ao trabalho. Assim como pontua Costa *et al.* (2020), que más condições de trabalho incluem: Sobrecarga de trabalho, baixos salários, danos físicos e psicológicos, cansaço, mal-estar, estresse entre outros.

Para as perguntas abertas, resolveu-se trabalhar em duas categorias: Categoria 1- Satisfação; Categoria 2 – Desafios. Os dados dessas questões foram examinados por meio da análise categorial temática. Este tipo de análise desmembra o texto em partes que são investigadas e interpretadas e depois organizadas em categorias Bardin (2006) e Silva; Fossá (2015). Quando questionados sobre - **O que causa satisfação no trabalho?** As principais respostas envolviam Autonomia, Reconhecimento e Resolução de Problemas:

Satisfação no trabalho



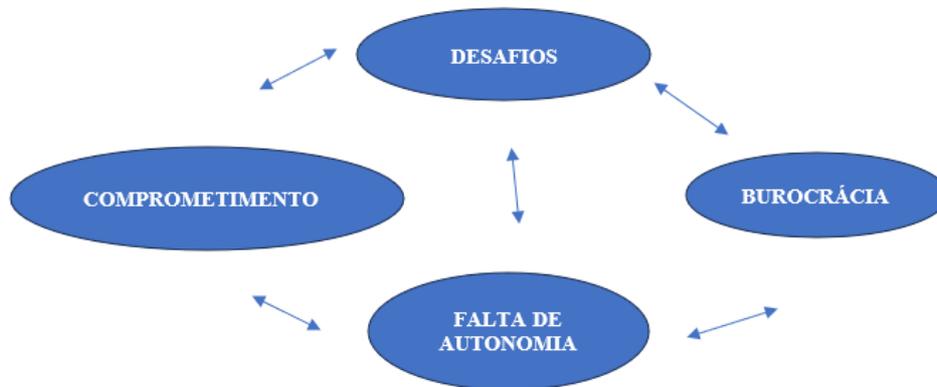
Autoria Própria (2024)

A pesquisa evidenciou que os gestores buscam por mais Reconhecimento no atributo de suas funções, Rosenfield; Mossi (2020) considera que: o reconhecimento no ambiente de trabalho é condição fundamental para fomentar dignidade e relações de trabalho mais justas. E esse pode vir através de benefícios, bonificações, elogios entre outros. Outro fator considerado importante para a satisfação desses colaboradores foi a autonomia. Cardoso (2021) destaca que: Trabalhadores que tem um elevado nível de autonomia tem uma visão mais positiva do próprio trabalho, com menos níveis de stress e turnover, encontrando-se mais satisfeitos no geral.

Porém, a falta de autonomia principalmente em cargos de liderança pode ocasionar diversos problemas incluindo a dificuldade em Resolver Problemas, outro tema citado pelos entrevistados. Robbins (2014) destaca que ações que estimulem o desenvolvimento da lógica, o raciocínio, identificar causas, desenvolver e analisar soluções são fundamentais para a resolução de problemas dentro das Organizações. Ele ainda acrescenta “A importância de encontros entre as partes conflitantes com o propósito de identificar o problema e resolvê-lo por meio de uma discussão aberta”, (*Ibid*, 2014, p. 444).

Já quando a pergunta foi: - Para você quais são os principais desafios encontrados na Gestão? as principais respostas contaram com falta de autonomia, reduzir a burocracia, e comprometimento:

Desafios no trabalho



Autoria Própria (2024)

A burocracia foi um dos temas mais citados pelos entrevistados como motivo de desafio na gestão. “A burocracia afasta o (a) profissional das atividades que possui interesse em realizar e se dedicar; tira-lhe o tempo de realizar as ações que gostaria de exercer” (Cazzeta *et al*, 2022, p. 106). Em suma o excesso de burocracia retira o prazer pelo trabalho, tornando-o cansativo e um enfadonho checklist de regras, normas e afazeres. “A burocracia de características weberianas havia se transformado em uma instituição disfuncional, rígida e ineficaz, devido a sua preocupação com regras, formalismo e cadeias hierárquicas” (Gomide; Lins; Machado, 2021, p. 3).

A autonomia também foi citada mais uma vez, agora com a falta dela sendo considerada um desafio. Quanto menor o controle do indivíduo sobre o ritmo de seu trabalho, maiores são o estresse e a insatisfação (Da Silva; Bido; Reatto, 2022). Para o autor organizações que oferecem pouca autonomia para seus colaboradores acabam por diminuir o nível de satisfação no trabalho. Outro fator que proporciona essa satisfação e que também foi mencionado nas respostas dos gestores é o Comprometimento. “A satisfação no trabalho está associada direta e positivamente com o comprometimento organizacional” (Horz *et al*, 2022, p. 118). Nesse contexto, “o comprometimento organizacional evidencia-se como uma possível forma de identificação e envolvimento do colaborador em prol do desenvolvimento de ações e práticas sustentáveis (Cançado; Moraes; Silva, 2020, p. 54).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada com os Coordenadores Setoriais do IACSA- Instituto Acadêmico de Ciências Sociais Aplicadas da UEG, evidenciou que vivências de prazer e sofrimento estão presentes no trabalho desses gestores, influenciando seu desempenho e saúde mental. Os métodos da pesquisa quanto-qualitativa se mostraram eficientes e mostraram que: As experiências de prazer dos coordenadores setoriais estão ligadas a situações de Reconhecimento; Valorização e Autonomia para resolver problemas e tomar decisões importantes. E as principais causas de sofrimento foram evidenciadas com o excesso de burocracia que trava os processos deixando o trabalho cansativo e enfadonho.

A pesquisa também mostrou a péssima qualidade do sono desses gestores cujo resultados preocupantes, representam uma ameaça a saúde dos participantes, e possivelmente estão ligadas a vivências de sofrimento no trabalho. Além disso quase a metade dos entrevistados não estão totalmente satisfeitos com o seu trabalho, o que deixa espaço para novas pesquisas que investiguem os porquês. A comunicação interna também deixou espaço para melhoras e foi motivo de queixas entre os coordenadores setoriais da UEG.

Reconhecer e abordar esses temas é importante para assegurar a qualidade dos processos dentro da Universidade Estadual de Goiás, cujo gestores estão presentes em cargos estratégicos, fundamentais para o bom desempenho da instituição e seus dependentes. As limitações da pesquisa se deram pelo fator geográfico e disposição de pouco tempo, o estudo ainda sugere que novas pesquisas sejam realizadas com foco na saúde mental e sobre entraves que possam atrapalhar o bom desempenho desses Coordenadores. A pesquisa trouxe contribuições significativas como: Compreensão sobre as dificuldades dos gestores e as possíveis causas que alimentam esses problemas, além de proporcionar espaço para que falassem abertamente sobre o que lhes causavam prazer e sofrimento no trabalho. Outra contribuição importante foi a abordagem da psicodinâmica do trabalho que tem como objetivo analisar a relação entre o prazer e o sofrimento no ambiente do trabalho e todas as nuances envolvidas nesse processo.

Os resultados encontrados através da pesquisa podem ser utilizados para criar estratégias que possam mitigar as fragilidades identificadas e aprimorar os processos que

envolvem a gestão e o trabalho desses profissionais. É importante ressaltar que futuras pesquisas podem enriquecer ainda mais essas contribuições para o trabalho dos gestores do IACSA – Instituto Acadêmico de Ciências Sociais Aplicadas.

## REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, Vivian dos Anjos; PENA, Silvana Barbosa; PEREIRA, Flávia Helena; SANTOS, Vinícius Batista; SANTOS, Mariana Alvina dos. Avaliação da qualidade do sono em profissionais de saúde da emergência. *Acta Paul Enferm*, v. 37, eAPE01001, jan., 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/M7ytBw4c4FB9Rjb5tPJmsLb/?lang=pt> Acesso em: 25\10\24.

BARDIN, L. (2006). *Análise de Conteúdo* (L.A. Rego & A. Pinheiro, Trads). Lisboa: Edições 70. (Trabalho original publicado em 1977).

BERGUE, Sandro Trescastro *Gestão estratégica de pessoas no Setor Público* - v. 2. ed. – Belo Horizonte: Fórum, p. 17-44, 2020.

CANÇADO, V. L.; MORAES, L. F. R. de; SILVA, E. M. da. Comprometimento organizacional e práticas de gestão de recursos humanos: o caso da empresa XSA. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, v. 7, n. 3, p. 11-37, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ram/a/MQYLqgZhJq8MqQ7qNCrZFGy/> Acesso: 09/11/24.

CARDOSO, Madalena Barroso Morais. **Relação entre autonomia no trabalho e satisfação com os papéis de vida: estudo com uma amostra em teletrabalho e trabalho misto.**, 2021. Tese de Doutorado. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/56451> Acesso: 05/11/24.

CARVALHO, Renata Ramos da Silva. **Universidade Estadual de Goiás: histórico, realidade e desafios.**, 2013., 202 f., 2013. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFG\\_731198de1d2ac6b7eb7974e4bad046a7](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFG_731198de1d2ac6b7eb7974e4bad046a7) Acesso em: 23\07\2024.

CASTRO, Stela Maris de Jesus et al. PSS Health: como calcular tamanho de amostra para estimar média, proporção e correlação. **Clinical and biomedical research. Porto Alegre. Vol. 41, n. 3 (Out., 2021), p. 267-274**, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/232149> Acesso em: 15\10\2024.

CAZETTA, Aline Mariane et al. Impactos da burocracia no trabalho docente no Estado de Minas Gerais sob o governo Romeu Zema., 2022. 131 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/37945> Acesso em: 07/11/24.

CHIAVENATO, Idalberto. *Gestão de Pessoas - O Novo Papel da Gestão do Talento Humano*, (5th edição). Grupo GEN, 2020. P. 12 Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559770625/> Acesso em: 06\04\2024.

CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria Geral da Administração** – Vol. 2. Grupo GEN, 2021. E-book. ISBN 9786559770625. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559770625/>. Acesso em: 07 abr., 2024. p. 63

COSTA, et al. Silas Dias Mendes; MARQUES, Esther de Matos Ireno; FERREIRA, Ana Carolina Chaves. Entre sentidos do trabalho, prazer e sofrimento: um estudo baseado na perspectiva de jovens trabalhadores-estudantes. **Revista Gestão Organizacional**, v. 13, n. 1, p. 64-85, 2020. Disponível: [https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A8%3A13435560/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A142645614&crl=c&link\\_origin=scholar.google.com.br](https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A8%3A13435560/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A142645614&crl=c&link_origin=scholar.google.com.br)Acesso em: 22/10/2024.

DA SILVA, Patrícia Teixeira; BIDO, Diógenes de Souza; REATTO, Diogo. Os Efeitos da Autonomia no Trabalho, da Cultura de Aprendizagem e do Cinismo Organizacional sobre a Transferência do Aprendido em MBA. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 24, n. 2, p. 230-246, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbgn/a/nDNgZW4b8T3f5xGsjstg3rS/?lang=pt> Acesso:05/11/24.

DE SOUZA, Francilane Eulália. O desmantelamento dos cursos de licenciaturas da Universidade Estadual de Goiás ante as políticas autoritárias de governos. **Itinerarius Reflectionis**, v. 17, n. 4, p. 01-21, 2021. Disponível em: <https://revistasufj.emnuvens.com.br/rir/article/view/67331> Acesso:14/04/24.

DOS SANTOS, Daniel Robert Gomes; DUTRA, Edvaldo Silva. Teorias Motivacionais: A falta de motivação ocasionada pela má Qualidade de vida no trabalho. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v. 2, n. 1, 2020. Disponível em: <http://revista.unipacto.com.br/index.php/multidisciplinar/article/view/812> Acesso em: 10\10\2024.

FEIJÓ, Amanda Monteiro; VICENTE, Ernesto Fernando Rodrigues; PETRI, Sérgio Murilo. O uso das escalas Likert nas pesquisas de contabilidade. **Revista Gestão Organizacional**, v. 13, n.1, p. 27-41, 2020. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/5112> Acesso em: 29\08\2024.

FONTANA, Clarissa Peres. A evolução do trabalho: da pré-história até ao teletrabalho. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 7, p. 1155-1168, 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1759> Acesso em: 26\09\2024.

FONTANA, Felipe; PEREIRA, Ana Carolina Torrente. Pesquisa documental. **Editora chefe Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira Editora executiva Natalia Oliveira Assistente editorial**, v. 42, 2023. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Magalhaes-Junior/publication/370364182\\_Metodologia\\_da\\_Pesquisa\\_em\\_Educacao\\_e\\_Ensino\\_de\\_Ciencias/links/644c3dd797449a0e1a645b35/Metodologia-da-Pesquisa-em-Educacao-e-Ensino-de-Ciencias.pdf#page=45](https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Magalhaes-Junior/publication/370364182_Metodologia_da_Pesquisa_em_Educacao_e_Ensino_de_Ciencias/links/644c3dd797449a0e1a645b35/Metodologia-da-Pesquisa-em-Educacao-e-Ensino-de-Ciencias.pdf#page=45) Acesso em: 02/12/2024.

GIL, Antonio C. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. Rio de Janeiro: Atlas, 2021. E-book. p. 16. ISBN 9786559770496. Disponível em:

<https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559770496/>. Acesso em: 12 out., 2024.

GOIÁS, Plano Diretor, A Educação Superior em Goiás, Secretária de Estado de Ciência, tecnologia e Inovação, Goiânia, Última atualização: 16 de Fevereiro de, 2015. Seção: Educação Superior e Profissional, Disponível em: <https://goias.gov.br/inovacao/plano-diretor-a-educacao-superior-em-goias/> Acesso em 26\08\2024, às: 12:35.

GOMEZ, Victoria Ayelen; CHATELARD, Daniela Scheinkman; ARAUJO, Tereza Cristina Cavalcanti Ferreira de. Clínica do Trabalho: Contribuições da Psicanálise para o Exercício Profissional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 41, p. e192735, 2021.

GOMIDE, Alexandre; Da Silva LINS, Rafael; MACHADO, Raphael Amorim. Burocracia e desempenho da administração pública: Em busca de teorias e evidências para reformas administrativas em países em desenvolvimento. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 26, n. 84, 2021. Disponível: <https://periodicos.fgv.br/cgpc/article/view/83067> Acesso em: 10/11/24.

GONZÁLEZ, Fredy Enrique. Reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa qualitativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 8, n. 17, p. 155-183, 2020. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/322> Acesso em:, 20\10\2024.

HORZ, Vagner et al. Implicações da reputação de responsabilidade social corporativa no comprometimento organizacional: o papel mediador da satisfação no trabalho. **Journal of Globalization, Competitiveness and Governability**, v. 16, n. 1, 2022. Disponível em: <https://gcgjournal.georgetown.edu/index.php/gcg/article/view/4267> Acesso: 06/11/24.

IFAC - Federação Internacional de Contadores. Documento de Consulta - **Princípios para Boa Governança Pública**. Ano, 2014 - Disponível em: <https://forum.ibgp.net.br/ifac-principios-para-boa-governanca-publica/>. Acesso em: 13\03\2024 às: 14:30.

KIM, B.et al. Kim, H., & Jeon, Y. (2018). Critical success factors of a design startup business. *Sustainability (Switzerland)*, 10(9), 1–15. <https://doi.org/10.3390/su10092981> Disponível em:[https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0040162523002998?casa\\_token=dlUrhfX1hS8AAAAA:WhQpgiEcn\\_8nIW2nDPJYzT2gpqyXFj7qu3A9jVLyVivZZFIE-TR\\_0x9uJTuallyMyDItmO4PDio](https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0040162523002998?casa_token=dlUrhfX1hS8AAAAA:WhQpgiEcn_8nIW2nDPJYzT2gpqyXFj7qu3A9jVLyVivZZFIE-TR_0x9uJTuallyMyDItmO4PDio) Acesso em: 04/11/24.

LESSA, Ruan Teixeira et al. A privação do sono e suas implicações na saúde humana: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 56, p. e3846-e3846, 2020. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/3846> Acesso em: 08\11\24.

LÖSCH, Silmara; RAMBO, Carlos Alberto; FERREIRA, Jacques Lima. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. e023141-e023141, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17958> Acesso em 02/12/2024.

MARTÍNEZ, Almudena, SANTOS, Yolanda. *O impacto da crise econômica da ineficiência das instituições de Ensino Superior Públicas do Sul da Europa: o caso das*

*universidades espanholas*. Socio-Economic Planning Sciences, Amsterdã, Holanda, v. 71, 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0038012119302538> Acesso em: 10/08/2024.

PEREGRINO, Fernando. Questões sobre a burocracia e as sociedades industriais e do conhecimento. **Revista Inteligência Empresarial**, v. 43, p. 1-19, 2021. Disponível em: [file:///C:/Users/darlan/Downloads/45-Texto%20do%20Artigo-63-72-10-20210419%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/darlan/Downloads/45-Texto%20do%20Artigo-63-72-10-20210419%20(1).pdf) Acesso em: 25/10/2024.

ROBBINS Stephen P, JUDGE, Timothy A; SOBRAL, Filipe. **Comportamento Organizacional - Teoria e prática no contexto brasileiro**. 14º ed. São Paulo. Pearson Education do Brasil Ltda;, 2014.

ROCHA, Raoni. O debate nas Ciências do Trabalho: do que estamos falando? **Saúde e Sociedade**, v. 32, p. e210766pt, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/JNB3xg9kMXYfTt4fqJrDgHF/?lang=pt> Acesso em 09/10/2024.

ROSENFELD, Cinara; MOSSI, Thays Wolfarth. Trabalho decente no capitalismo contemporâneo: dignidade e reconhecimento no microtrabalho por plataformas. **Sociedade e Estado**, v. 35, n. 03, p. 741-764, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/CVK4xDTXW4m39mvKbnHXgPB/?lang=pt> Acesso: 04/11/24.

SANTOS, M.; ALMEIDA, A.; LOPES, C. Autonomia no Trabalho. **Revista Portuguesa de Saúde Ocupacional online**, v. 13, p. 147-156, 2022. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/ArmandoAlmeida/publication/365300250\\_AUTO\\_NOMY\\_AT\\_WORK/links/63839c73554def6193794a9b/AUTONOMY-AT-WORK.pdf](https://www.researchgate.net/profile/ArmandoAlmeida/publication/365300250_AUTO_NOMY_AT_WORK/links/63839c73554def6193794a9b/AUTONOMY-AT-WORK.pdf) Acesso em:, 20/09/24.

SILVA, A., & Fossá, M. (2015). Análise de conteúdo: Exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. *Qualitas Revista Eletrônica*, 16(1), 1-14 <http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113/1403>. Acesso em: 08/11/24 de às 18:51.

SILVA, Fabiana Custódio et al. Vivências dos gestores de uma IES privada em relação ao seu trabalho: intervenção em clínica psicodinâmica do trabalho., 2012. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/1806> Acesso em: 15/10/2024.

SILVESTRE, João et al. Atualização, 2020 da lista de doenças relacionadas ao trabalho no Brasil. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 47, p. e11, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbso/a/rbPkmWjQLBqJpTYcGPrjYH/?lang=pt> Acesso em: 27/10/24.

TEIXEIRA, Alessandra Armoa; DA SILVA, Devanildo Braz. A eficiência da comunicação no ambiente de trabalho e a eficácia organizacional. **Revista de Tecnologia Aplicada**, v. 9, n. 3, p. 45-61, 2021. Disponível em: <https://cc.faccamp.br/ojs-2.4.8-2/index.php/RTA/article/view/1605> Acesso em: 11/10/2024.

## CAPÍTULO XI

### INTERDISCIPLINARIDADE NO MANEJO DA DISFAGIA MECÂNICA: CONTRIBUIÇÕES TERAPÊUTICAS

Marcia Maria de Oliveira Pastor<sup>36</sup>; Karina Vilhena de Santoro Xerfan<sup>37</sup>;

Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier<sup>38</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-11

**RESUMO:** A disfagia mecânica é uma condição caracterizada por alterações estruturais que comprometem a segurança e eficiência da deglutição, apresentando desafios significativos para pacientes e equipes de saúde. Este artigo explora a importância da abordagem interdisciplinar no manejo da disfagia mecânica, destacando as contribuições específicas da fonoaudiologia e da terapia ocupacional. Estratégias terapêuticas baseadas em evidências são apresentadas, com foco na segurança alimentar, melhora da qualidade de vida e redução de complicações associadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Disfagia. Terapia ocupacional. Fonoaudiologia.

### INTERDISCIPLINARITY IN THE MANAGEMENT OF MECHANICAL DYSPHAGIA: THERAPEUTIC CONTRIBUTIONS

**ABSTRACT:** Mechanical dysphagia is characterized by structural impairments that compromise the safety and efficiency of swallowing, posing significant challenges for patients and healthcare teams. This article emphasizes the importance of an interdisciplinary approach to managing mechanical dysphagia, highlighting specific contributions from speech therapy and occupational therapy. Evidence-based therapeutic strategies are presented, focusing on improving swallowing safety, enhancing quality of life, and reducing associated complications.

**KEYWORDS:** Dysphagia. Occupational therapy. Speech therapy.

## INTRODUÇÃO

A disfagia mecânica representa um problema clínico complexo, frequentemente associado a condições como câncer de cabeça e pescoço, lesões traumáticas e cirurgias que alteram a anatomia do trato aerodigestivo. A reabilitação desses pacientes requer uma abordagem que integre múltiplos profissionais, garantindo um cuidado centrado nas necessidades específicas do indivíduo.

---

36 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: marcia.pastor@example.com

37 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: karina.vilhena@example.com

38 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: gabriela.scharra@example.com

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A fisiopatologia da disfagia mecânica está ligada a alterações anatômicas que afetam a passagem segura do bolo alimentar. Isso pode incluir estenoses, fístulas ou reconstruções pós-cirúrgicas. Estudos apontam que intervenções precoces são essenciais para prevenir complicações como desnutrição e pneumonias aspirativas.

## **CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA**

A fonoaudiologia desempenha um papel fundamental no manejo da disfagia mecânica, utilizando técnicas como exercícios de fortalecimento muscular, adaptações alimentares e estratégias compensatórias. Além disso, o uso de tecnologias, como a videofluoroscopia, permite uma avaliação detalhada das alterações funcionais.

## **CONTRIBUIÇÕES DA TERAPIA OCUPACIONAL**

A terapia ocupacional complementa o manejo da disfagia mecânica, abordando adaptações do ambiente alimentar, uso de utensílios ergonômicos e treinamento para independência funcional. Essas intervenções são especialmente importantes para pacientes com limitações motoras ou dificuldades em manusear os alimentos. Além disso, o terapeuta ocupacional auxilia na criação de rotinas seguras que integrem o paciente às suas atividades de vida diária.

## **ESTUDOS DE CASO E RESULTADOS**

Relatos clínicos destacam os benefícios de abordagens interdisciplinares no manejo da disfagia mecânica. Um exemplo é o caso de pacientes submetidos a laringectomia parcial, que apresentaram melhora na qualidade de vida e retomaram a alimentação oral com segurança após um programa de 12 semanas de terapia combinada envolvendo fonoaudiologia e terapia ocupacional.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A disfagia mecânica é uma condição que exige uma abordagem interdisciplinar para atender às necessidades complexas dos pacientes. Este artigo reforça a importância de estratégias baseadas em evidências que integram a fonoaudiologia e a terapia ocupacional, promovendo a segurança alimentar, a qualidade de vida e a independência funcional.

A colaboração entre as especialidades é essencial para alcançar resultados clínicos positivos e melhorar a experiência do paciente.

## **REFERÊNCIAS**

CICHERO, J. A. Y., et al. (2016). *Dysphagia: Foundation, Theory and Practice*. Wiley-Blackwell.

BEUKELMAN, D. R., & LIGHT, J. C. (2020). *Augmentative & Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*. Brookes Publishing.

STEELE, C. M., & CICHERO, J. A. Y. (2014). Physiological considerations in the management of dysphagia. *Physical Medicine and Rehabilitation Clinics of North America*, 25(3), 411-422.

LAW, M., et al. (2015). *Interventions Supporting Occupational Engagement After Stroke*. Routledge.

## CAPÍTULO XII

### INVESTINDO NO FUTURO: O PAPEL ESTRATÉGICO DO SOCIOAMBIENTAL NOS RESULTADOS CORPORATIVOS

Cleiton da Silva Leal<sup>39</sup>; Christiane Carvalho Veloso<sup>40</sup>;  
Salvina Lopes Lima Veras<sup>41</sup>; Augusta da Rocha Loures Ferraz<sup>42</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-12

**RESUMO:** O presente estudo visa analisar a influência da responsabilidade social corporativa, através dos investimentos socioambientais, no desempenho financeiro das empresas listadas no Índice de Sustentabilidade Empresarial (ISE) da BM&FBovespa. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e descritiva-exploratória, utilizando revisão integrativa de literatura para avaliar e sintetizar dados disponíveis sobre o tema. Para a coleta de dados, foram consultadas as bases de dados Web of Science e Google Scholar, empregando descritores como “responsabilidade social corporativa”, “investimento socioambiental” e “índice de sustentabilidade”. A análise dos resultados indica que as empresas listadas no ISE apresentam um desempenho financeiro superior em comparação com as não listadas, evidenciando que práticas sustentáveis e investimentos socioambientais têm uma influência positiva no desempenho financeiro dessas empresas. Conclui-se que a responsabilidade social corporativa, quando implementada de forma eficaz, exerce uma influência positiva e significativa no desempenho financeiro das empresas, destacando a importância de práticas sustentáveis para a melhoria da rentabilidade e do valor de mercado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Responsabilidade Social Corporativa. Desempenho Financeiro. Índice de Sustentabilidade Empresarial.

#### INVESTING IN THE FUTURE: THE STRATEGIC ROLE OF SOCIO- ENVIRONMENTAL IN CORPORATE RESULTS

**ABSTRACT:** This study aims to analyze the influence of corporate social responsibility, through socio-environmental investments, on the financial performance of companies listed on the Corporate Sustainability Index (ISE) of BM&FBovespa. The research adopts a qualitative and descriptive-exploratory approach, using an integrative literature review to evaluate and synthesize available data on the subject. For data collection, the Web of Science and Google Scholar databases were consulted, using descriptors such as “corporate social responsibility”, “socio-environmental investment” and “sustainability index”. The analysis of the results indicates that companies listed on the ISE have a

39 Graduação em Ciências Contábeis. Universidade Federal do Piauí. <http://lattes.cnpq.br/8022017915818673>. <https://orcid.org/0009-0000-1570-886X>. E-mail: [ccleyton@gmail.com](mailto:ccleyton@gmail.com)

40 Doutorado em Ciências Contábeis e Administração pelo FUCAPE. Universidade Federal do Piauí. <http://lattes.cnpq.br/4429556599313414>. <https://orcid.org/0000-0002-7545-6761>. E-mail: [christiane.veloso@ufpi.edu.br](mailto:christiane.veloso@ufpi.edu.br)

41 Mestre em Contabilidade e Administração pela FUCAPE. Especialista em Contabilidade Geral - UFPI. Universidade Federal do Piauí. <https://orcid.org/0000-0002-4610-5153>. E-mail: [salvinaveras@ufpi.edu.br](mailto:salvinaveras@ufpi.edu.br)

42 Doutorado em Ciências Contábeis e Administração pelo FUCAPE. Professora. Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3253435981919965>. <https://orcid.org/0009.0009.8320.0457>. E-mail: [augustaferraz@yahoo.com.br](mailto:augustaferraz@yahoo.com.br)

superior financial performance compared to those not listed, evidencing that sustainable practices and socio-environmental investments have a positive influence on the financial performance of these companies. It is concluded that corporate social responsibility, when implemented effectively, exerts a positive and significant influence on the financial performance of companies, highlighting the importance of sustainable practices for improving profitability and market value.

**KEYWORDS:** Corporate Social Responsibility, Financial Performance, Corporate Sustainability Index.

## INTRODUÇÃO

Atualmente as empresas são avaliadas não somente por seu desempenho financeiro, mas também pelo seu compromisso socioambiental e por sua relação com uma ampla gama de stakeholders, ou seja, todas as partes interessadas com as atividades da empresa. Nessa concepção a Responsabilidade Social Corporativa surge como importante agenda de pesquisa devido ao recente debate sobre sua influência no desempenho das organizações (Koprowski *et al.*, 2021).

O termo Responsabilidade Social surgiu em 1953, no livro de Howard R. Bowen intitulado *Social Responsibilities of the Businessman*, porém somente em décadas mais recentes, devido às mudanças sociais, ambientais, legais e institucionais, é que termos como Responsabilidade Social Empresarial (RSE)/Corporativa (RSC), Governança Corporativa, Gestão Ambiental, Sustentabilidade e Desenvolvimento Sustentável foram sendo incorporados ao âmbito empresarial (Crisóstomo; Carneiro; Silva Gomes, 2018).

Apesar de divergências conceituais, percebe-se que diversos autores se baseiam na Teoria dos *Stakeholders* para definir RSC. Mcwillian e Siegel (2001), a definem como práticas empresariais que assegurem benefícios a toda a sociedade e não apenas para a própria empresa, e que não se limitam aos requisitos legais. Crisóstomo; Vasconcelos e Carneiro (2021), trazem que a RSC trata do compromisso com o comportamento ético na relação das organizações com os muitos *stakeholders* e o meio ambiente. Borger (2013), aponta que a RSC pode ser entendida como uma forma de gestão baseada na ética e transparência da empresa com todos os públicos aos quais ela atende e se relaciona e o estabelecimento de metas que permitam o desenvolvimento sustentável da sociedade.

Dessa forma, a performance empresarial deve incluir, além de fatores econômicos, os aspectos sociais e ambientais. Portanto, pesquisas que relacionam investimentos socioambientais e desempenho financeiro têm tido destaque no meio acadêmico. Para Crisóstomo, Freire e Vasconcellos (2011) e Holanda *et al.* (2011), os investimentos socioambientais não exercem influência no desempenho financeiro das empresas. Entretanto, Lima *et al.* (2013), Machado, Machado e Santos (2010) e Nelling e Webb (2009) afirmam que empresas com maior responsabilidade social tendem a apresentar melhores resultados financeiros.

Frente a crescente preocupação das empresas em criar vantagens competitivas de longo prazo baseadas em ações de RSC inúmeras medidas foram criadas para avaliar a valorização de tais ações, pois os investidores consideram que essas empresas geram maior valor aos acionistas, uma vez que estariam mais bem preparadas para enfrentar possíveis riscos (Machado *et al.*, 2012).

Para isso os mercados financeiros passaram a buscar índices capazes de refletir o desempenho das empresas nessa área de atuação. A criação de tais índices amplia o conhecimento sobre as empresas e grupos envolvidos com a questão socioambiental ao estimular a adoção de práticas sustentáveis e disseminar as práticas exitosas de gestão ambiental (Barbosa, 2007; Melo; Almeida; Silva Santana, 2012).

Dessa forma, em dezembro de 2005 a Bolsa de Valores de São Paulo (BOVESPA), hoje BM&FBOVESPA, em conjunto com outras organizações, lançou o Índice de Sustentabilidade Empresarial (ISE) que reflete o retorno de uma carteira formada por ações de empresas comprometidas com a responsabilidade social e a sustentabilidade empresarial, bem como atua como incentivador de boas práticas no meio empresarial brasileiro (Machado *et al.*, 2012).

Em decorrência dos resultados mistos de estudos empíricos acerca da relação entre adoção de práticas de RSC e desempenho financeiro, surge a seguinte pergunta norteadora: qual a influência da responsabilidade social corporativa, através de investimentos socioambientais, no desempenho financeiro das empresas listadas no Índice de Sustentabilidade Empresarial – ISE da BM&FBovespa?

O objetivo geral desta pesquisa é verificar a influência da responsabilidade social corporativa, através dos investimentos socioambientais, no desempenho financeiro das empresas listadas no Índice de Sustentabilidade Empresarial – ISE da BM&Fovespa. Com base nesse objetivo principal, ressaltam-se os seguintes objetivos específicos: realizar levantamento bibliográfico dos estudos mais atuais relacionados ao tema; identificar os principais indicadores utilizados para medir os desempenhos socioambientais e financeiros; analisar a relação existente entre os indicadores socioambientais e financeiros das empresas listadas no ISE.

Os motivos que justificam esta pesquisa foram as atividades desenvolvidas pela professora Iane durante o período em que ela ministrou a disciplina de controladoria. Os trabalhos consistiam em analisar os relatórios das empresas que investiam em sustentabilidade. E ao analisar o relatório de sustentabilidade da Equatorial Piauí observou-se a importância da empresa investir no meio ambiente, no bem estar dos seus funcionários.

Então pensando na importância da responsabilidade social corporativa (RSC) no cenário empresarial atual. Com o aumento da conscientização sobre questões socioambientais, empresas têm investido em práticas sustentáveis, como a redução de emissões de carbono e programas de inclusão social. O Índice de Sustentabilidade Empresarial (ISE) serve como uma ferramenta para avaliar essas práticas, mas ainda há uma lacuna na compreensão de como a RSC influencia o desempenho das empresas listadas no índice. O que nos motiva a investigar essa relação é a busca pelo entendimento sobre se vale a pena, financeiramente, investir em práticas sustentáveis e sociais.

A influência da RSC no desempenho financeiro das empresas tem apresentado resultados mistos, deste modo, este debate ainda está por ser solucionado. Portanto, este trabalho procura contribuir para esse debate, uma vez que realiza uma síntese dos estudos mais recentes, focando nos investimentos socioambientais de empresas no mercado brasileiro e traz a discussão de um tema relevante para a sociedade.

Esse estudo está estruturado em cinco seções: introdução, com detalhamento do problema de pesquisa e os objetivos a serem alcançados. Na seção seguinte é abordado o referencial teórico da pesquisa, em seguida são apontados os aspectos metodológicos, a

seção posterior se dedica a tratar da análise dos resultados e por fim são discutidas as considerações finais.

## **TEORIA DOS *STAKEHOLDERS* E A RESPONSABILIDADE SOCIAL CORPORATIVA**

As inovações tecnológicas e a maior exigência da sociedade e do mercado por uma postura sustentável e socialmente responsável por parte das empresas requerem dos empresários um novo modo de agir, obrigando-os a desenvolver ações direcionadas ao desenvolvimento social, econômico e ambiental e não somente ao lucro empresarial (Braga *et al.*, 2011; Souza; Brighenti; Hein, 2016).

Surge então o tema Responsabilidade Social Corporativa (RSC) que vem ganhando destaque tanto na área empresarial quanto na área acadêmica, por se tratar de um assunto em evidência na sociedade em geral e na mídia, entretanto ainda não há um consenso sobre como defini-lo de forma precisa (Cruz; Miranda; Ribeiro, 2020).

De acordo com Borger (2013) a RSC pode ser entendida como uma forma de gestão baseada na ética e transparência da empresa com todos os públicos aos quais ela atende e se relaciona e o estabelecimento de metas que permitam o desenvolvimento sustentável da sociedade. Holme e Watts (2000, p. 8), a definem como o compromisso das empresas em contribuir com o desenvolvimento econômico local e melhorar a qualidade de vida de seus trabalhadores e familiares.

McWilliams e Siegel (2001), por sua vez, compreendem a RSC como um conjunto de ações que levam a benefícios sociais futuros e que não se limitam apenas aos requisitos legais. Pena *et al.*, (2007) afirmam que a RSC representa o compromisso das empresas perante a sociedade por meio de suas ações envolvendo os ambientes internos (trabalhadores) e externos (sociedade em geral) das organizações.

Percebe-se que o termo RSC engloba ações de Responsabilidade Social e Responsabilidade Ambiental, visto que diversos autores o utilizam para se referir a ações que envolvem aspectos de assistencialismo, práticas sustentáveis e ecológicas e ações de melhoria do bem-estar dos colaboradores da organização. Portanto, nos últimos anos vêm-se utilizando o termo Sustentabilidade, ou ainda Responsabilidade Socioambiental

(RSA) na tentativa de unificar tais ações em uma mesma área funcional (Mota; Pimentel, 2021).

Apesar de não haver consenso em sua definição é possível perceber que os autores se baseiam na Teoria dos *Stakeholders*, segundo a qual os gestores não devem se preocupar apenas em maximizar a riqueza dos acionistas, mas sim criar processos que atendam aos interesses e necessidades de todos os públicos envolvidos com a organização (acionistas, colaboradores, clientes, sociedade etc.). Entender e atender as necessidades dos stakeholders é cumprir com os próprios objetivos da empresa, sendo uma forma de gestão ampla (Freeman, 1984; Cruz, 2018).

Nesse contexto, surgem os argumentos que defendem o envolvimento das empresas em iniciativas socioambientais a fim de trazer resultados positivos. À vista disso, a teoria dos *Stakeholders* tem ligação direta com os argumentos de que a gestão pautada na Responsabilidade Socioambiental é capaz de alcançar melhores resultados quando comparada a administração tradicional (Cruz, 2018).

Segundo Porter (2002 apud Orellano; Quiota, 2011, p. 472), as empresas admitem que iniciativas que geram um retorno social ou ambiental podem trazer-lhes vantagens competitivas ao longo prazo, apesar de que os motivos exatos que levam as empresas a tomarem tais iniciativas ainda não são totalmente conhecidos.

## **ÍNDICE DE SUSTENTABILIDADE EMPRESARIAL**

Há algum tempo as questões sociais e ambientais têm despertado a atenção de gestores e investidores para a incorporação do tema às práticas gerenciais das empresas. Destarte, os mercados financeiros passaram a buscar índices capazes de refletir o desempenho das empresas nessa área de atuação (Melo; Almeida; Silva Santana, 2012).

A criação de tais índices amplia o conhecimento sobre as empresas e grupos envolvidos com a questão socioambiental ao estimular a adoção de práticas sustentáveis e disseminar as práticas exitosas de gestão ambiental. Destacam-se nesse sentido o FTSE4Good (Reino Unido), o DJSI (Estados Unidos) e o Índice de Sustentabilidade Empresarial no Brasil (Barbosa, 2007).

Dessa forma, em dezembro de 2005 a Bolsa de Valores de São Paulo (BOVESPA), hoje BM&FBOVESPA, em conjunto com outras organizações, lançou o Índice de Sustentabilidade Empresarial (ISE). O ISE reflete o retorno de uma carteira formada por ações de empresas comprometidas com a responsabilidade social e a sustentabilidade empresarial, bem como atua como incentivador de boas práticas no meio empresarial brasileiro (Machado *et al.*, 2012).

O ISE foi baseado no conceito de *Triple Bottom Line (TBL)*, que reflete a importância de as empresas serem gerenciadas com base em três vertentes: financeira, ao gerenciar empresas lucrativas e geradoras de valor; social, ao estimular a educação, cultura e lazer; e ambiental, ao incentivar práticas sustentáveis (Vellani; Ribeiro, 2006).

A Carteira do ISE é composta por até 40 empresas que são selecionadas de forma voluntária por meio da aplicação de questionário às 200 ações mais negociadas na BM&FBOVESPA e que possuam ações negociadas em no mínimo 50% dos pregões do último ano. O questionário foi elaborado pelo Centro de Estudos em Sustentabilidade da Fundação Getúlio Vargas (CES-FGV) e inclui além de aspectos ligados às dimensões do TBL, os seguintes indicadores: critérios gerais; critérios de avaliação dos produtos e critérios de governança corporativa (Guimarães; Rover; Ferreira, 2018).

Desta forma, o ISE pode ser considerado uma excelente ferramenta de marketing, pois aduz aos possíveis acionistas a participação das empresas em iniciativas sustentáveis melhorando a visibilidade perante os stakeholders bem como a comparação entre companhias que representa uma vantagem competitiva no mercado (Crisóstomo; Carneiro; Silva Gomes, 2018).

## **METODOLOGIA**

Trata-se de pesquisa descritiva-exploratória, do tipo bibliográfica, de natureza qualitativa, que tem como base a revisão integrativa de literatura. Segundo Ercole, Melo e Alcoforado (2014, p. 9), a revisão integrativa é “um método que tem como finalidade sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente”.

Quanto aos objetivos, a presente pesquisa tem caráter descritivo-exploratório, pois permite ampliar o conhecimento do pesquisador sobre determinado fato, por meio da análise dos vários aspectos relacionados a ele (Selltiz; Wrightsman; Cook, 1965; Oliveira, 2011).

Dessa forma, este trabalho pretende registrar, analisar e interpretar informações acerca do impacto dos investimentos socioambientais sobre o desempenho financeiro das empresas listadas no ISE, sob a ótica das teorias disponíveis.

Quanto à natureza, o presente trabalho é do tipo qualitativo, uma vez que procura compreender o tema em estudo de forma aprofundada. Segundo Triviños (1987), a pesquisa qualitativa é empregada quando se pretende analisar os dados buscando seu significado, essências, origem, relações e mudanças, e tentando intuir suas consequências.

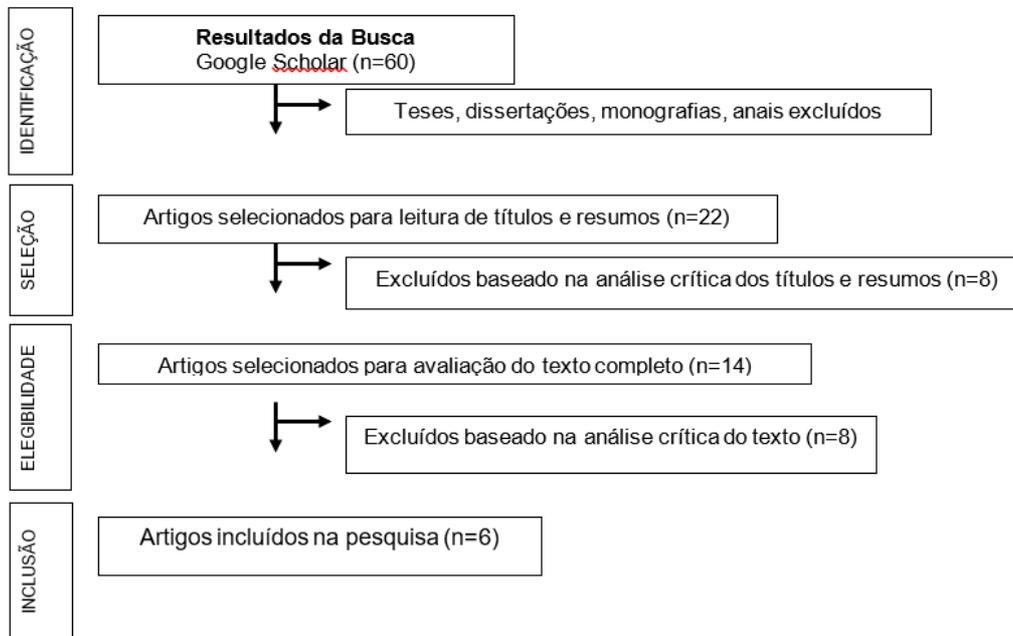
Quanto à coleta de dados, é do tipo bibliográfica. Segundo Vergara (2000), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado formado, prioritariamente, por livros e artigos científicos sendo essencial para o levantamento de informações básicas sobre os aspectos direta e indiretamente ligados à temática em questão.

Foram utilizadas as bases *Web of Science* e *Google Scholar* para a coleta de dados, com a combinação dos seguintes descritores: “responsabilidade social corporativa”, “investimento socioambiental”, “índice de sustentabilidade” em português e inglês, combinados com o auxílio do operador booleano “AND”.

Os critérios de inclusão foram: estudos relacionados ao tema em questão; em português; publicados nos últimos cinco anos; disponíveis na íntegra e de livre acesso. Foram excluídas teses, dissertações, monografias anais de eventos; editoriais, resenhas, e artigos duplicados.

A seleção dos artigos deu-se pela leitura dos títulos e resumos, excluindo-se aqueles duplicados e que não estavam relacionados ao objetivo desta pesquisa. Os artigos considerados elegíveis para análise, foram lidos na íntegra e, após avaliação, foram incluídos neste estudo. A extração dos dados envolveu as informações sobre autores, ano de publicação, objetivo, desenho do estudo e principais resultados encontrados. O fluxograma de seleção dos artigos é apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Fluxograma de seleção e inclusão dos artigos nesta pesquisa



Fonte: Adaptado de MOHER et al., 2009

## RESULTADOS

De acordo com os resultados da estratégia de busca, 60 artigos foram identificados; porém, apenas 6 atenderam aos critérios de inclusão e foram analisados na íntegra. Quanto ao formato do estudo, observou-se o predomínio de estudos de revisão bibliográfica. No que se refere ao idioma, todos foram publicados na língua portuguesa. A Tabela 1 apresenta a caracterização dos artigos analisados:

**Tabela 1** - Síntese dos artigos analisados nesta pesquisa.

| Autor/Ano           | Objetivo do Estudo   | Conclusões   |
|---------------------|--|--|
| SOUZA, N. I. (2024) | Investigar o efeito da inclusão de empresas na carteira teórica do índice de sustentabilidade empresarial (ISE B3) nos valores médios dos indicadores financeiros. | A partir da análise do desempenho das empresas incluídas e não incluídas na carteira do Índice de Sustentabilidade Empresarial (ISE) da B3, é possível verificar a influência desta inclusão sobre o desempenho financeiro das empresas.<br>Enquanto as empresas incluídas demonstraram um maior Retorno sobre o Investimento (ROI) e um destaque no Retorno sobre o Patrimônio Líquido (ROE), |

---

|   |  |   |
|---|--|---|
| BEGNINI, S.; VIDIL. (2024)                                  | Analisar a eficiência sustentável das empresas que integram o Índice de Sustentabilidade Empresarial (ISE) e que publicam seus relatórios de sustentabilidade seguindo as diretrizes do Global Reporting Initiative (GRI). | as empresas não incluídas apresentaram média mais alta no Índice de Liquidez Geral (ILG), indicando uma situação financeira mais líquida.   |
| SOUSA, L. T. (2023)   | Identificar as práticas de responsabilidades Socioambientais das empresas do setor financeiro listadas no Índice de Sustentabilidade Empresarial (ISE).  | Conclui-se que as empresas que participam do ISE publicando seus relatórios de sustentabilidade no formato GRI não são homogêneas, isto é, apresentam diferenças significativas na forma como gerenciam seus insumos, na busca por atingir a eficiência sustentável. Também se verificou que publicar o relatório de sustentabilidade, seguindo diretrizes internacionais, e participar de um índice de sustentabilidade, não é garantia para que uma organização possa atingir a eficiência sustentável. |
| FERREIRA L. C. et al. (2021)                                | Analisar se há diferença entre o desempenho econômico-financeiro das empresas participantes e não participantes da carteira que compõe o Índice de Sustentabilidade Empresarial – ISE da BM&FBovespa.                      | As instituições financeiras analisadas demonstram compromisso com diversos aspectos da responsabilidade social. No âmbito do Capital Humano, oferecem benefícios diferenciados e aprimoram o ambiente de trabalho para seus colaboradores. Em relação ao Capital Social as instituições demonstram resultados positivos de acordo com suas práticas.  |
| GREJO, L. M.; LUNKES, R. J.; ROSA, F. S. (2023)             | Analisar a influência que o compromisso com a sustentabilidade, o alinhamento com os ODS e as práticas sustentáveis exercem no valor de mercado, considerando os possíveis efeitos moderadores do desempenho ambiental.    | Com base nos testes estatísticos, não se confirmou a hipótese de que as empresas listadas no ISE tendem a apresentar ROA, ROE e LC superior às empresas não listadas. Desta forma, evidencia-se que o objetivo do estudo foi alcançado.   |
| BENNEMANN, C. B.; LIMA, F. P. A.; SILVA, R. F. P. B. (2024) | Levantar os principais trabalhos da literatura nacional e internacional que aplicaram ou propuseram índices para mensurar a sustentabilidade, seja empresarial, organizacional ou na administração pública.                | Os achados apontam que o desempenho ambiental atua como moderador entre as práticas ambientais e o valor de mercado, podendo entender que tal variável facilita com que as partes interessadas entendam as ações e as mudanças em prol do meio ambiente que são propostas por parte das empresas, e isso gera consequências para seu valor de mercado.  |
|   |  | Conforme levantamento bibliográfico realizado, no âmbito internacional, os índices mais utilizados são a Global Reporting Initiative (GRI) e o Barometer of Sustainability. Já no âmbito nacional, no Brasil, o Instituto Ethos e o IBASE são os mais aplicados. Adicionalmente, a Green Metric World University Rankings da Universidade da Indonésia e o Índice de  |

---

---

Acompanhamento da Sustentabilidade na Administração (IASA) do Tribunal de Contas da União (TCU), são outras ferramentas muito aplicadas para instituições públicas, principalmente a nível educacional.

---

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Segundo a B3 (2012), o Índice de Sustentabilidade Empresarial (ISE) tem como objetivo refletir o desempenho de uma carteira composta por ações de empresas em operação no Brasil que promovem boas práticas e possuem reconhecido comprometimento com responsabilidades sociais e empresariais. Essa abordagem visa tornar as empresas mais preparadas para enfrentar ameaças sociais, ambientais ou econômicas. Marcondes e Bacarji (2010) complementam, afirmando que o ISE seleciona as entidades com as melhores práticas em sustentabilidade, visando contribuir para o desenvolvimento sustentável.

No palco da economia global, a sustentabilidade empresarial desponta como uma alternativa cada vez mais clara, regida pelo ISE. Entre 2020 e 2024, um coro de pesquisas científicas no Google Acadêmico revela o sucesso dessa iniciativa, revelando resultados positivos que transcendem os efeitos da responsabilidade social e ambiental, alcançando a sintonia do lucro e da prosperidade.

No que tange à mensuração da sustentabilidade empresarial, alguns índices se destacam pela sua confiabilidade e frequente aplicação como, no âmbito internacional, a Global Reporting Initiative (GRI) e o Barometer of Sustainability e, no âmbito nacional, o Instituto Ethos e o IBASE (Bennemann; Lima; Silva, 2024).

As instituições financeiras que fazem parte do ISE se destacam pelo compromisso com a responsabilidade social em diferentes frentes. No que diz respeito ao Capital Humano, oferecem benefícios diferenciados e investem na melhoria do ambiente de trabalho para seus colaboradores. Já em relação ao Capital Social, suas práticas demonstram resultados positivos e um impacto significativo na comunidade (Sousa, 2023).

Apesar disso, constata-se que Empresas do ISE com relatórios GRI apresentam diversidade na gestão de insumos e na busca pela eficiência sustentável, demonstrando

que a publicação por si só, mesmo em formato padronizado e em um índice de referência, não garante a conquista da sustentabilidade (Begnini; Vidi, 2024).

No que diz respeito ao desempenho financeiro, de acordo com Ferreira et al. (2021) e Souza (2024) as empresas listadas no ISE da B3 entregam maior Retorno sobre o Investimento (ROI) e Retorno sobre o Patrimônio Líquido (ROE) em relação às empresas não listadas, revelando um ritmo de crescimento consistente.

Em relação ao valor de mercado, o desempenho ambiental funciona como um elo entre as práticas ambientais e o valor de mercado das empresas. Essa relação positiva sugere que as ações e iniciativas em prol do meio ambiente, quando implementadas com efetividade e traduzidas em resultados concretos, são percebidas positivamente pelas partes interessadas, impactando o valor de mercado da empresa (Grejo; Lunkes; Rosa, 2023).

Essa percepção positiva pode ser atribuída à maior confiança e credibilidade que as empresas ambientalmente responsáveis conquistam, atraindo investimentos e fidelizando clientes e parceiros que valorizam a sustentabilidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa buscou analisar a influência da responsabilidade social corporativa, especialmente por meio dos investimentos socioambientais, no desempenho financeiro das empresas listadas no Índice de Sustentabilidade Empresarial (ISE) da BM&FBovespa. A partir da investigação dos resultados obtidos e da análise dos objetivos propostos, pode-se concluir que a responsabilidade social corporativa, quando aplicada de maneira efetiva, exerce uma influência positiva e significativa sobre o desempenho financeiro das empresas.

Em relação ao objetivo geral, que visa verificar a influência da responsabilidade social corporativa no desempenho financeiro das empresas listadas no ISE, os resultados demonstram que tais empresas, ao adotarem práticas sustentáveis e realizarem investimentos socioambientais, conseguem obter um desempenho financeiro superior em comparação às empresas não listadas.

Empresas listadas no ISE tendem a apresentar um desempenho financeiro superior em comparação com aquelas que não estão listadas. Estudos mencionados indicam que essas empresas oferecem um maior Retorno sobre o Investimento (ROI) e Retorno sobre o Patrimônio Líquido (ROE). Isso sugere que o comprometimento com a responsabilidade social e a sustentabilidade não só melhora a eficiência e a reputação das empresas, mas também se traduz em um crescimento financeiro consistente.

No que diz respeito aos objetivos específicos, o levantamento bibliográfico realizado permitiu uma compreensão aprofundada dos estudos mais recentes sobre o impacto da responsabilidade social e dos investimentos socioambientais no desempenho financeiro das empresas.

O estudo revelou que a literatura atual, tanto nacional quanto internacional, destaca a importância de práticas de sustentabilidade e a sua correlação positiva com o desempenho financeiro das empresas. Além disso, foram identificados os principais indicadores utilizados para medir os desempenhos socioambientais e financeiros, como os índices da Global Reporting Initiative (GRI) e do Barometer of Sustainability, além de instituições nacionais como o Instituto Ethos e o IBASE.

A análise da relação entre os indicadores socioambientais e financeiros das empresas listadas no ISE demonstrou que as práticas ambientais e sociais eficazes não apenas melhoram a percepção pública e a credibilidade das empresas, mas também têm um impacto direto e positivo sobre o valor de mercado das mesmas.

Portanto, tendo como base a análise de trabalhos acadêmicos publicados entre 2021 e 2024, constata-se que a responsabilidade social corporativa e os investimentos socioambientais têm uma influência positiva no desempenho financeiro das empresas listadas no ISE, refletido em maior rentabilidade e valor de mercado. Desta forma, evidencia-se que o objetivo geral do estudo foi alcançado.

Como melhoria sugere-se a implementação de mecanismos de auditoria e certificação independentes para as empresas listadas no Índice de Sustentabilidade Empresarial (ISE). Esses mecanismos garantem que as práticas e relatórios de sustentabilidade não apenas cumpram os critérios estabelecidos, mas também sejam efetivamente traduzidos em ações concretas e resultados mensuráveis.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, P. R. A. **Índice de sustentabilidade empresarial da bolsa de valores de São Paulo (ISE-BOVESPA):** exame da adequação como referência para aperfeiçoamento da gestão sustentável das empresas e para formação de carteiras de investimento orientadas por princípios de sustentabilidade corporativa. 2007. Dissertação (Mestrado em Administração) –Universidade Federal do Rio de Janeiro –UFRJ, Instituto COPPEAD de Administração, 2007.

BORGER, F. G. Responsabilidade social empresarial e sustentabilidade para a gestão empresarial. **Instituto ETHOS.** 2013. Disponível em: <https://www.ethos.org.br/cedoc/responsabilidade-social-empresarial-e-sustentabilidade-para-a-gestao-empresarial/>. Acesso em: 08 jan. 2024.

BRAGA, C. et al. Análise da relação entre os investimentos socioambientais e o desempenho econômico-financeiro das organizações: um estudo no setor de energia elétrica do Brasil. *In: Congresso da Associação Nacionais de Programas de pós-graduação em Ciências Contábeis.* 2011. Disponível em: <https://anpcont.org.br/pdf/2011/CUE103.pdf>. Acesso em 08 jan. 2024.

CRISÓSTOMO, V. L.; CARNEIRO, C. M. B.; SILVA GOMES, L. A. Análise da evolução da adesão de empresas ao índice de sustentabilidade empresarial (ISE). **Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria**, v. 11, n. 2, p. 772-794, 2018.

CRISÓSTOMO, V. L.; FREIRE, F. S.; VASCONCELLOS, F. C. Corporate social responsibility, firm value and financial performance in Brazil. **Social Responsibility Journal**, Bingley, v. 7, n. 2, p. 295-309, 2011.

CRISÓSTOMO, V. L.; VASCONCELOS, V. D.; CARNEIRO, C. M. B. Análise da relação entre responsabilidade social corporativa e governança corporativa na empresa brasileira. **Perspectivas Contemporâneas**, v. 16, p. 1-20, 2021.

CRUZ, W. H. **Relação entre indicadores socioambientais e indicadores econômico-financeiros das empresas listadas na B3.** 2018. 34f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis) – Faculdade de Ciências Contábeis, Universidade Federal de Uberlândia, 2018.

CRUZ, W. H.; MIRANDA, G. J.; RIBEIRO, R. B. Relação entre indicadores socioambientais e rentabilidade das empresas listadas na B3. **Pensar Contábil**, v. 22, n. 78, 2020.

ERCOLE, F. F.; MELO, L. S.; ALCOFORADO, C. L. G. C. Revisão integrativa versus sistemática. **Revista Mineira de Enfermagem**, v. 18, n. 1, 2014. Disponível em: <https://www.reme.org.br/artigo/detalhes/904>. Acesso em: 11 jan. 2024.

FREEMAN, E. R. **Strategic management: a stakeholder approach.** Boston: Pitman Publishing, 1984.

GUIMARÃES, E. F.; ROVER, S.; FERREIRA, D. D. M. A participação no índice de sustentabilidade empresarial (ISE): Uma comparação do desempenho financeiro de bancos participantes e não participantes da carteira. **Enfoque: Reflexão Contábil**, v. 37, n. 1, 2018.

HOLANDA, A. P. et al. O desempenho socioambiental nas empresas do setor elétrico brasileiro: uma questão relevante para o desempenho financeiro? **Revista de Gestão Social e Ambiental**, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 53-72, 2011.

HOLME, R.; WATTS, P. Making Good Business Sense. **World Business Council for Sustainable Development Publication**, p. 8, 2000.

KOPROWSKI, S. *et al.* Cultura Nacional e Responsabilidade Social Corporativa. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 23, p. 488-502, 2021.

LIMA, A. A. P. *et al.* Investimentos socioambientais e o desempenho econômico-financeiro das empresas: estudo empírico nas companhias abertas listadas na BM&FBOvespa do setor de energia elétrica. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS*, 20. 2013, Uberlândia. **Anais...** São Leopoldo: Associação Brasileira de Custos, 2013. p. 1-16

MACHADO, M. A. V. *et al.* Análise da relação entre investimentos socioambientais e a inclusão de empresas no índice de sustentabilidade empresarial (ISE) da BM&FBOVESPA. **Ciências da Administração**, v. 14, n. 32, p. 141-156, 2012.

MACHADO, M. R.; MACHADO, M. A. V.; SANTOS, A. A relação entre setor econômico e investimentos sociais e ambientais. *In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE*, 7., 2010, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Fipecafi, 2010. p. 1-16.

MCWILLIAMS, A.; SIEGEL, D. Corporate social responsibility: A theory of the firm perspective. **Academy of management review**, v. 26, n. 1, p. 117-127, 2001.

MELO, E. C.; ALMEIDA, F. M.; SILVA SANTANA, G. A. Índice de sustentabilidade empresarial (ISE) e desempenho financeiro das empresas do setor de papel e celulose. **Revista de Contabilidade e Controladoria**, v. 4, n. 3, 2012.

MOTA, J. S. O.; PIMENTEL, M. S. A Relação entre Investimentos Socioambientais e Desempenho Financeiro: Evidências do Setor Energético Brasileiro. **Revista De Gestão Social E Ambiental**, v. 15, p. e02736-e02736, 2021.

NELLING, E.; WEBB, E. Corporate social responsibility and financial performance: the “virtuous circle” revisited. **Review of Quantitative Finance and Accounting**, v. 32, n. 2, p. 197-209, 2009

OLIVEIRA, M. F. **Metodologia científica**: um manual para a realização de pesquisas em Administração. Catalão: UFG, 2011. 72 p.

MARCONDES, Adalberto Wodianer; BACARJI, Celso Dobes. **A Sustentabilidade Empresarial e o Índice de Sustentabilidade Empresarial da B3 (ISE)**. *Revista Brasileira de Gestão*, v. 17, n. 4, p. 645-661, 2010.

MOHER, D. et al. Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. **Annals of Internal Medicine**, v. 151, n. 4, p. 264-269, 2009

Silva, A. P., et al. (2022). **Desempenho Financeiro e Sustentabilidade Empresarial no Mercado de Ações Brasileiro: Um Estudo Empírico com Empresas do ISE B3**. *Revista Brasileira de Gestão*, 29(1), 1-23.

SOUZA, Nilton. **Liquidez, endividamento e rentabilidade das empresas listadas no índice de sustentabilidade empresarial ISE B3**. 2024. Artigo (Pós-graduação em Finanças Corporativas) – Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Linhares, 2023.

Disponível em: liquidez, endividamento e rentabilidade das empresas listadas no índice de sustentabilidade empresarial ise b3 (ifes.edu.br).

BEGNINI, Sérgio; VIDY, Louseane. **Eficiência sustentável: análise das empresas que integram o índice de sustentabilidade empresarial.** Revista de Gestão Ambiental e Sustentabilidade, v. 13, n. 1, p. 146-169, 2024. Disponível em: [https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/gestao\\_ambiental/article/view/8651/19186](https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/gestao_ambiental/article/view/8651/19186).

SOUZA, Letícia Viana de. **Responsabilidade Socioambiental Nas Empresas Do Setor Financeiro Listadas No Índice De Sustentabilidade Empresarial.** 2023. p. 01-25. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Contábeis) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2023. Disponível em: <http://200.18.15.28/bitstream/1/10247/1/Let%20c3%20adcia%20Viana%20de%20Souza.pdf>

FERREIRA, J. C., SANTOS, T. C. B., FIRST, C., & BERTOLINI, F. P. **Análise Do Desempenho Econômico-Financeiro Das Empresas Participantes E Não Participantes Da Carteira Ise – Índice De Sustentabilidade Empresarial.** Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ, v. 26, n. 1, p. 78-96, 2021.

GREJO, L. M.; LUNKES, R. J.; ROSA, F. S. **O Compromisso com a Sustentabilidade, Alinhamento com os ODS e Práticas Sustentáveis Influenciam no Valor de Mercado das Empresas?** *The Journal of Globalization, Competitiveness, and Governability*, Georgetown, v. 18, n. 2, p. 98-115, nov. 2023. DOI: 10.58416/GCG.2024.V18.N2.06.

BENNEMANN, Camila Beatriz; LIMA, Fernando Parra Dos Anjos; BERTUZZI DA SILVA, Rui Filipe Pereira. **Indicadores De Sustentabilidade: Uma Análise Bibliográfica Da Literatura.** In: Sustentabilidade, tecnologia e meio ambiente: tópicos atuais em pesquisa - Volume 2. [S. l.:] Editora Científica Digital, 2024. p. 113-127.

PLETSCH, C. S.; SILVA, A.; HEIN, N. Responsabilidade Social e Desempenho Econômico-Financeiro das Empresas Listadas no Índice de Sustentabilidade Empresarial-ISE. **Revista de Gestão Social e Ambiental**, v. 9, n. 2, p. 53, 2015.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais.** São Paulo: Herder, 1965.

SOUZA, T. R.; BRIGHENTI, J.; HEIN, N. Investimentos ambientais e desempenho econômico-financeiro das empresas brasileiras listadas no índice de sustentabilidade empresarial-ISE. **Revista Reuna**, v. 21, n. 2, p. 97-114, 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VELLANI, C. L.; RIBEIRO, M. S. A Sustentabilidade e a Contabilidade. In: SIMPÓSIO DE ADMINISTRAÇÃO DA PRODUÇÃO, LOGÍSTICA E OPERAÇÕES INTERNACIONAIS, 9, 2006, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2006.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

## CAPÍTULO XIII

### CORRELAÇÃO ENTRE A POSTURA CORPORAL E A SEGURANÇA ALIMENTAR: IMPLICAÇÕES NA REABILITAÇÃO DE PACIENTES COM DISFAGIA

Marcia Maria de Oliveira Pastor<sup>43</sup>; Karina Vilhena de Santoro Xerfan<sup>44</sup>;  
Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier<sup>45</sup>.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-13

**RESUMO:** Este artigo discute a influência da postura corporal na segurança alimentar, com foco no manejo de pacientes com disfagia. A postura inadequada pode comprometer a deglutição, aumentar o risco de complicações como broncoaspiração e reduzir a independência funcional. Abordam-se aspectos anatômicos e fisiológicos, práticas interdisciplinares de fonoaudiologia e terapia ocupacional, bem como estratégias adaptativas baseadas em evidências científicas. O objetivo é oferecer uma abordagem abrangente para profissionais de saúde envolvidos na reabilitação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Postura Corporal. Disfagia. Segurança Alimentar. Abordagem Interdisciplinar. Reabilitação Hospitalar.

#### CORRELATION BETWEEN BODY POSTURE AND FOOD SAFETY: IMPLICATIONS IN THE REHABILITATION OF PATIENTS WITH DYSPHAGIA

**ABSTRACT:** This article discusses the influence of body posture on food safety, focusing on the management of patients with dysphagia. Inadequate posture can compromise swallowing, increase the risk of complications such as bronchoaspiration and reduce functional independence. Anatomical and physiological aspects, interdisciplinary speech therapy and occupational therapy practices are covered, as well as adaptive strategies based on scientific evidence. The aim is to offer a comprehensive approach for healthcare professionals involved in rehabilitation.

**KEYWORDS:** Body Posture. Dysphagia. Food Security. Interdisciplinary Approach. Hospital Rehabilitation.

## INTRODUÇÃO

A segurança alimentar é um aspecto crítico na reabilitação de pacientes com disfagia. A postura corporal durante a alimentação influencia diretamente os mecanismos de deglutição e proteção das vias aéreas, impactando na eficiência alimentar e na

---

43 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: marcia.pastor@example.com

44 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: karina.vilhena@example.com

45 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: gabriela.scharra@example.com

qualidade de vida. Apesar de ser um tema amplamente reconhecido, muitas vezes sua abordagem é negligenciada na prática clínica. Este artigo analisa a importância da postura adequada, discutindo intervenções práticas e científicas para melhorar os desfechos clínicos.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A postura corporal afeta diretamente o alinhamento do trato aerodigestivo, facilitando ou dificultando o transporte do bolo alimentar. Estudos indicam que posições inclinadas ou reclinadas aumentam o risco de aspiração, enquanto a postura ereta favorece a proteção das vias aéreas. A fisiologia da deglutição é modulada por diversos fatores, incluindo a gravidade, o tônus muscular e a coordenação motora, todos influenciados pela postura.

Do ponto de vista biomecânico, a posição do tronco e do pescoço deve ser neutra para maximizar a eficiência da deglutição. Pesquisas destacam que a postura inadequada pode desencadear alterações na motilidade esofágica e reduzir o fechamento glótico, comprometendo a segurança alimentar.

## **CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA**

A fonoaudiologia desempenha um papel essencial no manejo da postura durante a alimentação. Avaliações clínicas e instrumentais, como videofluoroscopia, ajudam a identificar disfunções posturais. Intervenções específicas incluem ajustes no posicionamento do paciente e treinamento em técnicas compensatórias, como a deglutição supraglótica, que aumenta a segurança durante o ato de engolir.

## **CONTRIBUIÇÕES DA TERAPIA OCUPACIONAL**

A terapia ocupacional complementa o trabalho da fonoaudiologia, adaptando ambientes e utensílios para facilitar a postura correta. Exemplos incluem cadeiras com suporte lombar, mesas ajustáveis e talheres ergonômicos. Além disso, a terapia ocupacional promove a independência, treinando pacientes e cuidadores em estratégias que garantam a segurança e o conforto durante a alimentação.

## **ESTUDOS DE CASO E APLICAÇÕES CLÍNICAS**

Relatos clínicos demonstram que intervenções posturais adequadas podem reduzir significativamente o risco de aspiração em pacientes com disfagia neurológica. Por exemplo, pacientes com AVC apresentam melhora na segurança alimentar ao adotar a postura ereta em 90 graus durante as refeições, acompanhada de apoio para o pescoço e o tronco.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A postura corporal é um elemento crítico na segurança alimentar e na reabilitação de pacientes com disfagia. Este artigo destaca a importância de abordagens interdisciplinares que integrem fonoaudiologia e terapia ocupacional, oferecendo estratégias práticas e baseadas em evidências. Ao promover uma postura adequada, profissionais de saúde podem melhorar a qualidade de vida, reduzir complicações e facilitar a independência funcional dos pacientes.

## **REFERÊNCIAS**

- CICHERO, J. A. Y., et al. (2016). *Dysphagia: Foundation, Theory and Practice*. Wiley-Blackwell.
- BEUKELMAN, D. R., & LIGHT, J. C. (2020). *Augmentative & Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*. Brookes Publishing.
- LAW, M., et al. (2015). *Interventions Supporting Occupational Engagement After Stroke*. Routledge.
- ROSENTHAL, D. I., et al. (2014). Dysphagia interventions for head and neck cancer patients. *Journal of Clinical Oncology*, 32(8), 911-917.
- STEELE, C. M., & CICHERO, J. A. (2014). Physiological considerations in the management of dysphagia. *Physical Medicine and Rehabilitation Clinics of North America*, 25(3), 411-422.

## CAPÍTULO XIV

### QUANDO OS NÚMEROS NÃO BATEM: A AUDITORIA EXTERNA FRENTE ÀS INCONSISTÊNCIAS NAS AMERICANAS S.A.

Mateus da Silva Gomes<sup>46</sup>; Christiane Carvalho Veloso<sup>47</sup>;  
Regina Cláudia Soares do Rêgo Pacheco<sup>48</sup>; Elias Dib Caddah Neto<sup>49</sup>.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-14

**RESUMO:** A auditoria externa desempenha papel essencial na identificação e prevenção de fraudes em organizações, sendo indispensável para garantir a transparência e a veracidade das informações financeiras. Este estudo investiga a eficácia da auditoria externa no combate a fraudes, com foco no caso das Lojas Americanas S.A. Foram analisados relatórios contábeis e auditorias realizadas no período de 2019 a 2022 para verificar inconsistências relacionadas ao financiamento de fornecedores. Os resultados evidenciam a relevância da auditoria externa como ferramenta estratégica, não apenas para atender requisitos regulatórios, mas para fortalecer controles internos e promover governança corporativa. Apesar do respaldo técnico das auditorias realizadas, as inconsistências detectadas no caso demonstram a necessidade de aprimoramento contínuo dos processos de auditoria. Conclui-se que a auditoria externa é fundamental para assegurar a integridade financeira das organizações e preservar a confiança de investidores e stakeholders.

**PALAVRAS-CHAVE:** Auditoria Externa. Fraudes. Lojas Americanas.

### CORRELATION BETWEEN BODY POSTURE AND FOOD SAFETY: IMPLICATIONS IN THE REHABILITATION OF PATIENTS WITH DYSPHAGIA

**ABSTRACT:** External audit plays an essential role in identifying and preventing fraud in organizations, being indispensable for ensuring transparency and the accuracy of financial information. This study investigates the effectiveness of external audit in combating fraud, focusing on the case of Lojas Americanas S.A. Financial reports and audits conducted between 2019 and 2022 were analyzed to verify inconsistencies related to supplier financing. The results highlight the relevance of external audit as a strategic tool, not only to meet regulatory requirements but also to strengthen internal controls and promote corporate governance. Despite the technical support of the audits conducted, the

46 Bacharelado em ciências contábeis. Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8973819153704689>. <https://orcid.org/0009-0006-0760-698X>. E-mail: [mateus45775324@gmail.com](mailto:mateus45775324@gmail.com).

47 Doutorado em Ciências Contábeis e Administração pelo FUCAPE. Universidade Federal do Piauí. <http://lattes.cnpq.br/4429556599313414>. <https://orcid.org/0000-0002-7545-6761>. E-mail: [christiane.veloso@ufpi.edu.br](mailto:christiane.veloso@ufpi.edu.br)

48 Doutora em Ciências Contábeis e Administração- FUCAPE. Mestre em Controladoria pela Universidade Federal do Ceará (2006). Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6827083132866639>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-6458-9773>. E-mail: [reginaregopacheco@gmail.com](mailto:reginaregopacheco@gmail.com)

49 Bacharel em Ciências Contábeis, Mestre em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo. Doutorando em Ciências Contábeis pela FUCAPE Business School. Professor. IFPI - Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1841378689549230>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2225-1498>. E-mail: [eliascaddah@gmail.com](mailto:eliascaddah@gmail.com)

inconsistencies detected in the case demonstrate the need for continuous improvement in auditing processes. It is concluded that external audit is fundamental to ensuring the financial integrity of organizations and preserving the trust of investors and stakeholders.

**KEYWORDS:** External Audit. Fraud. Organizations

## INTRODUÇÃO

O mundo corporativo vem ao longo dos anos passando por constantes mudanças advindas da globalização e da informatização das informações, dessa forma, a auditoria contábil vem como ferramenta no auxílio dentro das organizações, a fim de verificar e analisar as informações contábeis e financeiras, que auxiliam os gestores nas tomadas de decisões e na gestão e controle dentro da organização (Carvalho; Nayra, 2016).

Cada vez mais, as empresas evidenciam sua fragilidade contábil frente aos numerosos escândalos de fraudes em grandes corporações brasileiras. A auditoria externa, ou auditoria independente, conduzida por profissionais ou entidades externas à empresa, visa não apenas aumentar a confiança dos usuários nas demonstrações financeiras, mas também identificar erros ou fraudes ao fornecer um parecer sobre as demonstrações financeiras da empresa auditada (Attie, 2021).

Devido à necessidade de controles de contas, demonstrações e dados contábeis, e, principalmente, à demonstração real da situação financeira e econômica das empresas, a auditoria externa vem como auxílio e uma norteadora para os gestores apresentarem com credibilidade as informações demonstradas, funcionando como um mecanismo de controle de qualidade que possibilita uma correção imediata nas informações (Ludícibus; Marion, 2021).

Uma auditoria externa bem realizada tem capacidade de fornecer fatos e informações das mais diversas áreas de atuação e departamentos de uma organização. E, por isso, possibilita frente ao mercado sentir-se mais protegida e confiante (Carvalho; Pereira, 2016).

Dessa forma, é possível representar adequadamente a situação patrimonial e financeira da empresa nos seus aspectos relevantes. Em consequência, pode-se ajudar a organizar o mercado e contribuir para o aumento da transparência e melhora da confiança entre as empresas e público investidor e demais interessados (Martins, 2018).

A auditoria externa desempenha um papel extremamente importante para as organizações sujeitas a esta avaliação. Segundo Attie (2021), os acionistas e investidores das empresas de capital aberto precisam confirmar a veracidade das informações prestadas pelos responsáveis pela função administrativa dessas empresas, mantendo-se imparciais em relação aos interesses da organização auditada. O auditor externo, ao desempenhar suas funções, baseia-se em um respaldo de informações suficientes para formar uma opinião sobre as demonstrações contábeis, visando à elaboração de um parecer direcionado aos sócios e demais interessados.

Dessa forma, com a auditoria externa, verifica-se os registros financeiros e as contas das empresas a fim de garantir a correta apresentação das informações, além também da proteção do patrimônio. A auditoria externa é uma ferramenta eficaz no processo de combate a fraudes dentro das organizações, pois os pareceres contábeis apresentados demonstram a real situação econômica e financeira da organização (Almeida, 2021).

Este artigo pretende explorar a eficácia da auditoria externa na detecção de fraudes, utilizando o caso das Lojas Americanas como um estudo de referência. A análise focará em como a auditoria externa pode identificar e prevenir fraudes contábeis, contribuindo para a transparência e a confiança no ambiente corporativo. Através desse estudo, espera-se demonstrar que uma auditoria bem conduzida não só pode detectar irregularidades, mas também atuar como um mecanismo preventivo, protegendo os interesses dos acionistas, investidores e demais stakeholders.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **AUDITORIA**

A auditoria é uma ferramenta essencial de controle e desempenha um papel crucial na administração empresarial, facilitando as operações e reduzindo desperdícios. Ela auxilia os gestores e proporciona maior transparência nos registros, evitando irregularidades. Pode ser realizada em qualquer organização e tem como objetivo corrigir problemas que podem prejudicar o seu bom funcionamento. As dificuldades podem ser

de natureza financeira, relacionadas aos recursos humanos, desvios nas metas ou no planejamento da expansão do negócio de maneira organizada e eficiente (Crepaldi, 2014).

Com o crescimento das empresas e o aumento do interesse da população pela economia, a auditoria no Brasil tem se intensificado. Sá (2020) destaca vários fatores que marcaram a evolução da auditoria contábil: o crescimento de empresas cuja complexidade tornou impossível para os administradores controlarem todos os atos de seus subordinados; o aumento do número de sociedades abertas; a crescente utilização de capitais de terceiros por parte das empresas, especialmente financiamentos de entidades privadas e empréstimos junto ao público; a crescente importância do imposto de renda na receita pública de muitos países; o controle cada vez maior do poder público sobre empresas privadas e entidades de interesse público; e a exportação de capitais, incluindo a instalação de subsidiárias de empresas multinacionais e a associação dessas multinacionais com empresas locais, gerando interesse no controle dos investimentos estrangeiros (Sá, 2020).

Desta forma, entende-se que a auditoria abrange todos os tipos de controle de patrimônio utilizados pela entidade, incluindo registros contábeis, papéis, documentos, arquivos digitais e relatos dos próprios indivíduos que atuam em áreas relacionadas ao patrimônio e finanças da entidade, desde que tais relatos sejam acompanhados de evidências que comprovem sua veracidade. Dessa maneira, a auditoria exerce uma ação preventiva para assegurar que as informações apresentadas são fidedignas (Silva, 2023).

## **AUDITORIA EXTERNA**

Segundo o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), a auditoria externa é o conjunto de procedimentos técnicos, tendo por objetivo a emissão de um parecer sobre sua adequação, consoante os Princípios de Contabilidade e as Normas Brasileiras de Contabilidade e, no que for pertinente, à legislação específica (Conselho Federal de Contabilidade, 2023).

Silva (2020) define a auditoria externa como um conjunto de procedimentos técnicos destinados a emitir um parecer sobre a adequação com que os registros representam a posição patrimonial e financeira, o resultado das operações, as mutações

do patrimônio líquido e as origens e aplicações de recursos da entidade auditada, em conformidade com as normas brasileiras de contabilidade.

A auditoria externa desempenha um papel crucial para as organizações avaliadas, especialmente para acionistas e investidores de empresas de capital aberto, que precisam confirmar a veracidade das informações fornecidas pela administração da empresa com imparcialidade. O auditor, com base em informações suficientes, forma uma opinião sobre as demonstrações contábeis e emite um parecer para sócios e demais interessados. Com a globalização e as constantes mudanças no mundo corporativo, a auditoria externa se torna uma alternativa significativa no processo de decisão das empresas. Uma auditoria bem realizada pode fornecer informações valiosas sobre diversas áreas e departamentos, aumentando a proteção e confiança no mercado. Fraudes e escândalos financeiros recentes no Brasil foram detectados através de auditorias externas (Carvalho; Nayra, 2016).

Dessa forma, entende-se que a auditoria externa desempenha um papel fundamental nas organizações, pois possibilita a identificação de fraudes e erros que podem não ser detectados pela auditoria interna, oferecendo maior credibilidade à organização tanto para acionistas quanto para investidores (Santos, 2023).

## **FRAUDE NAS ORGANIZAÇÕES**

Fraude é definida como um ato deliberado de omissão e manipulação nas transações, além de adulteração em documentos, registros e demonstrações contábeis. Em contraste, erro é caracterizado como um ato não intencional causado por omissão, desatenção ou interpretação incorreta de informações na elaboração de registros e demonstrações contábeis (Gomes, 2023).

A fraude dentro das organizações é um problema multifacetado que pode prejudicar tanto a integridade quanto a eficácia das operações empresariais. Entender e prevenir fraudes é crucial para manter a confiança dos stakeholders e garantir a saúde financeira das empresas (Gonçalves, 2023).

Fraudes nas organizações são práticas deliberadas de engano, realizadas com o objetivo de obter benefícios ilegítimos, afetando negativamente tanto a empresa quanto

seus stakeholders. Segundo Santos (2023), as fraudes podem se manifestar de várias formas, como fraude financeira, corrupção e desvio de ativos. O autor detalha que a fraude financeira geralmente envolve a manipulação das demonstrações contábeis para apresentar uma situação financeira mais favorável do que a real, enquanto a corrupção pode incluir subornos e outras práticas desonestas para obter vantagens pessoais.

Fraudes e erros não são atribuíveis à ciência contábil em si, mas sim a profissionais da contabilidade que abandonam seus princípios éticos. Quando surgem escândalos, a profissão contábil, incluindo contadores e auditores, frequentemente recebe as maiores críticas da mídia (Oliveira, 2023).

Ao identificar erros significativos ou fraudes durante seu trabalho, o auditor tem a responsabilidade de comunicar esses problemas à administração da entidade e sugerir medidas corretivas, além de informar sobre os possíveis impactos no seu parecer. Caso essas recomendações não sejam implementadas, a principal responsabilidade pela prevenção e identificação de fraudes e erros recai sobre a administração da entidade, que deve garantir a implementação e manutenção de um sistema contábil e de controle interno adequados. Contudo, o auditor deve planejar suas atividades para identificar fraudes e erros que possam ter efeitos significativos nas demonstrações contábeis (Silva, 2023).

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Este estudo adota uma abordagem qualitativa com um caráter exploratório-descritivo. Para atingir o objetivo proposto, a pesquisa examinará os relatórios de auditoria contábil da empresa Americanas no período de 2019 a 2022. Esta análise busca avaliar a condução da auditoria externa e verificar a existência de inconsistências contábeis. O foco estará nas ações da auditoria e na eficácia das medidas corretivas implementadas.

O estudo se concentrará em como a auditoria externa pode detectar e mitigar fraudes, promovendo maior transparência e confiança no ambiente corporativo. A intenção é demonstrar que uma auditoria bem executada não só identifica irregularidades, mas também atua como um mecanismo preventivo, assegurando a proteção dos interesses dos acionistas, investidores e demais partes interessadas.

Utilizar o caso da Americanas como referência permitirá uma análise aprofundada das práticas de auditoria e sua eficácia em situações reais, oferecendo insights valiosos sobre a contribuição da auditoria externa para a integridade financeira das organizações.

## **ANÁLISE DE RESULTADOS**

### **HISTÓRIA E O ESCÂNDALO NA EMPRESA AMERICANAS**

A empresa em estudo foi fundada em 1929 em Niterói, Rio de Janeiro, por John Lee, Glen Matson, James Marshall, Batson Borger e Dick Rowland, com o objetivo de oferecer uma grande variedade de produtos a preços acessíveis. Durante as décadas de 1940 e 1950, a empresa se expandiu rapidamente, inaugurando diversas lojas pelo Brasil e estabelecendo-se como uma marca popular. Nos anos 1980, a Americanas diversificou suas operações, entrando em novos segmentos de mercado como eletrônicos, brinquedos e eletrodomésticos. Em 1994, a empresa foi listada na Bolsa de Valores de São Paulo, o que aumentou sua capacidade de investimento e expansão.

Em 1999, a Americanas lançou seu site de e-commerce, americanas.com, marcando sua entrada no mercado digital. Em 2014, a B2W Digital foi criada a partir da fusão de Americanas.com com Submarino e Shoptime, consolidando a presença da empresa no comércio eletrônico brasileiro. Nos anos 2000 e 2010, a Americanas continuou a crescer por meio de aquisições e parcerias estratégicas, fortalecendo sua posição no mercado.

No entanto, em janeiro de 2023, a Americanas revelou a descoberta de inconsistências contábeis no valor de R\$ 20 bilhões, relacionadas a operações de financiamentos de fornecedores que não foram devidamente registradas. Esse escândalo teve um grande impacto no mercado e nas operações da empresa. As ações da Americanas despencaram na Bolsa de Valores, e a companhia entrou em recuperação judicial, afetando significativamente grandes bancos brasileiros, que eram credores da empresa, e gerando uma crise de confiança no mercado financeiro.

Diversas investigações foram iniciadas para determinar a extensão das irregularidades e a responsabilidade dos executivos e membros do conselho de administração. A CVM (Comissão de Valores Mobiliários) e o Ministério Público

Federal começaram a investigar o caso para apurar possíveis crimes financeiros e fraudes contábeis. Em resposta, a Americanas passou por uma reestruturação, substituindo executivos e revisando suas práticas de governança e controles internos. Medidas legais e administrativas foram adotadas para tentar mitigar os impactos financeiros e recuperar a confiança do mercado e dos investidores.

## **ANÁLISE DOS RELATÓRIOS E PARECERES DA AUDITORIA**

Segundo um comunicado relevante do ex-CEO da Americanas, Sergio Rial, as inconsistências ocorreram em lançamentos contábeis que reduziram a conta de fornecedores no exercício de 2022 e em exercícios anteriores. Após uma análise inicial das inconsistências mencionadas, a equipe contábil da empresa identificou a presença de operações de financiamento de compras, nas quais a empresa é devedora de instituições financeiras. No entanto, essas transações não foram corretamente registradas na conta de fornecedores nas demonstrações financeiras.

Vale ressaltar que boa parte do prejuízo identificado se deu por conta especificamente relacionadas ao manejo de operações de financiamento de compras, conhecidas como “risco sacado.” Esse tipo de operação é uma modalidade de financiamento em que o fornecedor antecipa o recebimento de suas vendas por meio de uma instituição financeira. A empresa compradora, neste caso a Americanas, concorda em pagar a instituição financeira na data de vencimento da fatura.

As inconsistências contábeis na Americanas ocorreram devido a lançamentos incorretos que reduziram a conta de fornecedores. Uma análise preliminar revelou que as operações de financiamento de compras, onde a Americanas se tornava devedora às instituições financeiras, não foram devidamente registradas. Em vez de refletir a dívida nas demonstrações financeiras, essas operações foram erroneamente contabilizadas, criando uma falsa percepção da saúde financeira da empresa.

Dessa forma, foram analisados os relatórios financeiros da empresa durante os períodos de 2019 a 2022, ao qual o enfoque principal foi nas contas de fornecedores nos quais constam as inconsistências contábeis. A seguir, nas Figura 1, Figura 2, Figura 3 e

Figura 4, são apresentados os valores dessas contas de fornecedores, com seu respectivo ano.

Figura 1 – ITR Americanas 3º Trimestre de 2019

### 17 Fornecedores

|   | Controladora           |                        | Consolidado            |                        |
|---|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
|   | 30 de setembro de 2019 | 31 de dezembro de 2018 | 30 de setembro de 2019 | 31 de dezembro de 2018 |
| Fornecedores de mercadorias, suprimentos e outros | 2.404.744              | 2.238.736              | 2.533.394              | 2.337.016              |
| Acordos Comerciais                                | (287.090)              | (318.573)              | (287.090)              | (318.573)              |
| Ajuste a valor presente (Nota 2.5)                | (16.902)               | (12.836)               | (16.902)               | (12.836)               |
|   | <b>2.100.752</b>       | <b>1.907.327</b>       | <b>2.229.402</b>       | <b>2.005.607</b>       |

Os acordos comerciais são recebíveis, definidos em contratos de parceria firmados com os fornecedores. Nas operações financeiras, quando previstas em acordo comercial, as liquidações se realizam por ocasião do pagamento das faturas, aos fornecedores, pelo montante líquido.

Fonte: Site informações ao investidor Americanas (2023).

Figura 2 – ITR Americanas 3º Trimestre de 2020

### 17 Fornecedores

|   | Controladora           |                        | Consolidado            |                        |
|---|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
|   | 30 de setembro de 2020 | 31 de dezembro de 2019 | 30 de setembro de 2020 | 31 de dezembro de 2019 |
| Fornecedores de mercadorias, suprimentos e outros | 3.625.924              | 2.985.104              | 3.721.690              | 3.078.444              |
| Acordos comerciais                                | (307.712)              | (304.121)              | (307.712)              | (304.121)              |
| Ajuste a valor presente (nota 2.4)                | (17.524)               | (15.741)               | (17.524)               | (15.741)               |
|   | <b>3.300.688</b>       | <b>2.665.242</b>       | <b>3.396.454</b>       | <b>2.758.582</b>       |

Os acordos comerciais são recebíveis, definidos em contratos de parceria firmados com os fornecedores. Nas operações financeiras, quando previstas em acordo comercial, as liquidações se realizam por ocasião do pagamento das faturas, aos fornecedores, pelo montante líquido.

Fonte: Site informações ao investidor Americanas (2023).

Figura 3 – ITR Americanas 3º Trimestre de 2021

**17. Fornecedores**

|   | Controladora           |                        | Consolidado            |                        |
|---|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
|   | 30 de setembro de 2021 | 31 de dezembro de 2020 | 30 de setembro de 2021 | 31 de dezembro de 2020 |
| Fornecedores de mercadorias, suprimentos e outros | 9.288.796              | 4.202.946              | 9.570.557              | 4.340.291              |
| Acordos comerciais                                | (1.540.950)            | (243.306)              | (1.540.950)            | (243.306)              |
| Ajuste a valor presente (nota 2.4)                | -                      | (28.882)               | -                      | (28.882)               |
|   | <b>7.747.846</b>       | <b>3.930.758</b>       | <b>8.029.607</b>       | <b>4.068.103</b>       |

Os acordos comerciais são recebíveis, definidos em contratos de parceria firmados com os fornecedores. Nas operações financeiras, quando previstas em acordo comercial, as liquidações se realizam por ocasião do pagamento das faturas, aos fornecedores, pelo montante líquido.

Fonte: Site informações ao investidor Americanas (2023).

Figura 4 – ITR Americanas 3º Trimestre de 2022

**17. Fornecedores**

|   | Controladora           |                        | Consolidado            |                        |
|---|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
|   | 30 de setembro de 2022 | 31 de dezembro de 2021 | 30 de setembro de 2022 | 31 de dezembro de 2021 |
| Fornecedores de mercadorias, suprimentos e outros | 6.398.451              | 10.387.074             | 6.250.147              | 10.289.602             |
| Acordos comerciais                                | (1.247.614)            | (1.643.230)            | (1.247.614)            | (1.643.230)            |
|   | <b>5.150.837</b>       | <b>8.743.844</b>       | <b>5.002.533</b>       | <b>8.646.372</b>       |

Os acordos comerciais são recebíveis, definidos em contratos de parceria firmados com os fornecedores. Nas operações financeiras, quando previstas em acordo comercial, as liquidações se realizam por ocasião do pagamento das faturas, aos fornecedores, pelo montante líquido.

Fonte: Site informações ao investidor Americanas (2023).

Com base nos dados apresentados, é possível observar que em nenhum momento é citado o fato do risco sacado, apenas é mencionado a questão dos acordos comerciais.

Além disso, conforme a Figura 5 abaixo, é possível observar que a empresa afirmou que não existe operações de risco sacado na Companhia.

Figura 5 – Fraude do Resultado

## FRAUDE DO RESULTADO

Em ao menos três oportunidades o Comitê de Auditoria (órgão de assessoria do CADM) questionou expressamente a Diretoria acerca da existência de tais operações com as instituições financeiras. Em todas elas, a Diretoria afirmou não existir operações de risco sacado, confirming, forfait e fornecedor condicionado dentro da Companhia:

- 1. Demonstrações Financeiras e Parecer da Auditoria**  
**Fornecedor**  
(15) Utilizamos a prática de fornecedor condicionado?  
Resposta: Não utilizamos.
- 1. Fornecedores**  
(10) NE 17 - Temos operações de *forfait* (convênio) com nossos fornecedores? Se sim, qual o valor? Como nosso PMP está evoluindo de Dez/19 até hoje?  
Não temos este tipo de transação na Companhia.  
O prazo médio de pagamento está em linha desde Dez/19 até Mar/21 (159 dias x 158 dias, respectivamente).
- 11) Nota 17 - Fornecedores**  
Continuamos sem nenhuma transação de *forfait* / convênio junto aos fornecedores, correto?  
Continuamos sem nenhuma transação de *forfait*/convênio junto aos fornecedores.

Fonte: Site informações ao investidor Americanas (2023).

Desde 2020, os pareceres de auditoria da Americanas são emitidos pela PricewaterhouseCoopers (PwC), uma das quatro maiores empresas de auditoria do mundo, conhecidas como Big Four. Antes da PwC, a auditoria da Americanas era realizada pela KPMG, também parte das Big Four. No entanto, nos ITRs divulgados e utilizados para as análises, não foram encontradas inconsistências ou pareceres com ressalvas relacionados ao risco sacado por nenhuma das empresas de auditoria.

No parecer de auditoria do ano de 2019 a PwC certificou que as demonstrações contábeis refletiam adequadamente, em todos os aspectos, a posição financeira e patrimonial da B2W Companhia Digital (Americanas, 2019). Essas alterações foram justificadas pelo fato de que alguns valores de contas, como ativo intangível e a realização de tributos como PIS e COFINS, representavam valores elevados. No entanto, após as

análises, os saldos foram considerados aceitáveis pela empresa de auditoria e especialistas (Americanas, 2019).

Em 2020, a PwC certificou que os relatórios financeiros estavam em conformidade tanto com as normas contábeis brasileiras quanto com as normas internacionais. Além disso, a auditoria foi planejada e executada levando em conta que as operações da B2W não apresentaram alterações significativas em relação ao ano anterior (Americanas, 2020).

No relatório anual de 2021, a PwC confirmou que as demonstrações financeiras apresentavam de forma adequada todos os aspectos da posição financeira e patrimonial da B2W Companhia Digital. A auditoria concentrou-se em vários pontos importantes, incluindo a incorporação de lojas e a reestruturação societária, a avaliação de ativos intangíveis devido aos seus valores significativos, além dos processos de mensuração de ativos e passivos, e a análise de provisões e passivos contingentes.

Já no ano de 2022, os relatórios publicados pela empresa após a análise do Relatório da Administração e das Demonstrações Financeiras referentes ao exercício social encerrado em 31 de dezembro de 2022, conforme divulgado em Fato Relevante em 11 de janeiro de 2023, a Companhia detectou inconsistências em lançamentos contábeis que reduziram a conta de fornecedores, realizadas em exercícios anteriores, incluindo o de 2022. Após identificar essas inconsistências, a Companhia anunciou a criação de um Comitê Independente pelo Conselho de Administração, com o objetivo de investigar a origem, a extensão e o impacto dessas inconsistências contábeis no resultado final do Grupo Americanas, bem como recomendar medidas para corrigi-las.

A revelação das inconsistências contábeis teve um impacto significativo no mercado, resultando em uma queda abrupta no valor das ações da Americanas e na confiança dos investidores. Devido à magnitude das inconsistências, a Americanas entrou em recuperação judicial, buscando proteger suas operações enquanto reestruturava suas finanças.

A CVM (Comissão de Valores Mobiliários) e o Ministério Público Federal iniciaram investigações para apurar responsabilidades e possíveis crimes financeiros. A

Americanas também aumentou seus esforços de transparência, comunicando abertamente suas ações corretivas e colaborando com as investigações.

Os relatórios de auditoria da Americanas entre 2019 e 2022 destacam uma trajetória de conformidade aparente até a descoberta de uma fraude significativa em 2022. As inconsistências detectadas sublinham a importância de controles internos robustos e de uma auditoria rigorosa para manter a integridade das demonstrações financeiras e a confiança dos investidores. O caso da Americanas serve como um alerta para outras empresas sobre os riscos de práticas contábeis inadequadas e a necessidade de supervisão constante e eficaz.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A auditoria contábil desempenha um papel fundamental na garantia da integridade financeira e operacional das organizações, especialmente em um cenário globalizado e informatizado onde as informações são cruciais para a tomada de decisões gerenciais. Através de uma análise detalhada do caso das Lojas Americanas, evidenciamos a importância vital da auditoria externa como um mecanismo de controle e transparência dentro das corporações.

Os pareceres de auditoria, emitidos pela PricewaterhouseCoopers (PwC) e pela KPMG, destacaram a conformidade das demonstrações financeiras da Americanas ao longo dos anos analisados, sem detectar inconsistências significativas até o ano de 2022. No entanto, a descoberta de fraudes contábeis substanciais, envolvendo operações de financiamento de fornecedores que não foram devidamente registradas, sublinha a complexidade e os desafios inerentes à auditoria contábil, mesmo quando realizada por algumas das maiores e mais renomadas empresas de auditoria do mundo.

A análise dos relatórios de auditoria e das demonstrações financeiras revelou que, apesar de os auditores certificarem a conformidade com as normas contábeis brasileiras e internacionais, houve falhas na identificação de práticas contábeis inadequadas que mascararam a real situação financeira da empresa. Isso reflete a necessidade de aprimoramento contínuo nos processos de auditoria e de controle interno, para garantir que todas as operações financeiras sejam registradas com precisão e transparência.

A criação de um Comitê Independente pelo Conselho de Administração da Americanas para investigar as inconsistências contábeis demonstra a importância de uma governança corporativa robusta e de uma resposta rápida e eficaz a crises financeiras. Este caso também ressalta a necessidade de uma vigilância constante por parte dos órgãos reguladores, como a Comissão de Valores Mobiliários (CVM) e o Ministério Público Federal, que desempenham um papel crucial na manutenção da integridade do mercado financeiro.

Diante dessas considerações, concluímos que a auditoria externa é uma ferramenta indispensável para a detecção e prevenção de fraudes contábeis, contribuindo significativamente para a transparência e a confiança no ambiente corporativo. Contudo, é imperativo que os processos de auditoria evoluam constantemente para acompanhar as mudanças e complexidades das práticas contábeis e financeiras modernas. A experiência das Lojas Americanas serve como um alerta para outras organizações sobre os riscos de práticas contábeis inadequadas e destaca a importância de uma auditoria rigorosa e eficaz para a proteção dos interesses dos acionistas, investidores e demais stakeholders.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. P. (2021). **Auditoria e sua importância no combate a fraudes**. Editora Contábil.

AMERICANAS S.A. **Informações Trimestrais- ITR, 2019**. Disponível em: <https://ri.americanas.io/informacoes-aos-investidores/documentos-cvm/>. Acesso em: 10 abr. 2024.

AMERICANAS S.A. **Informações Trimestrais- ITR, 2020**. Disponível em: <https://ri.americanas.io/informacoes-aos-investidores/documentos-cvm/>. Acesso em: 10 abr. 2024.

AMERICANAS S.A. **Informações Trimestrais- ITR, 2021**. Disponível em: <https://ri.americanas.io/informacoes-aos-investidores/documentos-cvm/>. Acesso em: 10 abr. 2024.

AMERICANAS S.A. **Informações Trimestrais- ITR, 2022**. Disponível em: <https://ri.americanas.io/informacoes-aos-investidores/documentos-cvm/>. Acesso em: 10 abr. 2024.

ATTIE, W. (2021). **Auditoria: conceitos e aplicações**. 9ª ed. São Paulo: Atlas.

CARVALHO, L. & NAYRA, R. (2016). **Auditoria contábil: teoria e prática**. 4ª ed. São Paulo: Atlas.

CARVALHO, L., & PEREIRA, M. (2016). **A relevância da auditoria externa no**

**mercado atual. Revista de Contabilidade e Finanças.**

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. (2023). **Normas de Auditoria Independente**. Disponível em: site do CFC.

CREPALDI, S. A. (2014). **Auditoria Contábil: Teoria e Prática**. 6ª ed. São Paulo: Atlas.

FRANCO, Hilário; MARRA, Ernesto. **Auditoria Contábil**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, M. F. (2023). **Fraude e erro: definições e impactos**. Editora Acadêmica.

Gonçalves, A. (2023). **Fraudes Corporativas e seus Impactos**. Revista de Governança Corporativa.

Ludícibus, S., & Marion, J. C. (2021). **Auditoria: Um Curso Moderno e Completo**. 6ª ed. São Paulo: Atlas.

MARTINS, E. (2018). **Auditoria Contábil: Fundamentos e Aplicações**. Editora Contábil.

OLIVEIRA, R. S. (2023). **Escândalos financeiros e o papel da auditoria**. Revista Brasileira de Contabilidade.

PEREIRA, Nayara. **A importância da auditoria externa na detecção de fraudes**. Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza, ano MMXIII, Nº. 000 043, 04/11/2013. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/importancia-da-auditoria-externa-na-deteccao-de-fraudes>. Acessado em: 28/03/2024.

SÁ, A. L. (2020). **A Evolução da Auditoria Contábil no Brasil**. Revista Contábil Brasileira.

SANTOS, J. P. (2023). **Fraudes em Organizações: Detecção e Prevenção**. Revista de Gestão e Controle.

SANTOS, R. A. dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

SILVA, A. (2020). **Auditoria Externa: Princípios e Procedimentos**. 3ª ed. São Paulo: Atlas.

SILVA, R. (2023). **Auditoria como ferramenta preventiva**. Revista de Auditoria e Contabilidade.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 16 ed. São Paulo: Atlas, 2016.

## CAPÍTULO XV

### ABORDAGENS INTERDISCIPLINARES NO MANEJO DA DISFAGIA EM PACIENTES COM CONDIÇÕES NEUROLÓGICAS

Karina Vilhena de Santoro Xerfan<sup>50</sup>; Marcia Maria de Oliveira Pastor<sup>51</sup>;

Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier<sup>52</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-15

**RESUMO:** A disfagia é uma condição prevalente em pacientes com doenças neurológicas, impactando significativamente sua qualidade de vida e aumentando o risco de complicações como aspiração e desnutrição. Este artigo aborda estratégias interdisciplinares no manejo da disfagia, destacando o papel da fonoaudiologia e da terapia ocupacional na avaliação e reabilitação desses pacientes. São discutidas técnicas baseadas em evidências que promovem a segurança alimentar, a independência funcional e a redução de complicações.

**PALAVRAS-CHAVE:** Disfagia. Condições Neurológicas. Abordagem Interdisciplinar. Reabilitação. Segurança Alimentar.

#### INTERDISCIPLINARY APPROACHES IN THE MANAGEMENT OF DYSPHAGIA IN PATIENTS WITH NEUROLOGICAL CONDITIONS

**ABSTRACT:** Dysphagia is a prevalent condition in patients with neurological diseases, significantly impacting their quality of life and increasing the risk of complications such as aspiration and malnutrition. This article addresses interdisciplinary strategies in the management of dysphagia, highlighting the role of speech therapy and occupational therapy in the evaluation and rehabilitation of these patients. Evidence-based techniques that promote food safety, functional independence and reduced complications are discussed.

**KEYWORDS:** dysphagia. neurological conditions. interdisciplinary approach. rehabilitation. food security.

## INTRODUÇÃO

A disfagia, definida como dificuldade no transporte seguro e eficaz do alimento ou líquido da boca para o estômago, é frequentemente observada em pacientes com condições neurológicas como AVC, doença de Parkinson, esclerose múltipla e lesões cerebrais traumáticas. A abordagem dessa condição exige uma intervenção interdisciplinar para minimizar riscos e melhorar a qualidade de vida. Este artigo explora

---

50 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: karina.vilhena@example.com

51 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: marcia.pastor@example.com

52 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: gabriela.scharra@example.com

o papel crucial da fonoaudiologia e da terapia ocupacional no manejo da disfagia em populações neurológicas.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A fisiopatologia da disfagia em condições neurológicas é complexa, envolvendo déficits na força muscular, coordenação motora e sensibilidade. Estudos destacam que até 65% dos pacientes pós-AVC apresentam algum grau de disfagia, com implicações significativas para a nutrição e a saúde geral. Além disso, a disfagia em pacientes com esclerose múltipla ou doença de Parkinson é progressiva, requerendo avaliações regulares e ajustes contínuos na intervenção terapêutica.

## **CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA**

A fonoaudiologia atua na avaliação e reabilitação da disfagia por meio de ferramentas diagnósticas como a videofluoroscopia e técnicas terapêuticas, incluindo a modificação de consistências alimentares e exercícios para fortalecimento muscular. A aplicação de programas personalizados tem se mostrado eficaz na melhora dos padrões de deglutição e na redução de complicações como a aspiração.

## **CONTRIBUIÇÕES DA TERAPIA OCUPACIONAL**

A terapia ocupacional complementa o trabalho da fonoaudiologia ao adaptar o ambiente alimentar e introduzir dispositivos que promovam a segurança e independência dos pacientes. Exemplos incluem o uso de utensílios ergonômicos, bandejas ajustáveis e suportes posturais que facilitam o ato de alimentar-se. Além disso, os terapeutas ocupacionais treinam pacientes e cuidadores em práticas que otimizam a eficiência e o conforto durante as refeições.

## **ESTUDOS DE CASO E RESULTADOS**

Estudos de caso destacam a eficácia das abordagens interdisciplinares. Um exemplo inclui um paciente pós-AVC que, após 8 semanas de intervenção conjunta de

fonoaudiologia e terapia ocupacional, apresentou melhora significativa na deglutição e retomou a alimentação oral completa. Esses relatos reforçam a importância de uma equipe integrada para abordar a disfagia em condições complexas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem interdisciplinar é essencial no manejo da disfagia em pacientes com condições neurológicas. A integração entre fonoaudiologia e terapia ocupacional proporciona intervenções mais abrangentes e eficazes, promovendo segurança alimentar, redução de complicações e melhora da qualidade de vida. Este estudo enfatiza a necessidade de práticas baseadas em evidências e a importância da colaboração entre os profissionais de saúde.

## REFERÊNCIAS

- STEELE, C. M., & CICHERO, J. A. Y. (2014). **Physiological considerations in the management of dysphagia**. *Physical Medicine and Rehabilitation Clinics of North America*, 25(3), 411-422.
- BEUKELMAN, D. R., & LIGHT, J. C. (2020). **Augmentative & Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs**. Brookes Publishing.
- LAW, M., et al. (2015). **Interventions Supporting Occupational Engagement After Stroke**. Routledge.
- CICHERO, J. A. Y., et al. (2016). **Dysphagia: Foundation, Theory and Practice**. Wiley-Blackwell.

## CAPÍTULO XVI

### EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS RELACIONADAS À ACUPUNTURA E OUTRAS TERAPIAS COMPLEMENTARES FRENTE AO ALEITAMENTO MATERNO

Smalyanna Sgren da Costa Andrade<sup>53</sup>; Otávio Furtado Monteiro<sup>54</sup>;  
Karen Krystine Gonçalves de Brito<sup>55</sup>; Viviane Cordeiro de Queiroz<sup>56</sup>;  
João Demétrio de Alencar Pinheiro<sup>57</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-16

**RESUMO:** A acupuntura e outras Práticas Integrativas e Complementares se constituem recursos inovadores e relevantes para o tratamento das intercorrências voltadas ao aleitamento materno. Para tanto, objetivou-se analisar as evidências científicas relacionadas à acupuntura e outras terapias complementares frente ao aleitamento materno. Trata-se de uma revisão integrativa cuja busca e seleção ocorreu no mês de abril de 2021 por meio do acesso às produções indexadas na PubMed/MEDLINE, LILACS, IBCS, MEDCARIB, PAHO-IRIS, BDEF e WHOLIS, totalizando 14 produções inclusas nos critérios de elegibilidade. Os artigos foram categorizados em: a) Uso de acupuntura e/ou outras práticas integrativas e complementares para a hipogalactia; b) Produção do leite materno e outros desfechos; c) Melhoria da hipergalactia e; d) Acupuntura e processos inflamatórios decorrentes do aleitamento materno. Sete estudos foram realizados na China e nove estudos se enquadraram na modalidade de pesquisa ensaio clínico controlado. As produções foram publicadas de 1999 a 2020. Os pontos sistêmicos estiveram relacionados aos meridianos do estômago, intestino delgado, baço-pâncreas, bexiga, fígado, circulação-sexualidade, vaso governador e vesícula biliar. Os pontos auriculares citados foram tórax, glândula mamária, endócrino, fígado, Shenmen, baço-pâncreas, estômago, cérebro e ansiolítico. As sementes mencionadas foram cardo sagrado e vaccaria. Trabalhos citaram outras práticas como a terapia Tuina, injeção de analgésico em acupontos e técnica de Gua-Sha. Os estudos trouxeram evidências científicas sobre aleitamento materno relacionadas à hipogalactia, hipergalactia e mastite, favorecendo a síntese dos pontos, técnicas, materiais utilizados, frequência e duração das sessões.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aleitamento Materno; Acupuntura; Terapias Complementares; Enfermagem Obstétrica.

---

53 Professora do Curso de Enfermagem e do Mestrado Profissional em Saúde da Família, Faculdade Nova Esperança, FACENE; <http://lattes.cnpq.br/3454569409691502>; 0000-0002-9812-9376. E-mail: smalyanna@facene.com.br

54 Graduando do curso de Medicina da Faculdade de Medicina Nova Esperança, FAMENE. E-mail: otavio.monteiro@famene.com.br

55 Professora do Curso de Enfermagem e do Mestrado Profissional em Saúde da Família, Faculdade Nova Esperança, FACENE; <http://lattes.cnpq.br/3731900126916695>; 0000-0002-2789-6957. E-mail: karen.brito@facene.com.br

56 Doutoranda em Enfermagem pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba; <http://lattes.cnpq.br/7705025336495099>; 0000-0002-2037-921X. E-mail: vivicordeiroqueiroz35@gmail.com

57 Graduação em Fisioterapia pela Universidade Federal da Paraíba; <http://lattes.cnpq.br/4063240508121006>. E-mail: joaodap@gmail.com

## SCIENTIFIC EVIDENCE RELATED TO ACUPUNCTURE AND OTHER INTEGRATIVE PRACTICES IN BREASTFEEDING

**ABSTRACT:** Acupuncture and other Integrative and Complementary Practices are innovative and relevant resources to treat of complications breastfeeding. Therefore, the objective was to analyze the scientific evidence related to acupuncture and other complementary therapies about breastfeeding. This is an integrative review whose search and selection occurred in 2021 April through access to productions indexed in PubMed/MEDLINE, LILACS, IBCS, MEDCARIB, PAHO-IRIS, BDEF and WHOLIS, totaling 14 productions included in the criteria of eligibility. The articles were categorized into: a) Use of acupuncture and/or other integrative and complementary practices for hypogalactia; b) Breast milk production and other outcomes; c) Improvement of hypergalactia and; d) Acupuncture and inflammatory processes resulting from breastfeeding. Seven studies were conducted in China and nine studies were controlled clinical trial. The productions were published from 1999 to 2020. Systemic points were related to the meridians of the Stomach, Small Intestine, Spleen-Pancreas, Bladder, Liver, Pericardium, Governing Vessel and Gall Bladder Channel. The auricular points mentioned were the thorax, mammary gland, endocrine, liver, Shenmen, spleen-pancreas, stomach, brain and anxiolytic. The seeds mentioned were sacred thistle and vaccaria. Publications cited other practices such as Tuina therapy, analgesic injection in acupoints and Gua-Sha technique. The studies brought scientific evidence on breastfeeding related to hypogalactia, hypergalactia and mastitis, favoring the summary of points, techniques, materials used, frequency and duration of sessions.

**KEYWORDS:** Breast Feeding. Acupuncture. Complementary Therapies. Obstetric Nursing.

### INTRODUÇÃO

O aleitamento materno é considerado o melhor recurso alimentar para crianças recém-nascidas, devido aos benefícios direcionados ao neonato e à lactante. As funcionalidades gastrintestinais, imunológicas e prevenção de doenças respiratórias são as mais apontadas como elementos positivos ao aleitamento materno exclusivo, ou seja, até os seis meses (Santos *et al.*, 2019).

Contudo, esse processo vem acompanhado de diversos eventos não esperados que podem tornar essa prática dificultosa. Nesse contexto, problemáticas como trauma mamilar e ingurgitamento são complicações mamárias prevalentes durante a amamentação, acarretando desconforto e dor. Isso fortalece a importância das informações em saúde na prevenção e redução das causas relacionadas ao desmame precoce (Quesado *et al.*, 2020).

Sobre o desmame precoce, a assistência de enfermagem pode ser decisiva tanto devido ao manejo qualificado, quanto às orientações com linguagem acessível, que podem favorecer a confiança e a continuidade da amamentação (Araújo *et al.*, 2020). A enfermagem pode lidar com aleitamento durante o pré-natal na atenção básica, no pós-parto imediato em nível hospitalar e/ou na visita puerperal em ambiente domiciliar, favorecendo a confiança da mãe.

Em relação à fragilidade da confiança no processo de aleitamento materno, revisão sistemática mostra que ela pode ser uma causa importante para interrupção da amamentação na primeira semana pós-parto. Os autores indicaram que mulheres com baixo nível de confiança durante a lactação possuem maior risco de desmame precoce em comparação às mulheres que se sentem seguras (Rocha *et al.*, 2018).

Sob esta ótica, mais que orientações compartilhadas que favoreçam a segurança e a prevenção das intercorrências mamárias, torna-se salutar também a utilização de recursos terapêuticos para os problemas instalados durante o processo de aleitamento, de modo que a tomada de decisão seja resolutiva e eficaz (Bezerra *et al.*, 2020). Assim, as terapias complementares, em especial a acupuntura tem ganhado visibilidade no tratamento em saúde em diversos contextos (Sousa *et al.*, 2017; Dalmolin; Heidemann, 2020).

Segundo dados de prevalência, a acupuntura tem sido apontada como recurso terapêutico eficiente à melhoria de eventos de natureza física e psicológica entre as mulheres (Martins *et al.*, 2020; Pombo *et al.*, 2020). Logo, considerando a importância social e afetiva da amamentação, bem como a necessidade de compartilhamento de informações sobre uso de recursos científicos para a manutenção da lactação, no sentido de direcionar resolutividades às intercorrências decorrentes da amamentação, este estudo foi norteado pelo seguinte questionamento: quais os saberes sobre acupuntura e outras práticas realizadas em mulheres para desfechos na lactação?

A pesquisa se justifica pela necessidade de sintetizar informações sobre estas práticas integrativas, no intuito de refinar a assistência de enfermagem com o uso destes recursos terapêuticos nas diversas nuances relacionadas à lactação. Para tanto, este estudo

objetivou analisar as evidências científicas relacionadas à acupuntura e outras terapias complementares frente ao aleitamento materno.

## METODOLOGIA

Revisão integrativa realizada em maio de 2021 delineado em seis fases, quais sejam: elaboração da questão norteadora do estudo; busca e seleção dos trabalhos nas bases de dados; organização e categorização dos artigos; análise dos estudos; interpretação e síntese dos resultados e apresentação da revisão (Ercole; Melo; Alcoforado, 2014). Além disso, houve adequação deste estudo com as diretrizes PRISMA (Melnik; Fineout-Overholt, 2011) conferindo qualidade sistematizada da evidência apresentada.

A questão de pesquisa, busca e seleção dos artigos foram desenvolvidas através da estratégia PICO (Melnik; Fineout-Overholt, 2011). A população refere-se às mulheres (P); a intervenção foi o uso da acupuntura (I), o grupo comparação foram outras práticas complementares em saúde (C) e o desfecho refere-se à eficácia dos protocolos de acupuntura e/ou terapias complementares para situações decorrentes do aleitamento materno (O). Elaborou-se a seguinte pergunta da investigação: quais os saberes sobre acupuntura e outras práticas realizadas em mulheres para desfechos na lactação?

A condução da estratégia de busca foi guiada pela utilização dos seguintes descritores oficiais contidos no DECS e MESH em português, inglês e espanhol, que refletiam o alvo da pesquisa, com os operadores booleanos AND e OR: (Aleitamento Materno) OR (Breast Feeding) OR (Lactancia Materna) AND (Acupuntura) OR (Acupuncture) AND (Terapias Complementares) OR (Complementary Therapies) OR (Terapias Complementarias), totalizando 29 estudos.

A busca foi realizada na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) que agrega as bases de dados como *National Library of Medicine/Medical Literature Analysis and Retrieval System Online* (PubMed/MEDLINE), *Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde* (LILACS), *Índice Bibliográfico Español en Ciencias de la Salud* (IBCS), *Literatura do Caribe em Ciências da Saúde* (MEDCARIB), *Institutional Repository for Information Sharing* da Organização Panamericana da Saúde (PAHO-

IRIS), Banco de Dados em Enfermagem (BDENF) e *Library Information System of World Health Organization* (WHOLIS), entre outras bases relevantes para as ciências da saúde. Vale salientar que foram realizadas pesquisas em bibliotecas virtuais para embasamento na discussão deste estudo, que não necessariamente estavam incluídos na seleção.

Após estes resultados, os trabalhos foram filtrados conforme alguns critérios de elegibilidade, quais sejam: estudos em texto completo e/ou resumos de periódicos que abordaram o uso da acupuntura e aleitamento materno, com lactantes em maioria etária; publicados em qualquer idioma; sem tempo específico de publicação, totalizando 14 estudos. Os manuscritos excluídos foram pesquisas de revisão de escopo (3) e integrativa (1), estudos com acupuntura em mulheres não lactantes (1), pesquisas com acupuntura que não versavam sobre aleitamento materno (8), trabalho duplicado (1) e estudo/resumo indisponível datado de 1987 que não foi publicado na rede online (1).

As informações extraídas dos artigos foram padronizadas conforme formulário sistematizado (Souza; Silva; Carvalho, 2010), contendo dados sobre autor principal, ano da publicação, país da pesquisa, tipo de pesquisa, nível de evidência, objetivo do estudo, desfechos e conclusão dos autores. Cabe mencionar que houve dupla verificação da conformidade dos dados para correção de incoerências da coleta dos dados. Não houve discordâncias quanto às variáveis, não sendo preciso acionar um terceiro revisor.

Os textos foram analisados e classificados quanto à similitude dos seus desfechos, sendo categorizados em: a) Uso de Acupuntura e/ou outras terapias complementares para a hipogalactia; b) Produção do leite materno e outros desfechos; c) Melhoria da hipergalactia e; d) Acupuntura e processos inflamatórios decorrentes do aleitamento materno.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

O Quadro 1 mostra uma visão geral dos artigos conforme autor principal, ano, país da pesquisa e tipo de estudo. A maioria dos estudos foi realizada na China (7). Sobre a modalidade de pesquisa, houve maior predominância de ensaio clínico controlado (9).

**Quadro 1:** Caracterização dos estudos sobre acupuntura e aleitamento materno. João Pessoa, Paraíba, Brasil, 2021. (N=14).

| Artigo | Autor principal | Ano  | País   | Tipo de Estudo                |
|--------|-----------------|------|--------|-------------------------------|
| 1      | Wen-Wu et al.   | 2020 | China  | Ensaio clínico controlado     |
| 2      | Lu et al.       | 2019 | China  | Ensaio clínico controlado     |
| 3      | Fang et al.     | 2019 | China  | Ensaio clínico controlado     |
| 4      | Matos et al.    | 2014 | Cuba   | Caso-controle                 |
| 5      | Yu et al.       | 2012 | China  | Ensaio clínico controlado     |
| 6      | Neri et al.     | 2011 | Itália | Ensaio clínico controlado     |
| 7      | Guilarte et al. | 2011 | Cuba   | Pesquisa-ação com intervenção |
| 8      | Lu et al.       | 2010 | China  | Ensaio clínico controlado     |
| 9      | Zhou et al.     | 2009 | China  | Ensaio clínico controlado     |
| 10     | Haddad et al.   | 2009 | Brasil | Relato de experiência         |
| 11     | Chiu et al.     | 2008 | China  | Estudo de caso                |
| 12     | Kvist et al.    | 2007 | Suécia | Ensaio clínico controlado     |
| 13     | Kvist et al.    | 2004 | Suécia | Ensaio clínico controlado     |
| 14     | Lopes et al.    | 1999 | Cuba   | Estudo experimental           |

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021.

No Quadro 2 é possível observar a distribuição da pesquisa conforme nível de evidência, objetivo do estudo e conclusão dos autores quanto aos resultados obtidos. Os desfechos foram inseridos dentro das categorias analíticas ao longo da discussão.

| Artigo | Nível de evidência | Objetivo do estudo  | Desfechos e Conclusão  |
|--------|--------------------|---|--|
| 1      | II                 | Observar o efeito da eletroacupuntura em Shaoze (ID1) no volume do leite materno e na composição de nutrientes na hipogalactia pós-parto.                                       | A eletroacupuntura em Shaoze (ID1) aumenta o volume e melhora a composição nutritiva, energia e densidade do leite materno em mulheres com hipogalactia pós-parto.   |
| 2      | II                 | Investigar a viabilidade e eficácia da terapia Acupoint-Tuina no tratamento de mulheres no pós-parto que se submetem a cesarianas e sofreram de produção de leite insuficiente. | A terapia com Tuina favorece a produção do leite, aumento da mama, níveis séricos de prolactina, redução da temperatura e recuperação uterina pós-cesariana.   |
| 3      | II                 | Investigar a eficácia da injeção de pontos de acupuntura de Ropivacaína para analgesia do parto e seu efeito na amamentação e na secreção de prolactina.                        | A injeção de ropivacaína, nos pontos de acupuntura IG4 e CS6, favorece o aumento da dosagem de prolactina, a amamentação no puerpério mediato e promove analgesia no trabalho de parto.  |
| 4      | IV                 | Descrever a prática do aleitamento materno em puéperas com tratamento acupuntural   | Nas mulheres submetidas à auriculoterapia houve maior prevalência de amamentação exclusiva e os seus bebês apresentaram menores taxas de anemia, bronquites, doenças diarreicas e internação hospitalar.                                       |
| 5      | II                 | Explorar um método eficaz para a puépera amamentar.   | O volume, tempo de início da lactação e a dosagem de prolactina sérica foi superior nas mulheres submetidas à auriculoterapia, demonstrando a eficácia do método na promoção da lactação e podendo refletir na taxa de sucesso da amamentação. |
| 6      | II                 | Investigar a eficácia da acupuntura na manutenção da amamentação durante os primeiros três meses de vida do recém-nascido.  | O grupo submetido à acupuntura teve mais eficácia na manutenção da amamentação a partir da terceira semana e nos três primeiros meses de vida da criança, quando comparado ao grupo controle.  |
| 7      | IV                 | Recuperar a lactação materna através da acupressão e auriculoterapia em mulheres de até dois meses pós-parto.   | A técnica de acupressão favoreceu a descida do leite, aceleração da involução uterina e redução da ansiedade.  |

**Quadro 2:** Descrição qualitativa dos estudos elegíveis. João Pessoa, Paraíba, Brasil, 2021. (N=14).  
(Continuação)

| Artigo | Nível de evidência | Objetivo do estudo   | Conclusão   |
|--------|--------------------|--|---|
| 8      | II                 | Observar as diferenças de efeito entre pontos de acupuntura Tuina e instrução de educação em saúde para melhoria da lactação da parturiente após o parto.  | A acupuntura Tuina proporcionou aumento do volume de leite e de proteína sérica nas primeiras 48h pós-parto, bem como acelerou o início da lactação nas mulheres submetidas à intervenção em relação ao grupo controle.   |
| 9      | II                 | Explorar o efeito de acupressão em pontos auriculares no tratamento de hipogalactia pós-cesariana.   | A produção de leite, o aumento do volume de ordenha, diminuição da alimentação suplementar e aumento do nível de prolactina sérica foram maiores no grupo de acupressão.  |
| 10     | VI                 | Relatar a experiência de utilização da quiroacupuntura na lactação de mães de bebês de muito baixo peso.   | Quiroacupuntura favorece na melhoria do sono, produção de leite, tensão, ansiedade e irritabilidade das puérperas.  |
| 11     | VI                 | Descrever a experiência de enfermeiras que aplicaram o Gua-Sha no cuidado com uma mulher com hipergalactia.  | Gua-Sha auxilia na extração do leite materno e redução do desconforto da plenitude mamária.   |
| 12     | II                 | Comparar acupuntura e intervenções de cuidados para o alívio dos sintomas inflamatórios da mama durante a lactação e investigar a relação entre as bactérias no leite materno e os sinais e sintomas clínicos. | O uso da acupuntura pode ser uma medida complementar, juntamente com intervenções de cuidado, como correção pega e posicionamento do bebê, podendo ser mais conveniente e menos invasiva do que o uso de spray nasal de ocitocina para alívio dos sintomas inflamatórios. |
| 13     | II                 | Comparar acupuntura e intervenções de cuidados para o alívio dos sintomas inflamatórios da mama durante a lactação.  | Embora não tenha havido diferenças significativas entre os grupos, o percentual de uso de antibiótico foi satisfatório, considerando a comparação com a literatura.   |
| 14     | VI                 | Demonstrar a eficácia da acupuntura no tratamento da hipogalactia.   | Os resultados mostraram aumento da produção do leite em todas as mulheres. A maioria atingiu o efeito positivo com a quantidade de 1 a 3 sessões.   |

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021.

## USO DE ACUPUNTURA E/OU OUTRAS TERAPIAS COMPLEMENTARES PARA A HIPOGALACTIA

A acupuntura é uma técnica oriental cuja finalidade é melhorar a qualidade de vida das pessoas por meio da aplicação de estímulos na pele, com introdução de agulhas em pontos específicos no corpo (Scognamillo-Szabó; Bechara, 2001), os quais são chamados de acupontos e se localizam em meridianos energéticos, cada um com a sua funcionalidade.

Esses meridianos são canais que interligam as energias orgânicas e fisiológicas, cujo profissional qualificado faz o manejo através de diversos recursos (RIBEIRO *et al.*, 2020), seja agulhas, sementes, laserterapia, eletroterapia, pressão, entre outros.

Eles são delimitados em Zang Fu que são órgãos e vísceras, quais sejam Fígado (F), Vesícula biliar (VB), Coração (C), Intestino delgado (ID), Baço-pâncreas (BP), Estômago (E), Pulmão (P), Intestino grosso (IG), Rim (R), Bexiga (B), Circulação-sexualidade (CS) e Triplo-Reaquecedor (TR). Esses meridianos são numerados, mapeando todo o corpo para as suas distintas funções (Focks; Märs, 2018).

Sob esta ótica, interrelacionando a acupuntura ao aleitamento materno, Wen-Wu e colaboradores (2020) realizaram um estudo experimental com 62 mulheres chinesas

com hipogalactia pós-parto, divididas em grupo experimental (acuponto ID1) e grupo controle (acuponto IG1). Cabe mencionar que a hipogalactia é uma das intercorrências mamárias que atingem as lactantes nos primeiros dias pós-parto e significa uma redução da capacidade de produção do leite materno (Lages, 2018).

Nesse sentido, o tratamento possuiu três ciclos, cada um com cinco aplicações de eletroacupuntura com frequência de 10 Hz, 30 min cada vez, uma vez ao dia. Foram verificados o volume (mL), a composição (lactose, gordura e proteína), a energia e a densidade do leite antes do experimento, ao final de um ciclo e do último ciclo nos dois grupos (Wen-Wu *et al.*, 2020).

As mulheres submetidas ao grupo experimental (ID1) apresentaram aumento significativo no volume do leite e nutrientes (proteína e lactose) já no primeiro ciclo (5 sessões). Após o primeiro e terceiro ciclo de tratamento, a composição de nutrientes (lactose e proteína), energia e densidade do leite materno no grupo experimental (ID1) foram significativamente maiores do que no grupo controle (IG1) e intra-grupo com os valores antes da intervenção. A efetividade do experimento ocorreu de forma significativa ( $p < 0,05$ ) em 92,9% no grupo experimental e 17,9% no grupo controle (Wen-Wu *et al.*, 2020).

Além de acupontos sistêmicos, ou seja, distribuídos em todo o corpo, algumas regiões são denominadas de microssistemas. Elas possuem a mesma funcionalidade, entretanto são restritas a partes específicas, a exemplo do pavilhão auricular, cuja técnica se chama auriculoterapia (Prado; Kurebayashi; Silva, 2012).

No caso da auriculoterapia, a ciência mundial lida com duas linhas de cuidado, a auriculoterapia francesa de Nogier, a qual determina que este microssistema atua como uma espécie de reflexo neurológico, cujo estímulo gera mensagens no sistema parassimpático e consequentes reações, ativando substâncias sinápticas (neurotransmissores) que atuam sobre todo o corpo. A linha de auriculoterapia chinesa apresenta preceitos relacionados à mobilização dos canais energéticos e o reflexo gerado para o equilíbrio corporal (Gori; Firenzuoli, 2007; Ernst, 2007).

Sobre isso, Yu e Zhou (2012) realizaram um ensaio clínico randomizado com parturientes chinesas que deram entrada em um hospital. Elas foram divididas

aleatoriamente em grupo experimental com auriculoterapia chinesa (52 casos) e um grupo controle (55 casos). As mulheres do grupo experimental receberam auriculoterapia com semente de vaccaria nos pontos endócrino e glândula mamária, no período de 1h pós-parto durante cinco dias de tratamento. Elas foram orientadas a pressionar por três vezes ao dia com duração da pressão entre 1-2 minutos em cada ponto. No grupo controle houve continuidade dos cuidados hospitalares de rotina.

As variáveis observadas foram volume do leite, tempo de início da lactação e dosagem da prolactina sérica. Os resultados demonstraram que o grupo experimental apresentou percentual de 51,9% no aumento do volume, sendo que o grupo controle apresentou 27,3%. Os dados estatísticos demonstraram significância no volume de lactação ( $p<0,01$ ) e tempo de início da lactação ( $p<0,05$ ) no grupo experimental. Além disso, a dosagem de prolactina apresentou aumento após um dia ( $p<0,05$ ) da terapia, subindo de nível após cinco dias pós-parto ( $p<0,01$ ) neste mesmo grupo (Yu; Zhou, 2012).

Sobre acupuntura sistêmica, Neri *et al.* (2011) conduziu um estudo clínico realizado com 90 mulheres. Elas foram divididas aleatoriamente em grupo de acupuntura, sendo submetidas duas sessões de acupuntura por semana, durante três semanas, totalizando seis sessões. O grupo controle era atendido semanalmente na clínica por uma enfermeira obstétrica, observando a amamentação e fornecendo o cuidado de rotina. Nos dois grupos, observou-se a amamentação no primeiro encontro e após três semanas, cujas lactantes foram contatadas após três meses via telefônica para realização da entrevista final.

Ainda de acordo com o estudo supramencionado, o protocolo utilizou de forma padronizada os pontos Shaoze (ID1), Rugen (E18) e Shanzhong (VC17) e um ponto na base de cada mama para estimulação local. Além disso, adicionaram-se pontos conforme a anamnese das mulheres a partir de duas vertentes relacionadas à hipogalactia, quais sejam: a) uma deficiência de Qi (energia vital) e Sangue, com os pontos Zusanli (E36), Sanyinjiao (BP6) e Pishu (Bx 20); e b) uma estagnação do Qi do Fígado com os Taichong (F3) e Neiguan (CS6) (Neri *et al.*, 2011).

Sobre as agulhas, elas eram de aço e possuíam 0,3 mm de diâmetro com inserção de 10-30 mm ou até que a pessoa relatasse a sensação de irradiação, ou seja, um limiar de percepção em que a introdução da agulha deve cessar com profundidade dita terapêutica e eficaz no agulhamento. Essa sensação é denominada de De Qí. Após a inserção das agulhas, elas foram giradas para a direita e deixadas por 30 minutos sem manipulação nos pontos de tratamento. Durante todo o tratamento, apenas três mulheres relataram eventos adversos como sensação de medo durante a inserção da agulha e/ou hipotensão arterial (Neri *et al.*, 2011).

Os autores perceberam que somente após três semanas houve diferença significativa entre a taxa de aleitamento materno exclusivo nos dois grupos ( $p < 0,03$ ), sendo que todas as mulheres no grupo experimental realizavam a prática da amamentação, comparadas a 60% do grupo controle. Na entrevista telefônica, a amamentação foi referida por 35% das mulheres do grupo de acupuntura, em comparação com 15% do grupo de observação ( $p < 0,03$ ) (Neri *et al.*, 2011).

Em relação à hipogalactia pós-cesariana, Zhou *et al.* (2009) fez um ensaio clínico com 116 puérperas, dividindo-as equitativamente em grupo experimental de acupressão em pontos auriculares (glândula mamária e endócrino bilateral) quatro vezes ao dia, durante cinco dias para todas as mulheres que apresentaram pouca ou nenhuma secreção de leite e falta de apetite. Já as mulheres do grupo controle foram orientadas à realização de amamentação em livre demanda, com pelo menos oito mamadas ao dia.

Ainda sobre esse estudo, cabe salientar que acréscimos foram realizados ao protocolo conforme avaliação de outras manifestações. Mulheres cuja anamnese apontou deficiência de Qi e sangue determinados por sintomas supracitados aliados ao leite fino, glândula mamária mole, pele sem brilho, apatia, falta de apetite, língua pálida com saburra branca fina, pulso fino e fraco receberam os pontos Baço-pâncreas e Estômago na região auricular (Zhou *et al.*, 2009).

Para aquelas com estagnação de energia do Fígado determinados também por leite viscoso, glândula mamária dolorida e distendida, tristeza, dor em distensão no tórax e hipocôndrio receberam sementes no fígado e Shenmen. As sementes de Vaccaria foram imersas em álcool a 75% durante 30 minutos e depois da secagem ambiente foram

inseridas nos pontos com pressão de um minuto para indução do estímulo repetido quatro vezes ao dia (Zhou *et al.*, 2009).

Os autores supramencionados apontaram que a produção do leite foi significativamente ( $p < 0,05$ ) mais eficaz no grupo de tratamento (89,7%) do que no grupo de controle (27,6%). Os dados mostraram significância estatística ( $p < 0,01$ ) para aumento do volume de ordenha, diminuição da alimentação suplementar no bebê e aumento do nível de prolactina sérica no grupo de acupressão (Zhou *et al.*, 2009).

Por fim, Lopes e Tornés (1999) realizou um estudo experimental com acupuntura em 12 mães com hipogalactia. As agulhas foram inseridas em VG20, VC17, VB21, CS6 e ID1 por 20 minutos, em dias alternados. Todas as mulheres tiveram resultados satisfatórios com tratamento de curta duração sem evento adverso, sendo 41,6% das pacientes com melhoria da produção entre 1-3 sessões.

## **PRODUÇÃO DO LEITE MATERNO E OUTROS DESFECHOS**

A terapia Tuina consiste em uma massagem, com aplicação dos dedos e conhecimento terapêutico nos pontos dos diversos meridianos da Medicina Tradicional Chinesa (MTC), aplicando pressão para produção de calor, de forma gradativa em nível superficial para profundo, mobilizando energia (*Qi*) e sangue (*Xue*). Essa técnica tem sido considerada tão eficiente quanto os outros ramos da MTC como acupuntura, fitoterapia e dietoterapia (Elsevier, 2010).

Sob esta perspectiva, outra investigação foi conduzida com 80 lactantes pós-cesarianas alocadas em grupo controle que recebeu atendimento médico padrão e o grupo intervenção submetido ao atendimento médico padrão aliado à terapia Tuina uma vez ao dia, durante dois dias. As variáveis avaliadas foram temperatura da superfície das mamas, volume das mamas, volume de produção do leite materno, nível de prolactina e recuperação do útero avaliada periodicamente (Lu *et al.*, 2019).

Conforme Lu *et al.* (2019), o protocolo da massagem Tuina foi realizado de forma bilateral, um lado por vez com duração de 15 minutos para cada lado, totalizando 30 minutos de terapia ao dia, de modo que a mulher sentisse pressão, mas não dor.

Os pontos utilizados no ensaio clínico usando Tuina foram: 1) Pressionar Sanyinjiao (BP6) com dedo médio, esfregar Zusanli (E36) e Xuehai (BP10) com o polegar durante um minuto; 2) Dar 20 golpes no Jianjing (VB21) e em seguida 50 golpes no ombro anterior, totalizando um minuto; 3) Pressionar o Tanzhong (VC 17) com o dedo médio por um minuto; 4) Segurar o quadrante externo inferior da mama com uma mão e com quatro dedos da outra mão realizar movimentos circulares da base da mama até o mamilo durante cinco minutos; 5) Pressionar Yinchuang (E16), Wuyi (E15) e Qihu (E13) com o dedo polegar por 2 minutos; 6) Pressionar e empurrar com o dedo médio o Ruigen (E18), em seguida, espalmar os quadrantes inferiores da mama rolando e empurrando o seio para cima, na sequência, espalmar os quadrantes externos rolando e empurrando para dentro, durante dois minutos; 7) Abrir os dedos das duas mãos, esfregar e massagear a mama em movimento de pentear a mama no sentido dos ductos lactíferos da base aos mamilos, alternando as mãos por 30 segundos; 8) Abrir os dedos de uma mão e segurar a mama nos quadrantes inferiores, agitando suavemente por 30 segundos (Lu *et al.*, 2019).

Essa terapia promoveu aumento significativo da produção do leite materno em até 13 vezes quando verificado no terceiro dia pós-parto, além de ter provocado aumento do tamanho da mama e níveis da prolactina, bem como reduziu a temperatura local e favoreceu a recuperação pós-cirúrgica do útero (Lu *et al.*, 2019).

Outro estudo foi conduzido por Fang e colaboradores (2019), por meio de um ensaio clínico com 80 parturientes primíparas. Ainda em trabalho de parto, as mulheres que solicitaram analgesia foram randomizadas em grupo de analgesia peridural e injeção em pontos de acupuntura. Já mulheres que recusaram analgesia de parto foram alocadas no grupo controle.

Conforme a pesquisa supracitada, os critérios para analgesia foram dilatação cervical  $\geq 3$  cm. No grupo de analgesia peridural controlada pela puérpera, ou seja, solicitação conforme os episódios de dor, foi aplicada sufentanil (0,1%) entre as vértebras (L3 e L4) e cloridrato de ropivacaína (5  $\mu\text{g/mL}$ ) até o nascimento da criança. No outro grupo de analgesia foi injetada ropivacaína (0,2%, 1 mL) nos pontos de acupuntura Hegu (IG4) e Sanyinjiao (CS6) bilateral.

A dor foi mensurada pela escala visual analógica (EVA) em tempo zero - T0 (3 cm de dilatação e antes da analgesia), T1 (30 min após analgesia), T2 (10 cm de dilatação) e T3 (desprendimento cefálico). As variáveis observadas foram as situações e a duração do trabalho de parto, uso de ocitocina, partos com uso de fórceps e cesarianas, tempo de início da amamentação e os tempos de amamentação nas 24 horas. Sobre o aleitamento materno, foi avaliada a concentração de prolactina sérica com o método ELISA (Fang *et al.*, 2019).

Os desfechos significativos ( $p < 0,05$ ) apresentados neste estudo foram que a dor diminuiu nos grupos de analgesia em todos os tempos mensurados, entretanto a analgesia provocada por injeção em pontos de acupuntura foi significativamente maior do que a peridural. Nos dois grupos experimentais, a duração do período expulsivo foi maior em comparação ao grupo controle. Sobre a ocitocina, as mulheres em analgesia peridural foram mais submetidas a esta intervenção (Fang *et al.*, 2019).

Por fim, os dados estatisticamente significativos relacionados ao aleitamento materno mostraram que as mulheres dos grupos de intervenção tiveram o primeiro tempo de amamentação mais cedo que no grupo controle, bem como maior frequência da mamada. A dosagem da prolactina sérica foi notavelmente maior no grupo de injeção analgésica nos pontos de acupuntura (Fang *et al.*, 2019).

Cabe mencionar que a prolactina é um hormônio liberado durante o aleitamento materno, cuja finalidade é a capacidade de lactação. A prolactina comumente trabalha de forma síncrona com a ocitocina, a qual tem função de ejeção do leite, favorecendo a amamentação. Quando os níveis séricos deste hormônio estão reduzidos, a mulher tende a apresentar o quadro de hipogalactia (Brasil, 2015; Barros, 2018).

Em Cuba, investigação realizada com 20 puérperas, sendo divididas em grupo experimental, o qual foi submetido à auriculoterapia para estimulação da lactação e grupo controle, que foi acompanhado com registro da descrição da prática do aleitamento materno durante seis meses. No estudo, foram excluídas as mulheres que interromperam o tratamento ou que apresentaram anemia hemorrágica pós-parto grave (contraindicação para uso da acupuntura) (Matos *et al.*, 2014).

Matos e colaboradores (2014) utilizaram o seguinte protocolo experimental: aplicação de auriculoterapia com sementes de cardo sagrado, trocadas a cada sete dias, com duração total de seis semanas de intervenção. Os pontos utilizados no tratamento foram tórax (dor nas mamas e sintomas de leite insuficiente), Shenmen (dor, distúrbios do sono e nervosos), cérebro (relaxa a mente), endócrino (distúrbio funcional endócrino) e ansiolítico (estado de ansiedade). As variáveis observadas foram tempo de amamentação, avaliação nutricional dos bebês, presença de doenças no lactente, existência de internações hospitalares e valores de hemoglobina.

No grupo experimental, 40% das participantes realizaram amamentação exclusiva e 25% até 5 meses. No grupo controle, 40,0% das mães amamentaram até 4 meses e 35% até 3 meses. Sobre os dados infantis, 70% dos bebês das mães do grupo controle apresentam anemia, 10% bronquites 20% doenças diarreicas, havendo 35% de internação hospitalar. No grupo das mães submetidas à auriculoterapia houve redução desses dados, sendo 40,0% dos bebês com anemia, 5% com bronquites e 10% de internações hospitalares (Matos *et al.*, 2014).

Outro estudo que não detalhou os pontos de acupuntura e os métodos utilizados, mas que comparou as técnicas de acupressão e a auriculoterapia identificou que 89,4% (51) das mulheres submetidas aos tratamentos apresentaram descida do leite após a terapia, sendo que seis mulheres não tiveram o mesmo desfecho, cujas causas foram associadas à ansiedade, insegurança e carga familiar negativa. A acupressão apresentou maiores resultados percentuais, sendo que as mulheres responderam com aumento da produção do leite, involução uterina mais rápida, bem como diminuição da ansiedade (Guilarte *et al.*, 2011).

Mais uma vez, a acupuntura com Tuina foi utilizada em um estudo com 28 mulheres no grupo experimental (pontos sistêmicos e locais na mama) e 28 no grupo controle (educação em saúde sobre amamentação) com observação do volume e tempo de início da lactação, bem como nível de prolactina sérica 48h pós-parto. Todas as variáveis do grupo experimental foram superiores ao grupo controle demonstrando o efeito da terapia para a amamentação (Lu *et al.*, 2010).

Experiência relatada por Haddad e colaboradores (2009), com sete mães de recém-nascidos internos em hospital universitário no Brasil, fez o uso da quiroacupuntura, ou seja, em pontos nas mãos, com duas sessões semanais, variando de 5 a 13 sessões. O estudo utilizou um aplicador metálico com mola nos seguintes pontos: A8, A16, A18, E12, E39, F3, G15, H3, J7 e K9. As agulhas foram inseridas com profundidade de 2 a 5 milímetros. O ponto A18 é específico para ejeção láctea e o G15 e K9 eram usados em momentos alternados, pois ambos são ansiolíticos. As aplicações eram sempre na mão direita com duração de 20 minutos e com inserção de esferas metálicas nos pontos A18, E39, H3 e J7 até a próxima sessão.

A experiência dos autores referiu que todos os bebês estavam em amamentação exclusiva no momento da alta. Além disso, houve relato de melhoria do sono, produção de leite, tensão, ansiedade e irritabilidade após as sessões de acupuntura. Os autores concluíram que o recurso possui boa funcionalidade e pode ser utilizado como rotina nos ambientes de internação hospitalar (Haddad *et al.*, 2009).

## **MELHORIA DA HIPERGALACTIA**

Uma prática milenar bastante utilizada na Medicina Tradicional Chinesa é a técnica de Gua-Sha que significa uma pressão em sentido único na pele da pessoa, previamente lubrificada, com uso de objeto liso e arredondado provocando a sensação de “raspagem” (Gua). O objetivo é aumentar a microcirculação sanguínea local e mobilizar o sangue estagnado, aquecendo a região manipulada e criando petéquias terapêuticas (Sha) que desaparecem naturalmente (Artioli; Bertolini, 2019).

Essa prática foi direcionada ao cuidado com a mulher que sofre de hipergalactia, isto é, uma produção acentuada de leite que pode provocar sensações de dor e desconforto nas mamas (Barros, 2018). A técnica de Gua-Sha foi utilizada para ajudar uma puérpera no segundo dia pós-parto, acompanhando-a via contato telefônico nas duas primeiras semanas pós-parto. As enfermeiras aplicaram Gua-Sha para extração do leite materno e redução do desconforto da plenitude mamária. O estudo afirmou que a técnica favoreceu a experiência de uma amamentação satisfatória (Chiu *et al.*, 2008).

## ACUPUNTURA E PROCESSOS INFLAMATÓRIOS DECORRENTES DO ALEITAMENTO MATERNO

Na Suécia foi realizado um estudo com três grupos de intervenção para averiguar o efeito sobre os sintomas inflamatórios na mama. Um grupo utilizou spray de ocitocina, pois facilita a ejeção do leite podendo aliviar os sintomas de ingurgitamento e outros dois grupos de acupuntura com protocolos diferentes, sendo um grupo com C3, VB21 e BP6 (ação similar a da ocitocina) e outro grupo com C3 e VB21. Todas as mulheres foram orientadas sobre intervalo, duração da mamada, ordenha manual para esvaziamento e utilização de calor para alívio dos sintomas (Kvist *et al.*, 2007).

Conforme Kvist e colaboradores (2007), os resultados mostraram que as mulheres submetidas apenas ao uso de spray nasal de ocitocina tiveram agravamento dos sintomas inflamatórios em comparação aos grupos de acupuntura ( $p < 0,01$ ) nos dias 3 e 4 ( $p < 0,01$ ), bem como precisaram de duas intervenções a mais como banho quente na mama ( $p < 0,01$ ) e o uso de antipiréticos ( $p < 0,02$ ) como medidas de suporte. A presença de bactéria estreptococos do tipo B no leite materno esteve relacionada a desfechos menos favoráveis.

Sob este prisma, em 2004, o mesmo grupo de autores já haviam realizado uma pesquisa com o mesmo protocolo supracitado, com uso de agulhas de 25 mm, sendo inseridas com profundidade de 3-5mm até o De Qi. Caso não ocorresse o De Qi imediatamente à penetração, as agulhas eram giradas para 180° por 30 segundos, podendo ser repetido após 15 minutos. Os tratamentos tiveram duração máxima de 30 minutos (Kvist *et al.*, 2004).

Os resultados mostraram satisfação de todas as mulheres com o aleitamento materno. Não houve melhoria da condição de gravidade para nenhum grupo que teve mais de três dias de contato para recuperação desta intercorrência. Todavia, a antibioticoterapia foi usada em apenas 9% da população do estudo (Kvist *et al.*, 2004), demonstrando que a acupuntura possui função satisfatória na contenção dos sintomas infecciosos e inflamatórios.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os pontos sistêmicos identificados nos estudos com desfechos favoráveis à produção do leite materno foram: ID1, E18, VC17, E36, BP6, Bx20, CS6, F3, VG20 e VB21. Houve indicação mínima de uma a duas sessões semanais, com variação de uma a três semanas e tempo de duração das sessões entre 20 a 30 minutos.

Ainda sobre a hipogalactia, acupressão ou uso de sementes em pontos auriculares foram realizados na glândula mamária, endócrino, fígado, Shenmen, baço-pâncreas, estômago, cérebro e ansiolítico. As sementes citadas foram cardo sagrado e vaccaria. O tempo de tratamento foi de cinco dias, com manipulações variando de três a quatro vezes ao dia, com duração de um a dois minutos em cada ponto.

A produção do leite também foi representada pelo uso da terapia Tuina com a pressão dos pontos BP6, E13, E15, E16, E18, E36, BP10, B21 e VC17. A quiroacupuntura com esferas metálicas indicou uso em A8, A16, A18, E12, E39, F3, G15, H3, J7 e K9, com duas sessões semanais, variando de cinco a 13 encontros. Outro desfecho curioso foi a injeção de 1ml de Ropivacaína à 0,2% em IG4 e CS6 durante o trabalho de parto para promoção da analgesia e que também teve efeito sobre o aumento dos níveis séricos de prolactina e aumento do volume de leite entre as puérperas.

O único estudo relacionado à hipergalactia trouxe o uso da técnica de Gua-Sha sem indicação dos pontos de acupuntura, mas com desfecho satisfatório quanto ao alívio do desconforto da mama túrgida da lactante. Para mastite, os protocolos fizeram uso dos pontos C3, VB21 e BP6 (ação similar a ocitocina) com duração máxima de 30 minutos. Embora os estudos não tenham encontrado resultados estatisticamente significativos para a infecção, houve maior agravamento dos sintomas inflamatórios, mais medidas de suporte como uso do calor na mama e ingestão de antipiréticos nos grupos que não fizeram acupuntura.

As limitações desta revisão se assentam na ausência de estudos indexados na busca sobre outras intercorrências como dor, fissura mamária, ducto obstruído e fenômeno de Raynaud. Além disso, afóra a hipogalactia, cujos estudos se mostraram promissores, ainda existe uma escassez de pesquisas voltadas aos problemas apresentados

nesta revisão, como hipergalactia e mastite. Portanto, sugere-se que outras investigações possam ampliar a busca em diversas bases de dados relevantes à saúde.

Por fim, acredita-se que esta revisão trouxe contribuições necessárias à área da obstetrícia aliada às práticas de saúde, no sentido de sumarizar os estudos que trouxeram evidências científicas sobre as intercorrências voltadas ao aleitamento materno, favorecendo a síntese dos pontos, técnicas, materiais utilizados, frequência e duração das sessões de acupuntura e outras terapias complementares.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, G. B.; *et al.* **Contribuições do enfermeiro para a promoção do aleitamento materno.** Brazilian J Health Review, v. 3, n. 3, p. 4841-4863, 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/10394/8686>. Acesso em: 20 mai 2021.

ARTIOLI, D. P.; BERTOLINI, G. R. F. **Gua-sha: application and therapeutic results in musculoskeletal pain situations.** Systematic review. BrJP, v. 2, n. 3, p. 284-288, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/brjp/a/GRBBvwVsQ3VQbdCKsYDK7xH/?lang=en>. Acesso em: 21 mai 2021.

BARROS, M. F. **Intercorrências locais: prevenção, diagnóstico e tratamento.** In: **Amamentação.** São Paulo: Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia (FEBRASGO); 2018. Cap. 4, p. 27-40. (Série Orientações e Recomendações FEBRASGO, no. 6/Comissão Nacional Especializada em Aleitamento Materno).

BEZERRA, A. E. M.; BATISTA, L. H. C.; SANTOS, R. G. A. **Breastfeeding: what do women who participate in a prenatal group think?.** Rev Bras Enferm., v. 73, n. 3, e20180338, 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0338>.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Saúde da criança: aleitamento materno e alimentação complementar /** Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2015. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude\\_crianca\\_aleitamento\\_materno\\_cab23.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_crianca_aleitamento_materno_cab23.pdf). Acesso em: 25 abr 2021.

CHIU, C. Y.; CHANG, C. Y.; GAU, M. L. **An experience applying Gua-Sha to help a parturient women with breast fullness.** Hu li za zhi The Journal of Nursing, v. 55, n. 1, p. 105-110, 2008. Disponível em: <https://europepmc.org/article/med/18270940>. Acesso em: 23 mai 2021.

DALMOLIN, I. S.; HEIDEMANN, I. T. S. B. **Integrative and complementary practices in Primary Care: unveiling health promotion.** Rev Latino-Am. Enfermagem, v. 28, e3277, 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.3162.3277>.

ERCOLE, F. F.; MELO, L. S.; ALCOFORADO, C. L. G. C. **Revisão integrativa versus**

**revisão sistemática.** Revista Mineira de Enfermagem, v. 18, n. 1, p. 9-12, 2014. Disponível em: <https://www.reme.org.br/artigo/detalhes/904>. Acesso em: 21 mai 2021.

FANG, Q.; *et al.* **Efficacy of Ropivacaine injection at acupoints for labor analgesia and its effect on breastfeeding and serum prolactin.** Zhen ci yan jiu= Acupuncture research, v. 44, n. 6, p. 434-438, 2019. Disponível em: <https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?doi=10.13702/j.1000-0607.190009>. Acesso em: 12 abr 2021.

GORI, L.; FIRENZUOLI, F. **Ear acupuncture in European traditional medicine.** Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine, v. 4, n. S1, p. 13-16, 2007. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2206232/pdf/nem106.pdf>. Acesso em: 25 mai 2021.

GUILARTE, C. M.; *et al.* **Auriculoterapia y digitopuntura en madres con hipogalactia.** Revista Información Científica, v. 70, n. 2, 2011. Disponível em: <http://www.revinfcientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/575>. Acesso em: 21 mai 2021.

HADDAD, M. L.; *et al.* **Acupuncture in lactating mothers of very low birth weight infants: an experience report.** Ciênc. cuid. saúde, p. 124-130, 2009. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/f6cb/a081f7b0f81f52f290ea417f1748368d8f97.pdf>. Acesso em: 15 mai 2021.

KVIST, L. J.; *et al.* **A randomised-controlled trial in Sweden of acupuncture and care interventions for the relief of inflammatory symptoms of the breast during lactation.** Midwifery, v. 23, n. 2, p. 184-195, 2007. doi: <https://doi.org/10.1016/j.midw.2006.02.003>.

KVIST, L. J.; *et al.* **Effects of acupuncture and care interventions on the outcome of inflammatory symptoms of the breast in lactating women.** International nursing review, v. 51, n. 1, p. 56-64, 2004. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1466-7657.2003.00205.x>.

LU, P.; *et al.* **Acupoint-tuina therapy promotes lactation in postpartum women with insufficient milk production who underwent caesarean sections.** Medicine, v. 98, n. 35, 2019. Disponível em: [https://journals.lww.com/md-journal/Fulltext/2019/08300/Acupoint\\_tuina\\_therapy\\_promotes\\_lactation\\_in.2.aspx](https://journals.lww.com/md-journal/Fulltext/2019/08300/Acupoint_tuina_therapy_promotes_lactation_in.2.aspx). Acesso em: 13 mai 2021.

LU, P.; *et al.* **Effect of acupoint Tuina on lactation amount for parturient.** Zhongguo zhen jiu= Chinese acupuncture & moxibustion, v. 30, n. 9, p. 731-733, 2010. Disponível em: <https://europepmc.org/article/med/20886792>. Acesso em: 5 maio 2021.

MARIANI NETO, C.; CORINTIO, L. **Manual de aleitamento materno.** 3ª ed. São Paulo: Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia (FEBRASGO), 2018.

MARTINS, E. S.; *et al.* **Efeito da acupuntura para alívio dos desconfortos físicos e emocionais na gestação.** Revista de Pesquisa: Cuidado é Fundamental, p. 226-231, 2020. Disponível em: <http://ciberindex.com/c/os/P226231>. Acesso em: 21 mai 2021.

MATOS, D. A.; *et al.* **Lactancia materna en puérperas con estimulación acupuntural.** MediSan, v. 18, n. 10, p. 1325-1333, 2014. Disponível em: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?>

script=sci\_arttext&pid=S1029-30192014001000003. Acesso em: 25 mai 2021.

MELNYK, B. M.; FINEOUT-OVERHOLT, E.. **Evidence-based practice in nursing & healthcare: A guide to best practice**. Lippincott Williams & Wilkins, 2011.

NERI, I.; *et al.* **Acupuncture treatment as breastfeeding support: preliminary data**. The Journal of Alternative and Complementary Medicine, v. 17, n. 2, p. 133-137, 2011. doi: <http://doi.org/10.1089/acm.2009.0714>.

PARADA LÓPEZ, N.; MONIER TORNÉS, A. **Acupuntura en el mantenimiento de la lactancia materna en interconsultas de pediatría**. Revista Cubana de Enfermería, v. 15, n. 3, p. 190-195, 1999. Disponível em: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-03191999000300010](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03191999000300010). Acesso em: 12 mai 2021.

POMBO, T.; *et al.* **Acupuntura como método alternativo de analgesia durante parto: uma revisão integrativa**. Saúde Coletiva (Barueri), v. 10, n. 56, p. 3090-3101, 2020. doi: <https://doi.org/10.36489/saudecoletiva.2020v10i56p3090-3101>.

PRADO, J. M.; KUREBAYASHI, L. F. S.; SILVA, M. J. P. **Eficácia da auriculoterapia para diminuição de estresse em estudantes de enfermagem: ensaio clínico randomizado**. Rev. Latino-Am. Enferm, v. 20, n.4, p. 727-735, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692012000400013>. Acesso em: 20 mai 2021.

PRITCHARD, S. TUI, N. E-Book: **Um manual de massoterapia chinesa**. Elsevier Health Sciences. 2010.

QUESADO, N. T.; *et al.* **Intercorrências mamárias relacionadas à amamentação em uma maternidade amiga da criança**. Rev. Eletrônica Acervo Saúde, v. 12, n. 11, p. e4635-e4635, 2020. doi: <https://doi.org/10.25248/reas.e4635.2020>

RIBEIRO, B. M. S. S.; *et al.* **Reflexões sobre a biossegurança em acupuntura**. Revista Brasileira de Medicina do Trabalho, v. 18, n. 1, p. 109-112, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5327/Z1679443520200456>. Acesso em: 25 mai 2021.

ROCHA, I. S.; *et al.* **Influência da autoconfiança materna sobre o aleitamento materno exclusivo aos seis meses de idade: uma revisão sistemática**. Ciênc. saúde colet., v. 23, p. 3609-3619, 2018. doi: <https://doi.org/10.1590/1413-812320182311.20132016>.

SANTOS, E. M.; *et al.* **Avaliação do aleitamento materno em crianças até dois anos assistidas na atenção básica do Recife, Pernambuco, Brasil**. Ciênc. saúde colet., v. 24, p. 1211-1222, 2019. doi: <https://doi.org/10.1590/1413-81232018243.126120171>

SCOGNAMILLO-SZABÓ, M. V. R.; BECHARA, G. H. **Acupuntura: bases científicas e aplicações**. Ciência rural, v. 31, n. 6, p. 1091-1099, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cr/a/RDYHgzW8gQPp5zhn7VytrdJ/?lang=pt>. Acesso em: 22 mai 2021.

SOUSA, L. A.; *et al.* **Acupuntura no Sistema Único de Saúde—uma análise nos diferentes instrumentos de gestão**. Ciênc. saúde coletiva, v. 22, p. 301-310, 2017. doi: <https://doi.org/10.1590/1413-81232017221.10342015>.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. **Revisão integrativa: o que é e como fazer**. Einstein (São Paulo), v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/?lang=pt>. Acesso em: 14 mai 2021.

SU, W. W.; GAO, X. A.; TIAN, J. S. **Effect of electroacupuncture at Shaoze (SI 1) on breast milk volume and composition in postpartum hypogalactia.** Zhongguo zhen jiu= Chinese acupuncture & moxibustion, v. 40, n. 1, p. 13-16, 2020. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/mdl-31930892>. Acesso em: 14 mai 2021.

YU, J.; ZHOU, J. **Effect of auricular point sticking on lactation of puerperant.** Zhongguo zhen jiu= Chinese acupuncture & moxibustion, v. 32, n. 12, p. 1087-1089, 2012. Disponível em: <https://europepmc.org/article/med/23301475>. Acesso em: 12 mai 2021.

ZHOU, H. Y.; *et al.* **Clinical observation on the treatment of post-cesarean hypogalactia by auricular points sticking-pressing.** Chinese journal of integrative medicine, v. 15, n. 2, p. 117-120, 2009. doi: <https://doi.org/10.1007/s11655-009-0117-9>.

## CAPÍTULO XVII

### ABORDAGENS PARA ESTIMULAR A INDEPENDÊNCIA EM ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA EM PACIENTES GERIÁTRICOS

Karina Vilhena de Santoro Xerfan<sup>58</sup>; Marcia Maria de Oliveira Pastor<sup>59</sup>;

Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier<sup>60</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-17

**RESUMO:** O envelhecimento populacional tem gerado maior demanda por intervenções que promovam a autonomia funcional em idosos. Este artigo discute abordagens interdisciplinares que visam estimular a independência em atividades de vida diária (AVDs) em pacientes geriátricos, integrando práticas da fonoaudiologia e terapia ocupacional. São destacadas estratégias práticas e baseadas em evidências que contribuem para a melhoria da qualidade de vida e a redução da dependência funcional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Independência Funcional. Idosos. Terapia Ocupacional. Fonoaudiologia. Qualidade De Vida.

#### APPROACHES TO ENCOURAGE INDEPENDENCE IN ACTIVITIES OF DAILY LIVING IN GERIATRIC PATIENTS

**ABSTRACT:** Population aging has generated greater demand for interventions that promote functional autonomy in the elderly. This article discusses interdisciplinary approaches that aim to encourage independence in activities of daily living (ADLs) in geriatric patients, integrating speech therapy and occupational therapy practices. Practical and evidence-based strategies are highlighted that contribute to improving quality of life and reducing functional dependence.

**KEYWORDS:** functional independence. elderly. occupational therapy. speech therapy. quality of life.

## INTRODUÇÃO

O aumento da longevidade traz desafios relacionados à manutenção da autonomia em idosos. A perda de independência em atividades de vida diária (AVDs), como alimentar-se, vestir-se e realizar cuidados pessoais, está frequentemente associada a declínios funcionais e impacto na qualidade de vida. Este artigo explora intervenções interdisciplinares que visam preservar ou restaurar a independência funcional, destacando o papel da fonoaudiologia e da terapia ocupacional nesse contexto.

---

58 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: karina.vilhena@example.com

59 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: marcia.pastor@example.com

60 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: gabriela.scharra@example.com

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Estudos indicam que fatores como fraqueza muscular, alterações cognitivas e dificuldades sensoriais são os principais determinantes da perda de independência em idosos. Abordagens baseadas em evidências sugerem que intervenções precoces e focadas nas necessidades específicas do indivíduo podem retardar ou até reverter esse processo, promovendo maior autonomia funcional.

## **CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA**

A fonoaudiologia desempenha um papel crucial na reabilitação de funções como a deglutição e a comunicação, que estão intimamente ligadas à independência nas AVDs. Programas de reabilitação incluem exercícios para fortalecimento muscular orofacial, adaptações alimentares e o uso de estratégias de comunicação alternativa quando necessário.

## **CONTRIBUIÇÕES DA TERAPIA OCUPACIONAL**

A terapia ocupacional promove a independência por meio da adaptação do ambiente doméstico e do treinamento de habilidades funcionais. Exemplos incluem o uso de dispositivos assistivos, como barras de apoio, talheres modificados e cadeiras ajustáveis, além de estratégias para compensar limitações cognitivas.

## **ESTUDOS DE CASO E RESULTADOS**

Relatos de casos demonstram que a implementação de abordagens interdisciplinares resulta em melhora significativa da autonomia em AVDs. Por exemplo, um idoso com histórico de AVC recuperou a capacidade de alimentar-se sozinho após intervenções combinadas de terapia ocupacional e fonoaudiologia, destacando o impacto positivo dessa integração.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A manutenção da independência funcional em idosos é um objetivo central das práticas interdisciplinares na saúde. Este artigo enfatiza a relevância das contribuições da fonoaudiologia e da terapia ocupacional na promoção da autonomia em AVDs, evidenciando o impacto dessas intervenções na melhoria da qualidade de vida e na redução da dependência funcional.

## REFERÊNCIAS

- LAW, M., et al. (2015). *Interventions Supporting Occupational Engagement After Stroke*. Routledge.
- BEUKELMAN, D. R., & LIGHT, J. C. (2020). *Augmentative & Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*. Brookes Publishing.
- CAMERON, I. D., et al. (2018). Interventions for preventing falls in older people in care facilities and hospitals. *Cochrane Database of Systematic Reviews*.
- CICHERO, J. A. Y., et al. (2016). *Dysphagia: Foundation, Theory and Practice*. Wiley-Blackwell.

## CAPÍTULO XVIII

### RACISMO AMBIENTAL NO BRASIL: DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA JUSTIÇA AMBIENTAL INCLUSIVA NO CONTEXTO DE DESIGUALDADES ESTRUTURAIS

Wenas Silva Santos<sup>61</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-18

**RESUMO:** O presente trabalho aborda o racismo ambiental como uma manifestação das desigualdades estruturais no Brasil, com ênfase em sua relação com os direitos fundamentais. Inicialmente, contextualiza-se o conceito de racismo ambiental, explorando suas origens no contexto internacional e sua adaptação à realidade brasileira, marcada pelo legado da colonização e pela exclusão socioeconômica de populações negras, indígenas e periféricas. Em seguida, examina-se a interface entre racismo ambiental e direitos fundamentais, destacando as violações que comprometem o acesso à saúde, à moradia digna, à igualdade e à dignidade humana. Por fim, são apresentadas propostas concretas para o enfrentamento do racismo ambiental, incluindo o fortalecimento do ordenamento jurídico, a implementação de políticas públicas inclusivas e a promoção de uma justiça ambiental interseccional. Conclui-se que o combate ao racismo ambiental exige uma abordagem multidimensional, que articule instrumentos jurídicos e políticas públicas com a participação ativa da sociedade civil, promovendo equidade social e sustentabilidade ambiental.

**PALAVRAS-CHAVE:** Racismo ambiental. Direitos fundamentais. Justiça ambiental. Políticas Públicas. Sustentabilidade.

#### ENVIRONMENTAL RACISM IN BRAZIL: CHALLENGES TO BUILDING INCLUSIVE ENVIRONMENTAL JUSTICE IN THE CONTEXT OF STRUCTURAL INEQUALITIES

**ABSTRACT:** This paper addresses environmental racism as a manifestation of structural inequalities in Brazil, focusing on its relationship with fundamental rights. Initially, the concept of environmental racism is contextualized, exploring its origins in the international context and its adaptation to the Brazilian reality, marked by the legacy of colonization and the socioeconomic exclusion of Black, Indigenous, and peripheral communities. Subsequently, the interface between environmental racism and fundamental rights is examined, highlighting violations that compromise access to health, decent housing, equality, and human dignity. Finally, concrete proposals for addressing environmental racism are presented, including strengthening the legal framework, implementing inclusive public policies, and promoting an intersectional approach to environmental justice. It is concluded that combating environmental racism requires a

---

<sup>61</sup> Mestre em Estudos Interdisciplinares de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins – UFT. Pós-graduado em Direito Civil e Processo Civil pela Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS. Pós-graduado em Direito Público e Docência Universitária pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. Graduado em direito pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. E-mail: wenasadv17@gmail.com

multidimensional approach that integrates legal instruments and public policies with active civil society participation, fostering social equity and environmental sustainability.

**KEYWORDS:** Environmental racism. Fundamental rights. Environmental justice. Public policies. Sustainability.

## INTRODUÇÃO

O racismo ambiental é uma das manifestações mais perversas das desigualdades estruturais, caracterizando-se pela desproporcionalidade dos impactos ambientais adversos suportados por populações vulneráveis, majoritariamente negras, indígenas e periféricas. Essa problemática reflete não apenas a injustiça socioambiental, mas também o profundo desequilíbrio no acesso aos direitos fundamentais, como saúde, moradia e saneamento básico. No Brasil, um país marcado pela colonização e pelo racismo estrutural, o racismo ambiental se evidencia na destinação de áreas contaminadas para habitação de populações de baixa renda e na ausência de políticas públicas eficazes para mitigar os impactos desses cenários.

A análise histórica demonstra que o racismo ambiental é um produto de relações desiguais de poder, onde comunidades marginalizadas são sistematicamente excluídas dos processos decisórios sobre o uso e a ocupação do território. Em diversos casos, atividades como a exploração de recursos naturais e a implantação de grandes empreendimentos econômicos têm gerado prejuízos ambientais significativos para esses grupos, sem que sejam ouvidos ou reparados. Essa realidade expõe um desafio crítico: o de assegurar que o Direito e as políticas públicas promovam a justiça ambiental como um instrumento para combater a desigualdade e a discriminação.

Além disso, o debate sobre racismo ambiental no Brasil adquire maior urgência no contexto da crise climática global, que exacerba as condições de vulnerabilidade dessas populações. Apesar da existência de marcos legais, como o artigo 225 da Constituição Federal de 1988, a aplicação prática dessas normas tem sido insuficiente para garantir a equidade ambiental. Essa discrepância evidencia a necessidade de fortalecer os instrumentos jurídicos e de governança ambiental para promover a inclusão e a participação social nos processos decisórios.

A pesquisa tem como objetivo analisar o racismo ambiental no Brasil sob a perspectiva jurídica, com ênfase nos desafios impostos pelas desigualdades estruturais para a efetivação de uma justiça ambiental inclusiva. A análise será fundamentada em uma abordagem teórica e crítica, abordando os limites e possibilidades das normas vigentes, bem como suas interseções com os direitos humanos e as políticas públicas.

A metodologia utilizada nesta pesquisa é de natureza qualitativa, baseada em revisão bibliográfica e documental. Foram examinados textos normativos, jurisprudências e estudos acadêmicos que abordam o tema, além de casos práticos que exemplificam a realidade do racismo ambiental no Brasil. Esse enfoque permitiu compreender as raízes do problema, bem como propor caminhos para a superação de suas consequências.

A estrutura deste estudo está dividida em seis partes. Inicialmente, será apresentado o conceito de racismo ambiental e sua relevância no contexto jurídico e social. Em seguida, será analisada a legislação brasileira aplicável e os principais instrumentos internacionais relacionados ao tema. Posteriormente, serão examinados casos emblemáticos de racismo ambiental no Brasil, culminando com propostas de políticas públicas e estratégias jurídicas para mitigar os impactos dessa prática.

Por fim, serão feitas considerações finais, nas quais se refletirá sobre a necessidade de um sistema jurídico mais sensível às questões socioambientais e inclusivo, ressaltando a importância de construir um Direito que atenda às demandas das populações mais vulneráveis, promovendo justiça ambiental e equidade social.

## **RACISMO AMBIENTAL: CONCEITO E RELEVÂNCIA NO CONTEXTO BRASILEIRO**

O racismo ambiental é um fenômeno que reflete a relação intrínseca entre desigualdades sociais, econômicas e raciais, manifestando-se especialmente em países com marcantes desequilíbrios estruturais, como o Brasil. Este conceito, que surgiu no contexto norte-americano, caracteriza-se pela distribuição desigual dos riscos e impactos ambientais, recaindo desproporcionalmente sobre populações vulneráveis, geralmente negras, indígenas e periféricas.

No Brasil, onde a herança colonial perpetua um sistema de exclusão social, essa problemática se evidencia nas práticas de exploração econômica de territórios tradicionais, na ocupação de áreas de risco por populações de baixa renda e na ausência de participação dessas comunidades nas decisões ambientais.

## **O CONCEITO DE RACISMO AMBIENTAL E SUA MANIFESTAÇÃO NO BRASIL**

O termo “racismo ambiental” foi introduzido na década de 1980 durante o movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos, ganhando destaque a partir do trabalho de Robert Bullard. Para este, o racismo ambiental pode ser definido como “o conjunto de políticas, práticas ou diretivas que colocam comunidades de cor em desvantagem em relação à exposição a riscos ambientais e ao acesso a benefícios ecológicos” (Bullard, 1994, p. 5). Essa definição evidencia que a questão não se limita ao meio ambiente, mas se conecta à exclusão socioeconômica e à discriminação racial.

No contexto brasileiro, o racismo ambiental adquire características particulares devido ao legado de escravidão e à desigualdade fundiária histórica. De acordo com Acserald (2004, p. 19), “o Brasil apresenta uma geografia ambiental das desigualdades, na qual os grupos mais pobres e racializados ocupam os territórios de maior risco ambiental”. Essa realidade é amplificada pela expansão do agronegócio, que frequentemente invade territórios indígenas e quilombolas, promovendo a degradação ambiental e a expulsão dessas populações.

Exemplos marcantes incluem a construção de barragens que inundam comunidades tradicionais, como foi o caso de Belo Monte, e os desastres causados por grandes empreendimentos minerários. Esses eventos demonstram como as populações marginalizadas são as mais afetadas pelos impactos ambientais, enquanto raramente recebem os benefícios econômicos dessas atividades. Como argumenta Santos (2019, p. 45), “o racismo ambiental no Brasil é um reflexo de estruturas de poder que privilegiam os interesses econômicos em detrimento da vida e da cultura de populações vulneráveis”.

## **RACISMO AMBIENTAL E O ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO**

No plano normativo, o Brasil possui um arcabouço legal robusto em matéria ambiental, sendo o artigo 225 da Constituição Federal um marco central ao estabelecer o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. No entanto, a aplicação desse dispositivo é insuficiente para lidar com a complexidade do racismo ambiental. Como observa Silveira (2020, p. 78), “a ausência de menções expressas ao racismo ambiental na legislação brasileira torna sua abordagem dependente de interpretações jurisprudenciais e iniciativas de política pública”.

Um exemplo dessa lacuna pode ser visto na Política Nacional de Meio Ambiente (Lei nº 6.938/1981) e na Lei de Crimes Ambientais (Lei nº 9.605/1998). Embora essas normas prevejam a proteção ambiental, elas não abordam de forma específica as desigualdades que afetam grupos vulneráveis. Isso cria um vácuo jurídico, dificultando a responsabilização efetiva de práticas que perpetuam o racismo ambiental.

Apesar dessas limitações, o Poder Judiciário tem avançado em algumas decisões emblemáticas. Um caso paradigmático foi a decisão do Tribunal Regional Federal da 1ª Região, que suspendeu a construção de um empreendimento em terras indígenas sob o fundamento de que “o impacto ambiental de tais atividades incide desproporcionalmente sobre comunidades vulneráveis, violando o princípio da igualdade” (Brasil, 2018, p. 14). Essas decisões apontam para uma interpretação constitucional que articula justiça social e ambiental, embora ainda estejam longe de serem regra no sistema jurídico nacional.

## **A URGÊNCIA DO DEBATE NO CONTEXTO BRASILEIRO**

A relevância do debate sobre racismo ambiental no Brasil é reforçada pela gravidade de sua manifestação no contexto das mudanças climáticas globais. Eventos extremos, como enchentes e secas prolongadas, têm impactos mais severos sobre populações que já enfrentam dificuldades estruturais, ampliando a exclusão e a vulnerabilidade socioambiental. Conforme destaca Pacheco (2017, p. 92), “a crise climática é uma crise de desigualdade, que exacerba as condições de vida de quem já sofre os efeitos históricos da exploração ambiental e da marginalização”.

Além disso, a relação entre racismo ambiental e direitos humanos é evidente. Como apontado na Agenda 2030 das Nações Unidas, sem a erradicação das desigualdades ambientais, não será possível alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Essa interseção exige que o racismo ambiental seja tratado não apenas como um problema ecológico, mas como uma questão de equidade e justiça.

A reflexão sobre o racismo ambiental, portanto, é um chamado à ação. Ela desafia o Direito, as políticas públicas e a sociedade civil a repensarem os modelos de desenvolvimento e a promoverem soluções inclusivas que respeitem os direitos das populações mais vulneráveis. Como conclui Bullard (1994, p. 23), “a luta por justiça ambiental é inseparável da luta por justiça social, pois ambas compartilham o objetivo de eliminar desigualdades sistêmicas e proteger os mais vulneráveis”.

## **A INTERFACE ENTRE RACISMO AMBIENTAL E DIREITOS FUNDAMENTAIS**

O racismo ambiental, enquanto expressão das desigualdades estruturais, impacta diretamente a realização dos direitos fundamentais, comprometendo o acesso a condições dignas de vida para milhões de pessoas no Brasil e no mundo. A distribuição desigual dos impactos ambientais, como a exposição a resíduos tóxicos, a poluição e a degradação do solo, recai desproporcionalmente sobre populações vulneráveis. Essa realidade, além de ameaçar o meio ambiente, nega direitos essenciais como saúde, habitação e igualdade, prejudicando especialmente comunidades negras, indígenas e periféricas.

O Direito, como instrumento de transformação social, é chamado a responder a essas violações de maneira contundente e eficaz. No entanto, a aplicação das normas ambientais e de direitos humanos frequentemente esbarra em limitações estruturais e institucionais que dificultam a proteção efetiva das populações mais afetadas. Nesse contexto, analisar a interface entre racismo ambiental e direitos fundamentais é indispensável para compreender os desafios e propor caminhos que permitam superar essa exclusão sistêmica, promovendo a justiça social e ambiental como pilares de uma sociedade mais equitativa.

## **RACISMO AMBIENTAL COMO VIOLAÇÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS**

O racismo ambiental transcende os limites das questões ambientais e se configura como uma grave violação de direitos fundamentais. Ele afeta diretamente direitos como o acesso à saúde, à moradia digna, à igualdade e, em última instância, à dignidade da pessoa humana. A Constituição Federal de 1988, ao dispor sobre a dignidade como fundamento do Estado brasileiro (art. 1º, III), e sobre o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado (art. 225), estabelece bases para a proteção contra práticas que discriminam comunidades vulneráveis. Contudo, a ineficiência na aplicação prática desses dispositivos resulta em uma exclusão sistêmica dessas populações.

Segundo Silva (2018, p. 34), “o racismo ambiental é uma violação complexa de direitos, pois compromete a integridade física, social e cultural das populações atingidas, colocando-as em uma posição de duplo risco: o ambiental e o estrutural”. A poluição de recursos hídricos em áreas ocupadas por comunidades periféricas é um exemplo recorrente dessa violação. Essa prática não apenas agrava as condições de saúde pública, mas também reforça a exclusão econômica, ao limitar o acesso a recursos básicos essenciais à sobrevivência.

Além disso, o racismo ambiental desrespeita o princípio da igualdade material, previsto no artigo 5º da Constituição. Conforme defende Araújo (2020, p. 56), “a desigualdade na distribuição de riscos ambientais reflete a perpetuação de uma estrutura histórica de exclusão racial e socioeconômica que o Direito tem o dever de combater”. Entretanto, a ausência de políticas públicas que integrem uma perspectiva interseccional entre justiça social e ambiental agrava ainda mais essa problemática.

## **O DIREITO À PARTICIPAÇÃO NOS PROCESSOS DECISÓRIOS**

Outro aspecto fundamental do racismo ambiental é a exclusão das populações afetadas dos processos decisórios relacionados ao uso de recursos naturais e à implementação de projetos de grande impacto ambiental. A Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), ratificada pelo Brasil por meio do Decreto nº 5.051/2004, garante o direito à consulta prévia, livre e informada para povos indígenas

e comunidades tradicionais. Contudo, na prática, essas consultas frequentemente são realizadas de maneira superficial ou inexistente.

Como destaca Lima (2017, p. 78), “a ausência de consulta prévia, além de violar o direito à autodeterminação dos povos, é uma forma de imposição de projetos que ignoram as necessidades e os direitos das comunidades afetadas”. O caso da construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte exemplifica essa violação. Apesar dos protestos e denúncias internacionais, as populações indígenas da região foram deslocadas sem que houvesse um diálogo efetivo ou reparações adequadas, gerando perdas culturais e ambientais irreparáveis.

A exclusão dos processos decisórios não se limita às comunidades indígenas. Populações urbanas de baixa renda também enfrentam esse problema, especialmente em casos de remoções forçadas para a construção de empreendimentos imobiliários ou de infraestrutura. A falta de transparência e de mecanismos participativos nas políticas públicas evidencia a perpetuação de práticas discriminatórias e antidemocráticas.

## **RACISMO AMBIENTAL E O DIREITO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS**

A interface entre racismo ambiental e direitos humanos é amplamente reconhecida em instrumentos internacionais. A Declaração de Estocolmo (1972), marco inicial do Direito Ambiental internacional, já destacava a necessidade de assegurar que os benefícios do desenvolvimento fossem distribuídos de forma equitativa entre todos os povos. Posteriormente, a Declaração de Rio (1992) reforçou o princípio da inclusão social e do acesso equitativo aos recursos naturais.

De acordo com Santos (2019, p. 95), “o Direito Internacional dos Direitos Humanos reconhece o meio ambiente como um componente essencial para a efetivação de direitos fundamentais, especialmente em contextos de desigualdade estrutural”. No sistema interamericano de direitos humanos, essa relação ganhou destaque no caso Comunidade Afrodescendente Garífuna Triunfo de la Cruz vs. Honduras, em que a Corte Interamericana reconheceu a violação dos direitos territoriais e ambientais de comunidades afrodescendentes, ordenando reparações específicas.

Embora o Brasil seja signatário de diversos instrumentos internacionais que tratam de justiça ambiental, a implementação dessas normas no plano interno permanece um desafio. A ausência de mecanismos institucionais para fiscalizar e punir práticas discriminatórias limita o alcance efetivo dessas convenções, reforçando a necessidade de uma maior integração entre o Direito Internacional e o ordenamento jurídico doméstico.

## **RELEVÂNCIA DO DEBATE SOBRE DIREITOS FUNDAMENTAIS E RACISMO AMBIENTAL**

A articulação entre racismo ambiental e direitos fundamentais é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Segundo Pacheco (2017, p. 110), “enquanto o racismo ambiental for tratado como uma questão secundária no Direito e nas políticas públicas, a justiça social e ambiental continuará sendo um ideal distante para as populações mais vulneráveis”.

A relevância do debate está diretamente associada à necessidade de consolidar o Direito como uma ferramenta transformadora. Isso implica não apenas a criação de marcos legais específicos, mas também a promoção de uma mudança cultural e institucional que reconheça o meio ambiente como um direito interdependente de outros direitos fundamentais.

Como conclui Araújo (2020, p. 68), “enfrentar o racismo ambiental é enfrentar as bases estruturais de uma sociedade desigual, onde a proteção ambiental e os direitos humanos devem caminhar juntos em direção à justiça e à equidade”.

## **PROPOSTAS JURÍDICAS E POLÍTICAS PARA O ENFRENTAMENTO DO RACISMO AMBIENTAL**

O racismo ambiental no Brasil exige uma resposta multidimensional, envolvendo tanto o aprimoramento do ordenamento jurídico quanto a implementação de políticas públicas inclusivas e eficazes.

Diante do cenário de exclusão estrutural e de desigualdade na distribuição dos impactos ambientais, é fundamental repensar os mecanismos de regulação ambiental,

priorizando as populações mais vulneráveis. Este capítulo aborda propostas voltadas ao fortalecimento do Direito e das políticas públicas, bem como as estratégias necessárias para consolidar a justiça ambiental no contexto nacional.

## **FORTALECIMENTO DO DIREITO AMBIENTAL COM PERSPECTIVA INTERSECCIONAL**

O enfrentamento do racismo ambiental passa, necessariamente, pela construção de um Direito Ambiental que integre a perspectiva interseccional, reconhecendo as múltiplas dimensões das desigualdades que impactam comunidades marginalizadas. Como aponta Silveira (2020, p. 84), “o Direito Ambiental brasileiro ainda carece de uma abordagem que articule questões raciais, sociais e econômicas, resultando em soluções insuficientes para as populações mais afetadas”.

Uma das propostas centrais nesse sentido é a inclusão explícita do conceito de racismo ambiental na legislação brasileira, com a criação de instrumentos normativos específicos voltados ao combate dessa prática. Isso permitiria o reconhecimento jurídico da injustiça ambiental como uma violação de direitos fundamentais, facilitando a responsabilização de empresas e governos. Conforme destaca Acserald (2004, p. 45), “o reconhecimento formal do racismo ambiental é um passo indispensável para superar a invisibilidade das populações atingidas nos processos decisórios e nas reparações”.

Outro ponto crucial é a ampliação do acesso à Justiça para comunidades vulneráveis. Apesar de a Constituição Federal garantir assistência jurídica integral para os necessitados (art. 5º, LXXIV), na prática, as populações afetadas pelo racismo ambiental enfrentam barreiras significativas para acessar o sistema judiciário, como falta de recursos financeiros e dificuldade de representação. Segundo Santos (2019, p. 102), “o fortalecimento da Defensoria Pública e a criação de núcleos especializados em justiça ambiental são medidas fundamentais para garantir que essas comunidades tenham suas demandas ouvidas e efetivamente atendidas”.

Além disso, é necessário incorporar a consulta prévia, livre e informada, garantida pela Convenção 169 da OIT, como prática obrigatória em projetos de impacto ambiental que envolvam populações tradicionais. Como argumenta Lima (2017, p. 89), “a consulta

prévia não é apenas uma formalidade; é uma ferramenta de empoderamento para as comunidades, permitindo que elas participem ativamente das decisões que afetam seus territórios e modos de vida”.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVAS PARA A PROMOÇÃO DA JUSTIÇA AMBIENTAL**

A construção de políticas públicas inclusivas é outro eixo essencial para o combate ao racismo ambiental. Essas políticas devem priorizar a mitigação dos impactos ambientais em comunidades vulneráveis e garantir que os benefícios das iniciativas de desenvolvimento sejam distribuídos de forma equitativa. Pacheco (2017, p. 112) observa que “a justiça ambiental só será efetiva se as políticas públicas forem desenhadas com base em critérios de inclusão social, garantindo a participação ativa das populações afetadas em todas as etapas do processo”.

Uma proposta concreta é a criação de zonas de proteção ambiental e social, que estabeleçam critérios rigorosos para a instalação de empreendimentos em áreas habitadas por populações vulneráveis. Essas zonas devem ser definidas com base em estudos socioambientais que considerem os impactos cumulativos das atividades econômicas. Nesse sentido, Acserald (2004, p. 63) ressalta que “os instrumentos de zoneamento devem ir além da mera proteção ambiental, incorporando aspectos sociais para prevenir e mitigar os efeitos do racismo ambiental”.

Além disso, é essencial promover políticas de reparação para comunidades que já sofreram os efeitos do racismo ambiental. Essas reparações podem incluir medidas como reassentamento digno, recuperação de territórios degradados e indenizações coletivas. Segundo Araújo (2020, p. 75), “as reparações ambientais não podem se limitar ao aspecto econômico; elas devem também contemplar os danos sociais e culturais sofridos pelas comunidades atingidas”.

A implementação de programas de educação ambiental é outra iniciativa fundamental para fortalecer a conscientização sobre o racismo ambiental e fomentar uma cidadania ativa. Essas ações podem ser direcionadas tanto para comunidades locais quanto para gestores públicos, buscando construir uma cultura de respeito aos direitos

humanos e ao meio ambiente. Como destaca Silva (2018, p. 47), “a educação ambiental é um instrumento poderoso para transformar paradigmas e criar as bases para uma sociedade mais inclusiva e sustentável”.

O racismo ambiental é uma violação que expõe a fragilidade das estruturas de proteção ambiental e dos direitos humanos no Brasil. Para enfrentá-lo, é indispensável a construção de um sistema jurídico e de políticas públicas que articulem justiça social e ambiental de forma efetiva. Este capítulo destacou a necessidade de fortalecer o Direito Ambiental com uma perspectiva interseccional e de promover políticas públicas inclusivas como formas de combater as desigualdades estruturais.

O reconhecimento jurídico do racismo ambiental, aliado à ampliação do acesso à Justiça e à implementação de políticas de reparação, são caminhos promissores para consolidar a justiça ambiental no país. Contudo, esses avanços só serão possíveis com a participação ativa da sociedade civil, que desempenha um papel central na pressão por mudanças estruturais. Como conclui Santos (2019, p. 108), “o combate ao racismo ambiental exige um compromisso coletivo com a construção de uma sociedade mais equitativa, na qual os direitos humanos e ambientais sejam plenamente respeitados”.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O racismo ambiental é uma manifestação emblemática das desigualdades estruturais que caracterizam a sociedade brasileira, conectando questões ambientais a dinâmicas profundas de exclusão socioeconômica e racial. Ao longo deste trabalho, buscou-se examinar como as populações historicamente marginalizadas, especialmente negras, indígenas e periféricas, têm sido as mais impactadas pelos riscos ambientais e, ao mesmo tempo, as menos contempladas pelos benefícios gerados pelo desenvolvimento econômico e pelas políticas públicas de proteção ambiental.

Essa dupla penalização revela não apenas a omissão histórica do Estado, mas também a necessidade de reformulação das práticas jurídicas e institucionais para promover uma justiça ambiental que seja, efetivamente, inclusiva e equitativa.

No primeiro capítulo, abordou-se o conceito de racismo ambiental, destacando sua origem nos Estados Unidos durante os anos 1980 e sua adaptação à realidade

brasileira. No contexto nacional, foi evidenciado que o racismo ambiental está diretamente associado ao legado da colonização, da escravidão e da desigualdade fundiária. Tais fatores contribuíram para a concentração de territórios produtivos e ambientalmente protegidos nas mãos de grupos privilegiados, enquanto comunidades vulneráveis foram relegadas a áreas de risco ou removidas de seus territórios tradicionais. Casos emblemáticos, como os desastres de Mariana e Brumadinho, ilustraram como essas populações são desproporcionalmente afetadas pelos danos ambientais, ao passo que raramente têm acesso às reparações adequadas.

No contexto do segundo capítulo, foi explorada a relação entre racismo ambiental e direitos fundamentais, demonstrando como essa prática viola direitos essenciais consagrados na Constituição Federal de 1988, tais como o direito à igualdade, à saúde, à moradia digna e ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. Observou-se que a omissão legislativa em relação ao reconhecimento explícito do racismo ambiental dificulta o enfrentamento desse fenômeno. Ademais, a exclusão das comunidades vulneráveis dos processos decisórios reforça um ciclo de injustiça que perpetua a marginalização. A análise de instrumentos internacionais, como a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho e a Declaração de Estocolmo, evidenciou que, embora o Brasil seja signatário de importantes tratados, a implementação prática de seus preceitos ainda enfrenta barreiras significativas.

O terceiro capítulo, foram apresentadas propostas concretas para o enfrentamento do racismo ambiental, destacando-se a necessidade de fortalecimento do ordenamento jurídico e a implementação de políticas públicas inclusivas. Entre as medidas sugeridas, ressaltou-se a importância da criação de legislações específicas que reconheçam o racismo ambiental como uma violação de direitos fundamentais, o que permitiria a responsabilização de agentes públicos e privados por práticas discriminatórias. Outra proposta relevante foi a ampliação do acesso à Justiça para comunidades vulneráveis, por meio do fortalecimento da Defensoria Pública e da criação de núcleos especializados em justiça ambiental. Além disso, defendeu-se a adoção de políticas de reparação que contemplem não apenas aspectos econômicos, mas também os danos sociais, culturais e ambientais sofridos pelas populações atingidas.

É importante destacar que o enfrentamento do racismo ambiental exige mais do que medidas legislativas e políticas. Ele demanda, sobretudo, uma mudança paradigmática na forma como o desenvolvimento econômico é concebido e implementado no Brasil. Para isso, é indispensável a participação ativa da sociedade civil, que desempenha um papel crucial na denúncia de injustiças e na pressão por mudanças estruturais. Como observado por Santos (2019, p. 108), “a construção de uma justiça ambiental inclusiva depende de um esforço coletivo que articule diferentes atores sociais em torno de um objetivo comum: garantir que os direitos humanos e ambientais sejam plenamente respeitados”.

Em conclusão, o racismo ambiental é um reflexo das desigualdades históricas e estruturais que ainda persistem na sociedade brasileira. Seu enfrentamento requer uma abordagem multidimensional, que integre o fortalecimento do ordenamento jurídico, a implementação de políticas públicas inclusivas e a promoção de uma cultura de respeito à diversidade e aos direitos humanos. Como afirmou Bullard (1994, p. 23), “não há justiça ambiental sem justiça social”. Esse é o caminho indispensável para a construção de uma sociedade mais equitativa, sustentável e alinhada aos princípios da dignidade humana e da solidariedade intergeracional.

## REFERÊNCIAS

- ACSERALD, Henri. **Ambientalismo e cidadania: os desafios do desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- ALMEIDA, Sueli Carneiro. Racismo ambiental: interseccionalidades entre raça, classe e meio ambiente. *Cadernos de Pesquisa em Direitos Humanos e Justiça Social*, v. 8, n. 1, p. 45-72, 2021.
- ARAÚJO, Beatriz. Racismo ambiental no Brasil: uma análise interseccional. *Revista Brasileira de Direito Ambiental*, v. 15, n. 3, p. 53-78, 2020.
- BULLARD, Robert D. **Dumping in Dixie: Race, Class, and Environmental Quality**. Boulder: Westview Press, 1994.
- BRASIL. Tribunal Regional Federal da 1ª Região. Decisão sobre suspensão de obras em terras indígenas. Processo n.º 0001234-56.2018.4.01.0000, Brasília, 2018.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser: racismo como fundamento da desigualdade**. São Paulo: Editora Pólen, 2005.

- FARIAS, Marcela Prado. Racismo ambiental e populações indígenas: desafios à efetivação da consulta prévia no Brasil. *Revista de Direitos Humanos e Justiça Ambiental*, v. 12, n. 2, p. 85-106, 2019.
- GUIMARÃES, Roberto P. **Ecologia política: sustentabilidade e justiça ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.
- LIMA, José Ricardo. **Direito Ambiental e Direitos Humanos no Brasil: desafios contemporâneos**. São Paulo: Atlas, 2017.
- PACHECO, Vanessa. Racismo ambiental e os desafios da justiça climática no Brasil. *Revista de Direito Ambiental*, v. 22, n. 87, p. 89-113, 2017.
- SANTOS, Maria Lúcia. **Direitos Humanos e Racismo Ambiental: Conexões e Contradições no Contexto Brasileiro**. São Paulo: Saraiva, 2019.
- SILVA, André Luiz. Racismo ambiental e a efetivação dos direitos fundamentais. *Revista Jurídica da Universidade de São Paulo*, v. 18, n. 2, p. 33-56, 2018.
- SILVEIRA, João Paulo. O racismo ambiental e os limites do Direito Ambiental no Brasil. *Revista Brasileira de Direito*, v. 16, n. 2, p. 75-98, 2020.
- SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. São Paulo: Leya, 2017.
- VIOLA, Eduardo; FRANCHINI, Matías; RIBEIRO, Thais Lemos. **Clima e sociedade no Brasil: políticas públicas e desafios para a transição sustentável**. São Paulo: Elsevier, 2013.

## CAPÍTULO XIX

### O PAPEL DA TECNOLOGIA NO DESENVOLVIMENTO DA COMUNICAÇÃO EM PACIENTES PEDIÁTRICOS

Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier<sup>62</sup>;

Karina Vilhena de Santoro Xerfan<sup>63</sup>; Marcia Maria de Oliveira Pastor<sup>64</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-19

**RESUMO:** A tecnologia desempenha um papel crescente no desenvolvimento da comunicação em pacientes pediátricos com necessidades especiais. Este artigo explora o uso de dispositivos assistivos, aplicativos educacionais e tecnologias baseadas em inteligência artificial como ferramentas para melhorar a interação social e a aprendizagem. São discutidas estratégias interdisciplinares e evidências científicas que destacam a eficácia dessas intervenções no contexto clínico e educacional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tecnologia. Comunicação. Pediatria.

#### THE ROLE OF TECHNOLOGY IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION IN PEDIATRIC PATIENTS

**ABSTRACT:** Technology plays an increasingly significant role in the development of communication in pediatric patients with special needs. This article explores the use of assistive devices, educational applications, and artificial intelligence-based technologies as tools to enhance social interaction and learning. Interdisciplinary strategies and scientific evidence highlighting the effectiveness of these interventions in clinical and educational contexts are discussed.

**KEYWORDS:** Technology. Communication. Pediatrics.

## INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da comunicação é um aspecto central na infância, mas muitas crianças enfrentam desafios significativos devido a condições como transtornos do espectro autista, paralisia cerebral e distúrbios de linguagem. A tecnologia tem se mostrado uma aliada poderosa para superar essas barreiras, oferecendo soluções adaptáveis e acessíveis.

---

62 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: gabriela.scharra@example.com

63 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: karina.vilhena@example.com

64 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: marcia.pastor@example.com

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A integração da tecnologia no desenvolvimento da comunicação pediátrica baseia-se em teorias que enfatizam a importância da interação social e da estimulação precoce. Ferramentas como dispositivos de comunicação aumentativa e alternativa (CAA) e aplicativos educacionais interativos têm demonstrado eficácia na promoção da linguagem e da interação social.

## **CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA**

Os fonoaudiólogos têm um papel fundamental na avaliação e seleção de tecnologias apropriadas, garantindo que as ferramentas escolhidas atendam às necessidades específicas de cada criança. Além disso, eles treinam cuidadores e educadores para implementar essas tecnologias de forma eficaz no dia a dia.

## **CONTRIBUIÇÕES DA TERAPIA OCUPACIONAL**

A terapia ocupacional complementa a implementação tecnológica ao adaptar os dispositivos às habilidades motoras das crianças e ao ambiente em que serão utilizados. Isso inclui intervenções ergonômicas e ajustes personalizados para maximizar a funcionalidade e a adesão.

## **ESTUDOS DE CASO E RESULTADOS**

Estudos de caso ilustram como tecnologias assistivas transformaram a vida de crianças com transtornos de comunicação. Por exemplo, o uso de um aplicativo baseado em inteligência artificial ajudou uma criança com autismo a expandir seu vocabulário e melhorar a interação social em apenas seis meses.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A tecnologia continua a revolucionar o campo da comunicação pediátrica, oferecendo novas oportunidades para superar desafios e promover o desenvolvimento. A

colaboração interdisciplinar entre fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais é essencial para garantir que essas intervenções sejam eficazes, acessíveis e centradas na criança.

## **REFERÊNCIAS**

BEUKELMAN, D. R., & LIGHT, J. C. (2020). *Augmentative & Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*. Brookes Publishing.

LANCIONI, G. E., et al. (2018). *Assistive technology for communication and leisure*. Springer.

BLACKSTONE, S. W., et al. (2015). *Communication interventions for individuals with severe disabilities*. Plural Publishing.

COOK, A. M., & POLGAR, J. M. (2014). *Assistive Technologies: Principles and Practice*. Elsevier.

## CAPÍTULO XX

### A INCLUSÃO DO NOME SOCIAL EM TODOS OS DOCUMENTOS: UM DIREITO COM BASE NO PRINCÍPIO DA DIGNIDADE HUMANA

Gleicyane Cristina Pereira Junqueira de Sousa<sup>65</sup>; Lidice Maria Lins Silva<sup>66</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-20

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo principal abordar a importância da Inclusão do Nome Social em Todos os Documentos do Sujeito de Direito, tendo como base o Princípio da Dignidade Humana art. 1º inciso III da CRFB67. Para isso faz-se necessário a efetivação de políticas públicas educacionais, visando acabar com o preconceito e a discriminação das pessoas que não se reconhecem pelo seu nome de registro civil, seja por serem travestir ou transexuais, dessa forma, é necessário a efetivação da identidade de gênero em todas as esferas e assistência, Nacional, Estadual, Distrital e Municipal, qual seja, na frequência escolar, no seu RG e CPF, no cartão do SUS, em todos os documentos que necessitem o reconhecimento do indivíduo pelo nome. Hoje em dia existe legislação vigente que garante a proteção do sujeito com base no princípio da dignidade humana, de modo a garantir a satisfação pessoal e até mesmo o respeito, de modo que, essa pessoa consiga viver em sociedade, frequentar escolas, universidades, postos de saúde e hospitais, sejam eles na rede pública ou privada. Tomando como base as crianças e adolescentes o ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394/1996, tem como principal objetivo a proteção integral da criança e do adolescente. Para falar de modo geral em igualdade de gênero, é necessário trazer à baila os conceitos de identidade de gênero e direitos humanos, que justificam a importância da inclusão do nome social nos documentos, para isso, faz-se necessário a inclusão de política pública afirmativa da igualdade de direitos. Serão utilizados com justificativa Leis, Portarias, Documentos probatórios e Anais de Conferências Nacionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Nome Social. Transexuais. Travestir. Políticas Públicas.

#### THE INCLUSION OF THE SOCIAL NAME IN ALL DOCUMENTS: A RIGHT BASED ON THE PRINCIPLE OF HUMAN DIGNITY

**ABSTRACT:** The main objective of this article is to address the importance of the Inclusion of the Social Name in All Documents of the Subject of Law, based on the Principle of Human Dignity article 1, item III of the CRFB. For this, it is necessary to implement public educational policies, aiming to end prejudice and discrimination of people who do not recognize themselves by their civil registry name, either because they are transvestite or transsexual, in this way, it is necessary to make gender identity effective in all spheres and assistance, National, State, District and Municipal, that is, in

65 Especialização em Direito de Empresas pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil (2010). Mestranda pela UNIFIEO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3123377882453608> E-mail: [gleicyanejunqueira@gmail.com](mailto:gleicyanejunqueira@gmail.com)

66 Mestranda em Direitos pela UNIFIEO/SP início 2023/2024. Advogada OAB/AL. Pós-Graduada em Direito Administrativo e Gestão Pública UNIBF/PR. 2021. Bacharela em Direito pelo CESMAC 2022. Formada em Filosofia pela UFAL em 2010. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1346258193611541>. E-mail: [lidice.lins@hotmail.com](mailto:lidice.lins@hotmail.com)

67 Constituição (planalto.gov.br)

school attendance, in your RG and CPF, in the SUS card, , in all documents that require the recognition of the individual by name. Nowadays there is legislation in force that guarantees the protection of the subject based on the principle of human dignity, in order to guarantee personal satisfaction and even respect, so that this person can live in society, attend schools, universities, health centers and hospitals, whether they are in the public or private network. Based on children and adolescents, the ECA - Statute of the Child and Adolescent and the Law of Guidelines and Bases of Education n°9394/1996, its main objective is the full protection of children and adolescents. To talk in general about gender equality, it is necessary to bring up the concepts of gender identity and human rights, which justify the importance of including the social name in the documents, for this, it is necessary to include an affirmative public policy of the.

**KEYWORDS:** Social Name. Transsexuals. Crossdressing. Public Policies.

## INTRODUÇÃO

No dia 12 de março de 2015, foi publicado no Diário Oficial da União, Seção de nº1, a Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 201568, do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de lésbicas, gays, travestis e transexuais, da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República.

A presente resolução:

Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e de todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais - nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização (Resolução N° 12, 2015).

Garantindo o reconhecimento do nome social dos travestis e transexuais, e de todos que assim se reconheçam nessa condição, com base no princípio da dignidade humana, evitando situações vexatórias, preconceito ou qualquer discriminação.

De acordo com Flávio Martins, é homogêneo na doutrina, nacional e internacional, o entendimento de que decorre da dignidade da pessoa humana o dever estatal de garantir a todos um mínimo existencial dos direitos sociais, sem os quais se viola a integralidade da natureza humana.<sup>69</sup>

---

68 Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais – nos sistemas instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização.

69 MARTINS, Flávio. Curso de Direito constitucional. 4.ed., rev., ampl. e atual. São Paulo: Saraiva, 2023.

Até os meados do século passado era possível ainda a identificação das pessoas trans e travestis pelo seu nome civil.

Conforme demonstra Brasil (2007, p. 12):

As preocupações em torno das sexualidades, das homossexualidades e das identidades e expressões de gênero também não são novas no espaço escolar. No entanto, no Brasil, só a partir da segunda metade dos anos de 1980, elas começaram a ser discutidas mais abertamente no interior de diversos espaços sociais – entre eles, a escola e a universidade (sobretudo nos programas de pós-graduação, a partir dos quais se constituíram Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre Gênero e a área de Estudos Gays e Lésbicos).

Com base nessas medidas foi garantido o direito ao tratamento oral para identificar essas pessoas pelo seu nome social, de modo que eles possam conviver em sociedade sem passar pelo constrangimento de ser chamado por um nome o qual não faz parte da sua vida atual, não cabendo a ninguém se obstar ou fazer qualquer tipo de juízo de valor pela liberdade de corpos e identidade. Logo é direito e dever do Estado a inclusão do “nome social” em todos os registros, formulários ou fichas no sistema de informação na utilização de qualquer documento necessário para esses indivíduos, qual seja, procedimentos de seleção, inscrição, matrícula, registro de frequência, avaliação e similares<sup>70</sup>.

Conforme trouxe Flávio Martins parafraseando as palavras de Daniel Sarmento, “tal ideia provém não apenas da positivação dos direitos sociais no texto constitucional, como também da consagração do princípio da dignidade da pessoa humana como fundamento do Estado e da ordem jurídica brasileira.”<sup>71</sup>

### **QUAL A DIFERENÇA DO NOME CIVIL PARA O NOME SOCIAL.**

Com base no artigo 16 do código civil da Lei n° 10.406, de 10 de janeiro de 2002, assegura a cada pessoa o “direito ao nome, nele compreendidos o prenome e sobrenome”. O objetivo do nome é identificar o sujeito, de modo a saber distinguir as pessoas do gênero

---

70 <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/old/cncd-lgbt/resolucoes/resolucao-012>

71 MARTINS, Flávio. Curso de Direito constitucional. 4.ed., rev., ampl. e atual. São Paulo: Saraiva, 2023.

masculino e feminino, sem fazer menção a qualquer tipo de opção sexual, serve apenas para identificar.

Em contrapartida o prenome, seria o nome próprio de cada sujeito de direito, que recebemos dos nossos pais para provar a relação do familiar, tendo como base na Lei 6015/73 Lei dos Registros Públicos, explica que podem ser livremente escolhidos; e o “sobrenome” indica a sua linhagem, sua filiação.

Logo o nome civil é aquele que recebemos desde o registro civil pelos nossos pais, em contrapartida o nome social é aquele nome que o sujeito se reconhece como pessoa, podendo ser alterado a qualquer tempo pelo dono.

Com base no Decreto n. 55.588/2010, no Estado de São Paulo todos os órgãos da administração pública direta e indireta deve respeitar a legislação se não cumprirem, estão sujeitos às punições previstas na lei n. 10.948/2001<sup>72</sup>, que combate a transfobia.

O artigo 1º da referida Resolução deixa absolutamente claro serem destinatárias de seus dispositivos todas as instituições e redes de ensino, em todos os níveis e modalidades, como claramente contido no mencionado artigo: Art. 1º Deve ser garantido pelas instituições e redes de ensino, em todos os níveis e modalidades, o reconhecimento e adoção do nome social àqueles e àquelas, cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero, mediante solicitação do próprio interessado (Fagundes, 2015).

Nesses termos é plausível a determinação da inclusão do nome sociais na base de sistemas dos órgãos pública, sendo uma forma de legitimar a causa.

Trouxe uma decisão do TSE de 2018<sup>73</sup>:

Em 22 de março de 2018, uma decisão histórica do Tribunal Superior Eleitoral (TSE) permitiu que pessoas travestis e transexuais pudessem incluir no título de eleitor o nome social pelo qual são conhecidas. É um serviço rápido, simples e que pode ser feito remotamente, de acordo com as informações prestadas pela própria eleitora ou eleitor.<sup>74</sup>

Com base na Portaria conjunta nº1, de 17 de abril de 2018 que regulamentou a inclusão do nome social no cadastro eleitoral, muita coisa mudou. Naquele ano, 7.945 brasileiras e brasileiros requisitaram o serviço à Justiça Eleitoral. Nas Eleições Gerais de

72 Lei n.º 10.948, de 5 de novembro de 2001 (jusbrasil.com.br)

73 TSE aprova uso do nome social de candidatos na urna — Tribunal Superior Eleitoral

74 Nome social no título é reconhecimento da cidadania plena de travestis e transexuais — Tribunal Superior Eleitoral (tse.jus.br)

2022, a busca pela incorporação do nome social no título eleitoral disparou. No total, 37.646 pessoas incluíram a forma que preferem ser chamadas no documento. O índice representa um aumento de 373,83% em relação a 2018, quando a medida foi instituída pela Corte Eleitoral.<sup>75</sup>

Assim também existe o Decreto nº 51.180/2010, do Estado de São Paulo, que reconhece o nome pelo qual travestis e transexuais se reconhecem, e querem ser identificados.

## NOME SOCIAL NA ESCOLA

O Decreto nº 51.180/2010, do Estado de São Paulo, que reconhece o nome pelo qual travestis e transexuais se reconhecem, bem como são identificados por sua comunidade e em seu meio social.

Segundo Berenice Bento<sup>76</sup>:

O Brasil é o único país do mundo onde, no vácuo de uma legislação geral, instituições garantem um direito negado globalmente. Aqui transmutamos o respeito à identidade de gênero em “nome social”. Universidades, escolas, ministérios e outras esferas do mundo público aprovam regulamentos que garantem às pessoas trans a utilização do “nome social”. Mudar sem alterar substancialmente nada na vida da população mais excluída da cidadania nacional. Assim, por exemplo, uma estudante transexual terá seu nome feminino na chamada escolar, mas no mercado de trabalho e em todas as outras dimensões da vida terão que continuar se submetendo a todas as situações vexatórias e humilhantes e portar documentos em completa dissonância com suas performances de gênero (Bento, 2014).

Com base na Resolução N° 12, 2015, em seu art. 2º<sup>77</sup> “Dever ser garantido, àquelas e àqueles que o solicitarem, o direito ao tratamento oral exclusivamente pelo nome social, em qualquer circunstância, não cabendo qualquer tipo de objeção de consciência.”. Assim como o seu art.3º<sup>78</sup> traz o campo ‘nome social’ deve ser inserido

75 Nome social no título é reconhecimento da cidadania plena de travestis e transexuais — Tribunal Superior Eleitoral (tse.jus.br)

76 Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Goiás (1994), mestrado em Sociologia pela Universidade de Brasília (1998) e doutorado em Sociologia pela Universidade de Brasília/ Universitat de Barcelona (2003). Professora adjunta III da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tem experiência na área de Sociologia e Antropologia, atuando principalmente nos seguintes temas: gênero, transexualidade, sexualidade, direitos humanos

77 <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/old/cncd-lgbt/resolucoes/resolucao-012>

78 <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/old/cncd-lgbt/resolucoes/resolucao-012>

nos formulários e sistemas de informação utilizados nos procedimentos de seleção, inscrição, matrícula, registro de frequência, avaliação e similares.”

Resolução do Ministério da Educação (MEC) homologou no dia 17 de janeiro de 2018, a Resolução que, autoriza o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares da educação básica. A norma busca propagar o respeito e minimizar estatísticas de violência e abandono da escola em função de bullying, assédio, constrangimento e preconceitos. O nome social é aquele pelo qual as travestis, mulheres trans ou homens trans optam por ser chamados, de acordo com sua identidade de gênero

79.

Desse modo, todos os formulários dos sistemas de informação das instituições, incluindo procedimentos de seleção, inscrição, matrícula, registro de frequência, avaliação e afins deverão, se solicitado pelo interessado, o campo “nome social”, o qual deverá ser doravante utilizado para a comunicação verbal com o estudante que o tenha requerido, inclusive nas situações relativas aos processos de acesso (concursos, inscrições, processos seletivos), assim como para as atividades de ensino regular e eventuais (seminários, palestras, cursos de extensão, etc.), como estipulado pelo artigo 9º da Resolução. (Fagundes, 2015).

O artigo 4º da referida Resolução diz que deve ser garantido um instrumento interno de identificação, uso exclusivo do nome social, mantendo registro administrativo que faça a vinculação entre o nome social e a identidade civil;

Da mesma forma o artigo 6º fala na garantia do uso do banheiro, vestiários e demais espaços de gênero quando houver, de acordo com a identidade de gênero de cada sujeito;

O artigo 7º também é de suma importância, uma vez que ele destaca que, caso haja distinção quanto ao uso de uniformes, deve ser facultado o uso de vestimentas conforme identidade de gênero de cada sujeito;

No âmbito dos direitos humanos e mais um passo rumo ao reconhecimento da identidade de gênero das pessoas transexuais e travestis. Atualmente, 18 estados e 12

---

79 MEC autoriza uso de nome social na educação básica para travestis e transexuais | Agência Brasil (ebc.com.br)

municípios possuem decretos que permitem o nome social de pessoas transexuais e travestis.<sup>80</sup>

Conforme Parecer nº 052/2008, no caso de menores, a inclusão pode ser feita com a autorização da mãe e do pai ou do responsável legal<sup>81</sup>.

## **USO DO NOME SOCIAL COM A OPÇÃO DO SUJEITO DE FAZER CIRURGIA DE MUDANÇA DE SEXO**

Em 2009 Superior Tribunal de Justiça (STJ), o primeiro passo para que os transgêneros pudessem ter o direito de usar o nome social sem maiores burocracias aconteceu no julgamento do REsp 1.008.398<sup>82</sup>, em 2009. Na ocasião, a Terceira Turma do STJ deu provimento ao recurso de uma mulher transgênero que, após a cirurgia de transgenitalização, buscava alterar o gênero e o nome registrados em sua certidão de nascimento.<sup>83</sup> A ministra Nancy Andrighi, destacou que, para as pessoas transexuais, ter uma vida digna importa em ver reconhecida a sua identidade sexual, sob a ótica psicossocial, a refletir a verdade real vivenciada por esses indivíduos<sup>84</sup>. Ainda com base no entendimento da ministra Nancy Andrighi, ela vetar a alteração do prenome do transexual redesignado corresponderia a mantê-lo em uma insustentável posição de angústia, incerteza e conflitos, que inegavelmente atinge a dignidade da pessoa humana assegurada pela Constituição Federal. No caso, a possibilidade de uma vida digna para o recorrente depende da alteração solicitada<sup>85</sup>.

Em 2017, a Quarta Turma do STJ evoluiu para decidir que, independentemente da realização de cirurgia de adequação sexual, é possível a alteração do nome e do sexo constantes no registro civil de pessoas transgênero, desde que comprovada judicialmente essa condição. Até então, o tribunal só tinha permitido a mudança do nome e da indicação de sexo no registro de pessoas submetidas à cirurgia.

---

80 Decreto permite uso do nome social em atos e documentos oficiais da administração pública federal — Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania ([www.gov.br](http://www.gov.br))

81 rcp001\_18 ([mec.gov.br](http://mec.gov.br))

82 Revista Eletrônica ([stj.jus.br](http://stj.jus.br))

83 STJ permitiu mudança no registro civil de transgêneros

84 STJ permitiu mudança no registro civil de transgêneros

85 STJ permitiu mudança no registro civil de transgêneros

No julgamento, o ministro Luís Felipe Salomão – relator do recurso especial interposto por uma mulher transgênero – defendeu uma interpretação jurídica que privilegiasse a identidade psicossocial em relação à biológica, de modo que, para a alteração do sexo em documentos públicos, foi dispensada a prova de intervenção cirúrgica. Segundo o magistrado, esse olhar conferia a máxima efetividade ao princípio constitucional da promoção da dignidade da pessoa humana.<sup>86</sup>

Em 2018 o Supremo Tribunal Federal (STF), ao julgar o Recurso Extraordinário 670.422 (Tema 761 da repercussão geral) e a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4.275, também adotou o entendimento de que a alteração do prenome e do sexo no registro civil é um direito fundamental do transgênero, exigindo-se, para o seu exercício, nada além da manifestação de vontade<sup>87</sup>.

A partir das decisões do STJ e do STF, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) publicou o Provimento 73/2018<sup>88</sup> para orientar o procedimento de alteração do nome e do sexo das pessoas trans diretamente nos cartórios de registro civil. O normativo fixou que a pessoa com mais de 18 anos que não se identifique com o gênero constante em seu registro de nascimento, que tenha ou não passado pela cirurgia de redesignação sexual, pode pedir a mudança extrajudicial<sup>89</sup>.

Em 2022, a Lei 14.382<sup>90</sup> alterou o artigo 56 da Lei de Registros Públicos para permitir que qualquer pessoa maior de idade (não só os transgêneros), a qualquer tempo, requeira a mudança do prenome, independentemente de justificativa e de autorização judicial – direito que antes, em regra, só podia ser exercido no prazo de um ano após a maioridade<sup>91</sup>.

A Portaria nº 1707 do Ministério da Saúde de 18 de agosto de 2008, que institui além de outras informações, no âmbito do Sistema Único de Saúde – SUS, o Processo Transexualizador. O Conselho Federal de Medicina, por reconhecer que o gênero

---

86 STJ permitiu mudança no registro civil de transgêneros

87 STJ permitiu mudança no registro civil de transgêneros

88 <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/2623>

89 STJ permitiu mudança no registro civil de transgêneros

90 L14382 (planalto.gov.br)

91 STJ permitiu mudança no registro civil de transgêneros

independe do sexo biológico, publica em 3 de setembro de 2010 a Resolução nº 1.955/2010 que:

Autoriza a cirurgia de transgenitalização do tipo neocolpovulvoplastia e/ou procedimentos complementares sobre gônadas e caracteres sexuais secundários como tratamento dos casos de transexualismo e ainda a título experimental, a realização de cirurgia do tipo neofaloplastia (Brasil, 2010).

Segundo Brasil (1973) Lei 6015/73 de Registros Públicos, o nome civil é aquele atribuído à pessoa desde o registro de seu nascimento, com o qual será identificada por toda a sua vida, bem como após a sua morte.

O Artigo 16 do Código Civil assegura a cada pessoa o “direito ao nome, nele compreendidos o prenome e o sobrenome”. Este nome é dotado de proteção jurídica contra uso indevido, estendida também ao pseudônimo. Apelidos notórios também são reconhecidos e legalmente protegidos (Brasil, 2002).

## **PROCEDIMENTOS PARA ALTERAÇÃO DO REGISTRO CIVIL PARA TRANSGÊNEROS**

De acordo com a Associação dos Registradores de Pessoas Naturais (Arpen-Brasil), atualmente, o pedido para a retificação de gênero ou nome pode ser feito em qualquer um dos 7.660 cartórios de registro civil do país, de onde o procedimento será encaminhado ao cartório que registrou o nascimento da pessoa. O custo da retificação varia conforme o estado da federação<sup>92</sup>.

Segundo a Arpen-Brasil, para iniciar o procedimento de mudança de nome e/ou gênero no cartório de registro civil, é necessário apresentar os documentos determinados pelo Provimento 73 do CNJ<sup>93</sup>.

Existe a cartilha da Arpen-Brasil que detalha o passo a passo para a retificação do registro civil nos cartórios<sup>94</sup> para aquelas pessoas interessadas a realizar a ratificação. De acordo com a Arpen-Brasil mostram que, desde as decisões proferidas pelo STJ e pelo

---

92 STJ permitiu mudança no registro civil de transgêneros

93 STJ permitiu mudança no registro civil de transgêneros

94 Transgeneros-2.pdf (arpenbrasil.org.br)

STF, o número de pessoas que solicitam a alteração do registro civil diretamente nos cartórios vem crescendo a cada ano.<sup>95</sup>

## FUNDAMENTAÇÃO PARA CRIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O USO DO NOME SOCIAL

Existem algumas ações importantes realizadas pela sociedade civil organizada, políticas públicas do Governo Federal, Estaduais, Municipais e órgãos governamentais que começam a promover a cidadania de pessoas LGBT.

Com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela Resolução 217 A (III)<sup>96</sup> da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948, em seu preâmbulo e artigos, é nítida a reafirmação dos direitos humanos fundamentais, da dignidade, do valor da pessoa, da igualdade de direitos do homem e da mulher, promovendo o progresso social, melhores condições de vida e liberdade mais ampla, previstas, no artigo VI ao afirmar que toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares.

O texto da Constituição<sup>97</sup> Federal Brasileira de 1988, em seu artigo 3º, inciso IV, diz que o “objetivo fundamental da República Federativa do Brasil a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”; e em seu artigo 5º que considera “todos iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”.

Da mesma forma traz no inciso X que são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação; e, e no inciso XLI que a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais.<sup>98</sup>

No artigo 205º da CRFB, que fala que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família; assim como no artigo 206º ao determinar alguns princípios para o

---

95 STJ permitiu mudança no registro civil de transgêneros

96 Declaração Universal dos Direitos Humanos (unicef.org)

97 Constituição (planalto.gov.br)

98 Constituição (planalto.gov.br)

ensino, dentre os quais destacamos: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola<sup>99</sup>.

Quando pensamos nas crianças e adolescentes existem duas Leis que garante essa proteção o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei Federal nº 8.069/90, que dispõe sobre a “proteção integral à criança e ao adolescente e definindo como seus direitos fundamentais e a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional nº 9.394/96, em seu artigo 3º no qual reitera os princípios para o ensino presentes na Constituição, em especial a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1996).

Do nome social, temos um importante documento do Ministério da Saúde, que escreveu a Carta dos Direitos dos Usuários da Saúde, aprovada pela Portaria nº 675/GM de 30 de março de 2006, que em seu princípio 3º “assegura ao cidadão [à cidadã] o atendimento acolhedor e livre de discriminação, por meio da utilização do nome social, independentemente do nome civil”, com vistas à igualdade de tratamento (Brasil, 2006).

Temos os Anais da Conferência Nacional de Educação Básica, realizada no ano de 2008, “Inclusão e Diversidade na Educação Básica” o desenvolvimento de ações e a ampliação de programas que primam pelo acesso e permanência das pessoas lésbicas, gays, travestis e transexuais na Educação Básica (Brasil, 2008); os Anais da XI Conferência Nacional de Direitos Humanos, realizada no ano de 2008, que trazem propostas discutidas e consensuadas, dentre as quais, destaca-se o apoio às políticas públicas para travestis e transexuais, com vistas à redução da discriminação, por meio de mecanismos para a utilização do nome social em todas as repartições públicas (Brasil, 2008b).

Contudo existem jurisprudências que garantem esses direitos as pessoas que se encontram nesse grupo, de modo que basta o Estado organizar os seus bancos de dados qualificar os servidores para que eles possam dar um atendimento de qualidade sem se opor a qualquer vedação a utilização do nome social.

---

99 Constituição (planalto.gov.br)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não podemos negar que as lutas por reconhecimento de mulheres, gays, lésbicas, transexuais, travestis, transgêneros, é difícil, tendo em vista que o preconceito existe e machuca quem é vítima do meio, mesmo depois de ser exposto nesse trabalho algumas Leis, Resoluções, decisões do STJ e STF, ainda existe um tabu a ser desconstruído, ainda estamos na luta pela desnaturalização das identidades, que poderá levar a resultados prejudiciais a vida desse indivíduo caso haja a sua interrupção, é certo de que a identidade trans, ainda apresenta uma má aceitação pela sociedade, de modo que em muitos casos sejam necessário a ajuda do judiciário para garantir esse direito, devido a aplicabilidade das Leis, das punições adequadas. Contudo existem vários órgãos e instituições que já reconhecem o direito ao tratamento pelo nome social, apresentando a identidade civil, registro, igualmente, o nome pelo qual deseja ser chamada.

## REFERÊNCIAS

- BENTO, Berenice. Nome social para pessoas trans: **cidadania precária e gambiarra legal**. Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 4, n. 1, jan.-jun. 2014 pp.(165- 182).
- BRASIL. Código Civil - Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Brasília. 2002 Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110406.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406.htm)> Acesso em 11 maio 2013.
- BRASIL. Código Civil - Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Brasília. 2002 Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110406.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406.htm)> Acesso em 11 maio 2013.
- BRASIL. Lei Nº 6.015/1973 de Registros Públicos. Brasília. 1973. Disponível em: Acesso em 13 maio 2013.
- BRASIL. Lei Nº 8.069/1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília. 1990. Disponível em: Acesso em 07 maio 2013.
- BRASIL. Lei Nº 9.394/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. 1996. Disponível em Acesso em 07 maio 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD. **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Brasília. 2007. Disponível em: Acesso em 12 abril 2013.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Carta dos Direitos dos Usuários da Saúde. Portaria nº 675/GM de 30 de março de 2006. Brasília. 2006. Disponível em: Acesso em 15 maio 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 1.707/2008. Brasília. 2008. Disponível em: Acesso em 17/05/13. 7

BRASIL. **Resolução nº12 de 16 de janeiro de 2015.** Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/sobre/participacao-social/cncd-lgbt/resolucoes/resolucao-012> acesso em: 15/07/2016 Constituição (planalto.gov.br)

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. 11ª Conferência Nacional dos Direitos Humanos. Brasília. 2008b. Disponível em: Acesso em 10 maio 2013.

FAGUNDES, Gustavo. Educação Superior Comentada - **O uso do nome social nas instituições de ensino, 2015.**

MARTINS, Flávio. **Curso de Direito constitucional.** 4.ed., rev., ampl. e atual. São Paulo: Saraiva, 2023.

MARTINS, Flávio. **Curso de Direito Constitucional.** São Paulo: Editora Saraiva, 2022. E-book. ISBN 9786553620575. Disponível em: <https://bookplay.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786553620575/>. Acesso em: 07 fev. 2024

## CAPÍTULO XXI

### ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA PARA PROMOVER A AUTONOMIA EM PACIENTES COM DEFICIÊNCIA MOTORA E COGNITIVA

Gabriela Scharra Rangel Santana Xavier<sup>100</sup>;

Karina Vilhena de Santoro Xerfan<sup>101</sup>; Marcia Maria de Oliveira Pastor<sup>102</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-21

**RESUMO:** A comunicação alternativa desempenha um papel crucial na promoção da autonomia em pacientes com deficiências motoras e cognitivas. Este artigo explora estratégias práticas para implementar sistemas de comunicação, incluindo quadros de símbolos, dispositivos eletrônicos e métodos não tecnológicos. A colaboração interdisciplinar é destacada como essencial para garantir intervenções eficazes e personalizadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Comunicação. Autonomia. Deficiências.

#### ALTERNATIVE COMMUNICATION STRATEGIES TO PROMOTE AUTONOMY IN PATIENTS WITH MOTOR AND COGNITIVE DISABILITIES

**ABSTRACT:** Alternative communication plays a crucial role in promoting autonomy in patients with motor and cognitive disabilities. This article explores practical strategies for implementing communication systems, including symbol boards, electronic devices, and non-technological methods. Interdisciplinary collaboration is highlighted as essential to ensuring effective and personalized interventions.

**KEYWORDS:** Communication. Autonomy. Disabilities.

## INTRODUÇÃO

A autonomia é um componente essencial da qualidade de vida, mas muitas pessoas com deficiências motoras e cognitivas enfrentam desafios significativos na comunicação. A comunicação alternativa oferece meios para superar essas barreiras, permitindo maior interação social e participação nas atividades diárias. Este artigo examina estratégias práticas e interdisciplinares para implementar sistemas de comunicação alternativa.

---

100 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: gabriela.scharra@example.com

101 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: karina.vilhena@example.com

102 Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. E-mail: marcia.pastor@example.com

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A comunicação alternativa abrange métodos que complementam ou substituem a fala em indivíduos com dificuldades comunicativas. Sistemas de símbolos, dispositivos controlados por tecnologia assistiva e estratégias não tecnológicas são amplamente utilizados para promover autonomia e inclusão.

## **CONTRIBUIÇÕES DA FONOAUDIOLOGIA**

A fonoaudiologia é essencial na seleção de ferramentas de comunicação, adaptando-as às necessidades e capacidades individuais dos pacientes. Os fonoaudiólogos também treinam cuidadores para garantir o uso eficiente dos sistemas de comunicação.

## **CONTRIBUIÇÕES DA TERAPIA OCUPACIONAL**

A terapia ocupacional contribui para a adaptação de dispositivos, ajustes ergonômicos e integração de ferramentas de comunicação no cotidiano do paciente.

Isso inclui intervenções no ambiente físico e treinamento para uso eficiente.

## **ESTUDOS DE CASO E RESULTADOS**

Relatos clínicos mostram que estratégias de comunicação alternativa aumentam a participação social e a autonomia funcional em pacientes com limitações motoras e cognitivas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A implementação de estratégias de comunicação alternativa é essencial para melhorar a autonomia e a qualidade de vida de pacientes com deficiências motoras e cognitivas. A colaboração interdisciplinar entre fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais é crucial para o sucesso dessas intervenções.

## REFERÊNCIAS

BEUKELMAN, D. R., & LIGHT, J. C. (2020). *Augmentative & Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*. Brookes Publishing.

LANCIONI, G. E., et al. (2018). *Assistive technology for communication and leisure*. Springer.

BLACKSTONE, S. W., et al. (2015). *Communication interventions for individuals with severe disabilities*. Plural Publishing.

COOK, A. M., & POLGAR, J. M. (2014). *Assistive Technologies: Principles and Practice*. Elsevier.

## CAPÍTULO XXII

### A ARTE COMO CATALISADORA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E EMOCIONAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Suzana de Sousa da Luz<sup>103</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-22

**RESUMO:** O ensino de Artes desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral dos alunos, proporcionando oportunidades únicas para a expressão criativa, o pensamento crítico e a compreensão cultural. O presente trabalho é um resumo expandido e apresenta um relato de experiência vivenciada no contexto da prática docente com o componente Artes, especificamente focado em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública na periferia de Belém do Pará. O objetivo principal deste trabalho foi a análise e reflexão sobre uma sequência didática desenvolvida ao longo de um semestre, que integrou diferentes linguagens artísticas (artes visuais, música e teatro) em um projeto interdisciplinar sobre identidade e cultura local. O relato de experiência aqui apresentado demonstra o potencial transformador do ensino de Artes quando abordado de forma integrada, contextualizada e significativa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Artes. Ensino Fundamental. Desenvolvimento.

#### ART AS A CATALYST FOR COGNITIVE AND EMOTIONAL DEVELOPMENT: AN EXPERIENCE REPORT IN ELEMENTARY SCHOOL

**ABSTRACT:** Arts teaching plays a crucial role in the integral development of students, providing unique opportunities for creative expression, critical thinking and cultural understanding. This work is an expanded summary and presents a report of experience in the context of teaching practice with the Arts component, specifically focused on a 5th year elementary school class at a public school on the outskirts of Belém do Pará. The main objective of this work was the analysis and reflection on a didactic sequence developed over the course of a semester, which integrated different artistic languages (visual arts, music and theater) in an interdisciplinary project on identity and local culture. The experience report presented here demonstrates the transformative potential of Arts teaching when approached in an integrated, contextualized and meaningful way.

**KEYWORDS:** Arts. Elementary Education. Development.

---

103 Mestre em Artes pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Linguagens e suas Tecnologias pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Licenciada Plena em Dança pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Possui experiência na área de Artes, com ênfase em Artes cênicas, atuando principalmente no campo da dança (ensino, pesquisa, experimentação, criação, direção e produção). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2434405392544847>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-6208-7257>. E-mail: [suzana\\_luz@yahoo.com.br](mailto:suzana_luz@yahoo.com.br)

## INTRODUÇÃO

O ensino de Artes no Ensino Fundamental desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral dos alunos, proporcionando oportunidades únicas para a expressão criativa, o pensamento crítico e a compreensão cultural. Este resumo expandido apresenta um relato de experiência vivenciada no contexto da prática docente com o componente Artes, especificamente focado em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública na periferia de Belém do Pará.

A relevância deste estudo reside na necessidade de compreender e valorizar o impacto das práticas artísticas no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes. Em um cenário educacional frequentemente dominado por disciplinas consideradas “prioritárias”, como Matemática e Língua Portuguesa, torna-se imperativo demonstrar o valor intrínseco e instrumental das Artes na formação dos educandos.

Tendo como objetivo principal a análise e reflexão sobre uma sequência didática desenvolvida ao longo de um semestre, que integrou diferentes linguagens artísticas (artes visuais, música e teatro) em um projeto interdisciplinar sobre identidade e cultura local. Os objetivos específicos incluem descrever o processo de planejamento e implementação da sequência didática; avaliar o engajamento e o desenvolvimento dos alunos ao longo do projeto; identificar os desafios encontrados e as estratégias utilizadas para superá-los e refletir sobre o impacto desta experiência no desenvolvimento profissional docente.

## DESENVOLVIMENTO

A experiência relatada ocorreu em uma escola estadual localizada em uma comunidade de baixa renda na periferia de Belém do Pará. A turma do 5º ano era composta por 28 alunos, com idades entre 10 e 12 anos, apresentando grande diversidade sociocultural e diferentes níveis de desenvolvimento artístico.

O projeto foi concebido como uma resposta à percepção de que muitos alunos demonstravam baixa autoestima e pouco conhecimento sobre a riqueza cultural da Região Norte. Além disso, observou-se que as aulas de Artes eram frequentemente subutilizadas, limitando-se a atividades de colorir ou reproduzir obras famosas, sem um propósito pedagógico específico.

A sequência didática, intitulada “Nossas Raízes, Nossa Arte”, foi estruturada em três módulos interligados, cada um focado em uma linguagem artística específica, mas sempre conectados ao tema central da identidade e cultura paraense.

Módulo de Artes Visuais (8 semanas): Estudo de artistas locais e suas técnicas; Criação de autorretratos utilizando materiais recicláveis; Elaboração de um mural coletivo retratando a comunidade.

Módulo de Música (6 semanas): Pesquisa sobre ritmos e instrumentos típicos da Região Norte; Oficinas de percussão com instrumentos construídos pelos alunos; Composição coletiva de uma canção sobre a história do bairro no qual a escola está inserida.

Módulo de Teatro (6 semanas): Jogos dramáticos explorando memórias e histórias familiares; Criação de personagens baseados em figuras importantes da comunidade; Montagem de uma peça teatral integrando os elementos trabalhados nos módulos anteriores.

O registro da experiência foi realizado por meio de diário de campo do professor, portfólios dos alunos, registros fotográficos e audiovisuais das atividades, e entrevistas com os estudantes ao final do projeto. É válido dizer que a abordagem adotada nesta experiência fundamenta-se em um rico arcabouço teórico, que inclui contribuições de renomados pesquisadores brasileiros e internacionais no campo do ensino de Artes e da educação em geral.

Primeiramente, as ideias de Ana Mae Barbosa (2010) sobre a Abordagem Triangular no ensino de Artes foram fundamentais para a estruturação do projeto. Esta abordagem, que integra a contextualização histórica, a leitura da obra de arte e o fazer artístico, proporcionou um *framework* coerente para a organização das atividades em cada módulo do projeto.

Complementando essa perspectiva, as contribuições de Martins (2012) foram essenciais para compreender a importância da mediação cultural no ensino de Artes. Seus estudos sobre a formação do professor-pesquisador em Arte auxiliaram na reflexão constante sobre a prática docente ao longo do desenvolvimento do projeto.

Além disso, as contribuições de Vygotsky (1998) sobre o papel da arte no desenvolvimento cognitivo e emocional, e os estudos de Hernández (2000) sobre a cultura visual e sua importância na educação contemporânea, continuaram sendo referências importantes para o projeto.

No que tange à integração das Artes com outras áreas do conhecimento, as ideias de Fazenda (2008) sobre interdisciplinaridade foram cruciais. Sua visão de que a interdisciplinaridade vai além da mera justaposição de disciplinas, constituindo-se como uma atitude diante do conhecimento, orientou a abordagem integradora adotada no projeto.

Por fim, as reflexões de Paulo Freire (1996) sobre a autonomia dos educandos e a importância da contextualização do ensino permearam todo o desenvolvimento do projeto, reforçando o compromisso com uma educação emancipadora e significativa.

Além disso, o projeto se alinhou com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino de Artes no Ensino Fundamental, que preconiza o desenvolvimento de competências como o senso estético, a crítica, a fruição e a expressão em diferentes linguagens artísticas.

Assim, o desenvolvimento do projeto “Nossas Raízes, Nossa Arte” proporcionou diversas reflexões e aprendizagens significativas, no qual foi possível observar um aumento notável no interesse e participação dos alunos nas aulas de Artes, com a abordagem interdisciplinar e a conexão com suas realidades pessoais tornando o aprendizado mais relevante e estimulante.

Além das habilidades artísticas específicas, os alunos apresentaram melhorias significativas em aspectos como trabalho em equipe, comunicação oral e escrita, e resolução criativa de problemas, contribuindo para uma maior valorização da cultura local e um senso de pertencimento à comunidade, com muitos alunos relatando descobertas surpreendentes sobre a história e as tradições não conhecidas da Região Norte.

A falta de recursos materiais foi um obstáculo inicial, superado pela criatividade na utilização de materiais recicláveis e pelo envolvimento da comunidade escolar na doação de suprimentos. A experiência demonstra o potencial das Artes como elemento

integrador do currículo, estabelecendo conexões significativas com outras disciplinas como História, Geografia e Língua Portuguesa.

Por fim, a adoção de uma abordagem de avaliação contínua e formativa, baseada em portfólios e autoavaliações, revelou-se mais adequada para capturar o desenvolvimento artístico e reflexivo dos alunos.

Friso aqui que esta experiência teve um impacto profundo no meu desenvolvimento profissional como docente. Primeiramente, reforçou a importância de uma prática reflexiva constante, analisando criticamente cada etapa do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, evidenciou a necessidade de uma formação contínua, especialmente no que tange às diferentes linguagens artísticas e suas possibilidades pedagógicas, ampliando minha compreensão sobre a importância da contextualização do ensino, considerando as realidades socioculturais dos alunos como ponto de partida para a construção do conhecimento. A experiência de trabalhar de forma interdisciplinar e colaborativa com outros professores e com a comunidade escolar foi extremamente enriquecedora, abrindo novas perspectivas para futuras práticas pedagógicas.

## **CONCLUSÃO**

O relato de experiência aqui apresentado demonstra o potencial transformador do ensino de Artes quando abordado de forma integrada, contextualizada e significativa. Retomando os objetivos inicialmente propostos, pode-se concluir que a sequência didática “Nossas Raízes, Nossa Arte” foi bem-sucedida em integrar diferentes linguagens artísticas em um projeto coerente e relevante para os alunos, no qual foi possível verificar o engajamento crescente dos estudantes ao longo do projeto, evidenciado pela participação ativa e pelo desenvolvimento de habilidades artísticas e socioemocionais.

Os principais desafios, como a escassez de recursos, foram superados através de soluções criativas e do envolvimento da comunidade escolar, em uma experiência que proporcionou uma profunda reflexão sobre a prática docente, reafirmando a importância das Artes no currículo escolar e estimulando o aprimoramento profissional contínuo.

As repercussões desta experiência no desenvolvimento docente foram significativas, tanto em nível pessoal quanto coletivo. Em termos pessoais, houve um

fortalecimento da confiança na capacidade de inovar e adaptar as práticas pedagógicas às necessidades específicas dos alunos. Coletivamente, o projeto catalisou um movimento de valorização do ensino de Artes na escola, inspirando outros professores a adotarem abordagens mais integradas e contextualizadas em suas disciplinas.

Por fim, esta experiência reafirma a importância de se conceber o ensino de Artes não como uma disciplina isolada ou secundária, mas como um componente fundamental na formação integral dos educandos, capaz de desenvolver habilidades cognitivas, emocionais e sociais essenciais para a vida em sociedade. Espera-se que este relato possa inspirar e fundamentar novas práticas pedagógicas que reconheçam e potencializem o papel transformador das Artes na educação básica.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

FAZENDA, Ivani. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MARTINS, Mirian. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012.

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

VYGOTSKY, Lev. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## CAPÍTULO XXIII

### UM CASO, MUITAS VOZES: CONSTRUINDO SABERES PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Franciclébia Nicolau da Silva<sup>104</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-23

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivos (i) refletir a importância do professor assumir uma postura dialógica para a produção do conhecimento com os alunos e, a partir dessas discussões, (ii) apreciar um caso de ensino vivenciado e relatado por um professor de língua materna em um dado contexto escolar. Neste sentido, apontamos alguns direcionamentos que ajudarão neste processo, a começar pela autorreflexão docente, considerada um momento pelo qual todo professor precisa passar para que o mesmo se (re)conheça enquanto tal e possa, mais do que ensinar, aprender a ser, continuamente, professor. Na construção destes caminhos, parar, olhar para si e compreender-se são ações cada vez mais necessárias ao agir docente, que continua no parar, olhar para o outro e compreender o outro para continuar agindo e se construindo professor. Sendo assim, esta corresponde a primeira e mais forte postura que atribuímos a este profissional, que se fundamenta no reconhecer que somos sujeitos eternamente em construção e necessitados da relação com o outro (o aluno) para sermos o que somos. No caso de ensino ilustrado, atentamos para os indícios de um agir docente apoiado no aspecto sociocultural dos sujeitos partícipes da interação e, por assim dizer, de um caráter dialógico, este, considerado o ponto de partida e a base para uma prática docente que ensina, aprende e liberta pelo diálogo. Para fundamentar nossas discussões e apreciações, estabeleceremos um encontro das vozes de Freire, Shor, Vygotsky, Bakhtin e outros parceiros com os quais pretendemos dialogar para expandir nossos horizontes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Postura dialógica. Professor. Ensino de Língua Materna. Caso de ensino.

#### A CASE, MANY VOICES: BUILDING KNOWLEDGE FOR THE TEACHING OF THE MOTHER TONGUE

**ABSTRACT:** This work aims to (i) reflect on the importance of the teacher adopting a dialogical stance for the co-construction of knowledge with students and, based on these discussions, (ii) analyze a teaching case experienced and reported by a native language teacher in a specific school context. In this sense, we highlight some directions to assist in this process, beginning with teacher self-reflection, considered a crucial step for every educator to recognize and (re)define themselves in their role. This allows the teacher to go beyond teaching to learn continuously how to be a teacher. On this path, pausing, self-observing, and understanding oneself are increasingly essential actions in the teaching profession, which continues through pausing, observing the other, and understanding the other to keep acting and building oneself as a teacher. Thus, this represents the first and

---

104 Mestra em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Língua Portuguesa pela UFCG. Atualmente é professora da Educação Básica III da Secretaria de Educação da Paraíba. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7587154475717536>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7850-4055>. E-mail: [clebianicos@hotmail.com](mailto:clebianicos@hotmail.com)

most significant stance we attribute to this professional: recognizing that we are subjects perpetually under construction and reliant on relationships with others (the students) to become who we are. In the illustrated teaching case, we focus on signs of teacher actions grounded in the sociocultural aspects of the interaction participants, emphasizing a dialogical approach. This is considered the starting point and foundation for a teaching practice that educates, learns, and liberates through dialogue. To support our discussions and analyses, we engage with the voices of Freire, Shor, Vygotsky, Bakhtin, and other interlocutors with whom we aim to dialogue to expand our horizons.

**KEYWORDS:** Dialogical Stance. Teacher. Mother Tongue Teaching. Teaching Case.

## INTRODUÇÃO

Diante da constante necessidade de discutirmos a construção do ser professor, que se dá, primordialmente, na sua relação com o aluno, passaremos a reunir, neste artigo, alguns apontamentos importantes à (re)construção de sentidos para o contexto escolar, em especial, para a prática do professor de Língua Portuguesa.

Pensando assim, este trabalho propõe (i) refletir a importância do professor assumir uma postura dialógica para a produção do conhecimento com os alunos e, com base nessas discussões, (ii) apreciar um caso de ensino vivenciado e relatado por um professor de língua materna em um dado contexto escolar. Neste sentido, apontamos alguns direcionamentos que podem ajudar neste processo, a começar pela autorreflexão docente, considerada um momento pelo qual todo professor precisa passar para que o mesmo se (re)conheça enquanto tal e possa, mais do que ensinar, aprender a ser, continuamente, professor.

Neste sentido, parar, olhar para si e compreender-se são ações cada vez mais necessárias ao agir docente, que continua no parar, olhar para o outro e compreender o outro para continuar agindo e se construindo professor. Obviamente, este outro de que falamos corresponde ao aluno, aquele pelo qual me constituo professor, não porque para ele eu ensino, mas, sim, devido a, com ele, aprender. Ser professor é, portanto, a construção de um ser eternamente aprendiz. Sendo assim, esta corresponde a primeira e mais forte postura que atribuímos a este profissional, que se fundamenta no reconhecer que somos sujeitos eternamente em construção e necessitados da relação com o outro para sermos o que somos.

Para tanto, estabeleceremos, em nossas reflexões, um encontro das vozes de Freire e Shor (1986), Vygotsky (2002), Bakhtin (2010) e outros parceiros com os quais pretendemos dialogar para expandir nossos horizontes.

## **EXPLORANDO AS VOZES**

Alguns chamariam de humildade o momento em que eu, enquanto professora, percebo ser, antes de tudo, um aprendiz dos meus alunos, pois, por ele e com ele, me constituo e sou quem posso ser. Pois bem, algo muito importante neste processo diz respeito à pesquisa, a qual se faz no instante em que nos colocamos a investigar nossos alunos, a conhecê-los, a refletir suas vivências e culturas como etapa essencial ao nosso agir, como um modo de reconhecer que preciso aprender para ensinar. Seria o que Shor (1986) considerou ser a relação que se estabelece entre o ensino e a pesquisa (ensino-pesquisa), aquilo que proporcionará a “[...] a informação de base para reinventar o conhecimento em classe [...]” (p. 12), ou seja, o saber docente que

[...] educa o professor a projetar um currículo intrinsecamente motivador. Também diminui a distância profissional entre o professor e os alunos. Portanto, o primeiro pesquisador, na sala de aula, é o professor, que investiga seus próprios alunos. Esta é uma tarefa básica da sala de aula libertadora, embora, por si só, seja apenas preparatória, porque o processo de pesquisa deve animar os estudantes a estudar tantos os textos do curso como sua própria linguagem e realidade. (Shor, 1986, p. 12).

O que Shor (1986) destaca como sendo a necessidade de diminuirmos a distância profissional entre nós professores e alunos pode ser entendida como o fato de precisarmos manter uma relação fundamentada num pensar e agir dialógicos, em que dialogar, neste sentido, é ir ao encontro do outro para, com ele, alargarmos os nossos horizontes. Assim sendo, apoiamo-nos numa perspectiva dialógica, pela qual compreendemos o sujeito enquanto ser histórico, social, cultural e, portanto, construído nas relações dialógicas estabelecidas ao longo de sua vida.

Sabemos que a prática de qualquer professor é repleta de desafios, estes nem sempre (ou na maioria das vezes) enfrentados com os saberes devidamente constituídos. Isso porque, a essa prática é exigida uma postura tal que faça o professor perceber as melhores estratégias de ensino diante dos piores quadros escolares, uma vez que o

professor real, aquele atuante na maioria dos contextos escolares desse país, enfrenta situações, na maior parte, inimagináveis para continuar firme (ou apenas continuar) no seu dever, nem sempre prazeroso, de ensinar.

Com ou sem prazer, o fato é: se sou professor, preciso aprender para continuar sendo. Essa postura dialógica que lançamos como algo necessário à prática docente tem como base a disposição do indivíduo para o diálogo, este, iniciado no interior do próprio sujeito, que se coloca a refletir suas escolhas diante da tarefa de ensinar:

[...] é necessário reconhecer que ao fazer alguma coisa dentro do espaço da escola, você pode trazer algumas boas contribuições. [...] Se não sei, não posso ser um professor. Mas, o que tenho que saber é que, apesar de que, possivelmente, saiba mais do que os alunos [...] eles também são capazes de saber, e eles já sabem também muitas coisas quando nos reunimos na sala de aula. (Freire, 1986, p. 27).

A etapa seguinte para o ser professor dialógico se faz no encontro, no sair em busca do outro para compreendê-lo e reconhecê-lo como alguém cultural e socialmente constituído. Quando compreendermos que o aluno que chega à escola, no papel de aprendiz, também, é capaz de ensinar, estaremos dando um grande passo para esse agir dialogicamente constituído. Um olhar que não deveria ser difícil de lançarmos, afinal, “A vida é dialógica por natureza.” e “Viver significa participar do diálogo [...]” (Bakhtin, 2010, p. 348). Assim, é lógico pensar que “Na ausência do outro o homem não se constrói homem.” (Vygotsky, 2002, p. 235).

Em se tratando do professor de língua materna, essas questões parecem se tornar ainda mais caras, uma vez que seu aprendizado está totalmente voltado para a construção de sentidos pela língua e sobre a língua, por sua vez, uma construção cultural do grupo social a que pertence o sujeito que fala; a marca social e histórica de um povo:

[...] a língua movimenta-se adiante juntamente com o fluxo, pois é inseparável dele. Na verdade, ela não é transmitida; ela é continuada, mas como um processo de formação ininterrupto. Os indivíduos não recebem em absoluto uma língua pronta; eles entram nesse fluxo da comunicação discursiva, ou mais precisamente, é nesse fluxo que a sua consciência se realiza pela primeira vez. (Volóchinov, 2017, p. 198).

Neste momento, vale ressaltar, para justificar, o diálogo que estabelecemos entre Bakhtin, Vygotsky e Freire. Para tanto, pensemos a língua e, conseqüentemente, a linguagem enquanto elemento constitutivo do ser social e, portanto, dialógico:

[...] podemos dizer que a linguagem, tanto para Paulo Freire quanto para Vygotsky e Bakhtin, tem uma função constitutiva dos sujeitos. Os três autores compartilham um ponto de partida: a dialogia como espaço de construção do humano. Não há diálogo sem a construção de recursos expressivos, através dos quais pensamentos são organizados e expostos, compreendidos e modificados. (Geraldi, 2005, p. 14).

Apontamos, diante disso, que ao professor de língua materna torna-se imprescindível compreender a língua enquanto discurso e, por assim dizer, a linguagem sob uma perspectiva dialógica, uma vez que, por ela, somos constituídos e continuamente construídos nas relações que estabelecemos com os sujeitos nas situações de interação discursiva, posto que esta “[...] é a realidade fundamental da língua.” (Volóchinov, 2017, p. 219).

Apoiamo-nos, dentre as reflexões de Vygotsky, as que tratam “[...] sobre o papel fundamental da mediação do outro e do signo no processo de desenvolvimento intelectual.” (Garcez, 2010, p. 49). Fato este que nos leva a pensar o ponto de encontro entre Bakhtin, Freire e Vygotsky e que, por conseguinte, corresponde à base fundamental deste trabalho:

Toda a arquitetura do pensamento dialógico se sustenta na relação com a alteridade. É a presença do outro na constituição da subjetividade, na formação da consciência, no desenvolvimento das funções psíquicas superiores que dá originalidade e radicalidade às perspectivas de Paulo Freire, Bakhtin e Vygotsky. É neste ponto que efetivamente o encontro destes autores acontece. (Geraldi, 2005, p. 17).

Esse pensamento dialógico, que para nós professores é tão caro, se realiza ao compreendermos que a comunicação pressupõe pelo menos dois sujeitos, a começar por mim e em mim. Por isso, escutar as vozes torna-se uma ação constante e necessária ao diálogo, que se dá, obviamente, no processo de ensino-aprendizagem, e que nada tem a ver com a transferência de conhecimentos, mas, sim, com a (re)construção de sentidos no momento da interação verbal. O processo de construção do conhecimento deve ser sempre pensado e efetivamente tratado sob uma perspectiva que leve em consideração os momentos em que ele ocorrerá, atentando, pois, para as situações que melhor o possibilitarão. Cumpre dizer que tal processo pode ser compreendido por dois momentos, no entanto, inseparáveis, em que um diz respeito ao conhecimento já adquirido (o conhecido) e o outro ao novo conhecimento:

[...] quando separamos o *produzir* conhecimento do *conhecer* o conhecimento existente, as escolas se transformam facilmente em espaços para a venda de conhecimento, o que corresponde à ideologia capitalista. [...] o professor se torna exatamente o especialista em transferir conhecimento. Então, ele perde algumas das qualidades necessárias, indispensáveis, requeridas na produção do conhecimento, assim como no conhecer o conhecimento existente. Algumas dessas qualidades são, por exemplo, a ação, a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento exigente, a inquietação, a incerteza – todas estas virtudes são indispensáveis ao sujeito cognoscente! (Freire, 1986, p. 10, grifos do autor).

Isso pode significar a possibilidade de entendermos a construção do conhecimento, ou o ciclo do conhecimento, de que fala Freire (1986), como uma experiência discursiva individual desenvolvida na interação. Um processo que se constitui na assimilação e no desequilíbrio; ao dado, aquilo que o sujeito tem assimilado, e ao novo, o que será posto em processo de assimilação, portanto, na mesma instância discursiva. Tal apontamento pode ser levado em conta pelo professor, uma vez que ele será o mediador deste conhecimento na sala de aula.

Essa construção do indivíduo pela interação remete-nos, também, à noção de mediação tratada por Vygotsky (1934, p. 73) como quando destaca que “[...] o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, ou seja, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança.” Essa reflexão reporta-nos ao que diz Garcez (2010, p. 56) quanto à relação das ideias de Vygotsky e Bakhtin:

A abordagem de Bakhtin permite uma releitura das concepções de Vygotsky e uma ampliação das articulações entre os processos intermentais e intramentais, de um lado, e os processos culturais, históricos e institucionais, de outro. [...] Bakhtin construiu formulações que vêm ao encontro de ideias de Vygotsky sobre o processo de internalização na fase inicial de apropriação da linguagem, mas suas reflexões enveredam pelo uso sociocultural da linguagem por intermédio do recorte de discursos, estruturas enunciativas muito mais complexas que as primeiras formas de comunicação humanas.

Por essa relação, percebemos a importância cada vez mais crescente de nós professores assumirmos a postura de pesquisadores. Por isso, ressaltamos a necessidade de a pesquisa ser algo sempre presente na vida deste profissional, a iniciar pela ação de investigar o outro que está diariamente à sua frente.

Como consequência deste olhar investigativo, lembramos a leitura em Freire, afinal, para esse olhar várias leituras são necessárias, iniciando pela leitura do outro, do mundo do outro, a leitura do mundo como um todo. São, nesse sentido, olhares que possibilitam a construção do conhecimento que o professor necessita para uma compreensão maior e melhor do contexto social de seus alunos. Pensando assim, muitos são os sentidos que o professor pode construir ao pensar e agir dialogicamente. Nesses termos, voltemos nossa atenção para o estudo do texto em sala de aula, que será libertador se nós, professores de língua materna, atentarmos, também, para a dialogia presente nesses enunciados.

No entanto, cumpre dizer que estudar o texto/gênero não é tarefa apenas do professor de língua, afinal, a todo instante lemos e escutamos vozes. Essa visão surge por pensarmos a língua enquanto discurso e o texto sob o ponto de vista do enunciado, portanto, ao trabalhar um gênero discursivo em sala de aula, estamos instigando nossos alunos a refletirem os sujeitos social, discursiva e ideologicamente marcados.

Essa concepção de língua que estamos a tratar é capaz de nos fazer repensar o ensino como um todo, pois a tudo que produzimos atribuímos sentido, delimitamos razões e definimos finalidades. O ponto de partida para esse posicionamento está, pois, no diálogo, que não deve ser visto como um método, propriamente, conforme Freire (1986):

[...] penso que deveríamos entender o “diálogo” não como uma técnica apenas que podemos usar para conseguir obter alguns resultados. [...] Ao contrário, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos. (p. 64).

Por outras palavras, esse diálogo pode ser visto como o meio pelo qual o professor pode validar a sua prática, demonstrando para si e para seus alunos que o conhecimento a ser construído vai muito além do que aquilo que o sistema estabelece em seus currículos:

De um outro ângulo, eu acrescentaria que o diálogo valida ou invalida as relações sociais das pessoas envolvidas nessa comunicação. [...] A comunicação afirma ou contesta as relações entre as pessoas que se comunicam, o objeto em torno do qual se relacionam, e a sociedade na qual estão [...]. (Shor, 1986, p. 65).

Se somos seres dialógicos por natureza, nossas escolhas enquanto professores deveriam estar fundamentadas em um pensar/planejar igualmente dialógico. Para tal, podemos partir do pressuposto de que o aluno já é alguém social e culturalmente constituído quando chega à nossa sala de aula. Eu, professora de língua portuguesa, sou um dos vários sujeitos com os quais esse aluno dialoga, não sou mais importante do que outros na sua vida e, por isso, não posso me perceber mais importante para ele, nem mais do que ele. Pensar assim pode ajudar neste (re)conhecer-se igual diante do outro à minha frente.

## **PARA ALARGAR A COMPREENSÃO**

A apreciação de um caso de ensino conforme descrito surgiu, inicialmente, no contanto com a pesquisa desenvolvida por Viviane Preichardt Duek. A pesquisadora destaca que

[...] a possibilidade dos casos de ensino oferecem aos docentes que atuam na escola regular a oportunidade para que venham refletir sobre diferentes aspectos de sua atuação em sala de aula e para sistematizar seus conhecimentos profissionais, constituindo-se em poderoso instrumento para a aprendizagem e para o desenvolvimento profissional de professores (Duek, 2011, p. 70).

Além disso, consideramos que escutar para compreender as vozes dos sujeitos corresponde a uma ação-resposta Bakhtin (2010) fundamental de um agir dialógico. Uma postura adotada para esta pesquisa que demonstra estarmos dispostos ao diálogo para o alargamento dos horizontes enquanto professores.

O caso de ensino em questão corresponde a um relato escrito por uma professora efetiva de língua materna da rede pública municipal de uma cidade do alto sertão paraibano. A proposta de produção do caso foi realizada em dezembro de 2022 com o prazo de escrita de uma semana. A entrega da narrativa, em formato impresso, se deu em fevereiro de 2023, na ocasião, a professora respondeu a alguns questionamentos que consideramos pertinentes ao confronto e aprofundamento de suas vozes. Os questionamentos foram enviados por e-mail, conforme solicitação da docente, e tinham relação com a experiência vivenciada e narrada, a saber: (i) Qual a razão da escolha por narrar esta vivência? (ii) Como ampliar o engajamento dos alunos em atividades que,

inicialmente, não despertam interesse? (iii) De que forma o envolvimento da comunidade escolar pode potencializar a aprendizagem e valorizar as produções dos alunos? (iv) Como se sentiu ao produzir o caso de ensino proposto?

## A VOZ DA PROFESSORA

Para a escrita do caso de ensino, a docente teve como orientações um documento norteador com explicações sobre a estrutura básica do gênero a ser produzido. Abaixo, na íntegra, a escrita do relato tal como desenvolvido pela professora. Após o caso, apresentamos as respostas da referida entrevista realizada e para as quais também faremos nossas apreciações.

### a) O caso de ensino

O cordel na sala de aula: poetizando o lugar onde vivemos

Na minha caminhada docente, inúmeras foram as experiências vividas, constituindo um percurso de desafios e encantos. A estas pertence parte da responsabilidade do que me tornei, enquanto profissional e ser, que continua buscando contribuir de forma significativa para a transformação social almejada por muitos.

Coube-me como missão a facilitação e orientação da aprendizagem da nossa língua materna e dela eu pude dispor todas as vezes que eu desejei orientar, refletir, dinamizar, problematizar, construir, refazer, organizar, informar, proporcionar o prazer da descoberta do conhecimento...

Trago no “baú de memórias” um pouco de tudo: tentativas frustradas, objetivos alcançados, sonhos realizados, partilha de saberes múltiplos, alguns sabores, lamentos, perdas, conquistas inimagináveis, fracassos, sucessos, recomeços...

Uma experiência marcante que vale registrar foi um trabalho realizado por ocasião da semana de atividades em homenagem ao município em que trabalho. Levei a proposta para as salas de aula. Previamente produzi um cordel sobre a nossa escola como fonte de inspiração para o início da atividade. Para a minha surpresa, os alunos das turmas de 8º e

9º anos não se interessaram pelo assunto, o que gerou preocupação porque o material produzido pelos alunos deveria ser exposto na semana de arte e cultura.

Decidi mudar a estratégia de apresentação do tema nas turmas de 7º ano, A e B. Lemos os cordéis A CHEGADA DE ARIANO SUASSUNA NO CÉU, de Klévisson Viana e Bule-Bule e A CHEGADA DE LAMPIÃO NO INFERNO, de José Pacheco da Rocha, atividade na qual os alunos se divertiram muito ao confrontar as histórias das personagens. Selecionei vídeos de Bráulio Bessa, cordelista conhecido a nível nacional. Os alunos se identificaram com os textos, fizeram observações sobre a desenvoltura na produção de rimas, na contagem das sílabas poéticas e se sentiram desafiados a produzir o cordel sobre as belezas do nosso município. Realizaram pesquisas sobre a história de Cajazeiras-PB, levaram para casa o desejo do relato de experiências dos pais e socializaram as informações obtidas com toda a turma. As turmas se subdividiram em grupos para a escrita e reescrita dos textos. Pude sentir uma maior integração das turmas, o despertar para o hábito de ler poesias e poemas e em alguns alunos, a vontade de serem escritores(as) futuramente. As atividades em grupos surgiram ótimos cordéis dos alunos.

Como a escola não dispunha de recursos financeiros para a impressão dos livrinhos na gráfica, digitei os textos em casa, selecionamos as xilogravuras que melhor representavam as histórias produzidas e assim os cordéis ficaram prontos para exposição em tempo hábil. Fizemos uma apresentação prévia na escola para que a comunidade pudesse conhecer nossas produções e levamos os alunos para socialização na praça. Os cordéis foram expostos, lidos, vendidos a quem desejou adquiri-los e uma dupla de alunos fez a leitura de um dos livros para toda a comunidade presente ao evento. As professoras das séries iniciais trabalharam as poesias nas suas respectivas salas de aula e o trabalho foi amplamente divulgado.

Guardo no coração essa experiência, que me fez (re)pensar mais uma vez a minha prática pedagógica e reforçar a certeza de que há muitos caminhos para chegarmos a um mesmo lugar. Interessam os atalhos, os recursos, a vontade de acertar, a motivação para fazer o percurso de cada viagem mais prazeroso e eficiente.

Não importa a quantidade de tentativas quando o alcance dos objetivos propostos se deu de forma satisfatória. Para mim, isso foi válido para a docência e para a vida.

b) Os ecos da professora: perguntas e respostas

*Qual a razão da escolha por narrar esta vivência?*

Escolhi esse relato por se tratar de algo que realmente marcou minha trajetória enquanto professora. Eu estava, inclusive, em um período emocional muito difícil e essa experiência me ajudou também nesse aspecto. Percebi que ainda tenho valor enquanto professora.

*Como ampliar o engajamento dos alunos em atividades que, inicialmente, não despertam interesse?*

Eu acredito que a chave é escutar e buscar maneiras de relacionar o conteúdo ao que é significativo para eles. Quando percebi que as turmas de 8º e 9º anos não demonstraram interesse, mudei a abordagem nas turmas de 7º ano. Usei cordéis conhecidos que têm uma linguagem mais próxima deles. Isso fez com que despertasse o interesse, além de me fazer ver a importância de flexibilizar a maneira de trabalhar com os alunos.

*De que forma o envolvimento da comunidade escolar pode potencializar a aprendizagem e valorizar as produções dos alunos?*

O envolvimento da comunidade foi um dos pontos altos. Quando os alunos levaram a proposta para casa e conversaram com os pais sobre a história de nosso município, eles trouxeram relatos ricos para a sala. Além disso, a socialização dos cordéis na praça e na escola mostrou para os alunos que suas produções podem impactar a comunidade. Acredito que isso reforça a importância de conectar a escola com a realidade em que os alunos vivem.

*Como se sentiu ao produzir o caso de ensino proposto?*

Senti orgulho de como conseguimos superar as dificuldades e criar algo significativo. Também me emocionei ao lembrar do envolvimento dos alunos. Penso que cada desafio enfrentado contribuiu para a minha experiência e a dos alunos.

## PARA EXPANDIR OS HORIZINTE DO ENSINO

No relato da professora sobre o uso do cordel, destaca-se a prática de adaptar estratégias pedagógicas a partir do (des)interesse dos alunos. Esse movimento reflete a ideia de Freire (1986), que enfatiza o professor como um aprendiz constante. Ademais, percebe-se como a reflexão crítica sobre os desafios é essencial para a construção de uma prática pedagógica mais significativa e, por assim dizer, dialógica, tal como aponta Freire:

Essa postura dialógica que lançamos como algo necessário à prática docente tem como base a disposição do indivíduo para o diálogo, este, iniciado no interior do próprio sujeito, que se coloca a refletir suas escolhas diante da tarefa de ensinar. (1986, p. 27).

Desse modo, a ideia de que o diálogo começa no interior do próprio professor destaca a necessidade de autorreflexão contínua, elemento central na construção de um educador consciente de suas escolhas pedagógicas. Essa postura exige que o docente reconheça que não é o único detentor do conhecimento, pois ao refletir sobre suas práticas e escolhas esse sujeito se coloca como um eterno aprendiz, disposto a rever métodos, ouvir os alunos e adaptar estratégias conforme as necessidades. Essa abertura não é apenas metodológica, mas também ética, enquanto ato responsável (Bakhtin (2010) diante da construção dialógica do conhecimento no processo de ensino e de aprendizagem.

Outro aspecto relevante diz respeito à superação de desafios na prática pedagógica relacionada às dificuldades materiais e financeiras enfrentadas pela professora, como a falta de recursos para impressão dos cordéis. Uma dificuldade superada pela criatividade e pelo esforço da docente. Tal ponto dialoga com a visão de Shor (1986) sobre a necessidade de um ensino e pesquisa críticos, no qual o professor investiga e adapta suas práticas para proporcionar uma aprendizagem significativa.

Quanto à abordagem do cordel relacionada às histórias dos alunos, vemos ecoar o pensamento de Vygotsky (1934), quando coloca a linguagem e a cultura como mediadoras do desenvolvimento intelectual em que o “[...] desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, ou seja, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança.” (p. 73). Com isso, ao levar os alunos a explorarem suas raízes culturais por meio de pesquisas e interação com suas

famílias, a prática pedagógica vai além do ensino técnico, incorporando a vivência sociocultural como base para o aprendizado.

Desse modo, a linguagem é o principal meio pelo qual o sujeito desenvolve o pensamento e estabelece interações sociais. No caso analisado, o uso do cordel conecta a linguagem à experiência cultural dos alunos, mostrando como o aprendizado ganha força ao se vincular às suas realidades. Essa prática exemplifica o papel do professor como mediador, ajudando os alunos a ressignificarem suas vivências e a construírem o conhecimento.

Do ponto de vista dialógico, podemos fazer referência ao relato de como procedeu a professora para a produção dos cordéis. Assim sendo, a prática da reescrita colaborativa reflete de modo prático e tangível a essência da dialogia de Bakhtin, em que o conhecimento surge da interação entre os sujeitos. Por assim dizer, a reescrita coletiva indica que a professora esteve atenta ao caráter dialógico do gênero e das possibilidades de produção de escrita, as quais foram além da sala de aula.

Dessa forma, as discussões sobre as histórias e os ajustes colaborativos no processo de (re)escrita reforçam o papel da linguagem como construção coletiva e social, essencial para um ensino libertador (Freire, 1986). Isso também reflete o pensamento bakhtiniano frente à vida, uma vez que “A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo [...]. Na ausência do outro o homem não se constrói homem.” (Bakhtin, 2010, p. 348). Neste ínterim, a utilização do cordel enquanto gênero discursivo e a reflexão contínua sobre a prática pedagógica mostram que ato de ensinar que se quer dialógico, fortalecendo, assim, a identidade cultural dos alunos.

No caso analisado, a professora descreve o desinteresse inicial de algumas turmas, mas, com resiliência e criatividade, consegue adaptar suas estratégias através de cordéis conhecidos e vídeos que poderiam aguçar a curiosidade dos alunos. Essa atitude reflete o “professor real” descrito por Shor (1986, p. 12):

O professor real, aquele atuante na maioria dos contextos escolares desse país, enfrenta situações, na maior parte, inimagináveis para continuar firme (ou apenas continuar) no seu dever [...].

A reflexão acima nos lembra que o trabalho do professor vai além do ensino de conteúdos; é uma luta diária. Esses profissionais precisam, muitas vezes, superar

limitações de recursos, o desinteresse dos alunos e as condições de trabalho nem sempre favoráveis para manter vivo o desejo de educar e transformar os alunos.

Para realizar o cotejo de textos (Geraldi, 2012) estabelecemos um diálogo com outras vozes apreciadas a partir das respostas da professora aos questionamentos acima apresentados.

Inicialmente, relacionamos o que diz a professora ao ser questionada sobre a motivação pela produção do caso de ensino (primeira pergunta) ao que afirma Freire (1986) sobre o sujeito professor. Para ele, temos um ser em constante construção e que, ao refletir sobre sua prática, reconhece a própria humanidade e valores. Entendemos, pois, que a resposta apresentada pela professora revela uma autorreflexão docente como um processo de autovalorização e superação, além de reafirmar a relação intrínseca entre professor e prática educativa.

Para a resposta da professora ao segundo questionamento salientamos a necessidade de uma mudança estratégica na prática pedagógica. Isso alinha-se ao pensamento de Shor (1986), que vê a relação entre ensino e pesquisa como indispensável para um ensino significativo. Segundo o mesmo autor, o professor deve assumir o papel de pesquisador, investigando os interesses dos alunos a fim de proporcionar currículo que não apenas os instrua, mas também os engaje.

Cumpramos ressaltar o que Vygotsky (1934) enfatiza em relação à importância da mediação sociocultural para o desenvolvimento cognitivo. Algo que pode ser perceptível na fala da professora ao ser questionada sobre o envolvimento da comunidade escolar (terceira pergunta). Isso porque, quando os alunos trazem os relatos familiares e compartilham suas produções com a comunidade, a aprendizagem supera os limites da sala de aula, situando-se, então, em um contexto social mais amplo. Essa prática também dialoga com Freire (1986), quando defende a valorização do contexto e da cultura dos alunos como parte essencial do processo educativo.

Atravessados pelo pensamento bakhtiniano, entendemos o ato da professora ao produzir o caso de ensino como um ato responsivo e responsável, uma vez que assumiu seu papel de educadora comprometida com o processo de ensino-aprendizagem. Tal aspecto pode ser verificado na resposta ao último questionamento: “*Senti orgulho de*

*como conseguimos superar as dificuldades e criar algo significativo. Também me emocionei ao lembrar do envolvimento dos alunos.”*

O sentimento de orgulho e emoção demonstra que, ao enfrentar e superar o desinteresse inicial dos alunos, ela não apenas cumpriu sua função de ensinar, como também aprendeu ao refletir sobre sua prática, ressignificando-a. Nesse contexto, compreendemos que a ressignificação é um movimento dialógico pelo qual a professora escuta as vozes que emergem da prática, responde e redefine sua atuação. Trata-se, como Bakhtin (2010) sugere, de um encontro entre o “eu” e o “outro”, que enriquece e amplia os horizontes do sujeito. Essa ação reafirma o princípio de que o professor é um sujeito em constante construção, transformado pelo diálogo com os alunos e pelos desafios do cotidiano escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Consideramos, diante das discussões empreendidas, a importância de uma postura dialógica para a prática docente, especialmente, no ensino de língua materna. Essa abordagem implica um compromisso constante com a reflexão crítica e a valorização da linguagem como um meio de interação e construção de sentidos. Assim, o professor é visto como um “aprendiz de si e dos outros”, o que reforça a necessidade de autorreflexão e de uma prática aberta ao diálogo. Isso nos conecta à ideia de Freire e pela qual reconhecemos que o educador deve aprender continuamente para ensinar melhor.

O trabalho mediado pelos gêneros discursivos, no ensino de língua, ecoa a visão bakhtiniana de linguagem como um fenômeno social, histórico e dialógico. Essa perspectiva orienta o professor a integrar as vivências culturais dos alunos à prática pedagógica, como exemplificado no uso do cordel, no caso analisado.

A análise do caso de ensino valoriza a capacidade do professor de articular teoria e prática, destacando escolhas bem-sucedidas, e que refletiram no sucesso das ações. Algo que representa o compromisso com o aprendizado contínuo e a adaptação às necessidades dos alunos.

Por assim dizer, o ensino de língua materna, quando mediada pelo diálogo e pelos gêneros discursivos, promove uma prática inclusiva e transformadora. Esse

posicionamento reitera a relevância de um olhar atento às interações sociais e culturais dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizado que não apenas amplia conhecimentos, mas também constrói significados de maneira coletiva e colaborativa.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. Estética da criação verbal. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DUEK, V. P. Educação inclusiva e formação continuada: contribuições dos casos de ensino para os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores. 2011. 349 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

FREIRE, P.; SHOR, I. Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor. Tradução de Adriana Lopez. Coleção educação e Comunicação. v. 8. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GARCEZ, L. H. C. A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto. Brasília: UNB, 2010.

GERALDI, J. W. A linguagem em Paulo Freire. Educação, Sociedade & Culturas, n. 23, 2005, p. 7-20.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (org.). Leitura em crise na escola: as alternativas metodológicas. 6. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986, p. 51-62.

VOLÓCHINOV, V. N. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

VYGOTSKY, L. S. Formação social da mente. Trad.: J. C. Neto, L. S. M. Barreto, S. C. Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 1934.

## CAPÍTULO XXIV

### PRÁTICAS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA VOLTADAS PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL NO MODELO DISSERTATIVO- ARGUMENTATIVO

Vitória Eduarda da Rosa Jardim<sup>105</sup>; Paula Fernanda Eick Cardoso<sup>106</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-24

**RESUMO:** O presente trabalho busca apresentar as ações desenvolvidas no projeto intitulado “Estudos de Língua Portuguesa na Extensão”, o qual está sendo ofertado a uma turma de segundo ano do ensino médio de uma escola pública situada na cidade de Pelotas/RS. Essas atividades objetivam contribuir para o aprimoramento dos conhecimentos linguísticos dos estudantes de modo a auxiliá-los a superar dificuldades relacionadas à produção textual, sobretudo no gênero dissertativo-argumentativo. Embora a presente edição do projeto se encontre em módulo inicial, foi possível observar que os discentes participantes do projeto apresentam fragilidades no que diz respeito à manutenção do tópico discursivo (Marcuschi, 2008) e também à argumentação. No entanto, tais problemas não são particulares da turma em questão, pois Marquesi (2014) afirma serem tais fragilidades realidade comum aos estudantes do ensino médio. A fim de auxiliá-los a superar essas dificuldades, foram propostas atividades que trabalhassem a argumentação a partir de tópicos que pareciam pertinentes aos participantes do projeto, e embora ainda não seja possível avaliar a eficácia dessas atividades, os primeiros resultados obtidos inferem que as fragilidades encontradas nas produções textuais dos discentes são, sobretudo, consequência da carência de oportunidades para a prática da escrita e da reescrita (Marquesi, 2014). Tendo isso em vista, estão previstas para os encontros futuros práticas de reescrita coletiva (Vygotsky, 2007) dos textos dos próprios alunos, pois segundo Camara (1995), o aperfeiçoamento da escrita se dá através da prática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Argumentação. Ensino Médio. Produção Textual. Reescrita.

#### PRACTICES OF AN EXTENSION PROJECT IN PORTUGUESE LANGUAGE AIMED AT DISSERTATIVE-ARGUMENTATIVE WRITING PRODUCTION

**ABSTRACT:** The current study aims to exhibit the actions developed on the project entitled “Estudos de Língua Portuguesa na Extensão”, which has been offered to a second year high school class from a public school located in the city of Pelotas/RS. These activities have the goal of contributing to the improvement of students’ linguistic knowledge, helping them overcome the difficulties related to text production, especially in the dissertative-argumentative genre. Even though the current edition of the project is in its initial phase, it was possible to observe that the students involved in the project show weaknesses in maintaining the discursive topic (MARCUSCHI, 2008) and also in

105 Universidade Federal de Pelotas. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2724390360475172>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6345-2334>. E-mail: [vitoriaeduarda1025@gmail.com](mailto:vitoriaeduarda1025@gmail.com)

106 Universidade Federal de Pelotas. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5325775493727475>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8405-5305>. E-mail: [paula.eick@ufpel.edu.br](mailto:paula.eick@ufpel.edu.br)

argumentation. However, these problems are not exclusive to this particular class, as Marquesi (2014) states that such weaknesses are a common reality among high school students. In order to help them to overcome these difficulties, were proposed activities to develop argumentation skills through topics that seemed relevant to the project participants, and although it is not possible to evaluate the efficacy of these activities yet, the initial results suggest that weaknesses observed in the students' written productions are, mostly, a consequence of the lack of opportunities for practicing writing and rewriting (Marquesi, 2014). Bearing it in mind, for the future meetings, practices of collaborative writing (Vygotsky, 2007) of the students' own texts are planned, since according to Camara (1995), the improvement of writing happens through practice.

**KEYWORDS:** Argumentation. High School. Writing Production. Rewriting.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho busca apresentar as atividades desenvolvidas no projeto intitulado “Estudos de Língua Portuguesa na Extensão”, que tiveram como objetivo auxiliar os estudantes de uma turma de segundo ano do ensino médio de uma escola pública situada no município de Pelotas/RS a superar dificuldades relacionadas à produção textual. Através deste projeto, busca-se aprimorar a proficiência dos participantes no uso da língua portuguesa, em especial no que diz respeito à produção de textos dissertativos-argumentativos, o que poderá contribuir para a reflexão sobre o ensino da produção textual para alunos da educação básica, bem como para a ampliação da consciência metalinguística.

Haja vista que o presente módulo do projeto se encontra em fase inicial, as atividades propostas até o momento apresentaram caráter diagnóstico, a fim de identificar os principais problemas textuais enfrentados pela turma, os quais serão considerados na elaboração de proposições futuras. Espera-se que, através de práticas de escrita e reescrita de seus próprios textos (Marquesi, 2008), os alunos apresentem melhoras significativas na manutenção do tópico discursivo (Marcuschi, 2008), bem como na argumentação e articulação textual. Ademais, vale destacar que as atividades de reescritas propostas futuramente possuirão caráter coletivo, pois, segundo Vygotsky (2007), a aprendizagem ocorre de maneira mais eficaz no contexto social.

## METODOLOGIA

O presente trabalho apresenta natureza qualitativa, uma vez que visa a análise da evolução dos estudantes participantes no que diz respeito à produção textual no modelo dissertativo-argumentativo. Para tanto, toma-se como base a crença de que o aperfeiçoamento da escrita se dará através da prática e de atividades preparatórias capazes de ofertar aos alunos recursos metalinguísticos e conceituais, conforme afirma Mattoso Camara:

Qualquer um de nós senhor de um assunto é, em princípio, capaz de escrever sobre ele. Não há um jeito especial para a redação, ao contrário do que muita gente pensa. Há apenas uma falta de preparação inicial, que o esforço e a prática vencem (Camara, 1995, p. 61).

A fim de verificar os principais problemas enfrentados pelos alunos na escrita de textos dissertativos-argumentativos, aplicou-se uma redação diagnóstica. Através da análise das produções realizadas, observou-se que as informações nelas constantes consistiam em uma “sequência de frases desconexas, desligadas umas das outras, sem qualquer perspectiva de ordem ou de progressão” (Antunes, 2003, p. 25-26), ou seja, tratavam-se de redações com fragilidades no que diz respeito à coesão, coerência e à manutenção do tópico discursivo. Ademais, também foi possível identificar problemas no que tange à argumentação.

No encontro seguinte, solicitou-se a produção escrita de outro gênero textual: o conto. Tal atividade teve como objetivo investigar se os problemas de coesão, coerência e manutenção do tópico discursivo afetavam os demais gêneros textuais ou se acometiam apenas o modelo dissertativo-argumentativo. Essas produções apresentaram uma organização mais clara, sugerindo que as fragilidades observadas inicialmente eram exclusivas do gênero dissertativo-argumentativo. Tendo isso em vista, viu-se a necessidade de trabalhar a estrutura do gênero em questão de maneira mais básica e lúdica, e então foi proposta uma atividade argumentativa através de músicas. Ademais, vale ressaltar que a fim de aprimorar a proficiência dos participantes no uso da língua portuguesa, a escrita, bem como a reescrita dos textos por eles produzidos, será uma prática constante nas atividades propostas pelo projeto.

## **RELATOS E IMPACTOS GERADOS**

Na primeira aula do presente módulo do projeto, foi proposta aos estudantes de uma turma de segundo ano de uma escola pública situada no município de Pelotas/RS a produção de uma redação no modelo dissertativo-argumentativo do ENEM a fim de que, a partir dela, fosse possível identificar os principais problemas textuais da turma. Haja vista que essa primeira atividade possuía finalidade exclusivamente diagnóstica, contextualizações acerca do tema e o auxílio no que dizia respeito à interpretação dos dois textos de apoio foram evitados a fim de não interferir no desempenho dos participantes.

Após uma leitura cuidadosa das redações recebidas, constatou-se que os textos apresentavam problemas relacionados à articulação. Ou seja, a inexistência ou a má utilização de conjunções e expressões responsáveis pelo encadeamento do texto resultaram em textos pouco coesos. Como consequência, a coerência das produções escritas foi afetada, uma vez que excertos desconexos entre si comprometem a compreensão global do texto.

Outro aspecto observado foi a dificuldade no que tange à manutenção do Tópico discursivo (Marcuschi, 2008), ou seja, na exploração do tema e no seu desenvolvimento em subtópicos. Enquanto alguns alunos não realizaram uma progressão lógica na exposição de suas ideias, uma vez que apenas dissertaram sobre o tema da redação, outros inseriram diversos subtópicos no texto, mas não estabeleceram relações entre os mesmos. Ademais, pôde-se observar que, embora a proposta consistisse na elaboração de uma redação no modelo dissertativo-argumentativo, os textos, quase em sua totalidade, contemplavam apenas a parte dissertativa, e aqueles nos quais a argumentação estava presente mostravam-se pouco clara e dispersa no decorrer da escrita.

Todas as redações coletadas foram analisadas minuciosamente. No entanto, para fins de exemplificação do presente artigo, será apresentada a análise detalhada de uma produção textual (Anexo 1), a qual foi escolhida através de um sorteio de modo a garantir a imparcialidade na seleção. O autor da redação em questão cometeu diversos desvios no que tange à ortografia e à gramática, porém a presente análise não tem como foco esses aspectos, mas o “macro” do texto, ou seja, o encadeamento das ideias.

O aluno iniciou o texto falando sobre a jornada de trabalho dos brasileiros, afirmando que as dificuldades da mesma possuem relação com a escravidão. No entanto, a transição entre o primeiro e segundo parágrafo é abrupta, prejudicando assim a progressão do texto. Além disso, a expressão “esses tipos de situações” parece inadequada, uma vez que não há uma logicidade capaz de relacioná-la ou com a escravidão, ou com a jornada de trabalho. Ainda no segundo parágrafo, o aluno reproduz um clichê, porém, segundo Marquesi (2014), este não é um problema particular de alguns indivíduos, mas uma tendência geral do aluno do ensino médio, que, por não saber o que escrever, seja por falta de repertório ou prática, reproduz em sua escrita fragmentos de textos lidos em outros lugares.

O terceiro parágrafo, em sua íntegra, consiste em uma dissertação sobre a escravidão, o que parece consistir em uma fuga do tema, uma vez que um subtópico é explorado sem que haja o estabelecimento de conexões com o tópico “A permanência de trabalhos análogos à escravidão no Brasil”. Ademais, neste mesmo bloco de texto, o autor separa dois períodos por uma vírgula, quando o mais adequado seria empregar um ponto final e uma conjunção capaz de relacionar os fragmentos. Já no quarto parágrafo, a desigualdade social, que havia sido explorada anteriormente, é retomada, revelando assim um problema de manutenção do tópico discursivo (Marcuschi, 2008), pois o autor não esgota um subtópico antes de partir para o outro, os fragmenta. Por outro lado, a proposta de intervenção foi bem estruturada e desenvolvida, porém seria mais adequado se antes de invocar o agente externo, ou seja, o governo, o aluno tivesse empregado um conectivo para unir os dois períodos.

A fim de verificar se os desvios relacionados à coesão, coerência e à manutenção do tópico discursivo consistiam num problema exclusivo do modelo dissertativo-argumentativo ou se também acometiam a produção escrita de outros gêneros textuais, um trabalho com o conto foi proposto à turma. Para tanto, no segundo encontro, realizou-se uma discussão com a classe na qual foram levantados os elementos do gênero e discutidos aspectos relacionados à estrutura do mesmo. Posteriormente, a ministrante leu à classe o conto “A princesa e o sapo”, de Luis Fernando Veríssimo, omitindo o desfecho e então solicitou a elaboração de um final alternativo para a história. De forma geral, os produtos textuais dessa atividade se mostraram coesos e coerentes e mantiveram o tópico

discursivo, comprovando que os desvios estavam relacionados apenas ao gênero dissertativo-argumentativo.

A fim de trabalhar a argumentação de maneira mais básica e lúdica, a atividade proposta no terceiro encontro explorou a argumentação através de músicas. Primeiramente, foi apresentada à classe uma obra musical e sua poética, destacando os porquês dela ser digna de atenção e reflexão. Depois, a análise realizada foi transposta oralmente para o modelo constante na tabela abaixo (Tabela 1), o qual serviu de referência para que os alunos fizessem a argumentação das músicas por eles escolhidas posteriormente.

**Tabela 1:** Proposta de atividade de argumentação através de músicas

|              |   |
|--------------|---|
| Introdução   | Na primeira etapa, você apresentará a música. Aqui você pode informar o ano de lançamento, um pouco de sua história, e qualquer outro elemento que você julgue ser relevante para quem não conhece a música.  |
| Argumentação | Agora, você deverá defender por que a música é boa. Entretanto, será necessário muito cuidado nesta etapa para não correr o risco de dizer o porquê de você gostar da obra. Ah! Este motivo não pode estar relacionado com o instrumental, e sim com a letra! |
| Conclusão    | A fim de concluir seu pensamento, faça uma breve recapitulação do que foi dito.   |

**Fonte:** De autoria própria.

Feita a apresentação por parte da ministrante, quinze minutos foram ofertados aos discentes para que eles pudessem escolher uma música, acessar a internet a fim de ampliar seus conhecimentos acerca da obra e elaborar argumentos capazes de defender os aspectos positivos das músicas escolhidas. No entanto, ao argumentar, os discentes precisavam se atentar às restrições explicitadas na proposta constante na tabela acima, ou seja, o foco deveria estar na letra e as razões que tornam a música “boa” deveriam se distanciar de uma perspectiva individual, dialogando assim com a imparcialidade preconizada pela redação dissertativa-argumentativa do ENEM.

Na etapa oral da atividade, todos os alunos desenvolveram argumentos bem estruturados. Entretanto, no momento de transposição da fala para a escrita, alguns alunos não tiveram sucesso, pois novamente produziram textos expositivos, ainda que lhes tenha sido disponibilizado um modelo autoral de argumentação escrita (Anexo 2). Contudo, esta não foi a realidade de todos os discentes, uma vez que vários deles realizaram o que

havia sido solicitado, assim como o aluno cujo texto (Anexo 3) que será analisado na sequência.

Na etapa de introdução, apesar de não ter informado o nome da música (Tic-Tac do meu coração), o autor explicitou que foi lançada em 1936, cantada por Carmen Miranda e que possui como tema os “momentos bons e ruins de estar apaixonado(a)”. Depois, ele ressaltou o ritmo envolvente e o recurso de repetição de frases para defender a qualidade da música e, na etapa de conclusão, inseriu aspectos inéditos sobre as razões pelas quais a música fez sucesso em sua época de lançamento.

O discente que defendeu a música “Tic-Tac do meu coração” é o mesmo autor da redação diagnóstica analisada anteriormente. Através da comparação entre os dois textos, foi possível observar que o aluno apresentou considerável evolução no que diz respeito à argumentação e ao encadeamento das ideias, indicando assim a importância de atividades de preparação e de uma orientação adequada. Ademais, a evolução deste indivíduo revela que, de maneira geral, o aluno do ensino médio é capaz de produzir textos argumentativos, apenas possui carência de oportunidades de escrita e reescrita, conforme afirma Marquesi:

O estudante do ensino médio ainda tem extrema dificuldade para escrever e, então, na maioria das vezes, ele reproduz, em sua escrita, frases, clichês ou trechos de textos lidos, escrevendo um texto que não revela um fio condutor orientador de sua escrita. Segundo minha análise, a causa desse problema reside na ausência de um trabalho que oportunize, ao estudante/escritor, vivenciar a escrita e a reescrita de seu texto (Marquesi, 2014, p. 135).

Para os encontros futuros, planeja-se trabalhar coletivamente na reescrita dos textos dissertativos-argumentativos produzidos até então, bem como na de redações futuras. Optou-se pela proposição de atividades coletivas de reescrita, uma vez que, segundo Vygotsky (2007), o conhecimento é construído através da interação social. Ademais, o processo de reescrita consistirá numa colaboração entre docentes e discentes, porque, em consonância com a pesquisadora Livia Suassuna, acredita-se que a correção se torna mais eficiente quando o professor se distancia da prescrição de regras e assume uma posição mediadora entre o aluno, o texto escrito previamente, e todas as possibilidades de reescrita (Suassuna, 2014).

## CONSIDERAÇÕES

Como o módulo atual do projeto se encontra em fase inicial, não será possível apresentar informações conclusivas. Entretanto, através da análise dos textos produzidos pelos alunos, pôde-se observar problemas no que tange à manutenção do tópico discursivo e à articulação da escrita, além de dificuldades no que diz respeito à argumentação. Contudo, isso não parece ser exclusivo do grupo de discentes em questão, pois Marquesi (2014) apresenta serem tais dificuldades realidade comum aos estudantes do ensino médio.

A fim de aprimorar a proficiência dos alunos na produção textual no modelo dissertativo-argumentativo, estão previstas para os encontros futuros não somente atividades de escrita, mas também de reescrita coletiva de textos produzidos por eles mesmos, pois de acordo com Suassuna (2014), o papel do professor é mais eficiente ao atuar como mediador entre o produtor e a produção textual do que ao prescrever normas. Por fim, é importante ressaltar que tais processos de reescrita serão realizados através de uma colaboração entre discentes e docentes, uma vez que, segundo Vygotsky (2007), é no meio social onde o aprendizado acontece.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português: Encontro & Interação**. São Paulo: Parábola, 2003. p. 25-26.
- CAMARA, J. M. **Manual de expressão oral e escrita: a exposição oral, correção da linguagem a elocução plano de uma redação**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 61.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARQUESI, S.C. Escrita e reescrita de textos no ensino médio. In: ELIAS, V. M. **Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 135.
- SUASSUNA, L. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. In: ELIAS, V. M. **Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 120-134.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

## **ANEXO 1- PRODUÇÃO TEXTUAL DIAGNÓSTICA**

A jornada de trabalho de alguns brasileiros é difícil e sofrida, puxando alguns aspectos dos tempos de escravidão, que aconteceu no Brasil a alguns séculos atrás.

Esses tipos de situações acontecem pelo abuso de poder dos contratantes sobre os contratados, levando a desigualdade de classe, quem tem mais recurso explora quem não tem muito e precisa do trabalho para sobreviver.

Os contextos históricos do Brasil, levam a exploração de trabalho, onde o empregador passa dos limites constatados aos seus empregados, os trabalhadores escravos de antigamente, eram obrigados à fazer o que seus patrões mandavam o dia inteiro, em troca de migalhas de comida. Escravos ficavam expostos ao frio, à fome e a doenças, por não terem o básico para realizar higiene pessoal, morando em lugares apertados, tendo roupas rasgadas, baixa alimentação e além de explorados, eram agredidos e multilados.

No Brasil, onde temos um número elevado da desigualdade social, sendo passado de geração em geração, pela falta de oportunidades de pessoas de baixa estatura financeira. Aonde os ricos têm mais recursos para permanecer ou aumentar suas condições financeiras, os pobres não têm uma qualidade de vida boa para buscar melhorar suas finanças.

Em tempos atuais, para reparar estes erros, deveriam aumentar as leis, garantir que elas sejam cumpridas corretamente através da vigilância e policiamento frequentemente aos lugares de baixa estatura de trabalho. O governo deve criar mais oportunidades para pessoas que não têm condições de pagar, principalmente na área de educação que abre portas para futuros melhores e menos desiguais.

## **ANEXO 2- MODELO DE ARGUMENTAÇÃO ATRAVÉS DE MÚSICA**

A música “Oceano”, escrita pelo cantor brasileiro Djavan, é um clássico do MPB (Música Popular Brasileira). Entretanto, numa entrevista para o programa “Caldeirão com Mion”, o artista revelou que esta obra é fruto de um descarte, cuja escrita apenas foi retomada cinco anos após os primeiros rascunhos. Isso porque sua filha, ao mexer nas

fitas antigas do pai, encontrou o esboço da letra e o questionou sobre o porquê de ele não ter dado continuidade à escrita.

Apesar de ser a terceira música mais tocada do artista na plataforma “Spotify”, ela é merecedora de maior reconhecimento em função de sua qualidade estética, sobretudo no que diz respeito ao uso de metáforas. Djavan utiliza com maestria tal figura de linguagem, que pode ser observada em diversos trechos da letra, como em “mar alto da paixão”. Ao relacionar esse sentimento com o alto-mar, o artista define a paixão como algo belo, profundo, mas também muito perigoso.

Além de sua beleza estética, a música possui profundo conteúdo semântico, o qual é capaz de transcender barreiras culturais, geográficas e temporais, pois se trata de um tema universal: a paixão. Dessa forma, a música se torna passível de ser prestigiada e compreendida por qualquer indivíduo, desde que ele tenha vivido o amor ou o conhecido a partir da experiência de terceiros.

Dessa forma, pode-se concluir que se não fosse pelo acaso da filha de Djavan ter encontrado o rascunho de “Oceano”, o mundo não teria a oportunidade de contemplar uma das músicas mais belas do MPB. Além disso, seu lirismo faz com que esta música seja agradável aos ouvidos de muitos e a torna um potencial objeto de estudo nas escolas, uma vez que apresenta incontestável elaboração estética.

### **ANEXO 3- ARGUMENTAÇÃO ATRAVÉS DE UMA MÚSICA**

A música é diz sobre sentimentos que uma pessoa tem quando está apaixonada, foi lançado em 1936 cantada por Carmen Miranda, ela diz sobre momentos bons e ruins de estar apaixonado (a).

É boa por ter ritmo contagiante, ter frases repetidas, isso faz com que o ouvinte saiba o que está por vir e pode participar, conta sobre sentimentos de paixão em um ritmo acelerado e alegre, que só quem presta atenção na letra vai saber que a paixão também tem seus momentos difíceis.

Na época de lançamento fazia sucesso, por ter um diferencial de conter uma letra nem tão feliz como está em um ritmo alegre, a cantora e suas músicas fizeram sucesso

mundialmente, junto também com seu jeito de se vestir, isso ajudou a melhorar o engajamento da música.

## CAPÍTULO XXV

### EDUCAÇÃO 5.0 E A PRÁTICA DOCENTE: GANHOS, POSSIBILIDADES E RESULTADOS

Cynara Cristiane Noronha Moreira<sup>107</sup>; Willy César da Silva Moreira<sup>108</sup>;

Genaide Maria Da Silva<sup>109</sup>; Maria Goretti Fernandes Carvalho<sup>110</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-25

**RESUMO:** O sistema educacional sempre sofreu influência dos meios tecnológicos contemporâneos, tal relação se mantém em virtude de a tecnologia fazer parte da educação e formação das pessoas. Nos dias atuais a educação digital tem auxiliado no desenvolvimento de habilidades cognitivas dos estudantes e consequentemente tem gerado discussões do quanto ainda deveria ser incorporada na sala de aula. Por outro lado, há também quem rejeite o uso indiscriminado das tecnologias, tendo em vista a dependência que já causa nas pessoas. É importante destacar pode ser considerado como uma ferramenta pedagógica se atender necessidades educacionais básicas, tais como: uso propedêutico, se consta em um planejamento didático, se no procedimento existe um método científico e se pode ser avaliado, dentro deste escopo. Por essa razão surge um termo novo na educação, conhecido como educação 5.0 que trata de trazer um caráter mais humanístico da tecnologia no contexto escolar, uma vez que precisa atender algumas características, por exemplo: uso da tecnologia durante as aulas, onde convergem em aprendizagem de impacto socioeducacional, sejam por apresentações dinâmicas, uso de aplicativos, programação e robótica ou outros. Neste levantamento bibliográfico objetivamos fundamentar, trazendo uma problematização das tecnologias e sua relação com o ensino, em destaque para apresentar resultados que apontem os impactos positivos no caminho acadêmico dos alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação 5.0. Tecnologia Digital. Humanizado.

---

107 Graduação Em Pedagogia Pela Universidade Estadual Vale Do Acaraú (2014). Pós-Graduada Em Alfabetização E Letramento Pela UNIFIP e Em Educação Especial E Inclusiva Pela FAVENE. cursando psicopedagogia pela FAVENE. Mestranda em tecnologias emergentes pela Must University- Flórida-Usa. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5483917841647636>. E-mail: [cynaramoreira0522@gmail.com](mailto:cynaramoreira0522@gmail.com)

108 Graduado em física pelo Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande Do Norte (IFRN - João Câmara). Mestre em física pela Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA). Graduando em pedagogia pelo centro universitário unifacvest. membro do grupo de pesquisa do CNPQ MATIEF (métodos de aprendizagem e tecnologias da informação do ensino de física - UFERSA - RN). Foi bolsista do FNDE no programa de educação tutorial (PET astronomia). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3953653037141891>. E-mail: [willymoreira0@gmail.com](mailto:willymoreira0@gmail.com)

109 Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande Do Norte-UERN (1994). Pós graduada em educação na área de alfabetização pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte-UERN(2004). Professora efetiva da rede estadual e municipal . Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5626202386228611>. E-mail: [prof.genaide@gmail.com](mailto:prof.genaide@gmail.com)

110 Graduação em pedagogia pela Universidade Estadual Do Rio Grande Do Norte -UERN (2006). Pós-graduada em especialização em psicologia escolar e educacional pelas Faculdades Integradas de Patos-FIP (2013).

Pós-graduada em gestão pública pela Faculdade Internacional Signorelli (2020).

Mestranda em ciências da educação pela World University Ecumenical-WUE - miami-flórida-usa. E-mail: [goretticarvalho2211@gmail.com](mailto:goretticarvalho2211@gmail.com)

## EDUCATION 5.0 AND TEACHING PRACTICE: GAINS, POSSIBILITIES AND RESULTS

**ABSTRACT:** The educational system has always been influenced by contemporary technological means, and this relationship persists because technology is an integral part of education and people's development. Nowadays, digital education has been assisting in the development of students' cognitive skills and, consequently, has sparked discussions about how much more it should be incorporated into the classroom. On the other hand, there are also those who oppose the indiscriminate use of technology, considering the dependency it already causes in people. It is important to emphasize that it can be considered a pedagogical tool if it meets basic educational needs, such as: preparatory use, inclusion in a didactic plan, adherence to a scientific method, and the possibility of evaluation within this scope. For this reason, a new term has emerged in education, known as Education 5.0, which aims to bring a more humanistic approach to technology in the school context. This requires meeting certain characteristics, for instance: the use of technology during classes, converging towards socio-educational impact learning through dynamic presentations, applications, programming and robotics, among others. In this bibliographic review, we will base our study by addressing the challenges of technology and its relationship with teaching, with a particular focus on presenting results that highlight the positive impacts on students' academic trajectories.

**KEYWORDS:** Education. Technology Digital. Humanized.

### INTRODUÇÃO

A tecnologia influencia no campo da comunicação, além de outros setores geopolíticos e muito das relações socioeducacionais também recebe contribuição significativa. Desde quando se passou a inseri-la no campo educacional mudou muitos aspectos tradicionais e à medida que o tempo passa, ganha mais espaço, muito em razão do desenvolvimento oportunizado nesta combinação.

Este estudo se limita a uma revisão da literatura em que trata da relação entre a educação 5.0 e seus impactos no ensino e aprendizagem dos estudantes. Assim, nele levantaremos discussões acerca das problemáticas que circundam a temática, a fim de encontrar pontos relevantes para problematizar.

Carvalho et al., (2021, p. 334) faz uma reflexão do modelo educacional a aponta para:

[...] defasagem do modelo tradicional de ensino e da necessidade de uma nova postura para o aluno do século XXI, ressalta-se a importância da utilização de métodos ativos no processo de ensino-aprendizagem. Diante dessa premissa, as metodologias ativas caracterizam-se como instrumentos que facilitam o processo de ensino-aprendizagem,

tornando os alunos sujeitos ativos, compondo um cenário onde eles são desafiados e instigados a desenvolver a autonomia e a criticidade diante da realidade vivenciada por cada educando. No processo de ensino-aprendizagem tanto o aluno como o professor são protagonistas na relação. Assim, a utilização de estratégias e ferramentas que propiciem a interação nesse processo representa uma forma de facilitar o aprendizado, o que se caracteriza como métodos ativos de ensino.

Pode-se dizer, baseados pelos resultados já validados por muitos outros estudos, que há mais ganhos que perdas com a tecnologia na educação, a dinâmica dada ao ensino reflete na qualidade que é avaliada pelos docentes continuamente em sala. Hoje existe uma problemática relacionada ao uso das redes sociais indiscriminada pelos estudantes, inclusive existem decretos estaduais e municipais que interveem nesse nível porque os alunos estão ocupando o espaço da sala e do aprendizado pelas mensagens, views das plataformas digitais.

Os docentes dosam em suas práticas, mas já reconhecem que hoje sem o advento da tecnologia não é possível dar uma boa aula, os alunos estão exigentes e a globalização impulsionam aos professores a melhorarem também as suas metodologias. Realmente é possível aperfeiçoar as aulas, as dinâmicas e a avaliação com a ferramenta tecnológica. Além disso as aulas tornam-se mais atrativas para todos.

De acordo com o estudo realizado por Lima et al (2023) o espaço de sala está se transformando em uma espécie de ciberespaço e cibercultura porque o ambiente de sala estar se tornando cada vez mais digital, e muitos outros recursos propedêuticos estão sendo aplicados no ensino e tem melhorado todo o processo educativo.

Sendo assim, este trabalho usa como bibliografia o artigo de Lima et al., 2023, que no seu cerne discute como a educação tem avançado no aspecto do ensino e da aprendizagem ao adotar a intervenção da educação 5.0. outro estudo é o realizado por Lourenço e Junior (2022) que faz uma análise das competências e habilidades da aplicação da educação 5.0 no curso de engenharia de uma instituição de referência entre outros estudos. Por fim, está pesquisa finaliza por meio das considerações finais, onde faremos uma síntese dos resultados.

## EDUCAÇÃO 5.0

A tecnologia associada a educação não é uma prática atual, sempre foi adjacente a ela, todas as transformações que houve no mundo influenciou a educação positivamente, a caneta é um exemplo de tecnologia, os experimentos físicos, as experiências científicas em laboratório e as observações são algumas das tecnologias com aplicação na educação e que revolucionou o ensino e a aprendizagem.

Hoje em dia falamos dos computadores que no início dos anos 2000 estavam praticamente na parte externa da escola, eram atividades extracurriculares, décadas depois temos os computadores dentro das salas, realidade virtual, internet e simulações que tornaram o ensino ainda melhor, e um modelo de educação 5.0 praticamente consolidado e que cada vez mais avança.

Fato que se deve aprofundar é o quanto isso vai impactar realmente, e talvez ainda seja cedo para identificar possíveis problemas graves, pelo menos até agora. Contudo, é necessário ter sempre o pensamento crítico a esse respeito, e reconhecer quando a tecnologia causar algum atraso educacional nos estudantes.

Quando se avalia os danos também se avalia os benefícios, o professor é o principal agente investigador desse processo metodológico, quem pode de fato respaldar essa construção em sala. Sob esta ótica, o apoio docente é imprescindível, por essa razão que o se deve investir mais em formação continuada para educadores, digitalizar o processo de formação do professor ainda na graduação.

De acordo com o pensamento de (Guimarães et al., 2023, p. 5):

Dentro dessa premissa, é importante acrescentar as concepções que dizem respeito ao soft skills, as quais são caracterizadas como habilidades inclinadas para aspectos subjetivos que originam comportamentos, uma vez que conhecimento técnico de modo separado não supre completamente os requisitos para a formação de um docente ou aluno, pois para isso é fundamental a presença de habilidades como: empatia, colaboração, flexibilidade, resiliência, entre outros.

Esse argumento anterior denota o papel do professor além do caráter conteudista, o professor é dotado de habilidades que vão além do compartilhamento de conhecimento técnico, mas sim toda sua experiência enquanto aluno, pesquisador e formador de opinião. Além de toda confiabilidade que passam pela efetividade em relacionar temas

transversais e inserir a tecnologia quando acha que deve flexibilizar a matéria para os estudantes (Guimarães et al., 2023).

Muto embora, não se pode esquecer que já existe um currículo pensado para o estudante, e nele constam competências e habilidades que são necessárias desenvolver. O que isso leva a pensar é que atualizações serão necessárias, e o próprio currículo e BNCC prevê, como é o caso da aprendizagem relacionadas a ferramentas tecnológicas, e se vê em todas as esferas da educação formal e informal, sobretudo, no mundo pós-pandemia. Lourenço e Junior (2022).

Segundo (Carvalho et al., 2021, p. 332) opina que:

Nesse cenário, marcado pelas tecnologias digitais, os alunos passam a ser sujeitos ativos do processo de ensino-aprendizagem; e ao professor é concebida a função de potencializar os estudantes e de provocar a criticidade, autonomia e a curiosidade. Pois, antes mesmo dos alunos aprenderem conceitos, eles precisam aprender a fazer. E uma das maneiras de tornar o aluno parte ativa nesse processo é a utilização de estratégias de metodologias ativas nas aulas.

Neste sentido Massensini e Costa, (2023) defendem que o currículo deve ser reestruturado, pensando que o ensino deve incorporar mais as tecnologias, já que seu uso promove habilidades cognitivas e fortalece para a formação de todos.

Com isso, o professor e a gestão educacional conseguem em seus espaços didáticos e administrativos fomentar um ensino tecnológico mais inclusivo e humanizado, exatamente o que estabelece a Educação 5.0, que relaciona a pedagogia com a tecnologia de forma prudente e dialógica (Guimarães et al., 2023).

Já para os autores (Lima et al., 2023) o uso da tecnologia no ambiente de sala se encaixa em uma linha das TICs, que já é uma realidade educacional, todavia, ainda existe uma desigualdade tecnológica que ainda precisa ser superada, e só apenas o trabalho humano, social e metodológico do professor não é suficiente para superar dificuldades pontuais.

É bem verdade que toda e qualquer mudança nos pilares da educação preocupa, e nenhum passo realmente pode ser dado sem fundamentação e preparo. A inserção da tecnologia é acelerada e tem um modo operante diferente, mais veloz e a cautela é o melhor caminho para não gerar novos problemas e intensificar os atuais. Por essa razão é

importante defender que haja evolução nos processos de ensino, mas definir bem as competências e limites para cada nova configuração no ensino.

Para (Oliveira et al., 2024) reforça o pensamento sobre a evolução do ensino e reflete destacando que:

Com tanta evolução desta demanda tecnológica, é quase inegável não se envolver ou se manter omissos, pois já se vem desde o saber usar um Mimeógrafo, o Retroprojeto de Multimídia, Microscópios, na atualidade os Datashow e as TVs com diversos recursos que funcionam como entradas de vídeos e áudios, ou seja, a modernidade na educação já vem ocorrendo ao longo das décadas, sendo assim, desde a educação 1.0, que passou pela 2.0, onde se usa muito a 3.0 foram degraus para a 4.0 ou não dizer já a 5.0. (p. 40).

Entrar numa nova perspectiva metodológica é importante, pois a globalização da educação nos direciona para isso, é necessário se adaptar aos processos mais básicos. Sente sentido a educação 5.0 objetiva relacionar mais a digitalização do ensino, pensando exatamente num futuro profissional próximo, da mesma forma que busca melhorar as demais relações dos estudantes na escola e no seu entorno. Lima et al (2023).

O pensamento de (Massensini et al., 2023) relata que:

O ensino tradicional ainda prevalece, apesar de todas as transformações que a educação passou ao longo do tempo. A atual Educação 5.0, onde as tecnologias são integradas de forma mais profunda e ampla no processo de ensino e aprendizagem e utilizadas para criar um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e adaptativo, ainda não é uma realidade para todos. (p. 2).

E seguem afirmando na página seguinte que:

Ao contrário dos modelos anteriores de educação, que se concentravam principalmente na transmissão de conhecimentos e habilidades técnicas, a Educação 5.0 valoriza a capacidade dos alunos de aprenderem a aprender, estimulando a criatividade e o trabalho em equipe. Ela enfatiza a importância do desenvolvimento de habilidades como empatia, liderança, resiliência e pensamento crítico, para além de habilidades digitais e tecnológicas. (p. 3).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em forma de conclusão sobre o que discorremos neste trabalho, fica evidente o quanto a educação 5.0 contribui para o desenvolvimento de habilidades e que esse método é relevante tanto para docentes quanto para os estudantes que a cada dia estão mais

inteirados do uso da tecnologia no seu cotidiano, e que na escola tem uma nova possibilidade de melhorar tais habilidades, só que direcionadas a sua educação formal.

Outrossim, existem algumas celeumas que precisam ser enfrentadas, e que trouxemos no nosso texto. Esperamos que a educação reconheça esses desafios e enfrente essas problemáticas em voga. Há muitos ganhos possíveis, essa revisão serviu para mostrar alguns resultados de outros estudos que apontam para uma melhora e avanço educacional humanizado com o uso da tecnologia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, A. K. S., DE BRITO, A. H., & ROCHA, R. M. (2021). A aplicação de metodologias ativas na prática docente nos cursos de administração e ciências contábeis de uma instituição de ensino superior no norte do Piauí. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, 8(1), 331-351. Disponível em <https://periodicos.ufac.br/index.php/SAJEBTT/article/view/4743> acessado em 22/11/2024.

DE CARVALHO LOURENÇO, C., MACHADO, M. M. C. J. M., & JUNIOR, C. (2022). Inovação na educação em engenharia por meio do desenvolvimento de competências e habilidades referenciado nos modelos de educação 4.0 e 5.0. *Latin American Journal of Business Management*, 13(1). Disponível em <https://lajbm.com.br/index.php/journal/article/view/689> acessado em 22/11/2024.

DE OLIVEIRA, N. P., DA COSTA, E. J., PEREIRA, F. A., DAS NEVES MEROTO, M. B., & MUNGO, W. S. (2024). Interface educacional: educação 4.0 na revolução 5.0 diante dos avanços tecnológicos com práticas docentes. *Revista Ilustração*, 5(4), 35-46. Disponível em <https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/309> acessado em 22/11/2024.

GUIMARÃES, U. A., BUENO, V. G. L., MARINHO, B. A., DA SILVA OLIVEIRA, J. C., LOPES, L. L., & SOUZA, E. D. F. (2023). Educação 5.0: novos desafios educacionais em tempos de evolução tecnológica. *RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar*-ISSN 2675-6218, 4(12), e4124355-e4124355. Disponível em <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/4355> acessado em 22/11/2024.

LIMA, VANESSA & FRANQUEIRA, ALBERTO & NASCIMENTO, ELAINE & SILVA, SIDINÉIA. (2023). GE novas tecnologias e educação: a evolução do processo de ensino e aprendizagem a partir da educação 4.0 E 5.0. 10.29327/5315172.2-12. Disponível em [https://www.researchgate.net/publication/374254134\\_ge\\_novas\\_tecnologias\\_e\\_educacao\\_a\\_evolucao\\_do\\_processo\\_de\\_ensino\\_e\\_aprendizagem\\_a\\_partir\\_da\\_educacao\\_40\\_e\\_50/citation/download](https://www.researchgate.net/publication/374254134_ge_novas_tecnologias_e_educacao_a_evolucao_do_processo_de_ensino_e_aprendizagem_a_partir_da_educacao_40_e_50/citation/download) acessado em 22/11/2024.

MASSENSINI, A. R., & COSTA, L. F. (2023). Formação Docente para Atuação no Contexto da Educação 5.0: uma proposta de experimentação do Instituto de Pós Graduação e Graduação-IPOG. Disponível em <https://proceedings.science/ciaed-2023/trabalhos/formacao-docente-para-atuacao-no-contexto-da-educacao-50-uma-proposta-de-experim?lang=pt-br> acessado em 22/11/2024.

## CAPÍTULO XXVI

### FEDERALISMO FISCAL BRASILEIRO: ASPECTOS JURÍDICOS E DESAFIOS PARA A GESTÃO PÚBLICA

Wenas Silva Santos<sup>111</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-26

**RESUMO:** O federalismo fiscal brasileiro, consagrado na Constituição Federal de 1988, estabelece as bases para a autonomia financeira e administrativa dos entes federativos. No entanto, o modelo atual enfrenta desafios estruturais, como a concentração de receitas na União, a guerra fiscal e as desigualdades regionais. Este artigo analisa os fundamentos jurídicos do federalismo fiscal, os obstáculos que comprometem sua eficácia e as possíveis soluções, com destaque para a reforma tributária. A proposta de criação de um Imposto sobre Valor Agregado (IVA) é abordada como uma alternativa para simplificar o sistema tributário e promover maior justiça fiscal, embora levante preocupações sobre a preservação da autonomia dos entes subnacionais. Conclui-se que o fortalecimento do federalismo fiscal exige reformas estruturais, cooperação federativa e o comprometimento político para construir um sistema mais eficiente e equitativo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Federalismo fiscal. Guerra fiscal. Reforma tributária. Autonomia federativa. Justiça fiscal.

#### **BRAZILIAN FISCAL FEDERALISM: LEGAL ASPECTS AND CHALLENGES FOR PUBLIC MANAGEMENT**

**ABSTRACT:** Brazilian fiscal federalism, enshrined in the 1988 Federal Constitution, establishes the foundations for the financial and administrative autonomy of federal entities. However, the current model faces structural challenges such as revenue concentration in the federal government, tax wars, and regional inequalities. This article examines the legal foundations of fiscal federalism, the obstacles that hinder its effectiveness, and possible solutions, with emphasis on tax reform. The proposal to create a Value Added Tax (VAT) is discussed as an alternative to simplify the tax system and promote greater fiscal equity, although it raises concerns about the preservation of subnational entities' autonomy. It is concluded that strengthening fiscal federalism requires structural reforms, intergovernmental cooperation, and political commitment to build a more efficient and equitable system.

**KEYWORDS:** Fiscal federalism. Tax war. Tax reform. Federative autonomy. Fiscal equity.

---

111 Mestre em Estudos Interdisciplinares de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins – UFT. Pós-graduado em Direito Civil e Processo Civil pela Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS. Pós-graduado em Direito Público e Docência Universitária pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. Graduado em direito pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. E-mail: wenasadv17@gmail.com

## INTRODUÇÃO

O federalismo fiscal é uma característica central do modelo federativo brasileiro, definido pela Constituição Federal de 1988. Trata-se do conjunto de normas e práticas que disciplinam a distribuição de competências tributárias e a alocação de recursos financeiros entre os entes federativos: União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Esse arranjo visa assegurar a autonomia dos entes subnacionais, promovendo a descentralização de responsabilidades administrativas e financeiras. No entanto, as desigualdades regionais e a concentração de receitas na União têm gerado debates sobre a eficácia e a equidade do sistema.

No cenário brasileiro, as transferências intergovernamentais desempenham um papel estratégico no equilíbrio fiscal entre as unidades da federação, por meio de instrumentos como o Fundo de Participação dos Estados (FPE) e o Fundo de Participação dos Municípios (FPM). Esses mecanismos são complementados por tributos de arrecadação própria, como o ICMS, o ISS e o IPTU, os quais são responsáveis por uma significativa parcela da receita dos entes subnacionais. Contudo, a dependência de transferências federais por muitos Estados e Municípios revela fragilidades na autonomia financeira, colocando em xeque a sustentabilidade do federalismo fiscal brasileiro.

Os desafios do federalismo fiscal no Brasil incluem não apenas a redistribuição equitativa de recursos, mas também a eficiência na gestão desses valores e a definição clara das responsabilidades entre os entes federativos. Questões como a guerra fiscal, o aumento da carga tributária e a falta de coordenação entre as esferas governamentais dificultam a realização dos objetivos de desenvolvimento regional e justiça fiscal, tornando urgente uma análise aprofundada e propositiva sobre o tema.

O presente estudo tem como objetivo analisar os aspectos jurídicos e estruturais do federalismo fiscal no Brasil, com foco nos desafios enfrentados pelo modelo atual e nas possíveis soluções para a promoção de um sistema mais eficiente, justo e alinhado aos princípios constitucionais de autonomia e cooperação federativa.

A metodologia empregada nesta pesquisa é qualitativa e exploratória, baseada na análise de literatura acadêmica, jurisprudência e dados legais sobre o federalismo fiscal no Brasil. Serão examinados os principais dispositivos constitucionais e os impactos da

legislação tributária e financeira sobre a autonomia e a sustentabilidade fiscal dos entes federativos.

A estrutura deste trabalho é composta por três partes principais: a primeira aborda os fundamentos teóricos e jurídicos do federalismo fiscal na Constituição de 1988; a segunda analisa os desafios práticos do modelo, com ênfase nas desigualdades regionais e na guerra fiscal; e a terceira discute propostas de aprimoramento do sistema, com base em estudos recentes e reformas legislativas em discussão.

Por fim, conclui-se que, embora o federalismo fiscal brasileiro represente uma tentativa de equilíbrio entre autonomia e cooperação federativa, persistem graves desafios relacionados à justiça fiscal e à sustentabilidade financeira dos entes subnacionais. A superação dessas dificuldades exige reformas estruturais que ampliem a descentralização de recursos, promovam a eficiência administrativa e assegurem o cumprimento dos princípios constitucionais que norteiam a federação brasileira.

## **FUNDAMENTOS DO FEDERALISMO FISCAL NA CONSTITUIÇÃO DE 1988**

O federalismo fiscal, como expressão do federalismo brasileiro, é caracterizado pela repartição de competências tributárias e pela descentralização de recursos entre os entes federativos. Essa estrutura está prevista nos artigos 145 a 162 da Constituição Federal de 1988, que estabelecem os princípios norteadores do sistema tributário nacional e os mecanismos de redistribuição de receitas. Nesse contexto, o federalismo fiscal visa assegurar a autonomia financeira e administrativa dos entes federados, promovendo um equilíbrio entre descentralização e cooperação.

Conforme delineado por Silva (2020), o federalismo fiscal é um elemento essencial para o funcionamento da federação, pois busca harmonizar as responsabilidades dos entes federativos com sua capacidade arrecadatória. A Constituição de 1988 adotou um modelo de federalismo cooperativo, no qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios têm competências tributárias próprias, além de receberem transferências constitucionais. Essa divisão busca corrigir desigualdades regionais e assegurar o cumprimento das funções públicas, especialmente em áreas sensíveis, como saúde, educação e infraestrutura.

De acordo com os artigos 157 e 158 da Constituição, parte das receitas arrecadadas pela União é transferida aos Estados e Municípios por meio de fundos como o Fundo de Participação dos Estados (FPE) e o Fundo de Participação dos Municípios (FPM). Essas transferências, reguladas pelo princípio da solidariedade federativa, são instrumentos fundamentais para mitigar as disparidades regionais. Como destaca Carvalho (2018), “a centralização das receitas tributárias na União é contrabalanceada pelas transferências obrigatórias, que visam equalizar as condições de financiamento dos serviços públicos nos diferentes entes federados” (p. 152).

Ademais, o sistema tributário brasileiro é orientado por princípios como a progressividade, a capacidade contributiva e a igualdade, previstos no artigo 145, § 1º, da Constituição. Esses princípios buscam assegurar que o sistema tributário seja justo e equitativo. Contudo, a estruturação do federalismo fiscal no Brasil apresenta desafios significativos, como a concentração excessiva de recursos na União e a dependência de muitos Estados e Municípios em relação às transferências federais.

Uma questão relevante no federalismo fiscal brasileiro é a guerra fiscal, caracterizada pela concessão de benefícios tributários por Estados e Municípios com o objetivo de atrair investimentos privados. Esse fenômeno, embora busque promover o desenvolvimento local, compromete a arrecadação e a equidade fiscal no âmbito nacional. Para Souza (2019), “a guerra fiscal evidencia a falta de coordenação entre os entes federativos, gerando distorções no sistema tributário e fragilizando a cooperação federativa” (p. 87).

Em suma, o federalismo fiscal no Brasil constitui um esforço de equilíbrio entre autonomia e solidariedade, tendo como base os dispositivos constitucionais que estruturam a repartição de competências e receitas. No entanto, os desafios estruturais e práticos do modelo atual demandam reformas que promovam maior eficiência administrativa, justiça fiscal e fortalecimento da federação.

## **DESAFIOS ESTRUTURAIS DO FEDERALISMO FISCAL BRASILEIRO**

O federalismo fiscal brasileiro enfrenta desafios significativos que comprometem sua efetividade em assegurar a autonomia financeira dos entes subnacionais e em

promover a justiça fiscal. Entre os principais problemas estruturais estão a centralização excessiva de receitas na União, as desigualdades regionais persistentes, a dependência de transferências obrigatórias e a guerra fiscal. Esses obstáculos são amplamente debatidos na doutrina e refletem tensões históricas na relação entre os entes federados.

Um dos principais desafios do federalismo fiscal no Brasil é a concentração de receitas tributárias na União. Segundo dados apresentados por Afonso e Araújo (2020), aproximadamente 60% da arrecadação tributária total no país é realizada pela União, enquanto Estados e Municípios ficam com 25% e 15%, respectivamente. Essa concentração compromete a autonomia financeira dos entes subnacionais, que dependem das transferências constitucionais para financiar suas despesas básicas. Como destaca Martins (2019), “a excessiva centralização de receitas na União subverte o princípio federativo, enfraquecendo a capacidade de gestão dos demais entes” (p. 102).

Outro aspecto problemático é a desigualdade regional. Apesar dos esforços constitucionais para mitigar as disparidades, como os repasses do Fundo de Participação dos Estados (FPE) e do Fundo de Participação dos Municípios (FPM), as diferenças econômicas entre as regiões brasileiras permanecem acentuadas. Estados das regiões Norte e Nordeste enfrentam desafios estruturais de arrecadação e desenvolvimento que os tornam altamente dependentes de transferências intergovernamentais. De acordo com a Constituição Federal, o critério de rateio do FPE e do FPM deve priorizar os entes com menor renda per capita (art. 159, § 3º). No entanto, como salienta Costa (2021), “os mecanismos de redistribuição atuais são insuficientes para superar a disparidade estrutural entre as regiões brasileiras” (p. 78).

A guerra fiscal é outro fator que agrava os desafios do federalismo fiscal. A concessão indiscriminada de benefícios fiscais por Estados e Municípios, muitas vezes em desacordo com o princípio da legalidade e com a Lei Complementar nº 24/1975, tem gerado competição predatória e perda de arrecadação. Para Oliveira (2022), “a guerra fiscal representa não apenas um entrave à justiça tributária, mas também uma ameaça à cooperação federativa, ao fragmentar o sistema tributário em disputas locais” (p. 134). Decisões recentes do Supremo Tribunal Federal (STF) têm buscado conter os abusos relacionados a incentivos fiscais, mas a prática ainda persiste em muitas regiões.

Por fim, destaca-se a falta de coordenação entre os entes federativos na gestão de recursos e competências. O federalismo cooperativo, previsto na Constituição de 1988, pressupõe uma articulação harmônica entre União, Estados e Municípios, mas a realidade demonstra uma fragmentação nas políticas públicas e na arrecadação. Como observa Mendes (2020), “a ausência de mecanismos efetivos de coordenação e planejamento intergovernamental resulta em sobreposição de esforços e ineficiência no uso dos recursos públicos” (p. 49).

Portanto, o federalismo fiscal brasileiro enfrenta desafios estruturais que comprometem sua capacidade de promover desenvolvimento equilibrado e justiça fiscal. A centralização de receitas, as desigualdades regionais, a guerra fiscal e a falta de coordenação entre os entes federativos são problemas que demandam reformas institucionais e legislativas, voltadas à redistribuição de competências e ao fortalecimento da cooperação federativa.

## **A GUERRA FISCAL: IMPACTOS E PERSPECTIVAS DE SOLUÇÃO**

A guerra fiscal no Brasil é um dos fenômenos mais emblemáticos das disfunções no federalismo fiscal. Trata-se de uma competição entre Estados e Municípios pela atração de investimentos privados, realizada por meio da concessão de benefícios tributários e incentivos fiscais. Embora tenha como objetivo fomentar o desenvolvimento econômico regional, essa prática gera efeitos colaterais significativos, como a redução da arrecadação pública, o aumento das desigualdades fiscais entre os entes federativos e a desarmonia no sistema tributário nacional.

A origem da guerra fiscal está diretamente relacionada à ausência de coordenação efetiva na gestão do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), tributo de competência estadual. A Lei Complementar nº 24/1975, que regulamenta a concessão de incentivos fiscais, exige aprovação unânime do Conselho Nacional de Política Fazendária (CONFAZ) para que benefícios sejam válidos. No entanto, muitos Estados têm adotado práticas unilaterais, desrespeitando a legislação. Como explica Andrade (2019), “a ausência de uma autoridade central capaz de regular e fiscalizar a concessão de benefícios fiscais facilita a proliferação de práticas descoordenadas” (p. 145).

Os impactos negativos da guerra fiscal são evidentes. Primeiramente, ela gera perda de arrecadação para os Estados envolvidos, comprometendo a capacidade de financiamento de serviços públicos essenciais. Em segundo lugar, enfraquece o princípio da igualdade tributária, criando cenários em que empresas localizadas em diferentes Estados competem sob condições desiguais. Por fim, contribui para a fragmentação do sistema tributário nacional, dificultando a criação de políticas públicas integradas. Para Silva e Santos (2021), “a guerra fiscal representa uma corrida ao fundo do poço, na qual os Estados sacrificam receitas em troca de benefícios econômicos incertos” (p. 89).

Dentre as soluções discutidas para a guerra fiscal, destaca-se a proposta de uma reforma tributária que unifique o ICMS em um tributo de competência nacional, como o Imposto sobre Valor Agregado (IVA). Essa mudança promoveria maior uniformidade na tributação e reduziria a capacidade dos Estados de oferecer incentivos unilaterais. Além disso, Mendes (2020) sugere que “é necessário fortalecer a atuação do STF para garantir o cumprimento das normas constitucionais sobre incentivos fiscais, impondo sanções efetivas aos entes que desrespeitem o pacto federativo” (p. 67).

Portanto, a guerra fiscal constitui um dos maiores desafios ao federalismo fiscal brasileiro. Embora existam propostas de solução, como a reforma tributária e o fortalecimento da coordenação federativa, a superação desse problema depende de vontade política e de um consenso entre os entes federativos sobre a necessidade de preservar a integridade do sistema tributário nacional.

## **REFORMA TRIBUTÁRIA E FEDERALISMO FISCAL**

A reforma tributária é amplamente reconhecida como uma das medidas mais urgentes e complexas para o aperfeiçoamento do federalismo fiscal no Brasil. O atual sistema tributário brasileiro, caracterizado pela sua elevada complexidade, sobreposição de tributos e distorções na arrecadação, impõe desafios tanto para os contribuintes quanto para os entes federativos.

Nesse contexto, as propostas de reforma tributária visam simplificar a estrutura tributária, reduzir as desigualdades regionais, fortalecer a autonomia dos entes federativos e promover maior justiça fiscal.

## **O MODELO ATUAL E SUAS INCONSISTÊNCIAS**

O modelo tributário vigente no Brasil baseia-se em uma repartição de competências definida pela Constituição Federal de 1988. União, Estados e Municípios têm a capacidade de instituir tributos próprios, como o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), de competência estadual, e o Imposto Sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISS), de competência municipal. Contudo, essa estrutura fragmentada e as diferenças nas legislações estaduais e municipais geram um sistema ineficiente e de difícil compreensão. Como aponta Afonso (2020), “a sobreposição de competências e a ausência de uniformidade nas normas tributárias resultam em elevados custos administrativos e insegurança jurídica para os contribuintes” (p. 215).

Além disso, o modelo atual favorece práticas como a guerra fiscal, em que Estados e Municípios oferecem benefícios tributários para atrair investimentos, gerando uma competição desleal e uma perda significativa de arrecadação. Esses fatores comprometem a sustentabilidade fiscal dos entes subnacionais e dificultam a implementação de políticas públicas eficientes. Nesse sentido, Mendes (2020) argumenta que “a fragmentação do sistema tributário brasileiro é um dos principais entraves para o desenvolvimento econômico e a efetividade do federalismo fiscal” (p. 94).

## **PROPOSTAS DE REFORMA TRIBUTÁRIA**

Entre as principais propostas de reforma tributária em discussão, destaca-se a criação de um Imposto sobre Valor Agregado (IVA) nacional, que substituiria tributos como o ICMS, ISS, IPI e PIS/COFINS. Esse modelo, inspirado em experiências internacionais, busca simplificar a estrutura tributária e evitar a cumulatividade de tributos. O IVA seria arrecadado de forma centralizada, com a receita redistribuída entre os entes federativos com base em critérios previamente definidos. Para Afonso (2020), “o IVA oferece uma oportunidade única de eliminar as distorções do sistema atual e garantir uma arrecadação mais justa e eficiente” (p. 216).

Outra proposta relevante é a implementação de um sistema de tributos seletivos, que incidiria sobre produtos e serviços considerados prejudiciais à saúde ou ao meio ambiente, como combustíveis fósseis, cigarros e bebidas alcoólicas. Esse modelo busca

não apenas aumentar a arrecadação, mas também alinhar o sistema tributário a objetivos de sustentabilidade e saúde pública. De acordo com Oliveira (2021), “a tributação seletiva pode desempenhar um papel estratégico na promoção de políticas públicas alinhadas às metas de desenvolvimento sustentável” (p. 142).

## **IMPLICAÇÕES PARA O FEDERALISMO FISCAL**

Apesar dos benefícios potenciais, a reforma tributária suscita preocupações sobre seu impacto no federalismo fiscal. Uma das principais críticas diz respeito à centralização da arrecadação no caso do IVA, que poderia enfraquecer a autonomia financeira dos Estados e Municípios. Como destaca Souza (2021), “a centralização tributária, embora eficiente do ponto de vista administrativo, pode intensificar a dependência dos entes subnacionais em relação às transferências da União” (p. 136).

Para mitigar esses riscos, algumas propostas sugerem a criação de mecanismos de redistribuição que preservem a autonomia dos entes federativos. Entre essas propostas, destaca-se a criação de um fundo de compensação para Estados e Municípios que enfrentem perdas significativas de arrecadação com a implementação do IVA. Além disso, a Comissão de Reforma Tributária (2022) propõe critérios de repartição de receitas que considerem as desigualdades regionais, priorizando o fortalecimento de entes localizados em regiões mais pobres.

## **A REFORMA TRIBUTÁRIA E A REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES REGIONAIS**

Um dos aspectos mais importantes da reforma tributária é seu potencial para reduzir as desigualdades regionais. O modelo atual, baseado na arrecadação descentralizada de tributos como o ICMS e o ISS, tende a beneficiar Estados e Municípios com maior atividade econômica, agravando as disparidades entre regiões. Nesse contexto, a redistribuição das receitas do IVA e a criação de fundos específicos para o desenvolvimento regional são medidas indispensáveis para promover maior equidade.

Estudos recentes, como os apresentados por Costa (2021), indicam que “a reforma tributária deve priorizar a justiça fiscal e o desenvolvimento equilibrado entre as regiões, garantindo que os entes menos favorecidos recebam recursos suficientes para financiar políticas públicas essenciais” (p. 80). Nesse sentido, a reforma tributária também deve ser acompanhada de políticas complementares, como investimentos em infraestrutura e incentivos ao desenvolvimento econômico nas regiões mais carentes.

## **PERSPECTIVAS PARA A REFORMA TRIBUTÁRIA**

Embora a reforma tributária seja amplamente reconhecida como necessária, sua implementação enfrenta barreiras políticas significativas. A resistência de Estados e Municípios que temem perder arrecadação e o impacto sobre setores econômicos específicos são alguns dos principais entraves ao avanço da pauta. Para superar essas dificuldades, é fundamental construir um consenso político que envolva os diferentes entes federativos e setores da sociedade.

Nesse sentido, Mendes (2020) argumenta que “a reforma tributária só será viável se for acompanhada de um amplo debate nacional que leve em conta as necessidades e interesses de todos os atores envolvidos” (p. 97). Além disso, a aprovação de medidas transitórias para garantir uma adaptação gradual ao novo sistema tributário pode facilitar a aceitação das mudanças.

A reforma tributária representa uma oportunidade histórica para modernizar o sistema tributário brasileiro e aprimorar o federalismo fiscal. Contudo, sua implementação exige um equilíbrio delicado entre simplificação administrativa, preservação da autonomia dos entes federativos e redução das desigualdades regionais. O sucesso da reforma depende de uma articulação política eficaz e de um compromisso coletivo com os princípios de justiça fiscal e solidariedade federativa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O federalismo fiscal brasileiro, estruturado pela Constituição Federal de 1988, desempenha um papel crucial no equilíbrio das relações entre os entes federativos, ao

buscar garantir a autonomia financeira e administrativa de União, Estados, Distrito Federal e Municípios. No entanto, conforme explorado ao longo deste estudo, o modelo vigente apresenta fragilidades que impactam tanto a sustentabilidade fiscal quanto a justiça distributiva. Esses desafios, derivados de problemas estruturais e históricos, demandam uma análise aprofundada e a implementação de reformas que alinhem o sistema tributário aos princípios constitucionais de equidade, eficiência e cooperação federativa.

Um dos aspectos centrais discutidos foi a concentração excessiva de receitas tributárias na União, em detrimento da capacidade arrecadatória dos Estados e Municípios. Embora os mecanismos de transferência, como o Fundo de Participação dos Estados (FPE) e o Fundo de Participação dos Municípios (FPM), busquem redistribuir os recursos arrecadados, esses instrumentos se mostram insuficientes para compensar as desigualdades regionais. Essa dependência de transferências constitucionais, especialmente por parte de entes localizados em regiões menos desenvolvidas, evidencia a necessidade de uma revisão estrutural no modelo de repartição de receitas, garantindo maior equilíbrio e autonomia aos entes subnacionais.

A guerra fiscal, analisada no Capítulo 4, foi identificada como uma das principais consequências das lacunas no sistema tributário brasileiro. A prática da concessão unilateral de benefícios fiscais por Estados e Municípios, muitas vezes em desacordo com os preceitos legais, não apenas compromete a arrecadação e a eficiência do sistema, mas também agrava as desigualdades regionais e enfraquece o pacto federativo. Nesse sentido, a solução para a guerra fiscal exige uma articulação entre os entes federativos, reforçada por decisões judiciais e reformas legislativas que fortaleçam a cooperação federativa e limitem os incentivos tributários descoordenados.

No Capítulo 5, a reforma tributária foi abordada como um instrumento indispensável para a modernização do federalismo fiscal no Brasil. A criação de um Imposto sobre Valor Agregado (IVA), em substituição a tributos como ICMS, ISS e IPI, foi destacada como uma alternativa viável para simplificar o sistema, reduzir as distorções econômicas e fortalecer a capacidade arrecadatória dos entes federativos. Contudo, a proposta de centralização na arrecadação do IVA suscita preocupações sobre a

preservação da autonomia dos Estados e Municípios, demandando a criação de mecanismos que garantam uma redistribuição justa e sustentável das receitas.

Outro aspecto relevante da reforma tributária diz respeito à redução das desigualdades regionais. O sistema tributário atual, baseado em competências descentralizadas e na arrecadação própria, favorece as regiões mais desenvolvidas, ampliando as disparidades econômicas e sociais no país. Nesse contexto, a implementação de fundos de compensação e de critérios redistributivos na partilha das receitas é essencial para assegurar que os Estados e Municípios com menor capacidade contributiva tenham acesso aos recursos necessários para o financiamento de políticas públicas e a promoção do desenvolvimento regional.

É importante ressaltar que a superação dos desafios do federalismo fiscal brasileiro não se limita à reforma tributária. A criação de políticas públicas integradas e coordenadas, aliadas a um pacto federativo renovado, é fundamental para garantir que as reformas estruturais sejam acompanhadas de mudanças práticas que favoreçam a cooperação entre os entes federativos. Além disso, a busca por maior eficiência administrativa e a eliminação de práticas inconstitucionais, como a guerra fiscal, são medidas imprescindíveis para fortalecer o sistema como um todo.

Portanto, conclui-se que o federalismo fiscal brasileiro necessita de mudanças profundas e estruturais para cumprir efetivamente os objetivos constitucionais de redução das desigualdades regionais, promoção da justiça fiscal e fortalecimento da autonomia dos entes federativos. Tais mudanças devem ser conduzidas por meio de um processo de diálogo político amplo e inclusivo, envolvendo os diferentes entes federativos, os poderes públicos e a sociedade civil. Somente por meio desse esforço coletivo será possível construir um sistema tributário mais eficiente, equitativo e alinhado às demandas de um país marcado pela diversidade regional e pela complexidade social e econômica.

## **REFERÊNCIAS**

AFONSO, José; ARAÚJO, Marina. Federalismo fiscal no Brasil: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora Jurídica Nacional, 2020.

ANDRADE, Roberto. Guerra fiscal: impactos e desafios no federalismo brasileiro. Brasília: Editora Fórum, 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 dez. 2024.

CARVALHO, Lucas. Sistema tributário brasileiro: uma análise crítica. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2018.

COMISSÃO DE REFORMA TRIBUTÁRIA. Relatório final sobre a reforma tributária no Brasil. Brasília: Câmara dos Deputados, 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br>. Acesso em: 22 dez. 2024.

COSTA, Fernanda. Desigualdades regionais e justiça fiscal no Brasil. Recife: Editora Universitária, 2021.

FIGUEIREDO, Marta. A guerra fiscal e os limites da legislação brasileira. Belo Horizonte: Del Rey, 2022.

MENDES, Ricardo. Reforma tributária e pacto federativo: limites e possibilidades. Porto Alegre: Sul Jurídico, 2020.

OLIVEIRA, João. Tributação seletiva e desenvolvimento sustentável: teoria e prática. Curitiba: Juruá, 2021.

PINTO, Eduardo. A relação entre federalismo e políticas públicas no Brasil contemporâneo. Florianópolis: Editora UFSC, 2020.

RIBEIRO, Ana Paula. Gestão fiscal dos entes subnacionais: uma abordagem constitucional. Recife: Editora Universitária, 2019.

SILVA, Adriana. Federalismo fiscal e descentralização no Brasil: fundamentos e práticas. Belo Horizonte: Del Rey, 2020.

SILVA, João; SANTOS, Maria. Corrida ao fundo do poço: os efeitos da guerra fiscal no Brasil. São Paulo: Malheiros, 2021.

SOUZA, Gabriel. A autonomia dos entes federativos e a centralização tributária. Florianópolis: Editora UFSC, 2021.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Jurisprudência sobre guerra fiscal e incentivos tributários. Brasília: STF, 2023. Disponível em: <https://www.stf.jus.br>. Acesso em: 22 dez. 2024.

VIEIRA, Carlos. Instrumentos de redistribuição de receitas no federalismo brasileiro. Brasília: Senado Federal, 2022.

## CAPÍTULO XXVII

### A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS

Maria Silvanete da Cunha Ozório<sup>112</sup>; Flexsivone Aguiar Bezerra de Oliveira<sup>113</sup>;

Taizia Cavalcante Valentim<sup>114</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-27

**RESUMO:** Este artigo aborda a importância da afetividade na educação infantil e como práticas pedagógicas voltadas para um ambiente afetivo positivo podem impactar o desenvolvimento acadêmico e emocional das crianças. Através de uma revisão da literatura recente, o estudo explora o conceito de afetividade e sua relevância no contexto educacional, destacando práticas pedagógicas que promovem um ambiente de apoio emocional nas escolas. Os resultados indicam que essas práticas não apenas melhoraram o desempenho acadêmico, mas também melhoraram significativamente para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia e resiliência. O estudo também sugere áreas para futuras pesquisas, como estudos longitudinais e a investigação de contextos culturais diversos, além de recomendar a integração de programas socioemocionais e a formação contínua de educadores. Conclui-se que a promoção de um ambiente escolar afetivo é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, sendo fundamental que políticas educacionais e práticas pedagógicas incorporem estratégias que valorizem a afetividade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Afetividade. Educação Infantil. Desenvolvimento Acadêmico.

#### AFFECTIVITY IN CHILDREN'S EDUCATION

**ABSTRACT:** This article addresses the importance of affectivity in early childhood education and how pedagogical practices aimed at a positive affective environment can impact children's academic and emotional development. Through a review of recent literature, the study explores the concept of affectivity and its relevance in the educational context, highlighting pedagogical practices that promote an emotionally supportive environment in schools. The results indicate that these practices not only improved academic performance, but also significantly improved the development of socio-emotional skills, such as empathy and resilience. The study also suggests areas for future research, such as longitudinal studies and the investigation of diverse cultural contexts, in addition to recommending the integration of socio-emotional programs and the ongoing training of educators. It is concluded that the promotion of an affective school environment is essential for the integral development of children, and it is essential that educational policies and pedagogical practices incorporate strategies that value affection.

---

112 Graduada em Pedagogia. Especialista em Educação Especial com Ênfase no Atendimento Educacional Especializado, Alfabetização e Letramento e Educação Especial Inclusiva e Transtorno do Espectro Autista (TEA). Email: silvanetecunha2206@hotmail.com

113 Pedagoga. Email: flexsivoneaguiar@hotmail.com

114 Pedagogia. Pós-graduação em Psicopedagogia e Educação Especial com ênfase AEE. E-mail: taiziavalentim@gmail.com

**KEYWORDS:** Affection, Early Childhood Education, Academic Development.

## INTRODUÇÃO

A afetividade desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças, especialmente no ambiente educacional. Desde os primeiros anos de vida, as interações afetivas com familiares, cuidadores e educadores influenciaram significativamente o crescimento emocional, social e cognitivo dos pequenos. No contexto escolar, a afetividade não se restringe apenas às relações interpessoais, mas também permite a maneira como o conhecimento é transmitido e absorvido. A presença de um ambiente acolhedor e emocionalmente seguro pode potencializar o processo de aprendizagem, proporcionando uma experiência educacional mais rica e significativa

Dentro das salas de aula, a afetividade se manifesta de diversas formas, desde o carinho e a empatia dos professores até a forma como os colegas se relacionam entre si. Este contexto afetivo cria um clima propício para a construção de vínculos positivos, que são fundamentais para o desenvolvimento da autoestima e da confiança das crianças. Ao longo dos anos, diversos estudos têm mostrado que a qualidade dessas interações afetivas está diretamente relacionada ao desempenho acadêmico e ao bem-estar

Delimitando o tema, este artigo se propõe a investigar como a influência da afetividade no desempenho escolar e no desenvolvimento pessoal das crianças. O problema de pesquisa central que orienta este estudo é: como a afetividade no ambiente escolar contribui para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças? Ao explorar essa questão, buscamos entender as dinâmicas afetivas presentes nas interações diárias entre professores e alunos, seja

Para responder a essa pergunta, consideramos algumas hipóteses. Primeiramente, supomos que um ambiente escolar afetivamente positivo contribui para uma maior motivação e engajamento dos alunos nas atividades escolares. Além disso, considere que as relações afetivas positivas com os professores podem aumentar a confiança e a autoestima das crianças, refletindo-se em um melhor desempenho acadêmico. Por fim, a presença de vínculos afetivos entre os alunos pode promover um senso de pertencimento e apoio mútuo.

O objetivo geral deste trabalho é analisar a influência da afetividade no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças no ambiente escolar. Especificamente, pretendo-se: (1) identificar as práticas pedagógicas que promovem um ambiente afetivo.

A relevância deste estudo reside na possibilidade de fornecer insights valiosos para educadores e formuladores de políticas educacionais sobre a importância de cultivar um ambiente afetivamente saudável nas escolas. A afetividade, muitas vezes subestimada, é um componente essencial para o desenvolvimento integral das crianças, e entender suas nuances pode contribuir para a melhoria das práticas educacionais.

Uma metodologia utilizada para a realização deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica, que envolveu uma revisão de literatura existente sobre o tema da afetividade na educação infantil. Foram analisados artigos acadêmicos, livros e estudos de caso que abordam a influência das interações afetivas no ambiente escolar, proporcionando uma base.

Este trabalho está estruturado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos uma revisão da literatura sobre o conceito de afetividade e sua importância no desenvolvimento infantil. O segundo capítulo aborda as práticas pedagógicas que promovem um ambiente afetivo positivo nas escolas. No terceiro capítulo, discutimos os resultados dessas práticas no desempenho acadêmico e no desenvolvimento emocional dos alunos. Finalmente, no quarto capítulo, apresentamos as conclusões e sugestões para futuras pesquisas e práticas educacionais.

## **REVISÃO DA LITERATURA SOBRE O CONCEITO DE AFETIVIDADE E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Afetividade é um termo amplo que abrange emoções, sentimentos e atitudes que influenciam o comportamento humano. No contexto educacional, a afetividade está frequentemente relacionada à capacidade de criar e manter relações interpessoais saudáveis e à promoção de um ambiente de aprendizagem positivo. Segundo Wallon (2020), a afetividade é um dos pilares do desenvolvimento humano, participando em

sinergia com o desenvolvimento cognitivo e motor. De fato, a afetividade é considerada fundamental para a construção da identidade e da autoestima das crianças (Santos, 2019).

Pesquisas recentes destacam a importância da afetividade no ambiente escolar. Oliveira e Pereira (2021) afirmam que as relações afetivas positivas entre professores e alunos são essenciais para o desenvolvimento emocional e social das crianças. Essas relações promovem um clima de segurança e confiança, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a afetividade está diretamente ligada ao bem-estar psicológico dos alunos, impactando sua motivação e engajamento nas atividades escolares (Lima, 2020).

A importância da afetividade no desenvolvimento infantil é amplamente reconhecida na literatura acadêmica. De acordo com Bronfenbrenner (2019), o desenvolvimento infantil ocorre em múltiplos contextos, e as interações afetivas são cruciais para o desenvolvimento saudável. Crianças que crescem em ambientes afetivamente ricos tendem a desenvolver melhores suas habilidades sociais e emocionais, bem como a demonstrar maior resiliência frente aos desafios.

Estudos recentes confirmam essa perspectiva. Um estudo longitudinal conduzido por Martins e Silva (2022) revelou que crianças que experimentam relações afetivas positivas na primeira infância apresentam melhores resultados acadêmicos e sociais na adolescência. O estudo destaca que a qualidade das interações afetivas com pais, cuidadores e professores tem um impacto duradouro no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças.

A afetividade também desempenha um papel crucial na regulação emocional. Segundo Sousa et al. (2021), crianças que têm relações afetivas seguras são mais capazes de regular suas emoções e comportamentos, o que contribui para um ambiente de sala de aula mais harmonioso. Esses alunos tendem a apresentar menos problemas de comportamento e a se envolverem mais nas atividades acadêmicas.

A intersecção entre afetividade e aprendizagem é um tema central nas pesquisas educacionais contemporâneas. Nunes e Almeida (2019) apontam que a afetividade influencia diretamente a motivação dos alunos. Quando os estudantes se expressam emocionalmente conectados com seus professores e colegas, eles demonstram maior

interesse e dedicação às atividades escolares. Isso é corroborado por um estudo de Costa (2020), que estabelece umas metas positivas entre a qualidade das interações afetivas na sala de aula e o desempenho acadêmico dos alunos.

Além disso, a afetividade contribui para a criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo. Segundo Santos et al. (2021), práticas pedagógicas que valorizam a afetividade promovem a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou dificuldades. Um ambiente afetivamente positivo encorajado a cooperação e o respeito mútuo, elementos fundamentais para a construção de uma comunidade de aprendizagem solidária e colaborativa.

Apesar das evidências sobre a importância da afetividade na educação, ainda existem desafios a serem enfrentados. De acordo com Ferreira e Rocha (2020), a formação de professores nem sempre enfatiza a dimensão afetiva do ensino. Muitos educadores relatam dificuldades em lidar com as emoções na sala de aula e em construir relações afetivas positivas com seus alunos.

Para superar esses desafios, é essencial investir na formação contínua dos professores, fornecendo-lhes ferramentas e estratégias para desenvolver sua competência afetiva. Programas de desenvolvimento profissional que abordem a gestão emocional e a construção de relações positivas podem contribuir significativamente para a melhoria do clima escolar (Carvalho, 2022).

Em suma, a afetividade é um componente essencial do desenvolvimento infantil e do processo educativo. A literatura recente reforça a importância de promover um ambiente afetivo positivo nas escolas, destacando os benefícios para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Ao investir na formação afetiva dos educadores e na criação de ambientes de aprendizagem acolhedores, podemos contribuir para uma educação mais integral e inclusiva.

## **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE PROMOVEM UM AMBIENTE AFETIVO POSITIVO NAS ESCOLAS**

Criar um ambiente afetivo positivo nas escolas é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Um ambiente afetivo acolhedor promove o bem-

estar emocional, aumenta a motivação dos alunos e melhora o desempenho acadêmico. Segundo Dweck (2021), um ambiente que valoriza a afetividade permite que os alunos se sintam seguros, respeitados e valorizados, o que é essencial para o aprendizado eficaz.

Uma das práticas pedagógicas mais eficazes para promover um ambiente afetivo positivo é o estabelecimento de relações de confiança entre professores e alunos. Segundo Pianta, Hamre e Allen (2020), professores que demonstram empatia, respeito e interesse genuíno pelas necessidades e sentimentos dos alunos proporcionam criar um vínculo de confiança. Isso pode ser feito através de escuta ativa, feedback positivo e atenção individualizada.

A comunicação positiva é outra prática essencial. Ferri e Mendes (2019) destacam que a maneira como os professores se comunicam com os alunos pode influenciar significativamente o clima afetivo da sala de aula. Utilize uma linguagem encorajadora, forneça elogios específicos e construtivos e evite críticas destrutivas são estratégias que são direcionadas para um ambiente positivo.

O ambiente físico da sala de aula também desempenha um papel crucial na promoção de um ambiente afetivo positivo. Segundo Martins e Almeida (2020), uma sala de aula organizada, limpa e esteticamente agradável pode contribuir para o bem-estar dos alunos. Espaços que permitem a interação social, como áreas de leitura e cantos de jogos, também são importantes para promover um clima afetivo acolhedor.

Metodologias ativas e participativas são práticas pedagógicas que colocam os alunos no centro do processo de aprendizagem, promovendo um ambiente afetivo positivo. Lima e Oliveira (2019) sugerem que métodos como aprendizagem cooperativa, projetos colaborativos e desenvolvimento em grupo incentivam a participação ativa dos alunos e fortalecem as relações interpessoais. Essas metodologias não apenas facilitam a construção do conhecimento, mas também promovem a empatia e o respeito mútuo.

A formação contínua dos educadores é fundamental para que eles possam implementar práticas pedagógicas afetivas eficazes. Carvalho e Silva (2021) apontam que programas de desenvolvimento profissional focados em competências socioemocionais ajudam os professores a desenvolverem habilidades de gestão emocional e de

relacionamento interpessoal. A formação contínua capacita os professores para lidar com os desafios emocionais do ambiente escolar e promover um clima afetivo positivo.

O envolvimento da família na educação das crianças é uma prática que reforça a afetividade no ambiente escolar. De acordo com Santos e Pereira (2020), a parceria entre escola e família contribui para o desenvolvimento emocional dos alunos. A participação dos pais em atividades escolares, reuniões e eventos cria uma rede de apoio que beneficia o bem-estar emocional e o desempenho acadêmico das crianças.

Implementar programas de intervenção e apoio emocional é uma prática eficaz para promover um ambiente afetivo positivo. Segundo Costa e Souza (2022), programas que incluem atividades de mindfulness, educação emocional e terapia de grupo ajudam os alunos a desenvolverem habilidades de regulação emocional e resiliência. Esses programas fornecem um suporte adicional para alunos que enfrentam desafios emocionais, criando um ambiente mais acolhedor e seguro.

Diversas escolas ao redor do mundo implementam práticas pedagógicas que promovem afetividade com sucesso. Um estudo de caso realizado por Oliveira e Santos (2021) em uma escola brasileira mostrou que a implementação de um programa de desenvolvimento socioemocional realizado em uma melhoria significativa no comportamento dos alunos e na qualidade das interações entre alunos e professores. O programa incluiu atividades semanais de educação emocional, sessões de aconselhamento e workshops para pais e professores, fortalecendo a rede de apoio ao redor das crianças.

Outro exemplo vem de uma escola na Finlândia, onde práticas de aprendizagem cooperativas foram integradas ao currículo regular. Segundo Niemi e Kuukka (2020), essas práticas resultaram em um aumento na motivação dos alunos e em um ambiente de sala de aula mais colaborativo e empático. Os professores foram treinados para facilitar atividades que incentivassem o trabalho em grupo e a resolução conjunta de problemas, promovendo assim um clima de respeito e cooperação.

Nos Estados Unidos, a implementação do programa “Responsive Classroom” foi destacada por Sousa e Johnson (2022) como uma prática eficaz para criar um ambiente afetivo positivo. Este programa enfatiza a importância de criar uma comunidade de

aprendizagem onde cada aluno se sinta valorizado e respeitado. As incluem práticas reuniões matinais, atividades de construção de comunidade e estratégias de disciplina positiva, todas focadas em promover o bem-estar emocional dos alunos.

Esses exemplos ilustram que, ao adotar práticas pedagógicas que valorizam a afetividade, as escolas podem criar ambientes mais inclusivos e propícios ao desenvolvimento integral das crianças. Através da formação contínua dos educadores, do envolvimento da família e da implementação de programas de apoio emocional, é possível fomentar um clima escolar que promova a segurança, a motivação e o bem-estar dos alunos.

## **IMPACTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO DESEMPENHO ACADÊMICO E NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DOS ALUNOS**

O impacto das práticas pedagógicas que promovem um ambiente afetivo positivo é significativo tanto no desempenho acadêmico quanto no desenvolvimento emocional dos alunos. Diversos estudos recentes têm demonstrado que a implementação de estratégias afetivas nas escolas contribui para a melhoria dos resultados educacionais e para o bem-estar emocional das crianças.

Pesquisas indicam que alunos que estudam em ambientes afetivos positivos apresentam melhor desempenho acadêmico. Segundo um estudo conduzido por Lee e Reeve (2020), alunos que se sentem emocionalmente seguros e apoiados por seus professores tendem a participar mais ativamente das aulas e a ter melhores notas. Os autores destacam que a afetividade no ambiente escolar está diretamente ligada ao engajamento dos alunos, o que, por sua vez, se reflete em melhores resultados acadêmicos.

Outro estudo, realizado por Wentzel (2019), mostrou que práticas de comunicação positivas e relações de confiança entre professores e alunos resultam em um aumento na motivação dos estudantes para aprender. Alunos que se sentem valorizados e respeitados são mais propensos a se dedicarem aos estudos e a buscarem alcançar seus objetivos acadêmicos.

O desenvolvimento emocional dos alunos também é amplamente beneficiado por um ambiente escolar afetivo. De acordo com Hargreaves (2021), a afetividade nas interações escolares ajuda os alunos a desenvolverem habilidades socioemocionais importantes, como empatia, resiliência e autorregulação. Essas habilidades não são essenciais apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a vida pessoal e social dos alunos.

Em um estudo longitudinal, Rucinski, Brown, e Downer (2019) apresentaram evidências de que programas de intervenção emocional, como sessões de mindfulness e educação emocional, têm um impacto positivo no desenvolvimento emocional dos alunos. As crianças que participaram desses programas tiveram uma melhor capacidade de lidar com o estresse e uma maior satisfação com a vida escolar.

Ambientes afetivos positivos também são positivos para a redução de comportamentos problemáticos na escola. Segundo um estudo de Olweus e Limber (2020), escolas que implementam práticas de disciplina positivas e estabelecem um clima de respeito e confiança têm taxas mais baixas de bullying e violência. A promoção de um ambiente afetivo ajuda a criar uma cultura escolar onde os alunos se sintam responsáveis uns pelos outros e pela manutenção de um ambiente seguro e acolhedor.

Estudos de caso em diversas escolas ao redor do mundo ilustram o sucesso das práticas pedagógicas afetivas. Um exemplo é a Escola Comunitária de Altos (2021), onde a implementação de programas de desenvolvimento socioemocional resultou em uma melhoria significativa no comportamento e no desempenho acadêmico dos alunos. A escola relatou uma diminuição nos incidentes de indisciplina e um aumento nas notas dos alunos após a adoção dessas práticas.

Outro exemplo é a Escola Primária de Riverbend, que desenvolveu um programa de aprendizagem cooperativa e comunicação positiva. Segundo um relatório de Harper e Schmidt (2022), a escola viu um aumento na participação dos alunos nas atividades escolares e uma melhoria geral no clima escolar. Os alunos dizendo sentir-se mais conectados aos seus colegas e professores, e os resultados acadêmicos melhoraram vantajosamente.

Os resultados das práticas pedagógicas que promovem um ambiente afetivo positivo são claros: melhoria no desempenho acadêmico, desenvolvimento emocional saudável e redução de comportamentos problemáticos. Esses benefícios destacam a importância de integrar estratégias afetivas no cotidiano escolar, criando um ambiente onde os alunos possam prosperar tanto academicamente quanto emocionalmente.

## **CONCLUSÕES**

A afetividade desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil e no desempenho acadêmico dos alunos. As práticas pedagógicas que promovem um ambiente afetivo positivo nas escolas apresentam, de maneira consistente, resultados benéficos tanto para o desempenho acadêmico quanto para o desenvolvimento emocional dos estudantes. Estudos como os de Lee e Reeve (2020) e Hargreaves (2021) mostram que a segurança emocional e o apoio oferecido aos professores são fundamentais para o engajamento e a motivação dos alunos. Além disso, iniciativas como as destacadas por Olweus e Limber (2020) na prevenção do bullying revelam a importância de um clima escolar eficaz na promoção de comportamentos positivos.

Essas práticas não apenas melhoraram o desempenho acadêmico dos alunos, mas também contribuíram significativamente para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia, resiliência e autorregulação, conforme demonstrado por Rucinski, Brown e Downer (2019). Essas habilidades são essenciais para o sucesso futuro dos alunos, tanto em contextos acadêmicos quanto pessoais.

A afetividade na educação infantil é um componente essencial para o desenvolvimento integral das crianças. As práticas pedagógicas que promovem um ambiente afetivo positivo não só melhoram o desempenho acadêmico, mas também prejudicam o desenvolvimento saudável emocional dos alunos. Futuras pesquisas e práticas educacionais devem continuar a explorar e implementar estratégias que valorizem a afetividade, garantindo que todas as crianças tenham a oportunidade de crescer em ambientes escolares que as apoiem integralmente.

## REFERÊNCIAS

- BRONFENBRENNER, U. (2019). O processo de desenvolvimento humano . *Revista de Psicologia do Desenvolvimento*, 31(2), 112-128.
- CARVALHO, L. (2022). Competência afetiva na formação de professores: desafios e possibilidades . *Educação em Revista*, 38(1), 45-60.
- COSTA, M. (2020). Afetividade e desempenho acadêmico: uma análise das interações em sala de aula . *Estudos em Psicologia*, 37(3), 256-270.
- DWECK, CS (2021). A importância do ambiente afetivo na educação . *Jornal de Psicologia Educacional*, 45(4), 567-581.
- FERREIRA, R., & ROCHA, D. (2020). A formação docente e a dimensão afetiva do ensino . *Cadernos de Pedagogia*, 12(4), 78-95.
- HARGREAVES, A. (2021). Geografias emocionais do ensino . *Journal of Educational Change*, 21(2), 123-139.
- LEE, W., & REEVE, J. (2020). Comunicação verbal do professor e engajamento do aluno . *Aprendizagem e Instrução*, 65, 101298.
- LIMA, S. (2020). Bem-estar psicológico e relações afetivas na escola . *Psicologia Escolar e Educacional*, 24(2), 189-202.
- MARTINS, R., & ALMEIDA, J. (2020). Ambiente físico e organizacional na sala de aula . *Cadernos de Pedagogia*, 13(2), 89-105.
- NIEMI, H. E KUUKKA, A. (2020). Práticas de aprendizagem cooperativa na Finlândia . *Jornal Escandinavo de Pesquisa Educacional*, 64(1), 36-50.
- NUNES, T., & ALMEIDA, J. (2019). Afetividade e motivação na aprendizagem . *Psicologia da Educação*, 28(3), 134-150.
- OLIVEIRA, F., & PEREIRA, L. (2021). A importância das relações afetivas no ambiente escolar. *Revista Educação e Psicologia*, 23(4), 321-338.
- Olweus, D., & Limber, S. (2020). Prevenção de bullying em escolas . *Journal of School Psychology*, 80, 1-12.
- PIANTA, RC, HAMRE, BK E ALLEN, JP (2020). Estabelecimento de relações de confiança entre professores e alunos . *Revisão Anual de Psicologia*, 71(1), 85-107.
- RUCINSKI, CL, BROWN, JL, & DOWNER, JT (2019). Apoio emocional e trajetórias acadêmicas das crianças . *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 274-285.
- SANTOS, L. (2019). Afetividade e desenvolvimento humano . *Estudos em Desenvolvimento Infantil*, 19(2), 90-105.
- SANTOS, M., & PEREIRA, L. (2020). Envolvimento da família na educação infantil . *Psicologia em Pesquisa*, 15(3), 188-203.
- SOUSA, R. E JOHNSON, D. (2022). Implementação do programa “Responsive Classroom” nos Estados Unidos . *Jornal de Mudança Educacional*, 17(2), 112-128.
- SOUSA, R., et al. (2021). Regulação emocional e relações afetivas na escola . *Psicologia em Pesquisa*, 15(3), 210-223.

WALLON, H. (2020). Psicologia e afetividade na educação infantil . Editora Psicopedagógica.

WENTZEL, KR (2019). Relações professor-aluno e resultados acadêmicos . Psicólogo educacional, 54(4), 236-249.

## CAPÍTULO XXVIII

### CÔNJUGES E CONCUBINATO: CONFLITOS DE DIREITOS E OS LIMITES DA PROTEÇÃO JURÍDICA NO DIREITO DE FAMÍLIA

Cleudes Silva Santos Ramos<sup>115</sup>; Wenas Silva Santos<sup>116</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-28

**RESUMO:** O presente artigo aborda o sistema jurídico brasileiro e os conflitos de direitos entre cônjuges e amantes, com foco na proteção legal das famílias e nas implicações jurídicas do concubinato. O estudo analisa a distinção entre casamento e concubinato, destacando o status jurídico privilegiado do casamento formal, conforme a Constituição Federal de 1988 e o Código Civil. Ao examinar os direitos dos cônjuges, como os patrimoniais e sucessórios, o artigo ressalta a exclusão de amantes de tais direitos, especialmente no concubinato impuro, uma relação extraconjugal não formalizada. A pesquisa discute ainda o impacto das mudanças sociais e as novas dinâmicas familiares no direito, refletindo sobre a necessidade de reconhecer as relações interpessoais contemporâneas, sem, contudo, prejudicar a estabilidade do núcleo familiar. Assim, a metodologia para alcançar os objetivos propostos será qualitativa, com método de abordagem indutivo, de procedimento histórico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Concubinato. Cônjuges. Laço Matrimonial.

#### SPOUSES AND CONCUBINAGE: CONFLICTS OF RIGHTS AND THE LIMITS OF LEGAL PROTECTION IN FAMILY LAW

**ABSTRACT:** This article addresses the Brazilian legal system and the conflicts of rights between spouses and lovers, focusing on the legal protection of families and the legal implications of concubinage. The study analyzes the distinction between marriage and concubinage, highlighting the privileged legal status of formal marriage, according to the Federal Constitution of 1988 and the Civil Code. By examining the rights of spouses, such as patrimonial and succession rights, the article emphasizes the exclusion of lovers from such rights, particularly in the case of impure concubinage, an extramarital relationship that is not formalized. The research also discusses the impact of social changes and new family dynamics on the law, reflecting on the need to recognize contemporary interpersonal relationships without compromising the stability of the family unit. Thus, the methodology to achieve the proposed objectives will be qualitative, with an inductive approach, following a historical procedure.

**KEYWORDS:** Concubinage. Spouses. Matrimonial Bond.

---

115 Pós-graduada em Direito Penal e Processo do trabalho pela Universidade Estadual Uniasselvi. MBA em Recursos Humanos pela Universidade Estadual Uniasselvi. Graduada em Bacharel em Direito – Centro Universitário do Vale do Araguaia-UNIVAR. E-mail: Cleudes.ramos@hotmail.com.

116 Mestre em Estudos Interdisciplinares de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins – UFT. Pós-graduado em Direito Civil e Processo Civil pela Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS. Pós-graduado em Direito Público e Docência Universitária pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. Graduado em direito pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. E-mail: wenasadv17@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Neste artigo, nos aprofundamos no atual sistema jurídico brasileiro tratando os conflitos de direitos e os limites da proteção jurídica no direito de família, em comparação aos direitos dos(as) amantes para determinar se eles têm algum direito familiar. Investigamos a natureza desses direitos e a lógica por trás de seu estabelecimento. Notavelmente, a Constituição Federal do Brasil de 1988 salvaguarda explicitamente o casamento contemporâneo e a formação de família.

O ato de forjar simultaneamente novos relacionamentos enquanto casado pode ter repercussões pessoais e financeiras em todas as partes envolvidas. Isso levanta uma questão importante: quais são os direitos legais de um parceiro romântico em meio a um casamento pré-existente?

A pedra angular da sociedade está na estrutura familiar, e este estudo investiga sua constituição e evolução. A pesquisa também explora o impacto que as famílias têm em suas comunidades, com foco particular nas implicações legais que surgem quando os indivíduos se envolvem em relacionamentos extraconjugais. A análise centra-se nos efeitos que estas relações têm sobre terceiros e sobre o casamento existente.

Conforme a análise de Pinto (2020), o mundo está a passar por mudanças sociais significativas, nomeadamente no domínio das relações interpessoais e das estruturas familiares. A noção tradicional de família não capta mais a vasta gama de variações que surgiram ao longo do tempo. Hoje, relacionamentos íntimos e duradouros podem envolver vários indivíduos simultaneamente, o que cria uma divergência de perspectivas quando visto pelas lentes da monogamia conjugal e da obrigação de fidelidade.

É evidente que a realidade mudou drasticamente nos últimos anos. Os dias atuais destacam como os componentes fundamentais que antes eram essenciais para o domínio da monogamia estão desaparecendo lentamente – indicando um declínio na importância dos relacionamentos ou casamentos oficiais. Isso é validado ainda mais pelo número crescente de divórcios, separações de fato e uma tendência crescente para uniões de espírito livre.

Gomes (2012), sugere que é bastante comum que uma relação entre dois indivíduos se transforme em uma triangulação, razão pela qual a noção de concubinato

tem sido defendida por diversos autores. No entanto, essa postura não deve ser endossada por órgãos públicos ou pela sociedade, pois pode trazer consequências adversas. Deve ser reconhecido apenas de boa-fé, semelhante ao conceito de casamento putativo.

É fato que alguns indivíduos se envolvem em dois relacionamentos simultâneos e, embora a sociedade possa considerar um deles adúltero, ambos os relacionamentos ainda são alimentados pelo afeto.

Conforme Fachin (1997), o Judiciário não pode ignorar as relações que se desenvolvem na sociedade, pois o Direito não deve excluí-las ou prejudicá-las. Em vez disso, deve reconhecer a realidade mais ampla e analisar as implicações legais desses novos laços de amor.

Segundo Filho (2002), desconsiderar a evolução das instituições relacionais equivale a negar a realidade. O mundo jurídico será impactado por laços interpessoais estabelecidos, e negar seu impacto seria uma afronta à dignidade dos envolvidos. A não concessão do devido reconhecimento resultaria em falsidade jurídica, atentando contra a liberdade de escolha nas entidades familiares.

Portanto, quando se trata de discutir o tema delicado e matizado dos direitos dos amantes, é essencial distingui-la de uma união estável. Este estudo centra-se na figura do amante envolvido num concubinato adúltero ou impuro, baseado em relações não contínuas. Tais relacionamentos envolvem pelo menos um membro com um impedimento legal para contrair novos casamentos.

Destaca o ordenamento jurídico brasileiro, ao conferir ao casamento um status jurídico especial, privilegia a união formal entre as partes, estabelecendo uma série de direitos e deveres recíprocos que visam proteger a estabilidade familiar. Em contraste, as uniões paralelas, também conhecidas como concubinato, não possuem o mesmo respaldo legal, especialmente o concubinato impuro, que se caracteriza pela relação extraconjugal, sem o reconhecimento formal e jurídico. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 226, reconhece a família como a base da sociedade, destacando o casamento como a principal forma de constituição familiar e, por consequência, a união legalmente protegida.

Diante desse cenário, o presente artigo busca explorar os principais direitos dos cônjuges no Brasil, abordando a proteção constitucional da família e os limites legais impostos às relações paralelas, como o concubinato. O Código Civil Brasileiro regula, de maneira detalhada, as relações jurídicas que surgem no âmbito do casamento, conforme os artigos 1.511 a 1.590, definindo direitos e deveres que envolvem a fidelidade, a coabitação e a assistência, além dos direitos patrimoniais e sucessórios. Por outro lado, a falta de formalidade e o caráter não reconhecido legalmente do concubinato impuro geram a exclusão dos amantes das proteções concedidas aos cônjuges.

O concubinato, em sua versão impura, não gera os mesmos direitos jurídicos que o casamento ou a união estável, como exemplificado pelo entendimento jurisprudencial no REsp 1.348.536/RS, em que o Superior Tribunal de Justiça reafirma a exclusão do concubino de direitos patrimoniais após o falecimento de seu parceiro casado. Assim, a análise dos direitos dos cônjuges e a exclusão dos direitos dos amantes paralelos revela uma faceta importante da proteção à família e à ordem pública no Brasil.

Este estudo se propõe, portanto, a segmentar as normas que regulam o casamento, destacar os direitos dos cônjuges e os limites impostos ao concubinato, para entender como o ordenamento jurídico brasileiro favorece o casamento, em detrimento das relações extraconjugais. Além disso, o artigo examina as fundamentações jurídicas e sociais que sustentam a proteção do cônjuge, incluindo a análise da posição do cônjuge como herdeiro necessário e a jurisprudência relevante que reforça a distinção entre as duas formas de união.

## **INSTITUIÇÃO DA FAMÍLIA: CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS**

A unidade familiar é amplamente reconhecida como uma pedra fundamental para o progresso de qualquer comunidade a que pertence. Portanto, preservar os valores e normas tradicionais tem um impacto significativo na continuidade e desenvolvimento desta instituição. Embora a Constituição Federal reconheça e proteja os arranjos familiares alternativos, o casamento continua sendo o principal alicerce das famílias.

De acordo com Tartuce (2014):

O Direito de Família pode ser conceituado o ramo do Direito Civil que tem como estudo dos seguintes institutos jurídicos: a) casamento; b) união estável; c) relações de parentesco; d) filiação; e) alimentos; f) bem de família; g) tutela, curatela e guarda. Como se pode perceber, tornou-se comum na doutrina conceituar o Direito de Família relacionando- o aos institutos estudados por esse ramo do Direito Privado (Tartuce, 2014, p. 32-33).

O estabelecimento e crescimento de uma unidade familiar é fundamental na evolução do grupo familiar. Como pedra angular da sociedade, as famílias têm a tarefa de preservar valores e normas essenciais, garantindo que sejam transmitidos às gerações futuras.

De acordo com Roxin (2015), o crime de adultério, que consiste no envolvimento sexual voluntário de uma pessoa casada com outra que não seja seu cônjuge, tinha como objetivo proteger a instituição do casamento e a organização jurídica da família. Ou seja: somente se podem punir as lesões de bens jurídicos e as contravenções contra fins de assistência social, se tal for indispensável para a vida em comum ordenada. Onde bastem os meios do direito civil ou do direito público, o direito penal deve retirar-se.

No entanto, ao longo do tempo, a proteção legal contra o adultério perdeu eficácia no âmbito penal. Isso ocorreu principalmente devido à mudança de perspectiva da sociedade em relação à sexualidade e ao casamento, bem como à evolução do entendimento dos direitos individuais. Além disso, o Código Civil Brasileiro passou a estabelecer normas específicas para questões relacionadas ao casamento, divórcio e família, tornando o crime de adultério menos relevante no campo penal<sup>117</sup>.

A dinâmica dos ambientes familiares está em constante evolução, surgindo diversas formas de unidades familiares. É fundamental observar que, independentemente de sua composição, todas as famílias têm direito à proteção do Estado. Isso porque o Estado atribuiu à família uma função social vital, sendo necessária a tutela de toda entidade familiar.

À medida que a sociedade evolui constantemente, suas normas e valores também evoluem. Consequentemente, o direito de família brasileiro passou por uma

---

117 O artigo 240 do Código Penal, foi revogado pela Lei nº 11.106, de 28.03.05. Isso porque o crime de adultério tinha o condão de proteção a organização jurídica da família e do casamento, porém a proteção outorgada pelo legislador da década de 40 perdeu totalmente a eficácia em âmbito penal, devido a proteção específica do Código Civil Brasileiro.

transformação gradual ao longo do tempo para refletir essas mudanças sociais. É importante que as normas jurídicas se adaptem à sociedade em que são aplicadas, incorporando todas as circunstâncias jurídicas que possam surgir.

Segundo Maria Berenice Dias (2023):

O Estado impõe a si obrigações para com os seus cidadãos. Por isso elenca a Constituição um rol imenso de direitos individuais e sociais, como forma de garantir a dignidade de todos. Tal nada mais é do que o compromisso de assegurar afeto: o primeiro obrigado a assegurar o afeto por seus cidadãos é o próprio Estado. Mesmo que a constituição tenha enlaçado o afeto no âmbito de sua proteção, a palavra afeto não está no texto constitucional. Ao serem reconhecidas como entidade familiar merecedora da tutela jurídica as uniões estáveis, que se constituem sem o selo do casamento, isso significa que a afetividade, que une e enlaça duas pessoas, adquiriu reconhecimento e inserção no sistema jurídico. Ou seja, houve a constitucionalização de um modelo de família eudemonista e igualitário, com maior espaço para o afeto e a realização individual (Dias, 2013, p. 72-73).

Conforme surgem novas tendências sociais, novas leis familiares devem se adaptar para acompanhar. Essas mudanças na interpretação do direito de família brasileiro decorrem da evolução contínua da sociedade, assim como aponta, o Supremo Tribunal Federal (STF) que alterou esse entendimento diante da validação das relações homoafetivas pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) em sua resolução 175/2013.

O casamento, união entre duas pessoas de sexos diferentes, realizados ou não dentro de igrejas, ou templos, de maneira tradicional, é um dos mais conhecidos de maneira formal ou informal. O que se altera aqui nesse caso é somente o tipo de regime do ordenamento jurídico.

É o que defende (Baptista, 2014) que no seu entendimento é o tipo de União que:

Sempre desfrutou de especial proteção legal. A família matrimonializada, patriarcal, hierarquizada. Antes da CF/88, o Estado só reconhecia a família formada pelo casamento solene, que jamais poderia ser desconstituído; somente anulado. Tudo isso para atender aos interesses do Estado e da Igreja, que impunham um padrão na tentativa de conservar a moralidade (Baptista, 2014, p. 27).

Destarte, uma das medidas legislativas que se afigura ao casamento é a, lei da união estável que varia conforme o país e sua legislação específica. No Brasil, por exemplo, a união estável é regulamentada principalmente pelo Código Civil (Lei nº 10.406/2002). De acordo com essa lei, a união estável é reconhecida como uma entidade

familiar, e os parceiros que vivem em uma união estável têm direitos e deveres semelhantes aos de um casamento (Correia,2020).

Alguns pontos importantes da lei da união estável no Brasil incluem:

**Reconhecimento:** A união estável é reconhecida quando um casal vive junto de forma pública, contínua e duradoura, visando constituir uma família. Não é necessário um registro formal, como em um casamento civil.

**Direitos e deveres:** Os parceiros em uma união estável têm direitos e deveres semelhantes aos de um casamento, incluindo questões relacionadas à herança, pensão alimentícia e divisão de bens adquiridos durante a união.

**Comprovação:** Para comprovar a união estável, podem ser usados documentos como declarações de testemunhas, contas conjuntas, registro de filhos em comum, entre outros.

Paulo Lôbo (2011) conceitua a união estável como sendo:

A união estável é a entidade familiar constituída por homem e mulher que convivem em posse do estado de casado, ou com aparência de casamento (*more uxório*). É um estado de fato que se converteu em relação jurídica em virtude de a Constituição e a lei atribuírem-lhe dignidade de entidade própria, com seus elencos de direitos e deveres. Ainda que o casamento seja sua referência estrutural, é distinta deste; cada entidade é dotada de estatuto jurídico próprio, sem hierarquia ou primazia (Lôbo, 2011, p. 168-169).

**Fim da união:** Cabe ressaltar que a união estável pode ser convertida em casamento civil, caso os companheiros assim desejem, e também pode ser dissolvida por meio de uma escritura pública de dissolução ou por decisão judicial, se houver disputas sobre a divisão de bens ou pensão alimentícia, nos casos em que não haja consenso entre as partes.

Os monitores frequentemente se voltam para a família monoparental, que inclui a mãe ou o pai e um filho. Assim como elucida o artigo 226 da Constituição Federal de 1988:

A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado

§ 3º Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento.

§ 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes. (Brasil, 1988)

§ 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas.

§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações. [grifo nosso].

Várias famílias reconstituídas aproveitam este conceito para evitar serem rotuladas como uma comunidade insular. Com o tempo, as nuances das relações interpessoais foram evoluindo, levando ao desenvolvimento de diversas estruturas familiares. A família é uma instituição cultural que sofreu inúmeras alterações em sua constituição, pois não é ditada apenas por lei. Como resultado, surgiram diferentes formas de estruturas familiares.

O instituto familiar Anaparental são indivíduos com vínculos de parentesco, de convivência entre parentes, mas que não se condizem como pai e mãe. É formada somente pela afetividade familiar, sem necessariamente o veículo sexual.

Maria Berenice Dias (2007) em seu entendimento expõe que:

A convivência entre parentes ou entre pessoas, ainda que não parentes, em uma estruturação com identidade de propósitos, impõe o reconhecimento da existência de entidade familiar batizada com o nome de família Anaparental. Essa concepção reconhece a existência de uma entidade familiar que vai além dos laços de sangue, colocando ênfase nos vínculos afetivos, comprometimento e objetivos em comum. É uma maneira de valorizar e reconhecer as relações familiares formadas por escolha e afinidade, independentemente dos laços de parentesco tradicionais (Dias, 2007, p. 46).

Outra forma conhecida como âmbito familiar é a família afetiva, que são pessoas sem vínculo sanguíneo, porém com convivência contínua e laço de afeto. Como mencionado trago julgado pelo Tribunal de Justiça de Goiás nº 0059400-79.2017.8.09.0051, onde declarou provimento a despeito do caso que, diz que, a paternidade socioafetiva, declarada ou não em registro público, não impede o reconhecimento do vínculo de filiação concomitante baseado na origem biológica:

APELAÇÃO CÍVEL. AÇÃO DE RECONHECIMENTO/DECLARAÇÃO JUDICIAL DE

PATERNIDADE SOCIOAFETIVA COM INCLUSÃO EM REGISTRO CIVIL. DUPLA PATERNIDADE. POSSIBILIDADE.

1. Com base no Leading case do Supremo Tribunal Federal (RE 898060, tema 622), o qual firmou a tese de que “A paternidade socioafetiva, declarada ou não em registro público, não impede o reconhecimento do vínculo de filiação concomitante baseado na origem biológica, com os efeitos jurídicos próprios”, impõe-se reconhecer a paternidade socioafetiva, concomitante com a biológica, em favor do filho, cuja convivência existente com aquele é reconhecida entre eles e socialmente.

2. Reformada a sentença de improcedência, para julgar procedente o pleito inicial e reconhecer a dupla paternidade no registro civil do autor/apelante, para os fins legais, patrimoniais e extrapatrimoniais. APELAÇÃO CONHECIDA E PROVIDA. [grifo nosso].

Ademais, outra forma de entidade familiar na atualidade, é a família homoafetiva, que são casais do mesmo sexo, vivendo em comum acordo. Conforme o entendimento de Paulo Luiz Netto Lôbo (2015):

A união homoafetiva é reconhecidamente uma entidade familiar, desde que preenchidos os requisitos de afetividade, estabilidade e ostensibilidade e a finalidade de constituição de família’. Além disso, para o autor, outra prova de que esse tipo constitui família é que a Constituição Federal “não veda o relacionamento entre pessoas do mesmo sexo com finalidades familiares. (Lôbo, 2015, p. 79).

A princípio, assim como as demais relações de relação, o poliamor é uma forma de relacionamento consensual em que uma pessoa mantém múltiplos relacionamentos românticos ou afetivos simultaneamente, com o conhecimento e consentimento de todas as partes envolvidas. Esses relacionamentos podem envolver compromissos emocionais, sexuais ou ambos, e são geralmente baseados na comunicação aberta, na honestidade e no respeito mútuo. O poliamor se diferencia das relações monogâmicas tradicionais, onde geralmente duas pessoas se comprometem exclusivamente uma com a outra. No poliamor, as pessoas podem ter relacionamentos íntimos com mais de uma pessoa ao mesmo tempo, desde que todos os envolvidos estejam de acordo.

Desse modo, o Portal G1.com valida que é possível esse tipo de união e demonstra que houve tal formalidade, na decisão judicial mencionada na 2ª Vara de Família e Sucessões, na Região Metropolitana de Porto Alegre, que reconheceu a união estável. No caso de uma união estável poliafetiva, em que três pessoas estão envolvidas em uma relação afetiva duradoura e com o objetivo de constituir uma família, a decisão judicial

reconheceu a validade e a existência dessa união, conferindo-lhe os mesmos direitos e deveres de uma união estável tradicional. Com relação aos filhos, a criança terá direito ao registro multiparental, ou seja, vai poder ter os nomes dos três.

É importante destacar que o poliamor envolve a ética e a responsabilidade, garantindo que todos os parceiros estejam cientes e confortáveis com a situação. Não deve ser confundido com traição ou relacionamentos não consensuais. Cada relacionamento poliamoroso é único e pode assumir várias formas, dependendo das preferências e acordos dos envolvidos.

Dessa forma, existe o conceito de famílias paralelas ou simultâneas, que, às vezes, podem ser interpretadas de forma incorreta como aquelas com estruturas semelhantes às concubinas, o que pode causar confusão quanto ao envolvimento romântico. Essas famílias são formadas por indivíduos que mantêm diversos relacionamentos ao mesmo tempo, como o casamento ou o relacionamento sério, ou o relacionamento em dois relacionamentos distintos.

O princípio do pluralismo das entidades familiares, reconhece a existência de diversas possibilidades de arranjos familiares, com análises em decisões jurisprudenciais, e baseado em doutrinas, fica demonstrado que família simultânea ou uniões paralelas gera incidência de dois núcleos familiares.

No mesmo sentido, Pereira (2021) demonstra que:

A família simultânea é uma das nomenclaturas mais recentes do direito de família, sendo cada vez mais utilizada pela doutrina e pelos aplicadores do direito às relações entre pessoas impedidas de formalizar um casamento, que estabelecem núcleos familiares paralelos e coexistentes, sendo demonstrado que o termo concubinato tem entrado em desuso em razão do princípio pluralista inclusivo, mesmo com a legislação civil tratando ainda as famílias simultâneas como concubinato (Pereira, 2021, p. 203).

À medida que surgem novas tendências sociais, novas leis familiares devem se adaptar para acompanhar. Essas mudanças na interpretação do direito de família brasileiro decorrem da evolução contínua da sociedade.

## DEVERES MATRIMONIAIS E SUAS REPERCUSSÕES JURÍDICAS

Sem dúvida, nos tempos modernos, as responsabilidades matrimoniais são identificadas como obrigações pessoais. Estes deveres centram-se no cultivo de um modo de vida que celebre o matrimônio, pois assegura a fidelidade e o sustento no lar. Essas responsabilidades são recíprocas e ambos os parceiros compartilham o fardo igualmente, comprometendo-se um com o outro. Vale ressaltar que esses deveres se aplicam a todos os que vivem em união estável (Leite, 2017).

Assim como menciona Carlos Roberto Gonçalves (2009) ao explicar sobre direitos matrimoniais:

O art. 1.724 do Código Civil regula as relações pessoais entre os companheiros. Declara o aludido dispositivo: “As relações pessoais entre os companheiros obedecerão aos deveres de lealdade, respeito e assistência, e de guarda, sustento e educação dos filhos”. Os três primeiros são direitos e deveres recíprocos, vindo em seguida os de guarda, sustento e educação dos filhos. O dever de fidelidade recíproca está implícito nos de lealdade e respeito. Embora o Código Civil não fale em adultério entre companheiros, a lealdade é gênero de que a fidelidade é espécie. E o dispositivo em apreço exige que eles sejam leais (Gonçalves, 2009, p. 567). (grifo nosso)

O casamento é um vínculo sagrado entre dois indivíduos, onde os deveres e responsabilidades devem ser compartilhados e honrados por ambas as partes. Isso está consagrado no Diploma Civil brasileiro, com destaque especial para o artigo 1.566, que dispõe sobre os deveres fundamentais de fidelidade, assistência e assistência mútua, bem como o cuidado, criação e educação dos filhos. Além disso, respeito mútuo e consideração são cruciais para promover um relacionamento saudável e duradouro entre os cônjuges (Brasil, 2002).

Leite (2017), afirma que a obrigação primordial em uma união conjugal é a fidelidade, que decorre da natureza monogâmica da relação. Este dever é considerado a pedra angular de um casamento bem-sucedido, com alguns estudiosos considerando-o o mais crucial. Em essência, manter essa obrigação contribui significativamente para a preservação do casamento e serve ao bem maior da sociedade.

Maria Helena Diniz (2010) defende que o dever recíproco entre os cônjuges é primordial e que:

Não havendo fidelidade, nem relação monogâmica, o relacionamento passará à condição de “amizade colorida”, sem a posição de união estável. Todavia, é preciso esclarecer que tal dever de fidelidade visa tão somente valorizar a união estável, podendo os conviventes rompê-la, livremente, sem sofrer, em regra, qualquer sanção. Mas a quebra da lealdade pode implicar injúria grave, motivando a separação dos conviventes, gerando em atenção à boa-fé de um deles indenização por dano moral (RT, 437:157) e os efeitos jurídicos da sociedade de fato (Diniz 2010, p. 387-389).

Leite (2017), define o dever de convivência como a expectativa de que os cônjuges residam em domicílio compartilhado. Embora isso nem sempre seja viável devido à doença ou viagem relacionada ao trabalho, torna-se uma violação quando um dos parceiros sai sem motivo justificável ou o consentimento do outro.

A assistência mútua engloba várias formas de ajuda, incluindo cuidados pessoais, apoio e ajuda em momentos cruciais da vida conjugal, entre outras coisas.

Na visão de Gagliano (2017), a obrigação de assistência em um casamento pode ser classificada em duas categorias: moral e material. O primeiro refere-se ao apoio emocional e psicológico que se espera que os companheiros de vida forneçam reciprocamente, enquanto o último se concentra na obrigação de um dos cônjuges de fornecer suporte material, como manutenção, ao outro.

A validade do casamento requer a adesão a um conjunto de requisitos específicos. É por isso que o casamento é uma instituição com benefícios públicos, que só uma união exclusiva pode cumprir. O ordenamento tem se adequadamente as novas nomenclaturas de famílias, existentes agora com reconhecimento mediante julgados, por jurisprudências e doutrinas.

Os pais adquirem um dever inerente de sustento, custódia e educação de seus filhos quando eles iniciam uma família. Este dever recair sobre toda mãe e pai, independentemente de serem casados ou não. É consequência do poder familiar, e não do casamento, e é uma obrigação que deve ser cumprida (Leite, 2017).

No mesmo sentido, tem-se o princípio da igualdade jurídica entre os filhos, na forma como elucida Maria Helena Diniz (2011):

Princípio da igualdade jurídica de todos os filhos (CF, art. 227, §6º, e CC, arts. 1.596 a 1.629), acatado pelo nosso direito positivo, que (a) nenhuma distinção faz entre filhos legítimos, naturais e adotivos, quanto ao nome, direitos, poder familiar, alimentos e sucessão; (b) permite o reconhecimento dos filhos havidos fora do casamento; (c) proíbe que se revele no assento do nascimento a ilegitimidade simples ou espuriedade e (d) veda designações discriminatórias relativas à filiação. De modo que a única diferença entre as categorias de filiação seria o ingresso, ou não, no mundo jurídico, por meio do reconhecimento; logo só se poderia falar em filho, didaticamente, matrimonial ou não matrimonial reconhecido e não reconhecido (Diniz, 2011, p. 36-37).

A fidelidade é um aspecto crítico do casamento, conforme estipulado pelo Código Civil. Essa obrigação moral e legal é resultado direto da instituição brasileira do casamento monogâmico. Um exame mais atento desse tema revela sua importância no contexto do casamento.

Brunholi (2006) afirma que a fidelidade é um aspecto crucial das relações monogâmicas, visto como um corolário da união. É amplamente considerado um dever fundamental de ambos os parceiros, tanto moral quanto fisicamente. A importância desse dever é tamanha que todos os indivíduos em tais relacionamentos devem cumpri-lo, dado o amplo impacto que tem na sociedade na totalidade.

Diniz (2011) afirma que a fidelidade é um pilar fundamental para a vida conjugal, essencial para proteger a unidade familiar e defender os valores da sociedade. Negligenciar esse aspecto vital levaria à deterioração dos valores e da moral familiar, colocando em risco os melhores interesses da sociedade.

Cabe ponderar porque os legisladores priorizam o dever de fidelidade como o principal dever recíproco dos casados e mesmo dos que vivem em união estável. A resposta está na noção de que o conceito de família assenta neste fundamento de fidelidade recíproca, atributo essencial do matrimônio. Com efeito, qualquer união pressupõe a expectativa de lealdade e fidelidade (Brunholi, 2006).

Segundo Gagliano (2017), a presença da infidelidade e de relacionamentos amorosos simultâneos é parte intrínseca da experiência humana, entrelaçada com a própria história do casamento. Enfatiza a importância de separar o julgamento moral de tais situações, independentemente de serem motivações religiosas ou econômicas.

À medida que os modelos alternativos de relacionamento ganham popularidade, a noção de que a monogamia é a única opção viável está sendo desafiada. Situações corriqueiras que já existiam há algum tempo estão finalmente ganhando mais visibilidade à medida que a sociedade evolui e novas formas de estabelecer conexões surgem.

## **OS EFEITOS JURÍDICOS DAS RELAÇÕES CONCUBINÁRIAS NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO**

O surgimento de um amante é normalmente associado a um cenário em que um indivíduo se envolve romanticamente com alguém que já está em um relacionamento sério ou tem uma família. Nesse caso, o amante intervém ilegitimamente nessa relação sem que o parceiro saiba de sua presença.

Gagliano (2008) argumenta que a atração sexual por si só não pode estabelecer quaisquer obrigações legais em relação a terceiros. No entanto, não é incomum que tal relacionamento perdure além de sua excitação inicial, levando o amante a contribuir com o patrimônio adquirido pelo cônjuge durante o período do relacionamento. Nesses casos, os dois podem até colaborar na aquisição de bens juntos.

Prossigo citando a decisão proferida pelo Superior Tribunal de Justiça - Recurso Especial: Resp. 1916031 MG 2021/0009736-8, onde foi declarado parcialmente provido, o reconhecimento e a existência de união estável entre 1986 e 26/05/1989; reconhecimento da existência de relação concubinária impura e sociedade de fato, observando a necessidade de prova do esforço comum para a aquisição do patrimônio e respeitar a meação da recorrida, invertendo-se a sucumbência:

AÇÃO DE RECONHECIMENTO E DISSOLUÇÃO DE UNIÃO ESTÁVEL CUMULADA COM PARTILHA. OMISSÃO E ERRO DE FATO. ERRO DE FATO QUE, AINDA QUE EXISTENTE, NÃO FOI DECISIVO AO RESULTADO DO JULGAMENTO. ALEGADA UNIÃO ESTÁVEL PARALELA AO CASAMENTO. UNIÃO ESTÁVEL RECONHECIDA. PARTILHA NOS MOLDES DA SÚMULA 380/STF, EXIGINDO-SE PROVA DO ESFORÇO COMUM. PERÍODO POSTERIOR AO CASAMENTO. SOCIEDADE DE FATO CONFIGURADA. PARTILHA NOS MOLDES DA SÚMULA 380/STF, TAMBÉM EXIGIDA A PROVA DO ESFORÇO COMUM. Recurso especial interposto em 03/02/2020 e atribuído à Relatora em 03/02/2021. 6- No período compreendido entre o início da relação e a celebração do

matrimônio entre o convivente e terceira pessoa, não há óbice para ser reconhecida a existência da união estável, cuja partilha, por se tratar de união iniciada e dissolvida antes da Lei n 9.278/96, deverá observar a existência de prova do esforço direto e indireto na aquisição do patrimônio amealhado, nos termos da Súmula 380/STF e de precedente desta Corte.

Diante de tais cenários, seria imprudente reter medidas compensatórias de um amante que tenha auxiliado em serviços domésticos ou contribuído para a aquisição de bens. Negar-lhes sua parte justa desafiaria o bom senso e poderia até infringir leis contra enriquecimento injusto.

No ordenamento jurídico atual, a Teoria do Desincentivo ao Concubinato do Código Civil de 2002 já impôs algumas restrições aos direitos dos amantes. Por exemplo, o direito de receber uma doação pode ser revogado pelo cônjuge ou herdeiros necessários, conforme estipula o art. 550 do CC/02. Da mesma forma, o art. 793 do CC/02 proíbe que o pagamento do seguro de vida vá para a concubina. Além disso, a herança ou legado legada à concubina é considerada nula e sem efeito, na forma do art. 1801 do referido código (Gagliano, 2008).

O que afirma na decisão proferida pelo Superior Tribunal de Justiça no processo n°: 1391954 RJ 2013/0235787-0, onde declarou seguro de vida não pode ser instituído por pessoa casada, em benefício de parceiro em relação concubinária já em relação ao qual, a despeito de filho da concubina, não incide a restrição do art. 793 do Código Civil.

RECURSO ESPECIAL. SEGURO DE VIDA. INSTITUIDOR CASADO. NÃO SEPARADO DE FATO OU JUDICIALMENTE. BENEFICIÁRIO. CONCUBINA. IMPEDIMENTO PARA O CASAMENTO. EXPRESSA VEDAÇÃO LEGAL. CC/2002. ART. 793. MONOGAMIA. ORIENTAÇÃO DO STF EM REPERCUSSÃO GERAL. DIREITO DO SEGUNDO BENEFICIÁRIO INDICADO PELO SEGURADO. O seguro de vida não pode ser instituído por pessoa casada, não separada de fato e nem judicialmente, em benefício de parceiro em relação concubinária, por força de expressa vedação legal. 793 do Código Civil de 2002, a indicação de concubino como beneficiário de seguro de vida instituído por segurado casado e não separado de fato ou judicialmente na época do óbito. 4. Não podendo prevalecer a indicação da primeira beneficiária, deve o capital segurado ser pago ao segundo beneficiário, indicado pelo segurado para a hipótese de impossibilidade de pagamento ao primeiro, em relação ao qual, a despeito de filho da concubina, não incide a restrição do art. 793 do Código Civil. 5. Recurso especial parcialmente provido. [grifo nosso].

Após uma análise minuciosa, torna-se evidente que um amante pode ser justificadamente reconhecido se entrou em um relacionamento de boa-fé, ignorando os impedimentos de seu parceiro, ou se desempenhou um papel no aumento dos bens de seu parceiro, o que poderia resultar na formação de uma união estável (Brasil, 2002).

Nos casos em que uma das partes desconhece o estado civil de seu parceiro, quaisquer bens obtidos durante o relacionamento serão de direito a eles. Além disso, se o parceiro enganado puder provar que dependia financeiramente de seu parceiro casado, ele pode até mesmo reivindicar pensão alimentícia. Em caso de falecimento do companheiro, podem até herdar uma parcela do patrimônio, proporcional aos bens do acervo patrimonial (Madaleno, 2018).

Nesse sentido, será citada a decisão proferida pelo Superior Tribunal de Justiça Resp.: 1810926 RN 2019/0116033-1, onde declarou a permanência da comunhão e afastou a ocorrência de separação de fato, manteve divisão da pensão entre a viúva e a concubina de Julgamento: 25/06/2019

RECURSO ESPECIAL-ADMINISTRATIVO. PENSÃO POR MORTE. MILITAR. CONCUBINATO. CONCOMITÂNCIA AO CASAMENTO. UNIÃO ESTÁVEL DESCARACTERIZADA.

1. Hipótese em que o Tribunal local asseverou que o de cujus permaneceu casado com a parte recorrente até o último dia e afastou a ocorrência de separação de fato ou judícia. Todavia, manteve a divisão da pensão entre a viúva e a concubina ao entender que a existência de relação extraconjugal duradoura e pública, ainda que concomitante ao casamento, configuraria novo conceito familiar. Vistos, relatados e discutidos os autos em que são partes as acima indicadas, acordam os Ministros da Segunda Turma do Superior Tribunal de Justiça: A Turma, por unanimidade, deu provimento ao recurso, nos termos do voto do Sr. [grifo nosso].

É inegável que os princípios da monogamia e da fidelidade são mantidos como obrigações legais, antecedendo a doutrina, a jurisprudência e até o Superior Tribunal de Justiça. No entanto, é possível reconhecer os efeitos patrimoniais decorrentes do direito à partilha de bens, conforme estabelecido na Súmula 380 do STF. Este precedente reconhece a formação de uma sociedade de fato e a distribuição equitativa dos bens adquiridos por esforços conjuntos e comprovados, mesmo entre amantes.

Para estabelecer quaisquer direitos familiares legais a um amante, é crucial fornecer evidências irrefutáveis de um relacionamento duradouro, inabalável e

consistente por um período prolongado. Isso cria uma estrutura familiar quase paralela que muitas vezes é mal interpretada com a identidade do amante em muitos casos (Gagliano, 2008).

Vale a pena notar que a identidade de um amante é construída em torno da adrenalina e da intimidade física, o que normalmente caracteriza um relacionamento secreto e desaprovado. Quando essa ligação persiste no tempo a ponto de exalar uma fachada de permanência, ela deixa de ser apenas um “amante”, para se transformar em um sistema paralelo de família.

Apesar da existência de relacionamentos românticos além dos casamentos na sociedade, o ordenamento jurídico brasileiro falha em fornecer proteção adequada aos amantes. A falta de normas legais que atendam especificamente a tais cenários faz com que a jurisprudência se adapte caso a caso, ainda que lentamente. Assim, alguns direitos podem ser concedidos aos indivíduos em relações extraconjugais por meio desse processo gradual de casos concretos.

Observando então os posicionamentos dos Tribunais Superiores revela uma tendência desencorajadora no reconhecimento dos direitos familiares dos amantes. Isso se deve na maioria à interpretação estreita das uniões estáveis e suas características definidoras, agravadas por uma adesão rígida ao princípio da monogamia nas relações conjugais (Pereira, 2013).

Enquanto alguns doutrinadores, preferem fechar os olhos à realidade, outros, como Dias (2020), reconhecem a existência e persistência de certas circunstâncias. Não é incomum indivíduos estabelecerem dois relacionamentos afetivos, apesar de um deles ser considerado adúltero. Nesses casos, implicações e consequências legais ainda podem surgir da parceria não tradicional.

Atualmente, o concubinato não é reconhecido como uma unidade familiar, mas sim como uma construção social. Isso ocorre principalmente porque o Estado reconhece o papel social crucial da família e opera de acordo com ele. Além disso, devido aos fundamentos cristãos da sociedade, ela censura qualquer caso extraconjugal e, portanto, percebe a noção de amante por meio de lentes morais preconceituosas.

Uma instância que ilustra as hipóteses acima mencionadas é a Apelação n.º 005120-13.2011.822.0014, que foi julgada em 2014 pela 2ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia. O juiz relator Marcos Alaor Diniz presidiu o processo e o reconheceu como caso de concubinato impuro. A requerente não apresentou qualquer prova substancial para comprovar a existência de uma união estável, e como a relação ocorreu paralelamente ao casamento, foi considerada uma relação anômala no ordenamento jurídico do país.

Segundo Arruda (2016), o casamento ocupa um status superior ao do concubinato. No entanto, é importante observar que ambas as formas de relacionamento podem ser frequentemente encontradas na prática. Em 2011, a coexistência dessas duas instituições foi destacada na Apelação n.º 0009704-09.2011.8.17.0000, analisada pela Oitava Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Estado de Pernambuco. A decisão, alicerçada no princípio da dignidade da pessoa humana, foi proferida pelo desembargador relator José Ivo por Paula Guimarães.

Durante dezessete anos, prevaleceu um concubinato público e contínuo entre dois indivíduos, apesar de um dos cônjuges estar legalmente casado com outra mulher. É importante notar que este não foi um caso de adultério, mas sim um relacionamento paralelo. A união estável foi reconhecida e mantida com fundamento na dignidade da pessoa humana, não podendo o Estado abandonar aqueles que buscaram amparo nessa aliança. Também surgiram disputas legais em que a parceira agiu de boa-fé, tendo sido induzida a erro sobre o estado civil de seu parceiro no início do relacionamento. Esses casos foram levados ao Judiciário para serem resolvidos.

A Sétima Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul apreciou a Apelação Cível n.º 0433726-31.2016.8.21.7000. O juiz Sérgio Fernando de Vasconcellos Chaves presidiu o processo, que envolvia uma suposta união estável. O relacionamento público e amplamente conhecido do requerente foi considerado como tal devido a seus arranjos de vida e interesses compartilhados.

Ao examinar os argumentos apresentados nesta seção, fica claro que os direitos inerentes a um relacionamento familiar não se estendem totalmente aos parceiros românticos. Embora recebam certas obrigações, como impedir o enriquecimento não

autorizado e fornecer compensação por danos, eles não têm os mesmos direitos legais que os membros da família.

## **CASAMENTO STATUS JURÍDICO ESPECIAL**

O sistema jurídico brasileiro confere ao casamento um status jurídico diferenciado e especial, com privilégios em detrimento das uniões paralelas extraconjugais (concubinato). Diante dessa prioridade uma consequência direta da proteção da família é constitucional conforme o artigo 226 da constituição federal de 1988, que estabelece o reconhecimento do casamento como base da unidade familiar.

Nesse sentido seguiremos segmentando os principais pontos dos direitos dos cônjuges, e os limites legais impostos aos amantes concubinos(as) e as dimensões as quais o ordenamento jurídico brasileiro favorece e estabelece o primeiro em detrimento do segundo.

O direito dos cônjuges é aquele que contraem matrimônio formal, seguindo a historicidade e as normas previstas nos artigos 1.511 a 1590 do código civil. Com relação duradoura que confere direitos e deveres recíprocos, como fidelidade, coabitação, assistência e com núcleo jurídico de família.

A distinção entre casamento e o concubinato se encontra na formalidade da relação e na possibilidade de essa união formar direitos jurídicos de pleno e gozo. Como exemplos temos: A União Estável, equiparada ao casamento desde que atenda aos requisitos dos artigos 1.723 e 1724 do Código Civil que diz, que “as relações pessoais entre os companheiros obedecerão aos deveres de lealdade, respeito e assistência, e de guarda, sustento e educação dos filhos”.

E o concubinato impuro que se refere a uma relação não protegida legalmente, conforme citado pelo Supremo tribunal federal. Aqui há diferenças a serem analisadas pois enquanto o concubinato impuro não gera direitos, o concubinato puro, nesse caso gera-se direitos sucessórios, e podem gerar direitos de uma União estável pois não há impedimentos para o casamento. Assim como está mencionado no entendimento jurisprudencial que negou os direitos da concubina(o) no REsp 1.348.536/RS, decidido que o patrimônio do falecido pertence exclusivamente aos herdeiros e cônjuge.

## FUNDAMENTOS JURIDICOS E SOCIAIS DA PROTEÇÃO AO CÔNJUGE

A prioridade dos direitos matrimoniais reflete ao modelo constitucional da proteção familiar, esse modelo envolve preservação da estabilidade e da moralidade das relações familiares, restringindo que as uniões paralelas ou simultâneas fragilizam o núcleo familiar formal. A constituição brasileira de 1988 em seu artigo 226, deixa em destaque, a família como base central da sociedade, destacando ao casamento um papel central, de proteção refletida nas legislações infraconstitucionais, que prioriza os direitos do cônjuge.

Dias (2023) reflete que a importância de distinguir relações paralelas daquelas formalmente reconhecidas, e destaca “o reconhecimento de direitos à concubina implicaria uma ruptura na segurança jurídica do casamento, comprometendo a estabilidade familiar”. Tartuce (2022) complementa que “a proteção ao cônjuge é reflexo da ordem pública e da moralidade familiar, elementos fundamentais para a coesão social”.

Os entendimentos jurisprudenciais também consubstanciam decisões relevantes STJ, REsp 1.348.536/RS: Reafirmou que as relações paralelas ao casamento, ou seja, o concubinato impuro, não geram direitos patrimoniais, considerando que isso violaria os princípios de ordem pública, segurança jurídica e moralidade. Seus fundamentos da decisão Fundamentos da Decisão são a proteção da família legítima, impedimento jurídico baseado no artigo 1.727 do Código Civil que estabelece que o concubinato impuro não gera efeitos patrimoniais, pois contrairia a ordem jurídica pública. Evitar o enriquecimento ilícito, embora a concubina não tenha direitos patrimoniais automáticos, o STJ admite, em alguns casos, indenização por enriquecimento sem causa, desde que comprovada a contribuição direta para o aumento patrimonial do indivíduo.

Um dos direitos mais significativos do cônjuge no ordenamento jurídico brasileiro é sua posição de herdeiro necessário, conforme menciona o artigo 1.845 do Código Civil. Isso assegura ao cônjuge uma parcela mínima do patrimônio do falecido(a), mesmo que existam descendentes ou ascendentes. O entendimento doutrinário é claro ao enfatizar a prioridade do cônjuge, “o cônjuge sobrevivente, enquanto herdeiro necessário, está protegido pela lei sucessória brasileira, ocupando uma posição de destaque em relação aos parentes colaterais e às relações paralelas, como o concubinato” (Gonçalves, 2023, p. 412).

Diante dos entendimentos doutrinários, também temos entendimentos jurisprudenciais com essa posição que frequentemente reconhece a impossibilidade de concubinas pleitearem direitos sucessórios, a ordem de vocação hereditária traz um reforço a posição privilegiada do cônjuge, que dispõe sobre a ordem sucessória a ser seguida, estabelecida no artigo 1.829 do Código Civil. Ausência de previsão legal no que tange a hipótese de a autora representar os pais pré-mortos, “ao cônjuge sobrevivente é garantido o direito de herança em regime de concorrência com descendentes ou ascendentes, dependendo do regime de bens, excluindo qualquer possibilidade de participação de terceiros oriundos de relações extraconjugais” (Tartuce, 2022, p. 298).

Os direitos aos cônjuges são amplamente protegidos no ordenamento jurídico brasileiro, em contraste com os impedimentos e limitações impostas as relações paralelas ou ao concubinato impuro. Os entendimentos jurisprudenciais e doutrinários reforçam a prioridade do casamento como base familiar, assegurando ao cônjuge direitos patrimoniais, sociais e sucessórios exclusivos ao matrimônio que não se estendem as relações extraconjugais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa destaca um equívoco comum em que o papel de um amante é frequentemente equiparado a outros papéis familiares. O presente artigo investiga a noção de que os amantes são normalmente vistos como participantes de encontros físicos de curto prazo, sem intenção de construir uma unidade familiar.

Com o passar do tempo, os relacionamentos evoluem e se tornam mais complexos. Quando os bens são compartilhados e há filhos envolvidos, termos como “amante” ou “concubina” tornam-se inadequados e não descrevem com precisão o relacionamento. Nesses casos, um arranjo familiar paralelo pode ser formado. O estudo confirma que o Judiciário já está recebendo uma infinidade de petições de indivíduos envolvidos em casos extraconjugais, indicando que sua situação não está mais no limbo.

Embora ainda existam preconceitos sociais, os amantes modernos de todos os tipos não têm mais medo de falar e exigir os direitos que acreditam merecer. No entanto, é importante observar que, embora alguns direitos possam ser concedidos a eles, as

famílias e a sociedade podem ainda não aceitar plenamente as relações extraconjugais, podendo ser assegurados apenas os direitos considerados obrigatórios.

Argumenta-se que restringir os direitos dos amantes tem um impacto injusto que acaba por favorecer o parceiro infiel. Apesar da ênfase da sociedade na monogamia, a realidade é que esse princípio nem sempre é mantido completamente. Ignorar a existência de tais situações, por deferência à moral da sociedade, não as fará desaparecer do mundo físico.

O ordenamento jurídico brasileiro confere uma proteção robusta e prioritária ao casamento, reconhecendo-o como a base da unidade familiar e concedendo aos cônjuges um conjunto de direitos exclusivos. Essa escolha normativa reflete o modelo constitucional de proteção à família, previsto no artigo 226 da Constituição Federal de 1988, que privilegia a estabilidade e a segurança jurídica do núcleo familiar formal, em detrimento de relações paralelas, como o concubinato.

Os direitos atribuídos aos cônjuges derivam de uma relação formal e duradoura, regulada pelos artigos 1.511 a 1.590 do Código Civil. Essa relação confere direitos e deveres mútuos, como fidelidade, coabitação e assistência, além de assegurar proteção patrimonial e sucessória ao cônjuge sobrevivente. Em contraste, o concubinato impuro caracterizado por relações extraconjugais paralelas ao casamento não é reconhecido pelo ordenamento jurídico como gerador de direitos patrimoniais ou sucessórios, conforme disposto no artigo 1.727 do Código Civil.

Além disso, a posição privilegiada do cônjuge como herdeiro necessário, prevista no artigo 1.845 do Código Civil, evidencia a prioridade conferida ao casamento na esfera sucessória. Doutrinadores como Carlos Roberto Gonçalves destacam que o cônjuge sobrevivente ocupa uma posição de destaque em relação a parentes colaterais e a relações paralelas, reforçando a exclusividade dos direitos patrimoniais atribuídos ao matrimônio formal.

Resta uma questão não resolvida, cabendo aos tribunais superiores atender às frequentes demandas que lhes são submetidas. Até que a regulamentação seja estabelecida, decisões controversas continuarão a ser tomadas. No entanto, o objetivo é priorizar a unidade familiar e, ao mesmo tempo, mostrar a devida consideração ao amante,

sem preconceitos. Em última análise, o objetivo é respeitar a dignidade de cada indivíduo tendo a boa-fé como princípio orientador.

É fundamental observar que cada cenário singular deve ser esquadrihado em suas especificidades, pois o tema é intrincado e incorpora direitos individuais e patrimoniais. É crucial evitar ficar fixado em preconceitos sobre as noções de lealdade e exclusividade. Em vez disso, ao avaliar o relacionamento estável entre duas pessoas consensuais, os direitos da concubina devem ser levados em consideração.

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, F. H. P. **O direito da concubina sobre a herança do cônjuge**. Trabalho de Conclusão de Curso de Direito na Faculdade Luciano Feijão, Sobral-CE, 2016. Disponível em: <https://www.conteudojuridico.com.br/open-pdf/cj056565.pdf/consult/cj056565.pdf>. Acesso em: 08 de set. de 2023

BAPTISTA, Silvio Neves. **Manual de direito de família**. 3. ed. Recife: Bagaço, 2014, p. 27.

BRASIL. **Código Civil Brasileiro**. 13. ed. rev. e atual. Brasília, DF: Senado Federal, 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2023]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 29 de abr. de 2023

BRASIL. Tribunal de Justiça de Goiás. **Apelação: 0059400-79.2017.8.09.0051**, Diário Oficial da União, Brasília, 05 novembro 2019 Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/tj-go/777749102> Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Especial: Resp. 1391954 RJ 2013/0235787-0**, Diário Oficial da União, Brasília, 22 de março de 2022. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/stj/1477566539/inteiro-teor-1477566586>. Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Especial: Resp.: 1810926 RN 2019/0116033-1**. Ministro HERMAN BENJAMIN, Brasília, 25 jun. 2019. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/stj/859189756/inteiro-teor-859189856> acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça - **Recurso Especial: Resp. 1916031 MG 2021/0009736-8**, Diário Oficial da União, Brasília, 03 mai. 2022. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/stj/1523552787/inteiro-teor-1523552878>. Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Especial: Resp. 1.348.536/RS**, Relator: Min. Paulo de Tarso Sanseverino, julgado em 26 abr. 2016. Disponível em: <https://www.stj.jus.br>. Acesso em: 22 dez. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Código Civil Brasileiro. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10406compilada.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406compilada.htm). Acesso em: 30 mar. 2023.

BRUNHOLI, N. S.; GARCIA, L. R. **O dano moral decorrente do descumprimento dos deveres do casamento**. Trabalho de Conclusão de Curso. Presidente Prudente /SP. 2005. Disponível em: <http://intertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/Direito/article/viewFile/392/387>. Acesso em: 08 de set. de 2023.

CORREIA, N. **Tipos de Família- Você sabe quais são?** 2020. <https://nayaracorrea.jusbrasil.com.br/artigos/1139078496/tipos-de-familia-voce-sabe-quais-sao>. Acesso em: 28 mar. 2023.

DINIZ, Maria Helena. Curso de Direito Civil Brasileiro. **Direito de Família**. 24ª ed. ref. São Paulo: Saraiva, 2010, p. 387-389.

DINIZ, Maria Helena. Curso de direito civil brasileiro: **Direito de família**. 26. ed. São Paulo: Saraiva, 2011. p. 36-37

DINIZ, Maria Helena. Curso de Direito Civil Brasileiro: **Direito de Família e Sucessões**. 29. ed. São Paulo: Saraiva, 2022. p. 387.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de direito das famílias**. 9. ed. rev. atual e ampl. São Paulo: Revista dos tribunais, 2013. p. 46- 72-73.

FACHIN, L. E. **Aspectos jurídicos das relações de pessoas do mesmo sexo**. Renovar, 1997.

FAMÍLIAS ESTÃO MUDANDO: celebra trisal que teve reconhecimento de união estável no RS após dez anos. **G1.globo.com**, Novo Hamburgo, 02 de set, 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2023/09/02/familias-estao-mudando-celebra-trisal-que-teve-reconhecimento-de-uniao-estavel-no-rs-apos-dez-anos.ghtml>. Acesso em: 12 set. 2023.

FILHO, José Celso de. **Notas sobre o Supremo Tribunal (Império e República)**.3. ed. Brasília: Supremo Tribunal Federal, 2011.

GAGLIANO, P. S. **Direito da (o) amante: na teoria e, na prática (dos Tribunais)**. 2008. Disponível em: <https://lfg.jusbrasil.com.br/noticias/64492/direitos-da-o-amante-na-teoria-e-na-pratica-dos-tribunais-prof-pablo-stolze-gagliano>. Acesso em: 28 mar. 2023.

GOMES, C. T. **Consequências patrimoniais do concubinato adúltero**, 2012.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito Civil Brasileiro**. 6ª ed. Vol. VI. São Paulo: Saraiva, 2009, p. 567.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito Civil Brasileiro: Direito de Família**. v. 6, 17. ed. São Paulo: Saraiva, 2023. p. 412.

LEITE, C. D. **O repensar do dever de fidelidade nas relações matrimoniais**. 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/24846>. Acesso em: 27 mar. 2023. 2017.

LÔBO, Paulo. **Direito Civil: famílias**. 4ªed. São Paulo: Saraiva, 2011. p. 168-169.

MADALENO, R. **Curso de direito de família**, 2018.

PEREIRA, J. C. 2013. **Os direitos do(a) amante**. Disponível em: <http://www.riuni.unisul.br/handle/12345/963>. Acesso em: 30 mar. 2023.

PEREIRA, R. D. C. (2021). **Direito das Famílias**. (2. ed.). Rio de Janeiro: Forense (Pereira, 2021, p. 203).

PINTO, C. V. S. **Direito Civil Sistematizado**. 12a ed., Juspod, 2020.

PLANALTO. Lei nº 11.106, de 28 de mar de 2005. **Dispõe sobre a revogação do artigo 240 CP crime de adultério**. Brasília, DF: Planalto, 2006. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111106.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111106.htm). Acesso em: 09 out. 2023.

ROXIN, Claus. **Fundamentos político-criminais e dogmáticos do Direito Penal**. In: Revista Brasileira de Ciências Criminais. vol. 112/2015. (p. 33–39).

TARTUCE, Flávio. **Direito de Família**. 10. Ed. Rio de Janeiro. Método, 2015. 645 p.

TARTUCE, Flávio. **Direito Civil – Direito de Família**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2022. p. 298.

VENOSA, Silvio de Salvo. **Direito Civil: Família e Sucessões**. 20. ed. São Paulo: Atlas, 2022. p. 324.

## CAPÍTULO XXIX

### ARTE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO: INTERFACES ENTRE AS TEORIAS DE ANA MAE BARBOSA E PAULO FREIRE

Suzana de Sousa da Luz<sup>118</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-29

**RESUMO:** Este trabalho analisa as interfaces teóricas entre a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, investigando suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo na arte-educação básica brasileira. Através de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, fundamentada na análise documental das obras destes autores, busca-se compreender como estas duas importantes vertentes do pensamento educacional brasileiro podem se complementar para promover práticas pedagógicas mais significativas no ensino da arte. O estudo revela convergências significativas entre as teorias, especialmente no que tange à formação crítica e ao desenvolvimento cognitivo através da arte-educação, oferecendo subsídios para práticas pedagógicas que integram sensibilidade estética e consciência crítica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Arte-educação. Abordagem Triangular. Pedagogia Libertadora. Desenvolvimento Cognitivo. Educação Básica.

#### ART EDUCATION AND COGNITIVE DEVELOPMENT: INTERFACES BETWEEN THE THEORIES OF ANA MAE BARBOSA AND PAULO FREIRE

**PALAVRAS-CHAVE:** This work analyzes the theoretical interfaces between Ana Mae Barbosa's Triangular Approach and Paulo Freire's Liberating Pedagogy, investigating their contributions to cognitive development in Brazilian basic art education. Through qualitative and bibliographical research, based on documentary analysis of the works of these authors, we seek to understand how these two important aspects of Brazilian educational thought can complement each other to promote more significant pedagogical practices in art teaching. The study reveals significant convergences between theories, especially regarding critical training and cognitive development through art education, offering support for pedagogical practices that integrate aesthetic sensitivity and critical awareness.

**KEYWORDS:** Art education. Triangular Approach. Liberating Pedagogy. Cognitive Development. Basic Education.

---

118 Mestra em Artes pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Linguagens e suas Tecnologias pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Licenciada Plena em Dança pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Possui experiência na área de Artes, com ênfase em Artes cênicas, atuando principalmente no campo da dança (ensino, pesquisa, experimentação, criação, direção e produção). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2434405392544847>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-6208-7257>. E-mail: [suzana\\_luz@yahoo.com.br](mailto:suzana_luz@yahoo.com.br)

## INTRODUÇÃO

A arte-educação no Brasil tem se consolidado como campo fundamental para o desenvolvimento cognitivo e a formação integral dos educandos, especialmente a partir das contribuições teóricas surgidas após a década de 1980. Neste contexto, destaca-se a necessidade de compreender as interfaces entre duas importantes teorias pedagógicas brasileiras: a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire.

A problemática central desta pesquisa emerge da seguinte questão: de que forma as interfaces teóricas entre a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire podem contribuir para o desenvolvimento cognitivo através da arte-educação na educação básica brasileira? Esta indagação surge da necessidade de estabelecer conexões mais profundas entre estas perspectivas pedagógicas para enriquecer as práticas escolares.

O objetivo geral deste trabalho é, então, analisar as interfaces teóricas entre estas abordagens e suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo através da arte-educação. Especificamente, busca-se investigar os princípios fundamentais de ambas as teorias, identificando seus pontos de convergência e propondo possibilidades de integração na prática pedagógica da educação básica brasileira.

A fundamentação teórica apoia-se principalmente nas obras de Barbosa (1991, 1998), Freire (1987, 1996), além de contribuições de autores como Ferraz e Fusari (2009), Martins, Picosque e Guerra (2009) e Duarte Jr. (2012), que auxiliam na compreensão das relações entre arte-educação e desenvolvimento cognitivo.

Os resultados preliminares indicam significativas convergências entre as teorias estudadas, especialmente no que se refere à concepção de educação como processo de construção crítica e transformadora, onde a arte assume papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e na formação da consciência crítica dos educandos.

## METODOLOGIA

O presente trabalho adotou uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico, baseado na análise documental das obras fundamentais de Ana Mae Barbosa e Paulo

Freire. Conforme Gil (2002), este tipo de pesquisa permite uma cobertura mais ampla dos fenômenos estudados, possibilitando o aprofundamento teórico necessário para a compreensão das interfaces entre as teorias analisadas.

O processo metodológico estrutura-se em três etapas principais. A primeira consiste na análise sistemática das obras fundamentais: “A imagem no ensino da arte” (Barbosa, 1991), “Tópicos utópicos” (Barbosa, 1998), “Pedagogia do Oprimido” (Freire, 1987) e “Pedagogia da Autonomia” (Freire, 1996). Para esta etapa, utilizou-se a plataforma de pesquisa Google Acadêmico e o Portal de Periódicos CAPES, com recorte temporal focado no período posterior à década de 1980, momento de sistematização da Abordagem Triangular.

A segunda etapa contempla uma revisão de literatura sobre arte-educação e desenvolvimento cognitivo, utilizando as bases Scielo e Google Acadêmico, privilegiando autores brasileiros como Ferraz e Fusari (2009), Duarte Jr. (2012) e Martins, Picosque e Guerra (2009), contextualizando as contribuições de Barbosa e Freire no cenário educacional brasileiro.

A terceira etapa desenvolve a análise comparativa das teorias utilizando a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011), que estabelece categorias analíticas que permitem identificar as interfaces entre as teorias e suas implicações para o desenvolvimento cognitivo através da arte-educação.

## FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DAS TEORIAS

Primordialmente, para termos a compreensão dos fundamentos epistemológicos da Abordagem Triangular é essencial um breve entendimento de sua origem e estruturação. Ana Mae Barbosa estabelece as bases conceituais de sua proposta ao explicar que:

a Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na gênese da própria sistematização, originada em uma tríplice influência, na deglutição de três outras abordagens epistemológicas: as Escuelas al Aire Libre

mexicanas, o Critical Studies inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (Discipline Based Art Education) americano” (Barbosa, 1998, p. 33-34).

Esta formulação revela o caráter antropofágico e transcultural da Abordagem Triangular, que se constitui não como uma importação de modelos estrangeiros, mas como uma elaboração original que dialoga com diferentes tradições pedagógicas. A menção às três influências fundamentais demonstra como Barbosa construiu uma proposta que, embora dialogue com referências internacionais, responde às especificidades do contexto brasileiro. A dupla triangulação, mencionada pela autora, evidencia tanto a dimensão prática do ensino-aprendizagem quanto sua fundamentação teórica, estabelecendo um equilíbrio entre ação e reflexão.

Esta concepção encontra ressonância na perspectiva freireana sobre a construção do conhecimento, como se pode observar na seguinte reflexão, que:

coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (Freire, 1996, p. 30).

Deste modo, a convergência entre os pensamentos de Barbosa e Freire se manifestam na valorização dos saberes prévios e da experiência vivida como pontos de partida para a construção do conhecimento. Enquanto Barbosa propõe a contextualização como um dos vértices de sua abordagem, Freire enfatiza a necessidade de partir dos saberes socialmente construídos na prática comunitária. Desta forma, os dois autores citados, Barbosa e Freire, reconhecem que o processo de ensino-aprendizagem não pode se dar no vazio, mas deve estar ancorado na realidade concreta dos educandos.

## **PRÁXIS PEDAGÓGICA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL**

A dimensão transformadora da arte-educação constitui um ponto de convergência fundamental entre as teorias analisadas. Ana Mae Barbosa elabora esta perspectiva ao afirmar que,

a arte na educação, como expressão pessoal e como cultura, é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual. Por meio da arte é possível desenvolver a

percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada (Barbosa, 2012, p. 100).

Nesta formulação, Barbosa estabelece uma relação indissociável entre desenvolvimento individual e transformação social através da arte-educação, articula uma sequência de processos cognitivos que vai da percepção à ação transformadora, passando pela análise crítica da realidade. Esta concepção ultrapassa o entendimento tradicional da arte como mera expressão pessoal, situando-a como instrumento de leitura e intervenção no mundo.

Esta visão dialoga diretamente com a concepção freireana de educação como prática libertadora, como se evidencia no seguinte trecho:

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. [...] A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres ‘vazios’ a quem o mundo ‘encha’ de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência intencionada ao mundo (Freire, 1987, p. 67).

A convergência entre os pensamentos se manifesta na compreensão da educação como processo de conscientização e transformação. Onde Barbosa fala em “desenvolver a capacidade crítica” e “mudar a realidade”, Freire enfatiza a “práxis” como unidade entre “ação e reflexão”. Ambos rejeitam uma educação baseada na mera transmissão de conteúdos e defendem processos educativos que promovam a autonomia e a capacidade de intervenção crítica na realidade.

## **DESENVOLVIMENTO COGNITIVO ATRAVÉS DA ARTE-EDUCAÇÃO**

A compreensão do desenvolvimento cognitivo através da arte-educação ganha profundidade na reflexão de Duarte Jr., que argumenta:

É necessário que nos voltemos para o sentido primeiro desta palavra: a arte como fazer humano, como construção de objetos, artefatos, sons,

gestos, palavras, que possuam um sentido estético. Isto é, objetos que provoquem a sensibilidade das pessoas, que as levem a prestar atenção em certas características suas (dos objetos) que passam despercebidas na vida diária e corriqueira. [...] Precisamos de uma educação do sensível, que nos torne mais atentos, mais sensíveis e mais bem aparelhados para a construção de nosso estar no mundo (Duarte Jr., 2012, p. 185-186).

A contribuição de Duarte Jr. é fundamental para compreendermos como o desenvolvimento cognitivo através da arte transcende o campo puramente racional. O autor estabelece a sensibilidade como dimensão essencial do conhecimento, articulando a experiência estética com a construção do “estar no mundo”. Esta perspectiva amplia o entendimento do cognitivo para além das operações mentais tradicionalmente valorizadas na educação, encontrando respaldo na concepção de Ferraz e Fusari sobre o papel do educador em arte:

O professor de arte precisa saber o alcance de sua ação profissional, ou seja, saber que pode concorrer para que seus alunos também elaborem uma cultura estética e artística que expresse com clareza a sua vida na sociedade. O professor de arte é um dos responsáveis pelo sucesso desse processo transformador, ao ajudar os alunos a melhorarem suas sensibilidades e saberes práticos e teóricos em arte. [...] Para isso, é necessário que o professor tenha um embasamento teórico e prático consistente sobre arte e seu ensino, sobre educação escolar e compreenda o significado da arte na vida dos indivíduos e da sociedade (Ferraz; Fusari, 2009, p. 51).

A análise de Ferraz e Fusari (2009) evidencia como o desenvolvimento cognitivo através da arte-educação requer uma mediação qualificada. As autoras estabelecem uma relação direta entre a formação do professor e sua capacidade de promover nos alunos tanto o desenvolvimento da sensibilidade quanto a elaboração de saberes práticos e teóricos.

Em síntese, a análise das interfaces teóricas entre Barbosa e Freire, desenvolvida através dos três eixos aqui apresentados (fundamentos epistemológicos, práxis pedagógicas e desenvolvimento cognitivo), revelam uma profunda complementaridade entre as teorias, no qual a articulação teórica oferece uma base sólida para uma arte-educação que integra sensibilidade estética, consciência crítica e transformação social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das interfaces teóricas entre a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire revelam contribuições significativas para o desenvolvimento cognitivo através da arte-educação na educação básica brasileira. O presente estudo explora brevemente ambas as teorias que, embora desenvolvidas em contextos específicos, compartilham princípios fundamentais que, quando articulados, potencializam o processo de ensino-aprendizagem em arte.

É válido ressaltar que nesta perspectiva e concepção de arte-educação, o conhecimento ultrapassa o fazer artístico isolado, estabelecendo conexões profundas com a formação crítica e o desenvolvimento cognitivo integral dos educandos. Inserida na articulação entre a tríade proposta por Barbosa (ler, fazer e contextualizar a arte) e os princípios freireanos de educação dialógica e libertadora, oferecendo um arcabouço teórico-metodológico robusto para práticas pedagógicas transformadoras em futuras pesquisas em diferentes contextos da educação básica, especialmente considerando as especificidades de cada linguagem artística e as demandas contemporâneas da educação brasileira.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- DUARTE JR., João-Francisco. **O Sentido dos Sentidos: a educação (do) sensível**. 5.ed. Curitiba: Criar Edições, 2012.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do Ensino de Arte: fundamentos e proposições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e Prática do Ensino de Arte**. São Paulo: FTD, 2009.

## CAPÍTULO XXX

### CRIMES AMBIENTAIS E RESPONSABILIDADE PENAL: UM DIÁLOGO ENTRE JUSTIÇA E SUSTENTABILIDADE NO DIREITO CONTEMPORÂNEO

Wenas Silva Santos<sup>119</sup>; Yann Diego Souza Timotheo de Almeida<sup>120</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-30

**RESUMO:** O artigo analisa os fundamentos e desafios da criminalização de danos ambientais no Brasil, com ênfase na Lei nº 9.605/1998 e sua aplicação prática. São discutidos temas como a responsabilidade penal de pessoas físicas e jurídicas, a eficácia das sanções penais, e o papel do Direito Penal na promoção do desenvolvimento sustentável. Destaca-se a relevância das sanções alternativas de caráter reparatório e as dificuldades enfrentadas pela fiscalização e investigação de crimes ambientais. Além disso, o texto explora os limites da atuação penal à luz dos princípios da legalidade, proporcionalidade e intervenção mínima, propondo maior integração entre o Direito Penal e outros ramos do Direito, como o Administrativo e o Civil. O estudo conclui que, embora o Direito Penal desempenhe um papel crucial na proteção ambiental, sua eficácia depende de políticas públicas estruturadas, cooperação internacional e fortalecimento de mecanismos preventivos e educativos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Direito Penal Ambiental. Lei nº 9.605/1998. Crimes Ambientais. Sanções Penais. Desenvolvimento Sustentável.

#### **ENVIRONMENTAL CRIMES AND CRIMINAL LIABILITY: A DIALOGUE BETWEEN JUSTICE AND SUSTAINABILITY IN CONTEMPORARY LAW**

**ABSTRACT:** This article analyzes the foundations and challenges of criminalizing environmental damages in Brazil, with a focus on Law nº 9.605/1998 and its practical application. Topics such as the criminal liability of individuals and corporations, the effectiveness of criminal sanctions, and the role of Criminal Law in promoting sustainable development are discussed. The relevance of alternative reparatory sanctions and the difficulties faced in the oversight and investigation of environmental crimes are highlighted. Moreover, the text explores the limits of criminal enforcement in light of the principles of legality, proportionality, and minimum intervention, proposing greater integration between Criminal Law and other branches, such as Administrative and Civil Law. The study concludes that, although Criminal Law plays a crucial role in environmental protection, its effectiveness depends on structured public policies, international cooperation, and the strengthening of preventive and educational mechanisms.

---

119 Mestre em Estudos Interdisciplinares de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins – UFT. Pós-graduado em Direito Civil e Processo Civil pela Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS. Pós-graduado em Direito Público e Docência Universitária pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. Graduado em direito pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. Advogado. E-mail: wenasadv17@gmail.com

120 Doutor em Ciências Sociais pela UNISINOS (2019/2023). Doutorando em Direito pela FDV (2024/2028). Mestre em Direito Agroambiental pela UFMT (2016). Especialista em Criminologia pela PUC-RS (2022). Especialista em Educação e Tecnologias pela UFSCAR (2022). Professor Universitário. Procurador do Município de Campinápolis-MT. Advogado.

**KEYWORDS:** Environmental Criminal Law. Law nº 9.605/1998. environmental crimes. criminal sanctions. sustainable development.

## INTRODUÇÃO

O avanço das atividades humanas e seu impacto sobre o meio ambiente têm colocado em evidência a necessidade de medidas efetivas para a proteção ambiental. Dentre essas medidas, o Direito Penal assume um papel fundamental ao criar instrumentos para responsabilizar e sancionar condutas lesivas ao equilíbrio ecológico. A criminalização de danos ambientais reflete uma tentativa de conciliar o desenvolvimento econômico com a preservação ambiental, sendo um campo onde o Direito Penal e o Direito Ambiental se encontram para enfrentar desafios como a impunidade e a insuficiência de respostas jurídicas tradicionais.

Nesse contexto, conforme aponta Regis Prado (2011), o Direito Penal Ambiental se consolida como “um instrumento indispensável para a tutela dos bens jurídicos difusos de caráter ecológico”, destacando-se pela complexidade e pela necessidade de equilíbrio entre prevenção e repressão.

O crescimento exponencial das atividades industriais, agrícolas e urbanas ao longo das últimas décadas intensificou os impactos negativos sobre os recursos naturais, colocando o meio ambiente em uma posição de vulnerabilidade sem precedentes. Essa realidade tornou urgente a busca por mecanismos jurídicos eficazes para prevenir, punir e remediar condutas lesivas ao meio ambiente, consolidando o Direito Ambiental como um campo multidisciplinar e dinâmico.

No Brasil, a Lei de Crimes Ambientais (Lei nº 9.605/1998) representa um marco normativo na proteção penal do meio ambiente, oferecendo uma base jurídica específica para lidar com infrações ambientais. Essa legislação não apenas amplia o escopo da responsabilização penal, incluindo a possibilidade de imputação a pessoas jurídicas, mas também propõe instrumentos inovadores, como a aplicação de penas restritivas de direitos e acordos de compensação ambiental.

Segundo Milaré (2020), “essa legislação introduziu importantes mecanismos que buscam harmonizar a proteção ambiental com os princípios do Direito Penal,

incorporando medidas de cunho preventivo e sancionador”. Apesar disso, a implementação prática desse arcabouço enfrenta desafios significativos, como a dificuldade em comprovar a autoria e onexo causal em crimes ambientais, a resistência cultural em responsabilizar penalmente empresas e a insuficiência de recursos para a fiscalização ambiental. Essas questões tornam evidente a necessidade de um estudo aprofundado sobre a eficácia e os limites do Direito Penal enquanto mecanismo de proteção ambiental.

O presente trabalho tem como objetivo analisar os aspectos fundamentais da responsabilidade penal em crimes ambientais no Brasil, destacando sua eficácia enquanto instrumento de proteção ao meio ambiente. Além disso, busca-se explorar os desafios enfrentados pelo Direito Penal nesse campo, como a questão da responsabilidade penal de pessoas jurídicas, os limites da intervenção penal e a compatibilidade entre a proteção ambiental e os princípios fundamentais do Direito Penal, como a legalidade e a proporcionalidade.

A metodologia utilizada é de natureza qualitativa e baseada em uma análise teórico-dogmática. A pesquisa abrange a revisão de literatura acadêmica e jurídica, a análise de legislações nacionais e internacionais, bem como o estudo de jurisprudências relevantes que tratam de crimes ambientais. Essa abordagem permite um exame crítico das soluções atualmente adotadas e das lacunas ainda existentes na proteção penal ambiental.

O texto está estruturado em quatro partes principais. Inicialmente, será realizada uma contextualização histórica e normativa sobre a criminalização de danos ambientais, explorando os fundamentos e as principais diretrizes jurídicas que regem a matéria. Em seguida, o segundo capítulo abordará a responsabilidade penal de pessoas físicas e jurídicas em crimes ambientais, destacando as peculiaridades e desafios associados à aplicação prática dessa responsabilidade. No terceiro capítulo, serão analisados os princípios penais que limitam a atuação do Direito Penal no âmbito ambiental, com especial atenção ao princípio da intervenção mínima e à proporcionalidade. Por fim, o último capítulo discutirá a efetividade das sanções penais em crimes ambientais e sua capacidade de promover a proteção ambiental e prevenir danos futuros.

Nas considerações finais, será apresentado um panorama sobre os avanços e as deficiências do sistema jurídico-penal na proteção do meio ambiente. A partir da análise desenvolvida, pretende-se identificar propostas para aprimorar o tratamento dos crimes ambientais no Brasil, visando uma maior compatibilidade entre a justiça penal e os imperativos da sustentabilidade. Nesse sentido, espera-se contribuir para a consolidação de um modelo jurídico que reflita os anseios por um desenvolvimento sustentável, conforme idealizado pela doutrina ambientalista e pelas diretrizes constitucionais previstas no artigo 225 da Constituição Federal.

## **FUNDAMENTOS E DESAFIOS DA CRIMINALIZAÇÃO DE DANOS AMBIENTAIS**

O crescimento das preocupações ambientais ao longo das últimas décadas consolidou o meio ambiente como um bem jurídico de extrema relevância no cenário nacional e internacional. A degradação ambiental, intensificada pelas atividades econômicas e pelo aumento populacional, passou a exigir respostas mais rigorosas por parte dos sistemas jurídicos, especialmente diante de situações em que medidas administrativas e civis mostram-se insuficientes.

Nesse contexto, o Direito Penal Ambiental surge como uma ferramenta indispensável para prevenir, punir e reparar danos ecológicos, assumindo uma função repressiva e dissuasória. Contudo, a aplicação prática do Direito Penal nesse campo encontra desafios e limites que exigem uma análise aprofundada sobre os fundamentos e as características dessa tutela.

## **FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS DO DIREITO PENAL AMBIENTAL**

A proteção jurídica ao meio ambiente passou por uma evolução significativa ao longo das últimas décadas, sendo reconhecida como um dos pilares do desenvolvimento sustentável e como direito fundamental no ordenamento jurídico brasileiro. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 225, estabelece que “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à

sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. Esse comando constitucional conferiu ao meio ambiente o status de bem jurídico a ser protegido por todos os ramos do Direito, incluindo o Direito Penal.

O Direito Penal Ambiental, nesse contexto, desempenha um papel de **última ratio**, intervindo apenas quando os meios administrativos e civis não se mostram eficazes para prevenir ou reparar danos ambientais. Como aponta Regis Prado (2011), “a tutela penal ambiental é imprescindível diante da gravidade dos danos causados por atividades humanas, especialmente aquelas ligadas ao desenvolvimento econômico”. No Brasil, a Lei de Crimes Ambientais (Lei nº 9.605/1998) consolidou o arcabouço jurídico voltado à repressão de infrações ambientais, trazendo inovações importantes, como a possibilidade de responsabilização penal de pessoas jurídicas.

Além disso, a Lei nº 9.605/1998 introduziu penas alternativas, como a prestação de serviços à comunidade e a interdição temporária de atividades, visando conciliar a punição com a reparação do dano ambiental. Para Milaré (2020), “essas medidas refletem uma abordagem moderna e pragmática da legislação ambiental, que busca combinar repressão e prevenção em prol da sustentabilidade”. No entanto, a efetividade dessas medidas ainda é objeto de debate, principalmente diante dos desafios de fiscalização e aplicação das sanções penais em crimes ambientais.

## **DESAFIOS E LIMITES DA ATUAÇÃO PENAL NO ÂMBITO AMBIENTAL**

Embora a criminalização de condutas lesivas ao meio ambiente seja um avanço, sua implementação enfrenta diversos desafios. Um dos principais é a responsabilização penal de pessoas jurídicas, que, embora prevista no artigo 3º da Lei de Crimes Ambientais, suscita debates quanto à sua compatibilidade com os princípios tradicionais do Direito Penal, como a personalidade e a culpabilidade. Para Antunes (2014), “a responsabilização de pessoas jurídicas é uma necessidade prática diante da complexidade dos crimes ambientais, mas exige uma abordagem cuidadosa para respeitar os limites impostos pelo ordenamento jurídico”.

Outro desafio está relacionado à comprovação de autoria e nexos causal nos crimes ambientais, que frequentemente envolvem danos difusos e de difícil mensuração imediata. Além disso, há uma resistência cultural e institucional em aplicar sanções penais a grandes corporações, o que enfraquece o caráter dissuasório da legislação. Como observa Milaré (2020), “a eficácia do Direito Penal Ambiental depende não apenas de normas adequadas, mas também de uma estrutura administrativa capaz de fiscalizar, investigar e punir condutas lesivas de forma eficiente”.

Por fim, os limites da atuação penal ambiental também estão diretamente relacionados aos princípios da legalidade e da intervenção mínima. O princípio da legalidade exige que os tipos penais sejam claros e precisos, mas a complexidade dos danos ambientais frequentemente desafia essa exigência. Já o princípio da intervenção mínima estabelece que o Direito Penal deve ser utilizado apenas em casos de maior gravidade, o que gera debates sobre a extensão apropriada da tutela penal em matéria ambiental.

O primeiro capítulo apresentou uma análise dos fundamentos históricos e normativos do Direito Penal Ambiental, destacando a relevância da Lei nº 9.605/1998 como marco na criminalização de condutas lesivas ao meio ambiente. Além disso, foram discutidos os principais desafios e limites da atuação penal nesse campo, com ênfase na responsabilização de pessoas jurídicas, na dificuldade de comprovação de autoria e nos princípios que orientam a intervenção penal.

No próximo capítulo, será aprofundada a análise sobre a aplicação prática das normas de proteção ambiental, com especial atenção às questões relacionadas à eficácia das sanções penais e à compatibilidade entre a repressão penal e os princípios do desenvolvimento sustentável.

## **EFETIVIDADE E LIMITAÇÕES DA RESPONSABILIDADE PENAL EM CRIMES AMBIENTAIS**

A responsabilidade penal em crimes ambientais, especialmente no Brasil, é marcada por avanços normativos que buscam responder à complexidade dos danos ambientais. A Lei nº 9.605/1998 trouxe inovações ao prever a responsabilização de

peças físicas e jurídicas, ampliando o alcance do Direito Penal e adaptando-o às demandas contemporâneas por sustentabilidade.

Contudo, a efetividade dessas normas depende de sua aplicação prática, o que impõe desafios relacionados à investigação, à fiscalização e à compatibilidade com os princípios do Direito Penal clássico. Nesse contexto, este capítulo analisa como a responsabilidade penal tem sido aplicada em crimes ambientais e as limitações que comprometem sua eficácia.

## **RESPONSABILIDADE PENAL DE PESSOAS FÍSICAS E JURÍDICAS**

Um dos aspectos mais inovadores do Direito Penal Ambiental brasileiro é a previsão de responsabilidade penal de pessoas jurídicas, inserida pela Constituição Federal de 1988 e regulamentada pela Lei nº 9.605/1998. Essa inovação reflete uma ruptura com o paradigma tradicional do Direito Penal, que sempre esteve centrado na responsabilização subjetiva de pessoas físicas. A possibilidade de punir empresas reconhece o impacto significativo das atividades corporativas sobre o meio ambiente, sendo indispensável para a proteção de bens jurídicos difusos.

De acordo com o artigo 3º da Lei nº 9.605/1998, a pessoa jurídica pode ser responsabilizada penalmente quando a infração for cometida por decisão de seu representante legal ou contratual, ou de seu órgão colegiado, no interesse ou benefício da entidade. Antunes (2014) aponta que essa previsão é essencial para enfrentar os crimes ambientais cometidos no âmbito de grandes corporações, mas ressalta que sua eficácia depende da apuração concomitante das responsabilidades individuais de gestores e representantes legais.

Embora essa responsabilização seja um avanço normativo, sua aplicação prática enfrenta desafios consideráveis. Entre eles, destaca-se a dificuldade em comprovar o nexo causal entre a conduta da pessoa jurídica e o dano ambiental, especialmente em atividades que envolvem processos complexos e cadeia de decisões fragmentada. Para Milaré (2020), “a responsabilização penal de pessoas jurídicas exige um sistema de investigação estruturado e a adoção de metodologias que permitam identificar e individualizar condutas, o que ainda é uma fragilidade no contexto brasileiro”.

Além disso, a responsabilização de pessoas físicas continua sendo um elemento central no sistema penal ambiental. Mesmo com a possibilidade de punir empresas, a punição de indivíduos responsáveis por decisões lesivas ao meio ambiente é fundamental para assegurar o caráter dissuasório e educativo das normas penais. Nesse sentido, Regis Prado (2011) ressalta que “a responsabilidade penal ambiental deve buscar um equilíbrio entre a punição de indivíduos e entidades coletivas, garantindo que a justiça alcance os reais agentes das condutas delituosas”.

## **LIMITAÇÕES PRÁTICAS E INSTITUCIONAIS DA TUTELA PENAL AMBIENTAL**

A efetividade da tutela penal ambiental está diretamente ligada à capacidade das instituições responsáveis de fiscalizar, investigar e aplicar as normas previstas na Lei nº 9.605/1998. Contudo, a precariedade estrutural de órgãos ambientais como o IBAMA, bem como a insuficiência de recursos humanos e materiais, compromete significativamente a aplicação das normas penais. Essa situação é agravada pela complexidade dos crimes ambientais, que muitas vezes envolvem danos difusos e de difícil mensuração.

Além das limitações institucionais, há desafios relacionados à própria natureza dos crimes ambientais. Muitas dessas infrações possuem impactos de longo prazo, dificultando a identificação dos responsáveis e a adoção de medidas reparatórias imediatas. Para Milaré (2020), “a mensuração do dano ambiental e sua reparação são aspectos centrais da justiça ambiental, mas demandam um esforço interdisciplinar que nem sempre está disponível nas instituições responsáveis pela tutela penal”.

Outro aspecto importante é a necessidade de compatibilizar a atuação penal ambiental com os princípios fundamentais do Direito Penal, como a legalidade, a proporcionalidade e a intervenção mínima. O princípio da legalidade exige que os tipos penais sejam claros e precisos, mas a complexidade das condutas ambientais frequentemente desafia essa exigência, gerando insegurança jurídica. Por sua vez, o princípio da proporcionalidade requer que as penas aplicadas sejam adequadas à

gravidade da infração, o que pode ser difícil de avaliar em crimes ambientais com efeitos amplos e difusos.

Por fim, a dependência excessiva do Direito Penal como instrumento de proteção ambiental pode ser contraproducente, especialmente se outras áreas do Direito, como o Direito Administrativo e o Direito Civil, não forem suficientemente integradas no sistema de proteção. Como aponta Antunes (2014), “a proteção ambiental efetiva exige uma abordagem multifacetada, que combine a repressão penal com medidas preventivas e reparatórias”.

Este capítulo analisou a efetividade e as limitações da responsabilidade penal em crimes ambientais, com destaque para a inovação representada pela responsabilização de pessoas jurídicas e os desafios institucionais que comprometem a aplicação prática das normas. Apesar dos avanços normativos, a aplicação do Direito Penal Ambiental enfrenta dificuldades operacionais e conceituais, que requerem aprimoramentos tanto nas políticas públicas quanto na estrutura das instituições responsáveis.

No capítulo seguinte, será explorada a interação entre o Direito Penal Ambiental e os princípios do desenvolvimento sustentável, com o objetivo de propor soluções que tornem a aplicação das normas penais mais eficaz e compatível com os desafios contemporâneos.

## **A EFICÁCIA DAS SANÇÕES PENAIS E O PAPEL DO DIREITO PENAL NO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

A criminalização de condutas lesivas ao meio ambiente tem como objetivo não apenas reprimir ações prejudiciais, mas também prevenir novos danos e promover a reparação dos já causados. Nesse sentido, a Lei nº 9.605/1998 busca equilibrar a aplicação de sanções penais com a necessidade de medidas efetivas de proteção ambiental. Contudo, a eficácia dessas sanções depende de sua adequada aplicação, de sua capacidade de dissuasão e de sua articulação com os princípios do desenvolvimento sustentável.

Este capítulo examina, primeiramente, as sanções previstas na legislação ambiental brasileira e, em seguida, reflete sobre o papel do Direito Penal como

instrumento para a sustentabilidade, considerando suas limitações e potencialidades no contexto global e interdisciplinar.

### **ANÁLISE DAS SANÇÕES PENAIS PREVISTAS NA LEI Nº 9.605/1998**

A Lei de Crimes Ambientais (Lei nº 9.605/1998) trouxe importantes inovações no âmbito das sanções penais, buscando conciliar a repressão com a reparação dos danos ambientais. Em vez de priorizar penas privativas de liberdade, a lei introduziu penas restritivas de direitos e medidas que estimulam a compensação ambiental, como a prestação de serviços à comunidade e a recuperação de áreas degradadas. Segundo Milaré (2020), “a Lei nº 9.605/1998 adota uma abordagem pragmática, que reconhece as limitações da pena privativa de liberdade em crimes ambientais e privilegia soluções voltadas à reparação”.

Entre as sanções restritivas de direitos, destacam-se a interdição temporária de atividades, a proibição de contratar com o Poder Público e a prestação de serviços à comunidade, previstos nos artigos 7º e 8º da lei. Essas medidas foram concebidas para garantir que as empresas infratoras não apenas sejam punidas, mas também contribuam ativamente para a mitigação dos danos causados. Como aponta Antunes (2014), “a eficácia dessas penas depende de sua correta aplicação, o que exige que o sistema penal ambiental seja capaz de identificar a extensão do dano e propor medidas proporcionais”.

No entanto, a aplicação dessas sanções enfrenta dificuldades práticas. Uma delas é a insuficiência de recursos técnicos e administrativos para fiscalizar o cumprimento das penas alternativas, o que pode levar à ineficácia das medidas previstas. Além disso, em muitos casos, os acordos para reparação de danos ambientais acabam sendo desproporcionais ao impacto causado, gerando críticas sobre a eficácia das sanções penais como um todo (PRADO, 2011).

Outro ponto de destaque é o papel das penas pecuniárias, como a multa, na estrutura sancionatória da Lei nº 9.605/1998. Embora essas penas possam ser eficazes em casos de infrações menos graves, há dúvidas sobre sua capacidade de dissuadir grandes corporações, que frequentemente encaram as multas como custos operacionais. Como ressalta Benjamin (2013), “a aplicação de multas isoladas, sem mecanismos que garantam

a compensação ambiental, é insuficiente para alcançar os objetivos de prevenção e reparação inerentes ao Direito Penal Ambiental”.

## **O DIREITO PENAL COMO INSTRUMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

O conceito de desenvolvimento sustentável, consagrado pela Comissão Brundtland em 1987, pressupõe a compatibilização entre o crescimento econômico, a justiça social e a proteção ambiental. Nesse contexto, o Direito Penal desempenha um papel essencial ao impor limites à exploração predatória de recursos naturais e assegurar a responsabilização de agentes que desrespeitam normas ambientais. Para Canotilho (2003), “o Direito Penal Ambiental é um dos pilares da sustentabilidade, ao atuar como mecanismo de contenção contra abusos que comprometem as gerações futuras”.

Apesar de sua importância, a utilização do Direito Penal como ferramenta para o desenvolvimento sustentável deve ser orientada por princípios que garantam sua legitimidade e eficácia. O princípio da proporcionalidade, por exemplo, exige que as sanções penais sejam adequadas à gravidade do crime e proporcionais ao impacto ambiental causado. Para Antunes (2014), “o excesso de penalizações pode deslegitimar o sistema jurídico, enquanto a ausência de medidas rigorosas em casos graves compromete a proteção ambiental”.

Além disso, a eficácia do Direito Penal no alcance dos objetivos da sustentabilidade depende de sua integração com outros ramos do Direito, como o Direito Administrativo e o Direito Civil. Benjamin (2013) argumenta que “o Direito Penal Ambiental, isoladamente, não é capaz de oferecer uma resposta abrangente aos desafios da degradação ambiental, sendo necessário um sistema jurídico integrado que priorize medidas preventivas e reparatórias”.

Outro aspecto importante é a necessidade de internacionalização das normas penais ambientais. Muitos crimes ambientais, como o tráfico de animais silvestres e a extração ilegal de madeira, possuem dimensões transnacionais, exigindo uma cooperação internacional efetiva. Para Prado (2011), “o fortalecimento de mecanismos penais em

âmbito global é essencial para enfrentar crimes que transcendem fronteiras e afetam o meio ambiente de forma irreversível”.

Por fim, é essencial que o Direito Penal Ambiental seja acompanhado de políticas públicas que promovam a educação ambiental e o fortalecimento das estruturas de fiscalização. Como observa Milaré (2020), “o sucesso do Direito Penal Ambiental depende não apenas da repressão, mas também da criação de uma cultura de respeito ao meio ambiente, baseada em valores éticos e sociais”.

Este capítulo abordou a eficácia das sanções penais previstas na Lei nº 9.605/1998, destacando a importância de medidas alternativas e de caráter reparatório para a proteção ambiental. Também discutiu o papel do Direito Penal como instrumento para o desenvolvimento sustentável, ressaltando a necessidade de sua integração com outros ramos do Direito e de sua adaptação às demandas globais por cooperação internacional.

A análise evidenciou que, embora o Direito Penal Ambiental seja um pilar fundamental da proteção ecológica, sua eficácia depende de uma abordagem equilibrada, que combine repressão, prevenção e educação ambiental. Nos próximos capítulos, serão exploradas propostas para aprimorar o sistema penal ambiental brasileiro, com vistas a alcançar maior compatibilidade entre justiça penal, proteção ambiental e os princípios da sustentabilidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise da criminalização de danos ambientais no Brasil, desenvolvida ao longo deste trabalho, evidencia a relevância do Direito Penal como instrumento para a proteção do meio ambiente, sobretudo em um contexto de crescente degradação ecológica e impactos de larga escala. A Lei nº 9.605/1998 representa um marco normativo significativo, ao incorporar medidas inovadoras como a responsabilização penal de pessoas jurídicas e a adoção de sanções alternativas de caráter reparatório, buscando alinhar a repressão penal com os princípios do desenvolvimento sustentável.

Contudo, a aplicação prática desse arcabouço jurídico enfrenta limitações que comprometem sua eficácia. Entre os principais desafios estão a dificuldade em identificar e responsabilizar os agentes causadores de danos ambientais, a insuficiência de recursos

institucionais para fiscalização e a necessidade de compatibilizar as sanções penais com os princípios fundamentais do Direito Penal, como a legalidade, a proporcionalidade e a intervenção mínima. Essas dificuldades reforçam a importância de aprimorar as políticas públicas e a estrutura das instituições responsáveis pela proteção ambiental.

Outro ponto crítico é a necessidade de integrar o Direito Penal a outros ramos do Direito, como o Administrativo e o Civil, de forma a construir uma abordagem sistêmica e interdisciplinar para a proteção ambiental. A reparação dos danos e a adoção de medidas preventivas devem ser prioridades, de modo que o Direito Penal atue de forma subsidiária, como instrumento de contenção para as situações de maior gravidade.

Além disso, o fortalecimento da cooperação internacional é indispensável, uma vez que muitos crimes ambientais possuem dimensões transnacionais e demandam esforços coordenados entre os Estados. O tráfico de animais silvestres, a exploração ilegal de madeira e a poluição de rios internacionais são exemplos de práticas que requerem respostas jurídicas globais.

Por fim, a consolidação de uma cultura de respeito ao meio ambiente, baseada em valores éticos e sociais, é essencial para o sucesso das iniciativas jurídicas. Como ressaltado ao longo do texto, o Direito Penal sozinho não é capaz de resolver os complexos problemas ambientais, mas pode desempenhar um papel crucial se articulado com ações preventivas, reparatorias e educativas. O aprimoramento do sistema penal ambiental brasileiro deve, portanto, buscar uma maior compatibilidade entre justiça penal, proteção ambiental e os princípios da sustentabilidade, garantindo a preservação do meio ambiente para as presentes e futuras gerações.

## **REFERÊNCIAS**

- ANTUNES, Paulo de Bessa. Direito ambiental. 19. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2014.
- ARAÚJO, Marcelo Abelha. Manual de direito ambiental. 12. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.
- BENJAMIN, Antônio Herman de Vasconcellos e. A responsabilidade penal por crimes ambientais. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2013.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre as sanções penais e administrativas derivadas de condutas e atividades lesivas ao meio ambiente e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 dez. 2024.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. Direito constitucional ambiental: proteção do meio ambiente e direitos fundamentais. Coimbra: Almedina, 2003.

FIORILLO, Celso Antônio Pacheco. Curso de direito ambiental brasileiro. 21. ed. São Paulo: Saraiva, 2023.

MACHADO, Paulo Affonso Leme. Direito ambiental brasileiro. 26. ed. São Paulo: Malheiros, 2019.

MILARÉ, Édis. Direito do ambiente: a gestão ambiental em foco. 12. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2020.

PRADO, Luiz Regis. Curso de direito penal brasileiro. 13. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

SILVA, José Afonso da. Direito ambiental constitucional. 10. ed. São Paulo: Malheiros, 2022.

## CAPÍTULO XXXI

### O PAPEL DO GESTOR DO CAMPO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL TERRAS DE MARAMBAIA

Luana Nunes Tavares<sup>121</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-31

**RESUMO:** O objetivo deste trabalho de percurso é estudar e compreender o papel e a atuação do gestor, frente aos atores da comunidade educativa e, de modo particular, frente ao professor, visando à promoção de aprendizagens significativas junto aos alunos, na perspectiva de uma escola democrática. Tendo em vista, também, construir algumas ações de intervenção no espaço escolar que o gestor possa contribuir para a formação efetiva do professor em serviço. Para sua realização a cada reunião pedagógica serão feitos estudos sobre os oito cadernos do curso de formação continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) de modo a proporcionar a articulação entre ciência, arte e vida, buscando uma unidade de sentido na qual os professores possam relacionar conhecimentos teórico-científicos com diferentes manifestações artístico-culturais e com seu cotidiano na educação infantil. Dessa forma, o trabalho convida o leitor a refletir sobre as práticas docentes na primeira infância acerca das propostas do curso.

**PALAVRAS-CHAVE:** Papel do gestor. Formação Continuada. Educação Infantil. EMEI Terras de Marambaia.

### THE ROLE OF THE FIELD MANAGER IN THE CONTINUING TRAINING OF TEACHERS AT THE MUNICIPAL SCHOOL OF CHILDHOOD EDUCATION TERRAS DE MARAMBAIA

**ABSTRACT:** The objective of this course work is to study and understand the role and performance of the manager, vis-à-vis the actors of the educational community and, in particular, vis-à-vis the teacher, aiming to promote significant learning among students, from the perspective of a democratic school. Also with a view to building some intervention actions in the school space that the manager can contribute to the effective training of in-service teachers. To carry it out at each pedagogical meeting, studies will be carried out on the eight notebooks of the Reading and Writing in Early Childhood Education (LEEI) continuing education course in order to provide the articulation between science, art and life, seeking a unity of meaning in which teachers can relate theoretical-scientific knowledge to different artistic-cultural manifestations and their daily lives in early childhood education. In this way, the work invites the reader to reflect on teaching practices in early childhood regarding the course proposals.

**KEYWORDS:** Role of the manager. Continuing training. Early childhood education. EMEI Terras de Marambaia.

---

121 Universidade Federal Fluminense (UFFF). Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8126318036140106>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4740-3002>. E-mail: [luanasapinho31@gmail.com](mailto:luanasapinho31@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

Como primeira etapa da Educação Básica, a educação infantil é considerada uma das mais importantes na formação das crianças. Além de promover o desenvolvimento físico, motor, cognitivo, social e emocional. Ela possibilita as múltiplas interações sociais, a descoberta e a exploração dos espaços e materiais, oportunizando experiências que geram aprendizado.

As crianças chegam aos espaços infantis cheios de expectativas, com a curiosidade aguçada, eufóricas para vivenciar e explorar o novo. O encantamento pelos espaços, mobílias, materiais, brinquedos e o contato com novas culturas. A escola se transforma em um espaço rico e propício para a socialização, interação e a formação de um cidadão crítico e reflexivo. É neste espaço que as crianças brincam, participam, exploram, interagem, conhecem a si, o outro e manifestam seus interesses. Com isso as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande (Benjamin, 2002, p. 103-104).

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) as propostas pedagógicas precisam estar apoiadas nos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Garantindo os direitos de aprendizagem das crianças nos planos de trabalho, o professor possibilitará à criança desempenhar o protagonismo no processo de descobertas e aprendizagem. Mas, para que esse protagonismo infantil seja autêntico, potente e gerador de aprendizagem, o docente precisa refletir sobre o seu papel como professor de educação infantil. Sendo assim, é necessário que o planejar docente imprima uma intencionalidade educativa. Oferecendo momentos variados de criação, identificando e propondo vivências significativas para o grupo de crianças, considerando os interesses individuais e coletivos.

Pois, seja pelo olhar de Benjamin, ou pelas tessituras de Geertz, assumir a criança como parte desse processo é reconhecê-la como produtora de cultura, como alguém que dá significado ao mundo. Se a criança produz significados a partir das interações que estabelece com o mundo, já não temos uma criança no singular, que cabe em concepções universais (Barbosa, 2013, p. 54).

Com um universo de possibilidades de exploração e descobertas, cabe a consideração, o uso da folha impressa é necessário na educação infantil? A partir da priori, cabe avançarmos com a indagação, o limite traçado em uma folha xerocada vai possibilitar quais aprendizagens para as crianças?

Para refletirmos sobre essa temática geradora de conflitos e discussões sobre o que deve ser proposto às crianças nos espaços infantis, iremos nos amparar no curso de formação continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) que tem nos proporcionado a refletir junto com a professora formadora Janiara de Lima Medeiros<sup>122</sup> diversos assuntos para que possamos desenvolver com qualidade o trabalho com a linguagem oral e escrita na educação infantil. A estrutura do curso está organizada em cadernos com temas relacionados à temática que permitem ampliar o diálogo sobre teorias e práticas que informam e dão concretude ao trabalho docente.

## **MEMORIAL**

### **COMO E POR QUE ME TORNEI PROFESSORA: MINHA HISTÓRIA, MINHA VIDA**

Meu nome é Luana Nunes Tavares, nasci em 31 de maio de 1982, tenho 42 anos e vou contar um pouco da minha trajetória escolar e profissional em relação à educação. Filha de fuzileiro naval e doméstica, moradora de Nova Iguaçu/RJ. Tenho muitas recordações do meu tempo de estudo. Lembro-me quando entrei na escola com 7 anos de idade, Escola Centro Profissional de Cabuçu – Palhacinho Dengoso, mais conhecida como Paroquial e que no final do ano, meus pais resolveram me trocar de escola. Fui estudar no Colégio de Aplicação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Nova Iguaçu (FFCLNI), estudei nessa escola até o 1º ano do ensino médio. Fiz Contabilidade. Nesse mesmo ano engravidei, parei de estudar no ano seguinte e optei por fazer o Curso Formação de Professores pensando no meu filho. Fui estudar no Instituto Iguaçuano de

---

122 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

Ensino. Terminei o 3º ano, coloquei vários currículos e não fui chamada para trabalhar em nenhuma escola. O desespero bateu. Meu filho crescendo e meus pais ainda me ajudando financeiramente.

Fiz meu primeiro Concurso Público para Professores de Nova Iguaçu, passei dentro do limite de vagas e fiquei aguardando ser chamada. No ano seguinte comecei a Faculdade e optei por Pedagogia, com habilitação em Supervisão Escolar. No mesmo ano fui chamada no concurso que havia prestado no ano anterior e fui trabalhar na Escola Municipal Barão de Tinguá – Nova Iguaçu/RJ. Admito que não foi fácil, mas me formei. Minha formação acadêmica inclui Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (Supervisão Escolar), com cinco Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu: Gestão Escolar e Pedagógica, Artes, Educação do Campo (02 cursos), Educação Infantil e Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Sou professora da rede pública de ensino há 21 anos. Meu primeiro emprego como professora concursada da Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu foi na Escola Municipal Barão de Tinguá – Nova Iguaçu/RJ, classificada a partir de 05 de novembro de 2008 (Lei nº 3.881), como “Escola do Campo”. Durante esses anos passei por várias funções dentro da escola, sendo a última Orientadora Pedagógica (1º segmento). Em 2019, fui fazer uma Dobra de Carga Horária na EMEI Terras de Marambaia – Nova Iguaçu/RJ, que fica dentro do território onde as escolas possuem a nomenclatura “Escola do Campo”. Foi assim, que me descobri professora de educação infantil, e que comecei a reaprender, pesquisar e conhecer. Em meados de 2022, depois de 19 anos na Escola Municipal Barão de Tinguá pedi minha transferência para a EMEI Terras de Marambaia. Em 2023, me candidatei a Diretora Adjunta passando por uma eleição democrática com toda comunidade escolar, sendo esta minha função no momento.

Durante esses anos de Prefeitura, participei de diversos cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), onde um deles foi o Curso de Extensão “Aperfeiçoamento em Escolas do Campo da Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu: Produzindo Materiais Didáticos a partir das suas Realidades” e o “Curso de Aperfeiçoamento Programa Escola da Terra”, ambos realizados pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Em 2021, começo fazer parte do

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) – Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), com o Orientador Prof. Dr. Ramofly Bicalho dos Santos com a pesquisa sobre “A Organização do Trabalho Pedagógico da Educação Infantil do Campo na Escola Municipal Barão de Tinguá do Município de Nova Iguaçu – RJ”. Tendo como objetivo principal compreender a organização do trabalho pedagógico da educação infantil do campo na Escola Municipal Barão de Tinguá do município de Nova Iguaçu/RJ. Término em 2024, com a certeza de dar continuidade na pesquisa iniciada sobre “Educação Infantil do Campo”.

Ainda em 2024, começo o curso de formação continuada “Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI)”, realizado pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED). O curso tem nos proporcionado a refletir junto com a professora formadora Janiara de Lima Medeiros diversos assuntos para que possamos desenvolver com qualidade o trabalho com a linguagem oral e escrita na educação infantil. As temáticas apresentadas permitem ampliar o diálogo sobre teorias e práticas que informam e dão concretude ao trabalho docente e com isso, analisar a nossa vivência dentro do ambiente escolar, compartilhando com nossas colegas as experiências do dia a dia. A complexidade desses temas está me levando a entender a importância da criança como protagonista da sua própria aprendizagem e a partir daí, construir seu próprio universo de conhecimento, descobrindo coisas novas e desenvolvendo habilidades.

O relato apresentado me proporcionou uma viagem na minha trajetória de vida. Percebi que a curiosidade me move após cada sonho alcançado, e passam a me motivar em busca de novas conquistas e ideais. É nesse ponto que hoje me encontro com uma pesquisa que contém um assunto inesgotável, que se transforma ao longo da história, do tempo e do espaço, esperando por contribuições para o seu prosseguimento. Mas essa é outra história que será marcada no desenrolar da minha trajetória de vida, aguardando um futuro próximo.

## QUESTÃO PROBLEMATIZADORA - CONTEXTUALIZANDO O PROBLEMA

Ao longo do século XX houve um deslocamento na forma de pensar as crianças. Essa nova forma de perceber as crianças que vêm sendo reivindicada pelos estudos contemporâneos, especialmente os da Sociologia da Infância, traz a noção de competência como distintiva de uma nova posição das crianças no mundo. Este paradigma da competência faz das crianças agentes sociais plenos cujo agir modifica as estruturas sociais em que se encontram, dando-lhes outros sentidos (Castro, 2013, p. 18 – Cad. 5, p. 15).

Os espaços de educação infantil devem privilegiar as infâncias, garantindo às crianças o direito de aprendizagem e o seu desenvolvimento integral. Para contemplar vivências significativas e prazerosas o professor precisa garantir propostas pedagógicas que privilegia o brincar, o participar, o explorar, o expressar, o conhecer-se. A partir deste contexto as propostas precisam garantir que os direitos de aprendizagem sejam contemplados.

Uma prática comprometida com esta visão de infância requer uma sólida formação dos profissionais que assegure o movimento necessário de deslocamento: dialogar, opor, questionar, desconfiar, desaprender, abrindo espaço para a experiência do encontro com as crianças. (...) as crianças como interlocutores que participam ativamente da cultura, estabelecendo com os outros sujeitos interações efetivas (Corsino et al., Cad. 5, p. 17/18).

O papel do professor é mediar o processo de aprendizagem das crianças, planejar, refletir e estabelecer um ambiente favorável para as crianças relatarem suas ideias e seus aprendizados. Propor experiências que propicie à criança vivenciar momentos únicos, aguçando a curiosidade e a investigação na descoberta do novo, o que possivelmente não caberia em uma folha A4 xerocada. Há algum empecilho para utilização de folhas xerocadas? Não, caso seja um complemento para construção de propostas anteriormente planejada, com objetivos e a intencionalidade do professor, ela pode servir como um complemento ao aprendizado ou como forma de registro, mas, isto, dependerá da especificidade de cada criança e sua faixa etária. O que não pode ocorrer é o professor se manter centralizado nesse modelo, limitando a criação da criança.

A partir daí, surge o interesse por realizar um trabalho de formação continuada com os professores da unidade escolar para que pudéssemos refletir sobre os temas abordados nos cadernos do curso de Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) e assim desenvolver atividades significativas para promover uma educação do campo de qualidade. Por meio das discussões ocorridas em sala, com a professora formadora Janiara de Lima Medeiros e as colegas da turma, além de perceber a importância da leitura e escrita na educação infantil, percebi também, a qualidade das relações entre a gestão escolar e toda a comunidade educativa e, de modo particular, entre o gestor e os professores, para a garantia de um processo de aprendizagem que faça sentido para o desenvolvimento dos alunos, pude retomar e avaliar minha própria trajetória escolar e perceber como o papel do gestor escolar influencia não só na dinâmica da unidade, mas, também, na qualidade do ensino que ela oferece.

É papel do gestor a função de envolver todos os atores da comunidade educativa na discussão das necessidades da escola e da educação que ela preconiza, dos problemas e de suas possíveis soluções, assegurando a escolha de um caminho que contribua para o desenvolvimento das relações sociais e possibilite a implementação de um processo de ensino-aprendizagem significativo para todos.

### **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

Fundada em 1990, a Fundação Fé e Alegria foi criada e mantida pela Igreja Católica, definida como um Movimento de Educação Popular Integral e Promoção Social. O seu principal objetivo era contribuir para o fortalecimento da comunidade da região, atendendo crianças, adolescentes e suas famílias com atividades de inserção e promoção social, criando na comunidade um sentimento de pertencimento, promovendo ações educativas, culturais e de lazer.

Em 2018, a Fundação Fé e Alegria encerrou as suas atividades. Foi quando teve início a luta da comunidade por uma escola naquele campo. A Escola Municipal de Educação Infantil Terras de Marambaia. No mesmo ano, depois de muita luta, a Prefeitura de Nova Iguaçu assume o prédio, inaugurando o Centro de Referência de Assistência Social – CRAS Terra de Marambaia no andar superior do prédio, anunciando que na parte inferior seria uma EMEI.

No dia 13 de novembro de 2019, foi promulgada a Lei nº 4.871, que dispõe sobre a criação e denominação da Escola Municipal de Educação Infantil Terras de Marambaia. Atualmente, a unidade escolar atende 70 crianças com idades de dois a cinco anos e que vivem na comunidade e na sua vizinhança.

Situada na Rua Pelotas, 251, Jardim Parque Estoril (Tinguá), Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, CEP: 26062-550. Cercada por um pequeno comércio, uma igreja católica, várias igrejas evangélicas, um ponto de ônibus, um campo de futebol, um CRAS (Centro de Referência de Assistência Social) Terra de Marambaia, vários sítios para eventos etc.

É uma escola que proporciona uma vista da Reserva Biológica Federal do Tinguá, cuja criação ocorreu em 1989. A escola está dentro de um território rural com cinco escolas de educação do campo de Nova Iguaçu ao seu redor, e mesmo com tais características, ainda não está denominada e incluída nas 12 escolas do campo existentes no município. E por sua vez também não está incluída como uma escola de difícil acesso (gratificação de 20% para ajudar no trajeto até a escola).

Para se chegar à unidade escolar, usa-se a RJ 111, antiga Estrada Federal e atual Estrada Zumbi dos Palmares, que tem início no Bairro de Vila de Cava, bairro este cortado pelo Arco Metropolitano, importante rodovia inaugurada no ano de 2014. O acesso ao local é feito por duas linhas de ônibus: Tinguá / Nova Iguaçu e Tinguá / Pavuna (Empresa Vera Cruz).

Tinguá está localizado na URG IX de Nova Iguaçu (Vila de Cava), no limite norte da baixada fluminense com a região serrana, o local é rico em monumentos históricos importantes como: Torre Sineira da Igreja de Nossa Senhora da Piedade; Cemitério de Nossa Senhora do Rosário (Cemitério dos Escravos); Porto do Iguaçu; Estrada Real do Comércio; Fazenda São Bernardino; Ferrovia Rio D'Ouro; entre outros que se encontram no interior da Reserva, sem acesso do público e necessitando de reparos, pois estão abandonados e em péssimas condições de conservação.

A EMEI é composta de: 01 corredor de entrada e saída, 01 secretaria, 01 corredor nos fundos, 01 hall de entrada com almoxarifado, 01 banheiro feminino e masculino com dois boxes de sanitário e 01 box para banho, 01 cozinha com dispensa, 01 refeitório, 01

pátio sem cobertura, 03 salas de aula com banheiro, 01 sala dividida para equipe diretiva e vídeo.

A referida unidade escolar atende 59 crianças com idade entre 02 a 05 anos da comunidade local e adjacências, tendo no turno da manhã com horário de 8 às 12 horas, as turmas Infantil 4A e Infantil 5A e no turno da tarde com horário de 12 às 16 horas, as turmas Infantil 2ª e Infantil 3A, possui 15 funcionários incluindo 01 diretora geral, 01 diretora adjunta, 05 professores, 01 auxiliar de serviços da secretaria, 01 coordenadora escolar, 01 agente de apoio à inclusão, 02 funcionárias da limpeza, 02 funcionária da cozinha e 01 porteiro.

O trabalho metodológico na educação infantil da EMEI Terras de Marambaia está pautado em uma educação integral, democrática e de igualdade, com respeito às singularidades e ao desenvolvimento humano em seus múltiplos aspectos: social, afetivo, moral, ético, intelectual e simbólico. Com esse viés, o trabalho pedagógico efetiva o ato de brincar, do investigar e do interagir como metodologias de trabalho que circunscrevem toda a prática de acordo com os campos de experiências e as rotinas da educação infantil, de modo intencional e contextualizado.

O planejamento da educação infantil está organizado através de projetos como centro do processo educativo e é elaborado através da proposta curricular do município de Nova Iguaçu com o propósito de desenvolver estratégias para a criação, o pensamento e a problematização do mundo através de temáticas da educação do campo, sendo a criança o foco principal do processo e dos objetivos. O planejamento precisa revelar e deixar visível a intencionalidade pedagógica, as estratégias e o percurso das investigações.

### **CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE CRIANÇAS**

A turma Infantil 2A está composta por 19 alunos, 02 transferidos, 03 desistentes e 01 Público-alvo da Educação Especial (PAEE), totalizando ao final 14 alunos.

A turma tem uma média de frequência de 11 alunos, com apenas 06 ainda em processo de desfralde e uma aluna laudada com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A maioria dos alunos demonstra boa comunicação para a faixa etária e já articulam

pequenas frases para expressar suas necessidades e vontades. Apresentam uma crescente autonomia para se alimentar sozinhos, participando ativamente das dinâmicas propostas, interagindo entre si de forma espontânea.

A aluna com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem respondido bem a rotina estruturada e aos estímulos oferecidos, embora tenha momentos de resistência para compartilhar os brinquedos com os colegas e participar de algumas atividades.

A rotina diária oferece uma variedade de experiências para estimular o desenvolvimento integral das crianças. Consiste em: chegada (acolhimento com os brinquedos da sala), almoço, higienização (lavar as mãos e a boca), parquinho, rodinha (músicas ou historinhas), atividades pedagógicas, brincadeira livre, lanche, higienização (troca de fralda) e saída.

A turma Infantil 3A está composta por 22 alunos, 05 transferidos, 03 desistentes e nenhum Público-alvo da Educação Especial (PAEE), totalizando ao final 14 alunos.

Observando o desempenho das crianças, foi possível constatar que é uma turma amorosa, porém com comportamento inquieto e dificuldade em cumprir regras. Com o passar dos dias, e bastante dedicação, foi notório sua mudança no quesito de concentração e participação. Demonstrou um avanço em seu desenvolvimento, tanto em termos de habilidades cognitivas, quanto sociais.

As atividades planejadas e implementadas tiveram impacto positivo no crescimento global da turma. Em relação à aprendizagem, os alunos encontram-se em níveis semelhantes de saberes. As crianças em sua maioria conversam naturalmente e relatam fatos de acontecimentos da sua vida. É perceptível o interesse pelas histórias, especialmente os clássicos, onde aparecem os personagens do Lobo Mau (Chapeuzinho vermelho, Três Porquinhos etc.).

A maioria compreende e obedece às normas estabelecidas. A turma conversa muito, expressando seus sentimentos, desejos e insatisfações. Observa-se a definição de grupos nas brincadeiras em sala ou atividades fora dela. Diante dos fatos, conclui-se uma turma ativa, participava, e com um avanço muito satisfatório.

A turma Infantil 4A está composta por 26 alunos, 08 transferidos, nenhum desistente e 02 Público-alvo da Educação Especial (PAEE), totalizando ao final 18 alunos.

Com relação a rotina costumamos fazer por blocos de 20 a 30 minutos cada momento/atividade (podendo se estender dependendo do que foi proposto). São atividades de escrita, coordenação motora, blocos de montar, desenho livre, massinha, blocos de madeira, etc.

O comportamento de alguns alunos da turma apresenta dificuldade. Principalmente em questões básicas como o trato com o outro (boas maneiras e uso de palavras gentis e cordiais), apresentando certa dificuldade em manter-se concentrada, dispersando-se com facilidade.

A grande maioria dos alunos são bastante agitados e conversadores, sendo necessário estar sempre chamando atenção para modificarem/melhorarem seu comportamento.

A turma Infantil 5A está composta por 15 alunos, 01 transferido, 01 desistente e 01 Público-alvo da Educação Especial (PAEE), totalizando ao final 13 alunos.

No dia a dia conhecem os combinados e estão apropriados da rotina, ao chegar à sala pela manhã guardam as mochilas e se organizam para o café da manhã, e ao voltar para sala sentam a espera da primeira atividade do dia.

Gostam de brincar com massinha e apresentam interesse pela leitura, ficando imersos nessas duas atividades. Também se interessam por fazer desenhos das atividades que estão vivenciando. Durante as brincadeiras livres, buscam o pote de brinquedos para construir com as peças de madeiras ou ocasionalmente se organizam para brincar de estátua ou morto-vivo.

Apresentam autonomia para identificar e escrever o próprio nome, a maioria consegue identificar o nome dos amigos e numerais de 01 a 10.

## **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Com foco em ajudar os professores e visando a promoção de aprendizagens significativas aos alunos. Trago esses registros para que possamos refletir sobre o uso frequente de propostas impressas, conhecidas como folhinha impressa ou folhas xerocadas, como prática docente na primeira infância.

Cabe aos docentes o questionamento: Essas atividades oportunizam a livre expressão da criança, seu protagonismo e suas potencialidades?

## **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA**

O gestor escolar é a pessoa que dispõe dos meios e recursos necessários para estabelecer, conjuntamente, as ações que podem levar a escola a atingir os bons resultados esperados pela educação que oferece. Sendo assim, um gestor competente e conhecedor de seu papel é essencial para o aprimoramento de uma instituição de ensino e dos processos educativos por ela implementados. Sua forma de atuação, e sua visão de mundo e de sociedade, é que garantirão que a unidade que dirige tenha um Projeto Político-Pedagógico de qualidade. Mas isso só acontecerá se ele souber compartilhar o trabalho com toda a equipe e comunidade escolar, ou seja, se exercer suas funções de modo democrático.

Nesse momento, apenas divulgamos que estamos fazendo esta formação e que a cada reunião pedagógica de 2025 iremos refletir sobre as temáticas dos oito cadernos do curso de formação continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) de modo a proporcionar a articulação entre ciência, arte e vida, buscando uma unidade de sentido na qual os professores possam relacionar conhecimentos teórico-científicos com diferentes manifestações artístico-culturais e com seu cotidiano na educação infantil.

### **Caderno 1: Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender**

Unidade 1: Docência e formação cultural

Unidade 2: Docência na Educação Infantil: contextos e práticas

Unidade 3: Leitura literária entre professoras e crianças

Neste Caderno, vamos refletir sobre as relações entre docência, linguagem e cultura escrita na Educação Infantil. São três unidades. Na primeira – “Docência e formação cultural” – discutimos o conceito de formação cultural como experiência de expansão de percepções do mundo e ampliação de ações no cotidiano. Na Unidade 2 – “Docência na Educação Infantil: contextos e práticas” – discutiremos as especificidades da docência na Educação Infantil. Na terceira unidade – “Leitura literária entre professoras e crianças” – destacamos a relevância da literatura para a ampliação das experiências humanas, para a formação do professor e para o trabalho docente na Educação Infantil. Propomos a vocês, professoras, a vivência de uma prática de leitura literária. A ideia é que tenhamos um tempo do Curso destinado às nossas próprias experiências como leitoras de textos literários. Já que “Quem lê também tem muito a dizer”.

## **Caderno 2: Ser criança na Educação Infantil: infância e linguagem**

Unidade 1: Infância e linguagem

Unidade 2: Infância e cultura

Unidade 3: Desenvolvimento cultural da criança

Vamos conversar, neste Caderno, sobre infância, linguagem e cultura. Na Unidade 1 – Infância e linguagem, esperamos que você compreenda o quando afeto e conhecimento se entrecruzam e determinam a qualidade das interações das crianças entre si e delas com os adultos. Elementos fundamentais para o desenvolvimento da linguagem. Na Unidade 2 – Infância e produção cultural –, o convite é para pensar sobre os usos que as crianças fazem da produção cultural (literatura, música, dança, teatro, cinema, televisão, brinquedos etc.) e das diferentes formas de mídia. Na Unidade 3 – Desenvolvimento cultural da criança –, vamos refletir sobre como as crianças apropriam-se da cultura no mundo contemporâneo, atribuem significados a esse mundo e constroem uma cultura específica.

## **Caderno 3: Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações**

Unidade 1: Criança e cultura escrita

Unidade 2: Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações

Unidade 3: Criança, linguagem oral e linguagem escrita: modos de apropriação

Neste Caderno, damos continuidade às discussões sobre linguagem e cultura escrita na Educação Infantil. Na Unidade 1: “Criança e cultura escrita”, discutiremos o conceito de cultura escrita e suas implicações para a prática pedagógica da Educação Infantil. Na Unidade 2, “Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações”, analisaremos as relações linguísticas, sociais e culturais entre oralidade e escrita, observando suas aproximações e afastamentos, nos ajudando a refletir sobre a vida das crianças e sobre atividades do cotidiano. Na Unidade 3, “Criança, linguagem oral e linguagem escrita: modos de apropriação”, a reflexão é sobre os modos de participação das pessoas na cultura, da apropriação das práticas sociais e suas relações com os contextos de educação formal.

#### **Caderno 4: Bebês como leitores e autores**

Unidade 1: Os bebês, as professoras e a literatura: um triângulo amoroso

Unidade 2: Bebês: interações e linguagem

Unidade 3: Brincar, cantar, narrar: os bebês como autores

Neste Caderno 4, buscaremos conhecer melhor os bebês e sua relação com uma cultura marcada pela linguagem escrita. Na Unidade 1 – Os bebês, as professoras e a literatura: um triângulo amoroso –, te convidamos a refletir sobre uma concepção de leitura que vai além da leitura de textos. Os bebês nos ajudam a materializar o que Paulo Freire nos ensinou: a leitura de mundo precede a leitura das palavras. Na Unidade 2 – Bebês, interações e linguagem –, evidencia-se o papel do adulto na interação com o bebê. Na Unidade 3 – Brincar, cantar, narrar: os bebês como autores –, vocês serão convidadas a tecer novas relações entre a brincadeira, a narração e a leitura, compreendendo a afetividade como laço que une o cuidar ao educar.

#### **Caderno 5: Crianças como leitoras e autoras**

Unidade 1: Leitura e escrita na Educação Infantil: concepções e suas implicações pedagógicas

Unidade 2: As crianças e as práticas de leitura e escrita na Educação Infantil

### Unidade 3: As crianças e os livros

Neste caderno, buscamos mostrar que práticas significativas e dialógicas podem se constituir em situações desafiadoras que apoiam as crianças nas suas análises e reflexões sobre a linguagem escrita. Na Unidade 1- “Leitura e escrita na Educação Infantil: concepções e implicações pedagógicas”, discutimos alguns pressupostos para se pensar a leitura e a escrita numa perspectiva dialógico discursiva. Na Unidade 2, “As crianças e as práticas de leitura e escrita”, argumentamos sobre a importância da produção das crianças e apresentamos possibilidades de trabalho junto às crianças de 4 e 5 anos. Na Unidade 3- “As crianças e os livros”, refletimos sobre livros e leituras na Educação Infantil, dando elementos para a escolha de livros a serem lidos com e para as crianças.

### **Caderno 6: Currículo e linguagem na Educação Infantil**

#### Unidade 1: Currículo e Educação Infantil

Unidade 2: Observação, documentação, planejamento e organização do trabalho coletivo na Educação Infantil

#### Unidade 3: Avaliação e Educação Infantil

Este Caderno pretende mostrar como é possível desenvolver experiências curriculares de qualidade, com o foco na ação das crianças, a partir de diferentes linguagens. Na Unidade 1 – Currículo e Educação Infantil –, são apresentados e discutidos os pressupostos teóricos e as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e, a partir deles, propõe-se uma reflexão sobre as práticas pedagógicas conduzidas no cotidiano. Na Unidade 2 – Observar, registrar, planejar e agir –, destaca-se a importância de planejar, discutir e analisar práticas de observação, documentação e organização do trabalho voltadas para os bebês e para as demais crianças de até seis anos. Na Unidade 3 – Avaliação e Educação Infantil –, discutem-se os objetivos da avaliação na Educação Infantil, à luz de situações concretas, do cotidiano e de práticas de avaliação, com o intuito de iluminar os princípios educativos, bem como de monitorar as condições de oferta.

### **Caderno 7: Livros infantis: acervos, espaços e mediações**

#### Unidade 1: Livros infantis: critérios de seleção – as contribuições do PNBE

Unidade 2: E os livros do PNBE chegaram...: situações, projetos e atividades de leitura

Unidade 3: Os espaços do livro nas instituições de Educação Infantil

Neste caderno, o objetivo foi informar sobre a política pública de leitura e de distribuição de livros e apoiar o desenvolvimento de atividades e de situações de aprendizagem que contribuam para a formação literária das crianças. Na primeira unidade – Livros infantis: critérios de seleção – as contribuições do PNBE, você conhecerá a trajetória das políticas públicas do livro e da leitura, nos últimos anos, compreenderá como ocorre o processo de seleção dos acervos pelo PNBE e conhecerá os critérios de seleção para a constituição dos acervos destinados à Educação Infantil. Na segunda unidade – E os livros do PNBE chegaram... situações, projetos e atividades de leitura – vamos conhecer e poder explorar o acervo do PNBE, experimentar critérios para seleção de livros de qualidade e adequados às diferentes faixas etárias que compõem a Educação Infantil, conhecer projetos de leitura e estratégias para explorar os acervos. Na terceira unidade – Os espaços do livro nas instituições de Educação Infantil – , vamos aprender formas de organização e de utilização de diferentes espaços do livro e da leitura dentro das instituições de Educação Infantil, explorando adequadamente a potencialidade dos atos de leitura.

### **Caderno 8: Diálogo com as famílias: a leitura dentro e fora da escola**

Unidade 1: Aprender a ler e a escrever: as expectativas das famílias e da escola

Unidade 2: Literatura e famílias: interações possíveis na Educação Infantil

Unidade 3: Leitura e escrita: conquistas e desafios para a formação continuada

Neste Caderno, vamos refletir sobre a relação entre as famílias e as profissionais que atuam em instituições de Educação Infantil e apresentaremos propostas para a formação de pais e crianças leitores, destacando-se as que compõem o encarte “Conta de novo: as famílias e a formação literária do pequeno leitor”, anexo a este Caderno. Na Unidade 1 – “Aprender a ler e a escrever: as expectativas das famílias e da escola” –, vamos refletir sobre as famílias na contemporaneidade, bem como sobre as esperanças que depositam na educação de seus filhos, desde bem pequenos. Na Unidade 2 – “Literatura e famílias: interações possíveis na Educação Infantil” –, retornaremos o

mundo da literatura e suas inúmeras possibilidades na formação do ser humano, propondo maneiras de a literatura tornar-se um caminho promissor para o encontro tão necessário entre famílias e instituições educativas. Na Unidade 3, Leitura e escrita: conquistas e desafios para a formação continuada, finalizando nossa jornada neste Curso, convidamos para a reflexão sobre o processo vivenciado por vocês propondo questões e solicitando a vocês que ponderem criticamente cada uma delas e compartilhem suas avaliações conosco, formadoras e com suas companheiras de Curso.

### **CRONOGRAMA DAS AÇÕES A SEREM REALIZADAS**

A partir do calendário escolar para o ano de 2025, iremos organizar a cada reunião pedagógica um tema do caderno do curso de formação continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI). Tendo em vista que o calendário escolar de 2024 a cada mês tinha uma reunião pedagógica, baseamos também o cronograma das ações. Podendo sofrer alterações de acordo o calendário.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação infantil é um período de grande importância para o desenvolvimento das crianças e precisa ser observada de maneira responsável pelos educadores. Quando o professor tem a preocupação com seu fazer pedagógico, certamente a atividade impressa xerocada passa a ter pouca relevância diante das diversas práticas pedagógicas que podem ser desenvolvidas nos espaços de atendimento educacional das crianças da primeira infância.

É preciso que os interesses, preferências e necessidades das crianças sejam respeitadas. Portanto, a construção do que será proposto deve ser feita com elas, assim, certamente será algo significativo. Cada criança tem sua singularidade, suas características e potencialidade não cabendo um modelo pronto e acabado.

As práticas com a linguagem oral e com a linguagem escrita a serem efetivadas na Educação Infantil, pensadas a partir dessa perspectiva, consideram as interações verbais, tanto na modalidade oral quanto na escrita, como um fenômeno social que ocorre a partir das condições concretas de vida das crianças (Corsino et al., Cad. 5, p. 19).

O fazer pedagógico deve ir além de uma folha A4 com atividades impressas, enquanto professores devemos promover ações que atendam as múltiplas linguagens em uma perspectiva de desenvolvimento integral da criança.

O professor precisa indagar em sua prática se há necessidade da entrega de atividades como estas, e, se de fato são significativas e gera aprendizado para as crianças. É preciso aliar as práticas e aprendizagens conceituais de maneira singular a cada criança e não com atividades estereotipadas inibidoras de criatividade. A ação pedagógica deve ser planejada e desenvolvida a partir da necessidade da criança, o professor precisa desconstruir paradigmas e romper barreiras atitudinais. Para isso, ele precisa ser um articulador do currículo infantil, compreender as crianças como seres potentes, que aprendem nas interações, nas brincadeiras, no contato com o meio, na descoberta individual e coletiva.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente à Deus por minha vida e por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades. Ao meu filho e meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional. Ao meu marido pela paciência e compreensão da minha ausência em diferentes momentos. Em especial, a professora formadora Janiara, mais conhecida com Jani, por me proporcionar o conhecimento não apenas racional, mas a manifestação do caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional, por tanto que se dedicou a mim, não somente por ter me ensinado, mas por ter me feito aprender. Obrigada, por plantar novamente em mim a semente da curiosidade e regar com seu conhecimento, fazendo florescer minha paixão pelo aprendizado. Por fim, minha mensagem de agradecimento a todas que cruzaram meu caminho durante este curso, cada uma de vocês deixou uma marca em minha jornada, contribuindo para o meu crescimento e sucesso. Gratidão!

## **REFERÊNCIAS**

BARBOSA, Silvia Néli Falcão. Vem, agora eu te espero – Institucionalização e qualidade das interações na creche: um estudo comparativo. Tese de doutorado. Departamento de Educação. Pontifca Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.

BENJAMIN, W. Obras escolhidas II. Rua de mão única. São Paulo: Brasiliense, 2000.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular - BNCC. Brasília: MEC/SEB, 2018.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LCT Editora, 1989.

MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). Fábulas para se ler além da escola. 1. Edição. Itapiranga: Editora Schreiben, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiben.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Formação para o Trabalho x Formação para a Vida: do princípio educativo do trabalho à educação emancipatória. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2019.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Gêneros textuais acadêmicos: resumo simples e resumo expandido. I Jornada de Educação e Cultura. Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura - GPECult. CNPQ, 2021.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Professora? Por quê? In Amplamente: diálogos e experiências. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024

MEDEIROS, Janiara de Lima. 8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor – SEMED Noiva Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.

CAPÍTULO XXXII

**TRIBUTAÇÃO NO COMÉRCIO ELETRÔNICO: DESAFIOS E  
PERSPECTIVAS NO BRASIL E NO CENÁRIO INTERNACIONAL**

Wenas Silva Santos<sup>123</sup>; Yann Diego Souza Timotheo de Almeida<sup>124</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-32

**RESUMO:** O artigo examina os desafios e as iniciativas relacionados à tributação no comércio eletrônico, com foco nos aspectos nacionais e internacionais. No Brasil, a fragmentação do sistema tributário e os conflitos de competência entre estados e municípios resultam em insegurança jurídica e guerra fiscal, dificultando a competitividade das empresas e impactando consumidores. No âmbito internacional, são analisadas as propostas do Projeto BEPS da OCDE, que incluem a redistribuição de direitos tributários e a criação de um imposto mínimo global. O texto conclui que a modernização do sistema tributário brasileiro e a participação ativa em discussões globais são fundamentais para atender às demandas da economia digital, promover justiça fiscal e estimular o desenvolvimento sustentável.

**PALAVRAS-CHAVE:** Comércio Eletrônico. Tributação Digital. Guerra Fiscal. BEPS. Justiça Fiscal.

**TAXATION IN ELECTRONIC COMMERCE: CHALLENGES AND  
PERSPECTIVES IN BRAZIL AND THE INTERNATIONAL SCENARIO**

**ABSTRACT:** The article examines the challenges and initiatives related to e-commerce taxation, focusing on national and international aspects. In Brazil, the fragmentation of the tax system and conflicts of jurisdiction between states and municipalities result in legal uncertainty and fiscal wars, hindering business competitiveness and affecting consumers. Internationally, the article analyzes the OECD's BEPS Project proposals, which include the redistribution of taxing rights and the creation of a global minimum tax. The text concludes that modernizing the Brazilian tax system and actively participating in global discussions are essential to address the demands of the digital economy, promote tax justice, and foster sustainable development.

**KEYWORDS:** E-Commerce. Digital Taxation. Fiscal War. BEPS. Tax Justice.

---

123 Mestre em Estudos Interdisciplinares de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins – UFT. Pós-graduado em Direito Civil e Processo Civil pela Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS. Pós-graduado em Direito Público e Docência Universitária pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. Graduado em direito pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. E-mail: wenasadv17@gmail.com

124 Doutor em Ciências Sociais pela UNISINOS (2019/2023). Doutorando em Direito pela FDV (2024/2028). Mestre em Direito Agroambiental pela UFMT (2016). Especialista em Criminologia pela PUC-RS (2022). Especialista em Educação e Tecnologias pela UFSCAR (2022). Professor Universitário. Procurador do Município de Campinápolis-MT. Advogado.

## INTRODUÇÃO

O comércio eletrônico tem experimentado um crescimento exponencial nas últimas décadas, consolidando-se como um dos pilares da economia global contemporânea. Essa expansão, impulsionada pela digitalização e pela ampla acessibilidade das plataformas digitais, trouxe não apenas oportunidades econômicas, mas também desafios significativos para os sistemas tributários. O modelo tradicional de tributação, concebido para transações físicas e locais, enfrenta dificuldades para lidar com as especificidades das operações digitais, como a ausência de presença física das empresas e a circulação intangível de bens e serviços.

No Brasil, essas dificuldades são agravadas por conflitos de competência entre os entes federativos, que disputam a arrecadação de tributos sobre operações digitais. A falta de clareza na definição da natureza jurídica de bens digitais, a sobreposição de impostos como ISS e ICMS e a ausência de harmonização legislativa têm gerado insegurança jurídica e impactado negativamente os contribuintes. No âmbito internacional, a questão da tributação de grandes empresas tecnológicas, que muitas vezes registram lucros em países de baixa tributação, expõe a necessidade de um esforço multilateral para garantir justiça fiscal.

O presente trabalho tem como objetivo analisar os desafios jurídicos relacionados à tributação no comércio eletrônico, abordando tanto a realidade brasileira quanto as iniciativas internacionais. Busca-se discutir as lacunas normativas, os conflitos entre entes federativos e as propostas de harmonização tributária em um cenário digital cada vez mais complexo.

A metodologia adotada é qualitativa, com base em revisão de literatura acadêmica, análise de normas jurídicas nacionais e internacionais e exame de relatórios emitidos por organismos como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A pesquisa também explora casos práticos para ilustrar os impactos da ausência de regulamentação adequada no comércio eletrônico.

O texto está estruturado em quatro partes principais. O primeiro capítulo apresenta um panorama histórico e normativo da tributação no comércio eletrônico, com ênfase nos principais marcos regulatórios nacionais e internacionais. No segundo capítulo, são

analisados os conflitos de competência tributária no Brasil, destacando os impactos da guerra fiscal entre estados e municípios. O terceiro capítulo discute a tributação digital no contexto global, com foco na atuação da OCDE e no debate sobre a tributação de grandes empresas tecnológicas. Por fim, o quarto capítulo traz uma análise crítica sobre as propostas de reforma tributária no Brasil, abordando sua adequação à realidade digital.

Nas considerações finais, o trabalho pretende sintetizar os principais desafios identificados, propor soluções para uma tributação mais eficiente e equitativa no comércio eletrônico e destacar a importância da cooperação internacional na construção de um sistema tributário moderno e alinhado às demandas da economia digital.

## **PANORAMA HISTÓRICO E NORMATIVO DA TRIBUTAÇÃO NO COMÉRCIO ELETRÔNICO**

### **A ORIGEM DO COMÉRCIO ELETRÔNICO E OS PRIMEIROS DESAFIOS TRIBUTÁRIOS**

O surgimento do comércio eletrônico remonta às últimas décadas do século XX, quando o avanço da internet permitiu a criação de plataformas digitais voltadas para a comercialização de bens e serviços. Inicialmente, as transações eram limitadas a mercados locais, com características mais próximas do comércio tradicional. No entanto, a globalização e a democratização do acesso à internet transformaram o comércio eletrônico em um fenômeno transnacional, com operações cada vez mais complexas e desvinculadas de fronteiras físicas.

Esse novo modelo econômico trouxe desafios significativos para os sistemas tributários, historicamente estruturados para lidar com operações físicas. A ausência de uma presença física do vendedor no território do consumidor gerou dúvidas sobre a competência para a tributação e sobre como lidar com a circulação de bens intangíveis, como softwares, jogos eletrônicos e serviços de streaming. Como destaca Canotilho (2022), “a digitalização da economia exige uma reinterpretação dos conceitos tradicionais de jurisdição tributária, para que os sistemas fiscais possam acompanhar as transformações econômicas globais”.

## **O DESENVOLVIMENTO NORMATIVO NO BRASIL**

No Brasil, o sistema tributário enfrentou dificuldades para se adaptar ao comércio eletrônico. As discussões iniciais sobre a tributação de bens digitais e serviços começaram nos anos 2000, impulsionadas pelo crescimento de empresas de tecnologia que operavam globalmente. Contudo, o arcabouço tributário brasileiro, fragmentado pela divisão de competências entre União, estados e municípios, tornou o avanço legislativo lento e muitas vezes contraditório.

A Constituição Federal de 1988, que estabelece a divisão de competências tributárias, não previa a complexidade das transações digitais, o que gerou conflitos entre estados, responsáveis pela arrecadação do ICMS, e municípios, detentores da competência para o ISS. Essa disputa foi intensificada pela Emenda Constitucional nº 87/2015, que introduziu novas regras para a repartição do ICMS em operações interestaduais destinadas a consumidores finais. Embora tenha buscado corrigir distorções na arrecadação, a emenda gerou dificuldades operacionais para as empresas, que passaram a enfrentar múltiplas exigências fiscais.

Além disso, a Lei Complementar nº 157/2016 trouxe alterações importantes na tributação do ISS, determinando que o imposto sobre serviços digitais deve ser recolhido no município onde o consumidor final está localizado, em vez de ser recolhido no município sede do prestador do serviço. Essa mudança, embora positiva, ampliou os custos administrativos para empresas que operam nacionalmente, gerando críticas por parte do setor empresarial.

## **O CONTEXTO INTERNACIONAL: NORMAS E INICIATIVAS GLOBAIS**

No plano internacional, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) tem liderado esforços para adaptar as normas fiscais ao comércio eletrônico. O Projeto BEPS (Base Erosion and Profit Shifting), lançado em 2013, identificou as principais práticas de erosão da base tributária e deslocamento de lucros utilizadas por grandes empresas tecnológicas, como Google, Apple, Facebook e Amazon.

A partir de 2019, o Pilar 1 do BEPS passou a discutir a redistribuição de direitos tributários entre os países onde as empresas geram receita e aqueles onde registram lucros.

Essa iniciativa busca garantir que as empresas digitais paguem tributos nos países onde têm maior atividade econômica, mesmo sem presença física. Como aponta Benjamin (2019), “a harmonização tributária em âmbito global é essencial para combater a injustiça fiscal gerada pelas práticas de planejamento tributário abusivo”.

Além disso, o Pilar 2 propõe a implementação de um imposto mínimo global, que visa evitar a concorrência fiscal predatória entre os países. Essa medida tem sido amplamente debatida, especialmente por países em desenvolvimento, que buscam garantir uma maior arrecadação a partir da economia digital.

## **PRINCIPAIS LACUNAS E DESAFIOS NORMATIVOS**

Apesar dos avanços normativos, tanto no Brasil quanto no âmbito internacional, ainda existem lacunas significativas na regulamentação da tributação do comércio eletrônico. No Brasil, a ausência de uma definição clara sobre a natureza jurídica de bens digitais e serviços dificulta a aplicação uniforme das normas tributárias. A sobreposição de tributos como ICMS e ISS gera insegurança jurídica e aumenta os custos de conformidade para os contribuintes.

No cenário internacional, a falta de consenso sobre as bases para a tributação digital continua sendo um entrave para a implementação de medidas globais. Como observa Schoueri (2020), “a inexistência de um marco tributário internacional unificado perpetua a desigualdade fiscal entre as nações e favorece as grandes corporações, que utilizam lacunas legais para minimizar sua carga tributária”.

Além disso, o rápido avanço da tecnologia cria novos modelos de negócios, como a economia de compartilhamento e as plataformas baseadas em blockchain, que não se enquadram facilmente nas categorias tributárias existentes. Isso exige que os legisladores e as administrações tributárias estejam em constante atualização para acompanhar as mudanças no ambiente digital.

O panorama histórico e normativo apresentado neste capítulo demonstra que a tributação do comércio eletrônico é um tema em constante evolução, marcado por desafios significativos tanto no Brasil quanto no cenário internacional. No Brasil, a fragmentação do sistema tributário e os conflitos de competência entre estados e

municípios dificultam a implementação de uma política fiscal eficiente e adaptada à realidade digital. No plano global, a falta de consenso sobre as bases para a tributação digital evidencia a necessidade de cooperação multilateral para criar um sistema mais justo e equitativo.

Nos capítulos seguintes, serão analisados os impactos práticos dessas lacunas normativas, com ênfase na guerra fiscal brasileira e nas iniciativas internacionais para harmonização tributária, buscando compreender os caminhos para uma modernização efetiva do sistema tributário.

## **CONFLITOS DE COMPETÊNCIA TRIBUTÁRIA NO BRASIL E OS IMPACTOS NO COMÉRCIO ELETRÔNICO**

A estrutura tributária brasileira, complexa e fragmentada, tem sido um dos maiores entraves para a evolução do comércio eletrônico no país. A Constituição Federal de 1988, ao estabelecer a repartição de competências entre os entes federativos, deixou lacunas que dificultam a adaptação do sistema às novas dinâmicas da economia digital.

No contexto do comércio eletrônico, essas dificuldades se materializam em disputas de competência entre estados e municípios e na intensificação da guerra fiscal, gerando insegurança jurídica e custos elevados para empresas e consumidores. O impacto dessa desarmonia tributária é sentido diretamente na competitividade das empresas nacionais e na arrecadação fiscal dos entes federativos, agravando as desigualdades regionais.

## **A FRAGMENTAÇÃO DO SISTEMA TRIBUTÁRIO E OS CONFLITOS ENTRE ESTADOS E MUNICÍPIOS**

O sistema tributário brasileiro é marcado pela autonomia dos entes federativos, que têm competência para instituir e arrecadar seus próprios tributos. Essa descentralização, embora tenha a intenção de garantir maior autonomia financeira aos estados e municípios, resulta em conflitos de competência, especialmente em setores econômicos emergentes, como o comércio eletrônico.

No caso das operações digitais, o principal foco de disputa envolve a incidência do ICMS, de competência estadual, e do ISS, de competência municipal. A falta de clareza na definição da natureza jurídica de bens e serviços digitais dificulta a aplicação das normas tributárias. Por exemplo, softwares padronizados, comercializados em massa, são frequentemente considerados mercadorias pelos estados, sujeitos ao ICMS. Por outro lado, os municípios argumentam que o desenvolvimento e a disponibilização de softwares configuram prestação de serviço, sujeita ao ISS.

O Supremo Tribunal Federal (STF) tem tentado resolver essas disputas por meio de decisões que interpretam a incidência dos tributos sobre bens e serviços digitais. Recentemente, o tribunal definiu que o licenciamento de softwares padronizados deve ser tributado pelo ISS. Apesar disso, ainda há muita resistência por parte dos estados, o que gera insegurança jurídica. Como observa Sabbag (2020), “a ausência de critérios objetivos para distinguir mercadorias de serviços no comércio eletrônico expõe as fragilidades do sistema tributário e compromete a previsibilidade das relações econômicas”.

## **GUERRA FISCAL E OS EFEITOS PARA O COMÉRCIO ELETRÔNICO**

A guerra fiscal no Brasil, que se refere à prática de concessão de incentivos fiscais para atrair investimentos ou receitas tributárias, é outro fator que agrava os conflitos de competência no comércio eletrônico. Tanto os estados quanto os municípios utilizam benefícios fiscais para ampliar suas bases tributárias, o que intensifica as disputas entre os entes federativos.

A Emenda Constitucional nº 87/2015, que introduziu novas regras para a repartição do ICMS em operações interestaduais destinadas a consumidores finais, buscou corrigir as distorções causadas pelo recolhimento integral do imposto no estado de origem. No entanto, a medida criou novos desafios para as empresas, que passaram a lidar com a necessidade de apurar e recolher o ICMS para múltiplas jurisdições. Além disso, a ausência de harmonização nas alíquotas interestaduais aumentou a complexidade do sistema.

No âmbito municipal, a guerra fiscal é ainda mais evidente na disputa pelo ISS. A Lei Complementar nº 157/2016, que alterou as regras de arrecadação do imposto, determinou que o ISS incidente sobre serviços digitais fosse recolhido no município do consumidor final, e não mais no município sede do prestador. Embora a medida tenha buscado maior justiça fiscal, sua implementação esbarra em dificuldades operacionais, como a falta de infraestrutura tecnológica em muitos municípios para fiscalizar e arrecadar o imposto.

Como destaca Machado (2021), “a guerra fiscal no Brasil não apenas fragmenta a arrecadação, mas também prejudica a competitividade das empresas, que enfrentam um cenário de alta complexidade regulatória”.

## **O IMPACTO NA COMPETITIVIDADE DAS EMPRESAS E NO CONSUMO DIGITAL**

Os conflitos de competência e a guerra fiscal têm efeitos profundos sobre a competitividade das empresas e o consumo digital no Brasil. A insegurança jurídica, somada à multiplicidade de exigências tributárias, aumenta os custos administrativos das empresas que operam no comércio eletrônico, tornando o ambiente de negócios menos atrativo. Para empresas estrangeiras, como Netflix e Amazon, a complexidade do sistema tributário brasileiro representa uma barreira adicional para expandir suas operações no país.

Além disso, os consumidores brasileiros são diretamente afetados por essas ineficiências. Operações digitais frequentemente sofrem bitributação ou repasses indiretos de custos tributários, o que eleva o preço final dos produtos e serviços digitais. Como observa Canotilho (2022), “um sistema tributário disfuncional no comércio eletrônico não apenas prejudica a arrecadação fiscal, mas também restringe o acesso da população aos avanços tecnológicos e digitais”.

Outro impacto significativo é a limitação da inovação. Empresas de pequeno e médio porte, que poderiam se beneficiar do comércio eletrônico para expandir suas operações, enfrentam dificuldades para atender às complexas exigências tributárias. Essa

realidade restringe a competitividade do mercado e limita o potencial do setor digital como motor de desenvolvimento econômico no Brasil.

Os conflitos de competência tributária no Brasil refletem a fragmentação e a falta de harmonização do sistema tributário nacional. A disputa entre estados e municípios sobre a arrecadação de tributos digitais, aliada à guerra fiscal, compromete a segurança jurídica, dificulta a competitividade das empresas e penaliza os consumidores.

Embora iniciativas como a Emenda Constitucional nº 87/2015 e a Lei Complementar nº 157/2016 representem avanços, a ausência de uma reforma tributária abrangente continua a limitar o desenvolvimento do comércio eletrônico no país. No próximo capítulo, será analisado o debate internacional sobre tributação digital, destacando iniciativas que podem servir de modelo para uma modernização eficaz do sistema tributário brasileiro.

## **TRIBUTAÇÃO DIGITAL NO CENÁRIO INTERNACIONAL: INICIATIVAS E DESAFIOS**

A globalização e a crescente digitalização da economia têm desafiado os modelos tributários tradicionais em âmbito internacional. No comércio eletrônico, as transações ultrapassam fronteiras com facilidade, permitindo que empresas operem em múltiplas jurisdições sem necessariamente estabelecer uma presença física. Esse cenário tornou obsoletos os critérios tradicionais de tributação baseados na territorialidade e na materialidade das operações econômicas.

A ausência de normas harmonizadas em escala global permite que grandes corporações explorem lacunas legislativas para minimizar sua carga tributária, deslocando lucros para jurisdições com baixa tributação, mesmo que as receitas sejam geradas em países de alta atividade econômica. Esse desequilíbrio tem gerado perda de arrecadação significativa, especialmente para os países em desenvolvimento, que muitas vezes dependem de tributos sobre consumo e serviços.

Nesse contexto, surgem iniciativas internacionais voltadas para a criação de regras tributárias mais adequadas à economia digital, com destaque para o papel da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Projeto BEPS (Base

Erosion and Profit Shifting), iniciado em 2013, é uma das iniciativas mais relevantes nesse campo, propondo soluções que buscam combater a erosão das bases tributárias e o deslocamento de lucros por empresas multinacionais.

O debate sobre a tributação digital transcende a esfera fiscal, envolvendo questões de soberania nacional, justiça tributária e competitividade econômica. As seções seguintes exploram os esforços internacionais para regular a tributação digital, as dificuldades relacionadas à bitributação e as oportunidades que o Brasil pode aproveitar nesse cenário em transformação.

## **A TRIBUTAÇÃO DE GRANDES EMPRESAS TECNOLÓGICAS E O PROJETO BEPS**

No cenário internacional, um dos principais desafios enfrentados pelos sistemas tributários é a tributação de grandes empresas tecnológicas, como Google, Apple, Facebook e Amazon (GAFA). Essas corporações frequentemente utilizam estratégias de planejamento tributário agressivo, deslocando seus lucros para jurisdições com baixa ou nenhuma tributação, mesmo que a maior parte de suas receitas seja gerada em países com alta atividade econômica.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) lidera os esforços globais para enfrentar esses desafios por meio do Projeto BEPS (Base Erosion and Profit Shifting). Esse projeto, lançado em 2013, tem como objetivo combater a erosão das bases tributárias e o deslocamento de lucros por grandes corporações, promovendo a justiça fiscal em escala global.

O Pilar 1 do BEPS propõe uma redistribuição dos direitos tributários, permitindo que países onde as empresas geram receitas, mesmo sem presença física, tenham direito de tributar uma parte desses lucros. Segundo Canotilho (2022), “a abordagem do Pilar 1 representa uma tentativa de redefinir os conceitos tradicionais de jurisdição tributária, adaptando-os à economia digital”. Já o Pilar 2 busca implementar um imposto mínimo global, que estabelece um limite mínimo de tributação para evitar a concorrência fiscal predatória entre os países.

Essas medidas, embora inovadoras, enfrentam desafios significativos para sua implementação. Países em desenvolvimento, por exemplo, questionam se as propostas da OCDE atendem às suas necessidades fiscais, já que grande parte dos lucros das empresas tecnológicas continua concentrada em economias desenvolvidas. Além disso, a falta de consenso entre as nações dificulta a criação de um marco global harmonizado.

## **BITRIBUTAÇÃO E A NECESSIDADE DE HARMONIZAÇÃO TRIBUTÁRIA INTERNACIONAL**

A bitributação é outro problema crítico no comércio eletrônico internacional. A ausência de uniformidade nas regras fiscais entre os países resulta em situações em que uma mesma operação é tributada em mais de uma jurisdição. Por outro lado, lacunas legislativas permitem que algumas transações digitais não sejam tributadas em nenhum lugar, prejudicando a arrecadação fiscal global.

Acordos bilaterais de dupla tributação (DTAs, na sigla em inglês) têm sido tradicionalmente utilizados para mitigar os efeitos da bitributação. Contudo, no contexto do comércio eletrônico, esses acordos muitas vezes são insuficientes, pois foram concebidos para transações econômicas tradicionais, baseadas em presença física. Para Benjamin (2019), “o avanço da economia digital exige uma reforma ampla dos acordos internacionais de dupla tributação, incorporando novas diretrizes que reflitam as peculiaridades do comércio eletrônico”.

A proposta de um imposto digital global, debatida pela OCDE, busca enfrentar esse problema ao criar uma base tributária comum para empresas que operam internacionalmente. Essa iniciativa, entretanto, encontra resistência de países com políticas fiscais mais flexíveis, que temem perder sua atratividade econômica.

## **OPORTUNIDADES PARA O BRASIL NO CONTEXTO INTERNACIONAL**

Embora o Brasil ainda enfrente desafios significativos em seu sistema tributário interno, a integração em discussões internacionais sobre tributação digital pode representar uma oportunidade para fortalecer sua posição econômica. Como um dos

maiores mercados consumidores do mundo, o país possui grande potencial para arrecadar tributos sobre operações digitais realizadas em seu território.

A adoção de medidas alinhadas ao Pilar 1 do Projeto BEPS, por exemplo, poderia permitir que o Brasil tributasse receitas geradas por empresas globais que operam no mercado brasileiro, mesmo sem presença física. Além disso, a harmonização de regras tributárias internacionais poderia contribuir para reduzir a complexidade regulatória enfrentada pelas empresas que atuam no comércio eletrônico.

Entretanto, para que essas oportunidades se concretizem, é essencial que o Brasil participe ativamente das negociações internacionais e promova uma reforma tributária interna que simplifique o sistema e elimine as barreiras regulatórias que hoje limitam o crescimento do comércio eletrônico.

O cenário internacional de tributação digital é marcado por avanços significativos, mas também por desafios complexos. O Projeto BEPS, liderado pela OCDE, representa um esforço global para criar um sistema tributário mais justo e adaptado à economia digital. Contudo, a falta de consenso entre os países e as diferenças nas prioridades fiscais das nações desenvolvidas e em desenvolvimento continuam sendo obstáculos à implementação de medidas efetivas.

Para o Brasil, a integração em discussões globais sobre tributação digital oferece uma oportunidade de modernizar seu sistema tributário e aumentar sua arrecadação em um setor em crescimento exponencial. Nos próximos capítulos, serão exploradas propostas de reforma tributária no Brasil e suas implicações para a adaptação do país às novas demandas da economia digital.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise dos desafios e perspectivas da tributação no comércio eletrônico revelou a complexidade do tema em níveis nacional e internacional. No Brasil, a fragmentação do sistema tributário e a disputa de competências entre estados e municípios resultam em conflitos que comprometem a segurança jurídica e dificultam a competitividade das empresas no mercado digital. Medidas como a Emenda Constitucional nº 87/2015 e a Lei

Complementar nº 157/2016 representam avanços, mas ainda não foram suficientes para solucionar a guerra fiscal e harmonizar a tributação de bens e serviços digitais.

No âmbito internacional, iniciativas lideradas pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), como o Projeto BEPS, têm buscado adaptar os sistemas tributários à economia digital. Propostas como a redistribuição de direitos tributários no Pilar 1 e o imposto mínimo global no Pilar 2 representam um passo importante para combater práticas de planejamento tributário abusivo por grandes empresas tecnológicas. No entanto, a implementação dessas medidas enfrenta resistência de países com diferentes interesses fiscais, além de desafios logísticos e legais.

Para o Brasil, a participação ativa em discussões globais sobre tributação digital é essencial para garantir que as necessidades dos países em desenvolvimento sejam contempladas. O país, como um dos maiores mercados consumidores do mundo, possui potencial significativo para arrecadar tributos no setor digital, mas precisa alinhar seu sistema tributário interno às melhores práticas internacionais. Reformas que simplifiquem a legislação, reduzam a litigiosidade e harmonizem as regras tributárias são indispensáveis para promover justiça fiscal e atrair investimentos no setor digital.

Ademais, é necessário reforçar a infraestrutura administrativa e tecnológica dos entes federativos, especialmente municípios, para assegurar a eficiência na arrecadação de tributos sobre operações digitais. A adoção de plataformas digitais integradas para gestão fiscal pode facilitar o cumprimento das obrigações tributárias pelas empresas e melhorar o controle sobre as transações no comércio eletrônico.

Conclui-se que a modernização do sistema tributário, tanto em âmbito nacional quanto internacional, é fundamental para atender às demandas da economia digital e garantir que o comércio eletrônico seja um motor de desenvolvimento econômico sustentável. Apenas por meio de um esforço conjunto entre legisladores, operadores do Direito e organizações internacionais será possível construir um sistema tributário eficiente, justo e adaptado às transformações da era digital.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Paulo de Barros. Tributação no Comércio Internacional: Teoria e Prática. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.
- ARAÚJO, Marcelo Abelha. Tributação e Economia Digital: Desafios no Brasil e no Mundo. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2022.
- BENJAMIN, Antônio Herman de Vasconcellos e. Direito Tributário Internacional. São Paulo: Saraiva, 2019.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Emenda Constitucional nº 87, de 16 de abril de 2015. Altera a sistemática de repartição do ICMS nas operações interestaduais destinadas a consumidor final. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 dez. 2024.
- BRASIL. Lei Complementar nº 157, de 29 de dezembro de 2016. Altera a Lei Complementar nº 116/2003 para dispor sobre o ISS. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 dez. 2024.
- BRASIL. Lei Complementar nº 116, de 31 de julho de 2003. Dispõe sobre o ISS. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 dez. 2024.
- CANOTILHO, José Joaquim Gomes. Tributação e Sustentabilidade na Era Digital. Coimbra: Almedina, 2022.
- FIORILLO, Celso Antônio Pacheco. Direito Ambiental e Tributação: Interfaces Jurídicas Contemporâneas. 5. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2023.
- GRAU, Eros Roberto. Interpretação e Aplicação do Direito Tributário. 8. ed. São Paulo: Malheiros, 2020.
- MACHADO, Hugo de Brito. Curso de Direito Tributário. 35. ed. São Paulo: Malheiros, 2021.
- MACHADO, Hugo de Brito Segundo. Tributação Digital: Reflexões Doutrinárias e Práticas. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2022.
- MARTINS, Ives Gandra da Silva. O Federalismo Tributário Brasileiro e seus Desafios. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2021.
- MILARÉ, Édis. Tributação e Comércio Sustentável: Um Estudo Avançado. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2021.
- OCDE. Addressing the Tax Challenges of the Digital Economy: Action 1 - Final Report 2015. Paris: OECD Publishing, 2015.
- OCDE. Tax Challenges Arising from Digitalisation – Interim Report 2018. Paris: OECD Publishing, 2018.
- OCDE. Inclusive Framework on BEPS: Progress Report 2020. Paris: OECD Publishing, 2020.
- PRADO, Luiz Regis. Direito Penal Tributário: Teoria e Prática. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2020.
- SABBAG, Eduardo. Manual de Direito Tributário. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2020.

SCHOUERI, Luís Eduardo. Planejamento Tributário no Brasil: Legalidade e Abuso de Direito. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2020.

SOUZA, André Mendes Moreira. Federalismo Fiscal Brasileiro: Desafios e Perspectivas. 2. ed. Belo Horizonte: Fórum, 2020.

STEPHEN, Dale W. Taxing the Digital Economy: Challenges and Opportunities. London: Routledge, 2021.

TAVARES, André Mendes Moreira. Reforma Tributária e a Tributação de Serviços no Brasil. São Paulo: Malheiros, 2022.

VOGEL, Klaus. Klaus Vogel on Double Taxation Conventions. 4. ed. The Hague: Kluwer Law International, 2015.

## CAPÍTULO XXXIII

### “LENDO JUNTOS SOMOS MAIS FELIZES”: ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS FAMÍLIAS NA ESCOLA

Diana Teodosio de Arruda Lisbôa<sup>125</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-33

**RESUMO:** O trabalho de percurso a seguir é o resultado de reflexões sobre a prática docente da Leitura e da Escrita na Educação Infantil que me oportunizou a criação e o desenvolvimento de novas formas para as práticas pedagógicas Escola Municipal de Educação Infantil Jose Vieira de Jesus. Aqui é apresentado o projeto de percurso que culminou no “Lendo Juntos Somos Mais Felizes” em que motivou a participação das famílias para momentos de leituras de Conceição Evaristo, Geni Guimarães e Carolina Maria de Jesus e sarau com contos africanos e povos originários.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura e escrita. Educação Infantil. Formação Docente Continuada. LEEI. Literatura para a infância.

### “READING TOGETHER WE ARE HAPPIER”: EARLY EARLY EDUCATION STUDENTS AND THEIR FAMILIES AT SCHOOL

**ABSTRACT:** The following work is the result of reflections on the teaching practice of Reading and Writing in Early Childhood Education, which gave me the opportunity to create and develop new forms of pedagogical practices at Escola Municipal de Educação Infantil Jose Vieira de Jesus. Here we present the route project that culminated in “Lendo Juntos Somos Mais Felizes” in which it motivated the participation of families in moments of readings by Conceição Evaristo, Geni Guimarães and Carolina Maria de Jesus and a party with African tales and indigenous peoples.

**KEYWORDS:** Reading and writing. Early Childhood Education. Continuing teacher training. LEEI. Literature for children.

## INTRODUÇÃO

Para iniciar este trabalho, será realizada minha apresentação como cursista o LEEI em Nova Iguaçu, turma VI, conduzida pela Formadora Municipal, a Professora Janiara de Lima Medeiros<sup>126</sup>.

---

125 Pedagoga, docente atuando como Orientadora Educacional na Escola Municipal de Educação Infantil José Vieira de Jesus em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro/RJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4558153809573012>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-6230-1590>. E-mail: [didadarrudalisboa@gmail.com](mailto:didadarrudalisboa@gmail.com)

126 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Traduzibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal

Gostaria de destacar que esta formação está sendo desafiadora em razão das atividades sendo exigidas em razão da minha função na Escola Municipal de Educação Infantil Jose Vieira de Jesus. O grande desafio, ao iniciar a formação, foi a utilização do Avamec. Isto porque a ferramenta não foi de fácil acesso e manuseio. Houve um cadastramento muito dificultoso em razão da lentidão na plataforma ou o seu congelamento ao postar as atividades. Este período foi um tanto desanimador, porém com a motivação da formadora Jani, pude perceber que todos estávamos juntos na mesma situação que demandava calma e tranquilidade.

Desde o primeiro encontro do LEEI eu manifestei minha alegria e emoção por ter a oportunidade de estar nessa formação. Lembro que ao chegar neste primeiro encontro, uns minutos atrasada e correndo disse a formadora Jani - Boa tarde. Gostaria de saber se tem a possibilidade de mudar de horário/turma? Ela prontamente me disse que sim. Logo depois iniciou o encontro onde todas nós tivemos a oportunidade de falar um pouco sobre nossa trajetória profissional e porque buscamos o curso LEEI.

Depois de ouvir um pouco sobre cada mulher/profissional e me emocionar, entendi que não haveria outra turma do LEEI que fosse tão potente e acolhedora como a nossa. A partir desse encontro percebi que ainda posso contribuir com a educação das crianças da minha escola, a esperança foi renovada. Com a orientadora Jani nos incentivando sempre, seguimos. Nossas tardes foram sempre surpreendentes com debates, leitura, escrita reflexões, fala e escuta, problematização e buscando soluções em conjunto, choros, sorrisos e um sentimento de pertencimento e unidade. Algumas colegas alçaram voo, participando de congressos e realizando publicações, que espero num momento oportuno poder acompanhar.

## **CARTA - COMO E POR QUE ME TORNEI PROFESSORA**

Essa pergunta me fez voltar a minha infância, quando tinha meus quatro, cinco anos de idade. Eu dizia que queria ser professora, cantora e médica de criança. Iniciei no quintal da tia Nilde aos dois anos de idade, um espaço de educação não formal próximo

---

Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728>  
E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

a minha residência. Lá foi minha primeira experiência educacional. Amava juntar letras e formar palavras. Como filha única brincava em casa com minhas bonecas de escolinha, pois não podia brincar na rua com as outras crianças. Às vezes conseguia ir na casa da minha vizinha Marcia e sua irmã Alice e brincávamos sempre de escolinha.

Na Creche Comunitária Cantinho Azul continuei estudando até ir para o Ensino Fundamental, na Helena Lopes Abranches. Lembro que ali realizava as tarefas de forma muito rápida e perguntava a professora o que fazer. A professora então sugeriu que eu fizesse um desenho, mas como ocorria em muita frequência, um dia ela pediu que eu ajudasse os colegas a fazerem as contas do exercício, mas sem dar a resposta. Lembro que ficava muito feliz em ajudar os colegas com dificuldades e realizar as atividades. Aos doze anos tive meu primeiro aluno oficial, o Alex, meu vizinho que estudava a terceira série, atualmente o quarto ano. Continuei estudando apesar dos diversos obstáculos, inclusive após a morte do meu pai quando tinha onze anos e ao nascimento da minha Rayane, aos dezesseis anos, no Ensino Médio.

No terceiro ano iniciei no Pré-Vestibular para Negros e Carentes, PVNC Núcleo Anil junto ao 3º ano do Ensino Médio. Nesse momento cada universidade oferecia seu vestibular. A decisão era tomada no momento da inscrição. Optei por fazer Licenciatura em Letras, Matemática, além de Psicologia. Consegui ser aprovada e fiquei feliz em iniciar o curso de Pedagogia na PUC-Rio, mas sofri bastante para conseguir organizar documentos e passar pelo processo para obter a bolsa de 100% de ação social. Como não tinha recursos, usava a camisa escolar do médio para chegar à faculdade. Depois recebi um recado da minha amiga Renata que eu fui aprovada para Matemática na UFRRJ, para o segundo semestre. Meu coração transbordou de alegria por ter conseguido passar para uma universidade pública! Mas, acabei não conseguindo concluir a Matemática pois tornou-se difícil utilizar a blusa da escola do Ensino Médio para chegar em Seropédica, havia muita fiscalização.

Sempre gostei muito de estudar e ao longo de minha trajetória escolar tive professores maravilhosos que contribuíram muito para a minha decisão em ser professora. Me sinto muito feliz em poder dividir o meu saber, ajudar o próximo, apoiar. Nos espaços em que atuo busco sempre contribuir com dedicação, respeito e amor na formação das minhas crianças e na relação com suas famílias. Me considero uma eterna aprendiz.

## QUESTÃO PROBLEMATIZADORA

No oitavo encontro presencial foi apresentado o vídeo “ Território do Brincar” onde eu pude observar a experiência adquirida pelas crianças nos espaços de brincadeiras e foi possível constatar infinitas possibilidades de aprendizagens. Nesse contexto eu refleti sobre temáticas que ampliem o leque de opções que podemos tratar de vários assuntos aprofundando o conhecimento da cultura da infância.

As professoras realizam diversas atividades envolvendo leitura e escrita. Na área interna e na área externa da EMEI Jose Vieira de Jesus. As crianças têm acesso aos livros em momentos livres, fazendo leitura individual, lendo em pequenos grupos. Além disso, em atividades dirigidas na unidade escolar e também em casa, com o Projeto Mala Viajante. Mas ao indagar sobre livros relacionados a temática étnico racial/povos originários, algumas professoras relataram não contar essas histórias pois não se encontram no projeto.

Durante anos como professora regente a única história lida com a temática era “Menina bonita do laço de fita”, em geral no mês de novembro, mês da consciência negra. Com ela fizemos releituras, desenhos, peças de teatro. Não tínhamos conhecimento de outras obras. Quanto as histórias dos povos originários me recordo de ter utilizado lendas indígenas, como as do folclore, “Boto Rosa” e “Iara” pinturas e caracterização no dia 19 de abril “dia do índio”. Durante a formação do LEEI pensamos sobre como nos foi apresentada as crianças têm direito a ouvir diferentes histórias e também sobre a temática da decolonial e dos povos originários, visando contribuir com sua formação enquanto seres humanos que respeitam as diferenças e que são conscientes de suas origens.

No acervo de nossa unidade escolar contamos com 173 livros de literatura infantil e 28 livros voltados para formação continuada das professoras. Atualmente a unidade não possui espaço para sala de leitura. Os livros de literatura infantil estão dispostos nas salas, em pequenas estantes e os de formação de professores se encontram na secretaria.

Acredito que as crianças também são produtoras de cultura. Sendo assim, a partir observações pude perceber que elas brincam de fazer comidinha, de mãe e filha, de lutar, de correr, com os carrinhos, de cantar e dançar, de escola, com as plantas e a terra, um privilégio da nossa unidade. Algumas crianças ainda não possuem oralidade

desenvolvida, mas em sua maioria conseguem compreender o que lhes é dito. Participam com atenção dos momentos de contação de história, registro do tempo, chamada.

Nossa área externa possui jardins laterais com plantas diversas, algumas árvores frutíferas e grama, além de uma parte com piso de cimento e acontecem diversas atividades na unidade. As crianças se divertem bastante nesse espaço.

### **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

A EMEI Jose Vieira de Jesus situa-se na Rua da Fonte, nº 154, Bairro Cobrex/Santa Rita, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. A escola funciona há cerca de 25 anos e já atendeu no período integral, período em que só existiam duas turmas e uma sala era utilizada como sala de leitura e sala de descanso. Já tivemos diversas promessas de ampliação do espaço físico, uma vez que o terreno permite, mas por conta de inundações/desmoraamentos em outras unidades a obra não foi iniciada. Nossa EMEI possui apenas um pavimento.

Atualmente a escola possui aproximadamente 90 alunos divididos entre as turmas Infantil 3A, 4A e 5A no turno manhã e Infantil 3B, 4B e 5B no turno tarde, todas com 15 crianças por conta do pequeno espaço físico das nossas salas. Algumas crianças têm necessidades educacionais especiais e temos profissionais que são contratadas como agentes de apoio do ensino especial.

### **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Dizem que problematizar não é bom, mas no LEEI aprendemos que poesia não é só para deleite, que a literatura não precisa ter função e que problematizar é sim, muito positivo.

Em razão de não ter identificado espaços que insiram as famílias à cultura da leitura e da escrita, registro a seguir os espaços da instituição que oferecem estas práticas as crianças.

## **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA: PROJETO “MALA VIAJANTE” e “LENDO JUNTOS SOMOS MAIS FELIZES”**

Conforme exposto anteriormente, pude identificar que teria um problema para implementar as práticas aprendidas na formação em minha unidade escolar pois seria fundamental inserir as famílias na cultura da leitura (e do escrito) e, desta forma, o projeto foi ganhando espaço ao pensar em como poderia implementar práticas para a solução deste problema, como por exemplo: espaço de leitura para as famílias na escola, onde os pais possam ler com seus filhos enquanto esperam a saída; empréstimo de livros que vão para casa; incentivo a famílias a usarem a sala da escola com as crianças.

Desta forma o trabalho de percurso foi se direcionando ao projeto da “Mala Viajante” e “Lendo juntos somos mais felizes” que será descrito a seguir.

O projeto destina-se à Escola Municipal de Educação Infantil Jose Vieira de Jesus, localizada na Rua da Fonte, nº 0, bairro Cobrex/Santa Rita, Nova Iguaçu, RJ. Justifica-se pela problemática identificada no LEEI em que não foi reconhecida prática da cultura da leitura e da escrita decolonial na escola pelas famílias e pelas crianças. E em conformidade a Lei nº 10.639 e nº 11.645 que torna obrigatória o Ensino da Cultura Afro-brasileira e indígena, buscando cumprir dentro da prática educacional, adentramos neste tema para que tornemos a sociedade antirracista.

Tem como objetivo principal a leitura e a escrita com base nos princípios do LEEI. E como objetivos específicos: 1. reconhecer que a baixada fluminense e nosso entorno (Miguel Couto) foi palco de lutas e resistências; 2. construir um ambiente escolar que favoreça a formação sistemática da comunidade e o reconhecimento de que éramos quilombo; 3. Aprender a respeitar e conviver com a diversidade.

Aqui tem-se como público-alvo os alunos da Educação Infantil e suas famílias. Os profissionais envolvidos são a direção, a equipe pedagógica, professores e todos os funcionários da escola. As atividades envolvem a leitura, em seu conceito ampliado em que são consideradas imagens, fotografias, danças (capoeira, maracatu, forró). Na produção escrita serão consideradas artes como desenhos livres, pinturas, artesanatos como de acessórios (colares com macarrão colorido, colagem de grãos sobre gravuras,

confeção de brinquedos e cartazes). Os recursos utilizados serão: caixa de som, microfone, data show, materiais para as oficinas de artesanato.

Nos eventos em que as famílias serão convidadas, serão motivadas a oferta de livros para serem lidos em sala com seus filhos. Entre as leituras no sarau às famílias serão inseridos títulos de Conceição Evaristo, Geni Guimarães e Carolina Maria de Jesus, além de contação de histórias de contos africanos e povos originários. Pode ser sugerida construção coletiva de um conto ou poesia sobre o evento.

### **CRONOGRAMA DAS AÇÕES A SEREM REALIZADAS**

De acordo com as ações que propus realizar no projeto “Mala itinerante” e “Lendo juntos somos mais felizes”, segue o planejamento de ações com objetivo de ser concluído até setembro de 2024.

| ETAPAS   | Semana 1/ago. | Semana 2/ago. | Semana 3/ago. | Semana 4/ago. | Semana 1/set. | Semana 2/set. | Semana 3/set. | Semana 4/set. |
|--|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Divulgar projeto   | X             |               |               |               |               |               |               |               |
| Convite para as famílias                                 | X             | X             |               |               |               |               |               |               |
| Apresentação dos livros                                  |               |               | X             | X             |               |               |               |               |
| Leitura e escrita – apresentação teatral                 |               |               |               |               | X             |               |               |               |
| Evento de leitura  |               |               |               | X             | X             |               |               |               |
| Oficinas de escrita                                      |               |               |               | X             | X             | X             |               |               |
| Oficinas de leituras com famílias e crianças             |               |               |               | X             | X             | X             | X             |               |
| Oficina de desenhos e pintura com expressão das leituras |               |               |               |               | X             | X             | X             |               |
| Concurso da família leitora e escritora                  |               |               |               |               |               | X             | X             | X             |
| Oficina de poesias sem letras                            |               |               |               |               |               |               | X             | X             |

|  |  |  |  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|--|--|--|---|
| Encerramento a premiação dos vencedores (todos que participarem) |  |  |  |  |  |  |  | X |
|--|--|--|--|--|--|--|--|---|

## AGRADECIMENTOS

Agradeço as profissionais da unidade onde trabalho que realizaram com maestria as atividades propostas, contribuindo de forma valiosa e significativa. Agradeço minhas colegas da Turma VI do LEEI por compartilharem suas histórias, suas práticas, seus ouvidos. Gostaria agradecer também a nossa formadora Jani que sempre nos acolheu, nos fez refletir, nos emocionou dividindo e partilhando seus escritos, identificando nossas dificuldades e potencialidades. Foram muitos desafios pessoais durante o ano, mas chegamos fortalecidas ao fim do percurso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As observações e as análises feitas a partir do cotidiano da sala de aula e as reflexões quanto aos momentos de leitura e escrita das crianças oportunizaram a discussão quanto as práticas realizadas pela escola na Educação Infantil.

Mediante as ações desenvolvidas foi possível propor um trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil considerando os processos de apropriação das crianças e respeitando os princípios destacados ao longo da formação do LEEI, oportunizando traçar um plano de ação para a escola. Esse projeto foi o pontapé inicial, pois as ações podem ser revistas e ampliadas conforme as possibilidades e necessidades da EMEI.

## REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação, SP, Ed. 34, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular - BNCC. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

EVARISTO, Conceição. Olhos d'água/Conceição Evaristo. —2. ed. -- Rio de Janeiro, RJ: Pallas Míni, 2018. 124 p.

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

GUIMARÃES, Geni Mariano. Leite do Peito (anteriormente A Cor da Ternura). 3 ed. Revista e ampliada. Belo Horizonte: Mazza, 2001.

JESUS, Carolina Maria de. Quarto do despejo: diário de uma favelada São Paulo: Abril Educação, 2013

MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. 8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor – SEMED Noiva Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Professora? Por quê? In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024

MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). *Fábulas para se ler além da escola*. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiben, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiben.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.

## CAPÍTULO XXXIV

### ARTICULANDO A LEITURA E A ESCRITA DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL À FUNÇÃO SOCIAL: PROJETO “FORA BULLYNG!”

Renata Monteiro Nunes<sup>127</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-34

**RESUMO:** O trabalho de percurso a seguir é resultado de reflexões sobre a prática docente da Leitura e da Escrita na Educação Infantil que me oportunizou a criação e o desenvolvimento de novas formas para as práticas pedagógicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura e escrita. Formação Docente Continuada. LEEI.

#### ARTICULATING READING AND WRITING FROM CHILDHOOD EDUCATION TO SOCIAL FUNCTIONS: “OUT BULLYNG!” PROJECT

**ABSTRACT:** The following work is the result of reflections on the teaching practice of Reading and Writing in Early Childhood Education, which gave me the opportunity to create and develop new forms of pedagogical practices.

**KEYWORDS:** Reading and writing. Continuing teacher training. LEEI.

## INTRODUÇÃO

O projeto LEEI, que visa incentivar o hábito da leitura e escrita desde a primeira infância, foi fundamental para a construção da semana dedicada ao combate ao bullying na Educação Infantil. A experiência acumulada com o projeto, que valoriza os espaços de leitura e escrita compartilhada, criou um ambiente propício para que as crianças se conectassem com o tema através da literatura infantil. As histórias cuidadosamente selecionadas, com personagens que vivenciavam situações de amizade, respeito e inclusão, se tornaram ferramentas poderosas para despertar a empatia e a consciência das crianças sobre o bullying. A leitura, presente em cada dia da semana, se tornou um momento mágico de aprendizado e desenvolvimento da sensibilidade, preparando o terreno para a construção de um futuro mais gentil e tolerante.

---

127 Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6831-4145>. E-mail: renatamonteiro12@gmail.com

Agradeço imensamente à formadora Jani<sup>128</sup>, que com brilhantismo e generosidade, compartilhou a teoria do curso, tornando o aprendizado ainda mais significativo. As experiências compartilhadas pelas colegas, cheias de emoção e autenticidade, tocaram meu coração profundamente. Guardo com especial carinho o momento em que pude reviver a minha infância, recordando meu brinquedo preferido, o macaco, uma lembrança que me fez refletir sobre a importância da brincadeira e da afetividade na construção da nossa história. Início este projeto de percurso retomando o motivo pelo qual me tornei professora, conforme descrevo a seguir.

## **PORQUE ME TORNEI PROFESSORA**

Desde a minha infância, sempre fui apaixonada pela educação. Recordo-me com carinho dos dias em que reunia as crianças da vizinhança para brincar de professora. Nós nos sentávamos em roda, e eu, com uma imensa alegria, explicava o que havia aprendido na escola. Minha sala de aula improvisada era um reflexo do sonho que eu nutria desde pequena: tornar-me educadora. Além das crianças da vizinhança, minhas irmãs também faziam parte dessas brincadeiras, e juntas passávamos horas recriando o ambiente escolar. Embora fosse uma brincadeira, para mim, já era a materialização do desejo de ensinar.

Sempre gostei de estudar. Sentia uma satisfação imensa ao aprender algo novo, fosse na escola ou em casa, nas leituras que fazia. Contudo, minha jornada educacional não foi fácil. Venho de uma família humilde e, em muitos momentos, nossa situação financeira foi um obstáculo desafiador. Houve períodos em que tive que conciliar os estudos com o trabalho, buscando formas de apoiar minha família e, ao mesmo tempo, lutar pelo meu sonho de ser professora.

Apesar das dificuldades, nunca desisti. A cada novo desafio, aumentava meu compromisso com o futuro que eu desejava construir. O esforço e a perseverança foram

---

128 Janiara de Lima Medeiros. Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

meus aliados nessa trajetória. Foram anos de dedicação e sacrifícios, mas finalmente consegui concluir o curso que tanto sonhei.

Hoje, como professora, olho para minha caminhada com gratidão e orgulho. A educação sempre foi minha paixão e minha missão. Saber que, assim como aquelas crianças da minha infância, hoje tenho a oportunidade de formar e transformar vidas, é algo que me enche de alegria. E, assim como no passado, sigo acreditando que o conhecimento é o caminho para um futuro melhor.

Ao longo da minha trajetória como professora, fui gradualmente aprofundando meus conhecimentos sobre as diversas teorias que envolvem o desenvolvimento infantil, e uma delas que me impactou profundamente foi a de Lev Vigotski (1998). Quando iniciei minha carreira, e mesmo nos tempos em que eu brincava de professora com as crianças da vizinhança, não imaginava que o ato de brincar pudesse ter tamanha relevância no desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Para mim, naquela época, brincar era apenas um passatempo divertido e, embora intuitivamente soubesse de sua importância, não compreendia as dimensões profundas que essa atividade poderia alcançar.

Hoje, com mais estudo e reflexão, especialmente no contexto da minha monografia sobre o brincar na escola, percebo o quão fundamental é o papel da brincadeira na infância. Vigotski (2010) nos ensina que o brincar é uma forma de aprendizagem e um meio pelo qual as crianças constroem o conhecimento sobre o mundo que as cerca. Através da brincadeira, elas não só exercitam a imaginação, como também experimentam papéis sociais, desenvolvem a linguagem e, principalmente, constroem significados em interação com o outro.

Essa compreensão mudou completamente minha prática pedagógica. Antes, eu já valorizava o brincar, mas agora vejo que ele é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento infantil. Por isso, levo muito a sério as atividades lúdicas em sala de aula, compreendendo que elas não são apenas momentos de descontração, mas sim oportunidades valiosas de aprendizado.

Outra prática que vejo como essencial é a promoção da leitura. Assim como o brincar, a leitura também tem um papel central no desenvolvimento das crianças. Através dos livros, elas têm acesso a novos mundos, ampliam seu vocabulário, desenvolvem a

imaginação e, sobretudo, constroem sentido sobre a realidade e a ficção. Vigotski (1998) nos lembra que o aprendizado ocorre em um contexto social e que a interação com o outro é fundamental. No momento em que uma criança brinca ou lê em conjunto com seus colegas, ela está participando de um processo ativo de construção de conhecimento.

Ao unir esses dois pilares — a brincadeira e a leitura — em minha prática pedagógica, percebo o quanto é importante proporcionar momentos que promovam tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o socioemocional. Brincar e ler são, de fato, atividades complementares que enriquecem a experiência de aprendizagem e promovem o desenvolvimento integral da criança.

Essa percepção é, sem dúvida, um dos maiores frutos da minha jornada como professora e acadêmica. O que começou como uma simples paixão por ensinar, hoje se transformou em uma prática consciente e fundamentada, pautada nas teorias de grandes estudiosos como Vigotski (2010). Este conhecimento vem a ser reforçado na formação do LEEI ao trazer a perspectiva de que cada momento lúdico ou de leitura em sala de aula tem um valor inestimável no processo de formação de meus alunos, e é com essa consciência que sigo exercendo minha profissão, com o mesmo amor e dedicação de sempre.

## **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Apesar de a Escola Municipal França Carvalho ser amplamente elogiada por sua estrutura inovadora e funcional, ela apresenta um desafio específico: seu amplo espaço e as rampas extensas, que, segundo o pedagogo Freinet, podem não ser ideais para crianças pequenas. Para lidar com essa questão em sala de aula, utilizei combinados com os alunos, incentivando o respeito aos limites do espaço e promovendo a disciplina.

Ao estabelecer este limite aos espaços, iniciei o trabalho de respeito as diferenças entre eles a fim de mostrar que cada um tem seu valor com a forma física que possui e com as características que tem.

As brincadeiras cantadas e a leitura rotineira foram essenciais para construir essa noção de espaço, ajudando as crianças a internalizar regras e comportamentos adequados nas áreas comuns. As cantigas, por exemplo, ajudaram a estabelecer um ritmo calmo para

o uso das rampas, enquanto a leitura estimulou a concentração e a organização nas atividades diárias, favorecendo o entendimento e o respeito às regras de circulação e convivência dentro da escola.

## **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

A Escola Municipal França Carvalho recebeu o nome de Carlos Antônio da França Carvalho, nascido em 1845, e pertenceu a uma família nobre. A escola, fundada em 1931, é uma das mais antigas de Nova Iguaçu, originalmente localizada na Estrada Plínio Casado. Após passar por problemas de infraestrutura, foi reinaugurada em 2010. Atualmente, a unidade está na Rua Flora de Araujo e tem um Projeto Político-Pedagógico que reafirma sua identidade e trajetória histórica, denominada “França Carvalho - Minha Escola, minha história, muitas vitórias”.

O projeto arquitetônico alia uma estrutura física inovadora a uma visão pedagógica progressista. O projeto arquitetônico da escola foi concebido com a intenção de não apenas atender às necessidades educacionais da comunidade, mas também de oferecer um espaço de integração e convivência para o bairro. A ideia central do projeto é conformar uma praça para o bairro através da implantação da escola, criando um ambiente que favorece a interação entre alunos, professores e a comunidade em geral.

O grande destaque do projeto arquitetônico é o pátio contínuo no nível térreo, que conecta diversas atividades fundamentais do espaço escolar. Este pátio interliga áreas como o acesso principal, espaços esportivos, a horta e o refeitório, que também funciona como um pátio coberto, tudo isso sob o volume suspenso da escola. As salas de aula estão dispostas em dois pavimentos suspensos, criando um design moderno e funcional que maximiza o uso do espaço. As salas são conectadas aos espaços complementares — administração, midiатеca, sanitários — por meio de rampas, que formam um conjunto dinâmico e acessível, compondo o pano de fundo da praça.

Além da inovação arquitetônica, a visão pedagógica da escola está pautada em princípios de inclusão, desenvolvimento integral do aluno e promoção de um ambiente que estimula a aprendizagem ativa. A escola busca integrar práticas que respeitam o desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças, utilizando o espaço físico de

forma a promover o engajamento dos alunos em atividades colaborativas e interativas. O conceito de praça traz uma dimensão comunitária e social para o processo educacional, reforçando a ideia de que a escola é um ponto de encontro e convivência, onde o aprendizado transcende as paredes da sala de aula.

Com essa estrutura física diferenciada e uma pedagogia centrada no desenvolvimento integral dos alunos, a Escola Municipal França Carvalho representa um exemplo de inovação em educação e arquitetura, onde o espaço físico se torna uma ferramenta ativa no processo de ensino-aprendizagem.

## **REGISTROS QUE DA ESCOLA QUE COLABORAM CONTRA A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

O bullying é um problema social que persiste na escola e tem apresentado sintomas a partir das crianças na educação infantil. Este problema impacta no desenvolvimento social e emocional das crianças, afetando seu aprendizado e bem-estar.

Por isso este projeto de percurso visou utilizar os momentos de leitura, escrita, brincadeiras e ludicidade para tratar deste assunto em razão da importância de identificar sinais precoces, entender seus efeitos e implementar estratégias eficazes de prevenção e intervenção.

Há que se considerar que o momento de leitura foi um instante mágico de leitura coletiva em sala de aula, onde a magia dos livros se entrelaça com a energia vibrante das crianças. Sentadas em um tapete colorido, que parece convidar a um mergulho em histórias fantásticas, elas se dedicam com entusiasmo à leitura, seus olhinhos brilhando de curiosidade e encantamento. A concentração é visível em cada rosto, enquanto os dedos percorrem as páginas, revelando um mundo de aventuras e descobertas.

O visível na imagem é contagiante, mas na convivência com as crianças é que os indícios de bullying podem aparecer por pequenos sinais e, desta forma, é necessário já pensar em estratégias de prevenção e intervenção.

Conforme visto na formação do LEEI, quanto a leitura e a escrita, a atmosfera da sala de aula deve ser convidativa e acolhedora, um ambiente propício à aprendizagem e

ao desenvolvimento da imaginação. E desta forma é seguida a recomendação da formação. A árvore decorativa na parede, com seus galhos adornados por folhas coloridas, parece simbolizar o crescimento e a expansão do conhecimento que a leitura proporciona. A presença de outros elementos lúdicos, como almofadas macias e brinquedos educativos espalhados pela sala, contribui para criar um espaço que estimula a criatividade e a interação entre os alunos.

A leitura coletiva é um momento especial que transcende a simples decodificação de palavras. É um espaço de compartilhamento, onde as crianças aprendem a ouvir e a respeitar as diferentes perspectivas, desenvolvendo habilidades de comunicação e trabalho em equipe. Cada livro se transforma em uma ponte para novas descobertas, ampliando o vocabulário, estimulando a imaginação e despertando a paixão pela leitura.

A imagem, em sua simplicidade, transmite uma mensagem poderosa sobre a importância da leitura na formação integral das crianças. Ela nos convida a refletir sobre o papel fundamental da escola na construção de um futuro mais brilhante, onde a leitura seja um farol que ilumina o caminho da aprendizagem, da criatividade e da cidadania.

No entanto, reforça-se o aspecto positivo retratado na fotografia 4 de um momento de puro deleite e descontração na sala de aula, onde o lanche se transforma em um momento de aprendizado e socialização. As crianças, radiantes, desfrutam de pipoca e suco, sentadas em pequenas mesas verdes que convidam ao convívio e à interação. O ambiente, cuidadosamente planejado, demonstra a importância de integrar o lúdico ao processo educativo.

As paredes, adornadas com cores vibrantes e materiais educativos, criam um cenário que estimula a curiosidade e o aprendizado. O alfabeto ilustrado, com suas letras coloridas e divertidas, desperta o interesse pela leitura e pela escrita. O quadro de números, com seus algarismos chamativos, convida à exploração do mundo da matemática. Esses elementos visuais, presentes no dia a dia dos alunos, contribuem para a construção de um repertório de conhecimentos de forma natural e prazerosa.

A televisão ao fundo, exibindo um programa infantil, complementa o clima acolhedor e didático da sala de aula. As imagens e os sons do programa, cuidadosamente

selecionados, podem servir como ferramenta de aprendizado, explorando temas como a música, a história, a natureza e as relações interpessoais.

A imagem nos mostra que a sala de aula pode ser um espaço de múltiplas possibilidades, onde o aprendizado se torna uma experiência prazerosa e significativa. O ambiente pedagógico, cuidadosamente estruturado, influencia positivamente o desenvolvimento das crianças, promovendo a interação social, o desenvolvimento da linguagem, a criatividade e o amor pelo conhecimento.

### **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA: FORA BULLYING!**

A prevenção do bullying na educação infantil é fundamental para criar um ambiente escolar seguro e acolhedor para todas as crianças.

Os momentos de leitura e de escrita foram umas das estratégias adotadas para a prevenção do bullying a fim de provocar situações de trocas de experiências e vivências diferentes. Também por meio dos jogos e das brincadeiras mediadas pela professora estima-se promover tolerância, empatia e harmonia.

Por meio da ludicidade deseja-se estimular diálogos e estabelecendo, desde bem cedo, um canal de comunicação aberto entre as crianças e a professora.

Assim, a proposta é de ser trabalhada em uma semana a temática contra o bullying.

Objetivo: Ensinar as crianças a reconhecerem e combater o bullying de forma lúdica e divertida.

Público-alvo: Alunos da Educação Infantil.

Recursos: Livros infantis, fantoches, jogos de tabuleiro, materiais para pintura e desenho, música.

### **CRONOGRAMA DAS AÇÕES A SEREM REALIZADAS**

Dia 1: O que é Bullying?

- Leitura de histórias infantis sobre amizade e respeito, utilizando fantoches para interagir com as crianças.

- Atividade de pintura e desenho: as crianças desenharam como se sentem quando são tratadas com gentileza e quando são vítimas de bullying.

#### Dia 2: Brincando de Ser Amigo

- Jogo de tabuleiro sobre amizade e cooperação, ensinando as crianças a dividir, colaborar e ajudar uns aos outros.

- Música e dança: cantar e dançar músicas sobre amizade e respeito, incentivando a interação entre as crianças.

#### Dia 3: A Importância do Respeito

- Contação de histórias sobre a importância de respeitar as diferenças, utilizando fantoches para representar personagens diversos.

- Atividade de dobradura: as crianças constroem dobraduras em formato de coração e escrevem mensagens de carinho e respeito para seus colegas.

#### Dia 4: Como Dizer Não ao Bullying

- Role-playing: as crianças simulam situações de bullying e aprendem a dizer “não” de forma assertiva, com apoio dos professores.

- Desenho: as crianças desenharam como se sentem quando alguém é maltratado e como podem ajudar a combater o bullying.

#### Dia 5: Festa da Amizade

- Brincadeiras e jogos: atividades lúdicas que promovem a união e a amizade entre as crianças.

- Festa da Amizade: um momento especial para celebrar a amizade e o respeito, com lanches, músicas e brincadeiras.

- A semana contra o bullying deve ser um momento de aprendizado e reflexão para todos, incluindo pais e professores.

O objetivo é criar um ambiente escolar positivo e acolhedor, onde as crianças se sintam seguras e respeitadas.

## AÇÕES DESENVOLVIDAS

A semana dedicada ao combate ao bullying na Educação Infantil em nossa escola foi uma experiência gratificante e inspiradora. Ver as crianças absorvendo as mensagens de respeito, amizade e empatia com tanta naturalidade e entusiasmo nos encheu de esperança. As atividades lúdicas e criativas permitiram que elas aprendessem sobre o bullying de forma leve e divertida, sem perder o foco na importância de construir um ambiente escolar mais seguro e inclusivo. A energia contagiante das crianças e a sua capacidade de aprender e crescer juntos nos mostraram que a construção de um futuro mais gentil e tolerante começa desde cedo.

-Atividade lúdica com as crianças após a leitura do livro “Onde vivem os monstros, de Maurice Sendak. Editora Companhia Das Letrinhas, 2023:

Esta obra foi indicada e lida num dos encontros presenciais do LEEI. Conforme descrição do livro, a obra-prima que revolucionou a história do livro ilustrado celebra 60 anos de publicação e retorna aos leitores brasileiros. Quando o protagonista Max veste sua fantasia de lobo, acaba fazendo tanta bagunça e malcriação que sua mãe o manda dormir sem jantar. Ao entrar no quarto, porém, Max embarca em uma viagem até a ilha onde vivem os monstros. Lá, o menino é nomeado rei e se torna livre para mandar, desmandar e fazer o que bem entender, sem se preocupar com regras impostas por outras pessoas. Mas a alegria do reinado de Max fica estremecida quando o menino sente, do outro lado do mundo, o cheiro de um jantar quentinho... E, assim, ele precisará refletir sobre sua partida (e suas escolhas). Essa é uma obra primorosa sobre o conflito entre a liberdade desejada pelas crianças e a autoridade imposta pelos adultos, e há gerações ocupa um lugar especial na biblioteca dos pequenos leitores ao redor do mundo. Um dos mais aclamados, premiados, traduzidos e queridos livros ilustrados de todos os tempos, onde vivem os monstros é um clássico da literatura para crianças que revolucionou a maneira de se pensar e de se fazer o livro ilustrado.

Outros pontos trabalhados a partir desta leitura são as características dos monstros sejam as físicas ou as divertidamente emocionais. Enquanto pra uns inspira medo, pra outros, desperta diversão. A partir desta narrativa foi possível falar das diferenças e situações que o menino Max foi levado por meio da sua incrível imaginação a ter curiosidade em conhecer onde vivem os monstros.

Todo esse processo de aprendizagem do conviver foi enriquecida pelos momentos de leitura compartilhada. As histórias infantis cuidadosamente selecionadas, com personagens que vivenciavam situações de amizade, respeito e inclusão, se tornaram ferramentas poderosas para despertar a empatia e a consciência das crianças sobre o tema. Através da leitura, elas puderam se conectar com diferentes emoções e perspectivas, aprendendo a reconhecer e combater o bullying de forma lúdica e significativa. A magia dos livros, aliada à voz acolhedora dos professores, criou um ambiente propício à reflexão e ao desenvolvimento da sensibilidade, preparando o terreno para a construção de um futuro mais gentil e tolerante.

A frase “A leitura do mundo precede a leitura da escrita”, cunhada por Paulo Freire (2005) em seu livro “Pedagogia do Oprimido”, é um alicerce fundamental para a compreensão do processo de aprendizagem, especialmente na primeira infância. Ela nos coloca diante da realidade de que as crianças, antes mesmo de dominar a leitura e a escrita, já são leitoras do mundo. Através da observação, da interação com o ambiente e com as pessoas, elas constroem um repertório de experiências, de conhecimentos e de valores que formam a base para a sua alfabetização.

-Leitura do livro a partir das ilustrações para para os outros colegas da turma:

Compreender que “A leitura do mundo precede a leitura da escrita” é uma crucial para o trabalho pedagógico, pois nos permite valorizar a bagagem de experiências que as crianças trazem para a sala de aula, reconhecendo-as como sujeitos ativos e capazes de aprender.

-Crianças escrevendo suas interpretações para a leitura da história contada:

A leitura do mundo, rica em informações, emoções e relações, é o ponto de partida para a leitura da escrita, tornando-se um caminho natural e significativo para o desenvolvimento da linguagem e do conhecimento. A partir dessa perspectiva, o papel do educador é facilitar a leitura do mundo, criando um ambiente estimulante e desafiador, onde as crianças possam explorar, questionar, experimentar e construir seus próprios significados.

-Trabalhos confeccionados pelos alunos ao final da semana de atividades:

A imagem captura momentos do projeto contra o bullying realizado com crianças pequenas, evidenciando a importância de abordar o tema desde a primeira infância. As fotos mostram crianças engajadas em atividades lúdicas e criativas, como a criação de um cartaz com a frase “Bullying não é brincadeira”, a pintura de carinhas felizes e a criação de um slogan direto e impactante: “Sai pra lá”. Essa iniciativa demonstra a importância de promover o respeito, a empatia e a inclusão através de atividades que possibilitem às crianças compreenderem o significado do bullying e como combatê-lo.

-Atividade feita em que as crianças inseriram uma a outra, todas mutuamente para a participação dos cartazes:

A semana dedicada ao combate ao bullying na Educação Infantil foi um sucesso absoluto, superando as expectativas! As crianças se envolveram ativamente em cada atividade, demonstrando grande interesse e aprendizado. As histórias sobre amizade e respeito, os jogos de cooperação, as brincadeiras de role-playing e as músicas sobre inclusão despertaram a empatia e a sensibilidade dos pequenos, que aprenderam a identificar e combater o bullying de forma lúdica e divertida. A culminância da semana, a Festa da Amizade, foi um momento mágico, onde a alegria e a união reinaram, consolidando a mensagem de que a escola é um lugar de acolhimento, respeito e amizade. A experiência foi enriquecedora para todos, demonstrando que a construção de um futuro mais gentil e tolerante começa desde cedo.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela oportunidade desta formação, as colegas de curso e a professora Jani por um trabalho em conjunto, não hierarquizado e em que todas nos ajudamos trocando ideias, sugestões e experiências para chegarmos juntas ao final.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O projeto de percurso realizado enfatizou o que foi compartilhando pela formadora Jani acerca de que as crianças não recebem a língua pronta para ser usada. Somente quando mergulham na comunicação verbal é que a consciência desperta e começa a operar. “Os sujeitos não “adquirem” sua língua materna, é nela e por meio dela

que ocorre o primeiro despertar da consciência (Bakhtin, 1988, p. 108). Este conhecimento foi muito importante para pensar neste projeto.

Outrossim, esta experiência contribuiu para ratificar que são em situações de interações e por contribuição de espaços com ludicidade, inclusive por meio de jogos e de brincadeiras, das narrativas e leituras de histórias, entre outras atividades que envolvem a leitura e as culturas do escrito que as crianças ampliam suas experiências na Educação Infantil e a aprendizagem se tornam não só mais significativa, como integral, pensando não só no conhecimento curricular, mas na aprendizagem para a vida em sociedade em geral.

## REFERENCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 4. ed. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

SECRETARIA DE PROJETOS URBANOS. Escola Municipal França Carvalho. **AAA**, 2006. Disponível em: <https://aaa.com.br/view/16>. Acesso em: 1 out. 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Professora? Por quê?** In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024

MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Fábulas para se ler além da escola**. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiben, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiben.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.

VIGOTSKI, Lev S. **Sobre a análise pedológica do processo pedagógico**. In: PRESTES, Zoia Ribeiro. Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil, repercussões no campo educacional. 2010. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010. p. 263-283.

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

## CAPÍTULO XXXV

### EXPERIÊNCIA DO LEEI NAS CRECHES COMUNITÁRIAS DA INSTITUIÇÃO CECOM: PROJETOS DIVERSIFICADOS LER, CONTAR E CRIAR

Andréa Bomfim Santana Barcelos<sup>129</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-35

**RESUMO:** A leitura e a escrita na educação infantil são um tema amplamente discutido e contempla diferentes probabilidades dos profissionais do campo educacional, contudo, ainda hoje existe um conflito em trabalhar a temática através da ludicidade sem provocar a antecipação da alfabetização. Partindo desse pressuposto e instigada pela formação do LEEI, o trabalho de percurso a seguir traz reflexões sobre a prática docente da Leitura e da Escrita na Educação Infantil, abordando a cultura na educação Infantil com a utilização de metodologias lúdicas que facilitem a aprendizagem da leitura e da escrita, o uso de tecnologia facilitadoras de desenvolvimento de habilidades e competências em crianças e de 0 a 5 anos e 11 meses de idade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura e escrita. Formação Docente Continuada. LEEI.

**LEEI'S EXPERIENCE IN THE CECOM INSTITUTION'S COMMUNITY DAY  
CARE CARE CRICHES: DIVERSIFIED PROJECTS. READ, COUNT AND  
CREATE**

**ABSTRACT:** Reading and writing in early childhood education is a widely discussed topic and contemplates different probabilities of professionals in the educational field, however, even today there is a conflict in working on the topic through play without provoking the anticipation of literacy. Based on this assumption and instigated by the formation of LEEI, the following work brings reflections on the teaching practice of Reading and Writing in Early Childhood Education, addressing culture in Early Childhood Education with the use of playful methodologies that facilitate learning to read and of writing, the use of technology that facilitates the development of skills and competencies in children aged 0 to 5 years and 11 months.

**KEYWORDS:** Reading and writing. Continuing teacher training. LEEI.

## INTRODUÇÃO

Diante da proposta e clareza apresentada na formação do LEEI, entendo que leitura e escrita são fundamentais para o desenvolvimento das crianças na fase de

---

129 Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-7711-0341>. E-mail: andreabonfims@yahoo.com.br

Educação Infantil, ela contribui no aprendizado das crianças, na comunicação, nas interações, no desenvolvimento da criatividade, na imaginação, criação de histórias, no raciocínio lógico, dentre outras. Além do exposto, a leitura possibilita a criança um mundo vasto de conhecimento e histórias que enriquecem seu repertório e contribui para a sua cidadania.

Desde o princípio fiquei encantada com a proposta, os eixos estruturantes, as tertúlias literárias, a possibilidade de enriquecer o meu repertório compartilhando experiências. A formação do LEEI traz uma valorização para nós, docentes a frente da educação infantil, intensifica o nosso olhar para a figura principal do processo Educacional que é a criança, o aluno, reconhecendo a mesma como produtora de cultura, como alguém que dá significado ao mundo, como diz Barbosa.

### **CARTA – POR QUÊ E COMO ME TORNEI PROFESSORA**

Eu venho de uma família humilde, onde poucos conseguiram concluir o antigo ginásio (quinta série) mas com uma grande preocupação com os estudos com a alfabetização. Minha avó mesmo sem saber ler fazia questão que seus netos aprendessem e nos cobrava as lições de casa. Que saudade...! Eu era apaixonada pela escola, mas não tendo como ingressar em uma naquele momento, estudava nas escolinhas, e desde muito cedo cuidava das minhas primas e sempre ensinava aquilo que aprendia. Quando jovem me tornei explicadora de um grupo de crianças e até mesmo de colegas da minha turma, ainda assim não me imaginava professora, sonhava em ser uma aeromoça ou trabalhar na área militar. Sonhos...!

Como citei acima, quando era jovem não me imaginava professora, mas o destino se encarregou e me levou para essa nobre, prazerosa e nos dias atuais desafiadora profissão... “SER PROFESSORA”.

Os professores com os quais estudei foram excelentes e me influenciaram bastante através dos estímulos para que ajudasse a turma diante das dificuldades que eles apresentavam, do incentivo constante aos estudos, colocando a educação em primeiro lugar para melhorar e mudar a qualidade de vida. Com tudo isso percebo que a maior motivação veio quando iniciei em um projeto social da minha comunidade, ali eu vi que

só a educação podia de fato mudar o quadro tão grande e alarmante de desigualdade social. Me apaixonei pela Educação Infantil e por poder contribuir diretamente para a mudança de vida de muitas famílias e crianças do meu bairro.

Acredito que hoje eu tenho a Educação como uma bandeira de luta para transformar vidas, para contribuir na construção de políticas públicas que de fato faça a diferença na vida dos nossos alunos, na nossa sociedade. Eu posso dizer que tive outras oportunidades, mas não consegui deixar a educação, pois acredito mesmo no seu poder de mudar o mundo e assim construir uma sociedade menos desigual e com justiça social.

### **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Os temas abordados no curso do LLEI provocaram reflexões e acenderam em mim uma chama de renascimento, de oportunidades para melhorar e ampliar a qualidade da prática docente em favor das nossas crianças. Na abordagem do segundo encontro quando refletimos sobre infância, memórias, cultura e família, percebi o quanto era importante replicar essa metodologia no meu espaço de atuação docente, ou seja, na creche da qual trabalho. Assim sendo, realizei os primeiros encontros e dentre outras abordagens buscamos refletir e reponde as inquirições abaixo:

Qual a perspectiva dos docentes em relação a leitura e escrita na Educação Infantil? Como elas desenvolvem o trabalho de leitura e escrita na sala de aula? Como tem sido conduzido neste ano letivo pela comunidade escolar? O que falta ou o que podemos fazer para qualificar e melhorar as atividades desenvolvidas com nossas crianças?

Dentre as ações propostas refletimos e trabalhamos com frases utilizadas na formação do LLEI, como: “O desafio da Educação infantil, nos dias de hoje, é construir um pensamento pedagógico a partir da nossa história de interações, entre as diferentes expressões culturais. “

Após a realização de dinâmicas, leituras e exposição do grupo, destacamos algumas problemáticas que por vezes podem e dificultam a execução da proposta. Acervo literário em pouca quantidade; Ambiente familiar desestruturado, levando ao desinteresse dos pais na vida educacional dos filhos; desmistificar a perspectiva de que qualquer

trabalho de leitura e escrita na educação infantil é uma antecipação do ensino fundamental; Desenvolvimento de estratégias pedagógicas para trabalhar com inclusão, tendo em vista que não há profissional especializado no espaço. Adormecimento do espaço escolar na proposta de ações e interações entre família e escola.

Ao longo deste ano letivo observamos o comportamento dos alunos, as histórias de vida que trazem para a sala de aula e os relatos de seus familiares. Percebemos o quanto este espaço educacional é importante para eles, por diversos fatores, entretanto, para muitos pais, a educação infantil é só uma forma de cuidarem de seus filhos enquanto eles seguem para o trabalho. A minoria coloca a criança no espaço educacional consciente de que a escola contribuirá para o crescimento dos filhos, sobretudo em relação ao desenvolvimento da leitura e escrita. Ao se deparar com a falta de interesse e/ou participação dos pais, a instituição insere em seu cronograma anual ações que despertem e aproxime os pais nos eventos culturais, nas oficinas educativas, nas oficinas de leitura, dentre outros processos integradores. Entretanto com o passar do tempo e as dificuldades vivenciadas sobretudo com a chegada do vírus da COVID 19, estas atividades deixaram de ser realizadas, ficaram adormecidas nas nossas creches.

A partir do momento que olhamos para o interno, a partir do conhecimento e provocações adquiridos no LLEI e da dimensão do fazer junto, valorizar as diversas linguagens das crianças, a escuta interessada e dialógica, o universo cultural e familiar, assumimos a criança como parte do processo e à reconhecemos como ser que produz cultura, com identidades próprias.

Vários textos e vídeos compartilhados nos encontros formativos presenciais do LLEI, especialmente, o 1º, 3º, 4º, 6º e o 11º, os vídeos de “TIM TIM” e “O papai de Ale” trouxe grande contribuição para esse trabalho de percurso e, tomando isso como base propus desenvolver projetos literários visando estimular o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita das crianças de forma lúdica e prazerosa e buscando estabelecer uma relação qualitativa entre escola e família, conforme será desbravado mas a frente.

## **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

O Centro Comunitário São Sebastião é uma entidade filantrópica fundada em 04 de novembro de 1991. Surgiu a partir de uma reflexão bíblica realizada na comunidade de Vila de Cava, cujo tema abordado era “Os excluídos da nossa sociedade”. A partir disto foram realizadas pesquisas onde se constatou que o bairro não oferecia creches, para atender as mulheres que precisavam trabalhar para contribuir com o sustento de suas famílias que viviam em situação de risco, e não tinham local gratuito e seguro para deixar seus filhos. Visando oferecer uma educação de qualidade, o CECOM qualifica a equipe técnica, constrói o Projeto Político Pedagógico e executa as atividades conforme o que consta na Lei LDB 9394/96.

Em cumprimento a organização da Educação Básica e as incumbências destinadas aos municípios segundo a LDB 9394/96, as diretrizes curriculares da Educação Infantil, e com base no Plano Municipal de Educação do Município de Nova Iguaçu, a Instituição CECOM valoriza a criança no processo de Educação Infantil no intuito de atender seus aspectos físico, afetivo, cognitivo e social, desenvolvendo ações relacionadas a atividades pedagógicas e culturais; realização de eventos de incentivo à cultura; desenvolvimento de movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade – atividades que possam contribuir para o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual, social e motor da criança de acordo com sua faixa etária, tanto em caráter social quanto educacional em período integral.

Atualmente Nova Iguaçu tem aproximadamente 843.046 mil habitantes (estimativa IBGE, 2024). No âmbito público, algumas das Escolas Municipais ofertam Educação Infantil em período intermediário com foco na Pré-escola, entretanto existe uma baixa oferta de vagas para crianças de zero há três anos de idade em período integral. Algumas ações eficazes vêm sendo implantadas nos espaços de educação Infantil a partir da construção do Plano Municipal Pela Primeira Infância, começando pela participação de mais de 170 pessoas de diversas formações e áreas de atuação profissional que tiveram como contribuição a experiência vivenciada pelas crianças no dia a dia nos espaços educacionais. Estas articulações entre os setores têm possibilitado maior conhecimento, e, retorno das atividades e benefício da Primeira Infância.

Devido à carência no bairro quanto a espaços de educação Infantil com atendimento integral e o alto índice de desemprego, o público-alvo fica cada vez mais a

mercê da própria sorte, tendo seus direitos de estudantes negados por falta de vaga. Infelizmente é a realidade de muitos. Com base em uma pesquisa realizada pela instituição CECOM através da pré-matrícula e posterior visita da assistente social, foi constatado que a renda familiar do público-alvo fica em torno de um (01) a um salário-mínimo e meio, isto é para aqueles que possuem um emprego. Na maioria das vezes as famílias são numerosas e poucos possuem casa própria, mudando-se constantemente por falta de recursos e ato de despejo, o que foi agravado com a pandemia provocada pelo vírus da COVID 19.

Ainda embasados pela pesquisa interna, é importante destacar que grande parte destas famílias conta com o auxílio de programas do governo brasileiro como, por exemplo, a Bolsa Família. Grande parte deste público tem sua família desestruturada, ficando muitas das vezes com vizinhos conhecidos ou não, ou na companhia dos irmãos ainda menores de idade.

A Instituição CECOM nos dias atuais atende a 225 crianças de dois a cinco anos de idade por meio das creches localizadas na regional VII – Vila de Cava. Ambas as creches possuem 4 salas de aulas, uma sala de leitura, três banheiros, cozinha, almoxarifado, secretaria, lavanderia, corredor, e um gramado amplo, aberto e bem acessível a todas as crianças. Todas as salas são amplas, bem iluminadas e equipadas com recursos necessários as atividades realizadas. Dentre os 225 alunos matriculadas 114 são meninos e 111 são meninas. Deste grupo 9 alunos apresentaram laudo com Transtorno do Espectro Autista nível 6 de suporte, 3 alunos apresentaram laudo de nível 3 de suporte, 2 alunos apresentaram laudo de Transtorno Opositor Desafiador e 1 aluno apresentou laudo de Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade. Cada turma tem uma professora e uma auxiliar de turma.

A partir da observação provocada no curso do LEEI destacamos algumas experiências culturais vivida pelas crianças e seus familiares. No cotidiano delas frequentemente participam de brincadeiras culturais, como cantigas de roda, jogos tradicionais e brincadeiras, festejos tradicionais da região e o que seus familiares trazem consigo. Essas atividades não apenas proporcionam diversão, mas também transmite valores e tradições culturais, a cultura, é um conjunto de hábitos que uma sociedade estabelece como comum a todos os que nela vivem, esses hábitos possuem vários

elementos, como a linguagem, a religiosidade, as crenças populares, a culinária, o vestuário, a forma de viver. A educação cultural pode ser feita em casa e na comunidade, por meio de atividades artísticas, eventos e teatros. A cultura abordada na escola, ajuda as crianças a aprenderem a conviver com a diversidade, a ter empatia e respeito. Pelo conhecimento da cultura podemos conhecer outros, o mundo, a si mesmo, a sentir, fantasiar, a relaxar, ouvindo, ser feliz e infeliz, amar e odiar.

### **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Após reflexões feitas na formação, analisamos algumas problemáticas que por vezes podem e dificultam a execução da proposta em prol da leitura e da escrita na educação infantil.

Como por exemplo: Acervo literário em pouca quantidade; Ambiente familiar desestruturado, levando ao desinteresse dos pais na vida educacional dos filhos; desmistificar a perspectiva de que qualquer trabalho de leitura e escrita na educação infantil é uma antecipação do ensino fundamental; Desenvolvimento de estratégias pedagógicas para trabalhar com inclusão, tendo em vista que não há profissional especializado no espaço. Adormecimento do espaço escolar na proposta de ações e interações entre família e escola.

### **REFLEXÕES ACERCA DA INTERVENÇÃO ESTIMULADA PELA FORMAÇÃO DO LEEI NAS CRECHES**

Como docente/pedagoga atuante da Educação Infantil, é fundamental criar um ambiente rico em estímulos e interações que promovam o desenvolvimento da linguagem e a apropriação do mundo. Isso pode ser feito através de atividades lúdicas, leituras, conversas e brincadeiras que incentivem a curiosidade e a exploração. Além disso, é importante observar e entender as necessidades individuais de cada criança, oferecendo suporte e desafios adequados para promover seu desenvolvimento. Linguagem é um instrumento essencial para que as crianças possam se apropriar do mundo ao seu redor. Isso ocorre porque, através da linguagem, as crianças conseguem expressar suas

percepções, sentimentos e pensamentos, o que facilita a construção de conhecimento e a interação social.

No cotidiano escolar as crianças estão lendo durante momentos dedicados à leitura, como horários específicos na rotina diária, atividades interdisciplinares, visitas à biblioteca e projetos especiais de incentivo à leitura. Quando as crianças da creche a qual eu trabalho estão lendo, é um momento de grande concentração e aprendizado. Por meio dela, as crianças desenvolvem a concentração, memória, raciocínio e compreensão, estimulam a linguagem oral e ampliam a capacidade criativa.

### **PROPOSTA DE AÇÃO DESENVOLVIDA NA CRECHE – PROJETO LER, CONTAR E CRIAR**

O Projeto Ler Contar e Criar visa mostrar a importância das atividades literárias na vida dos leitores, onde poderão despertar o prazer em ler e ampliar o conhecimento de mundo. O projeto propõe a desenvolver com as crianças e suas famílias, atividades diversificadas com foco na leitura e escrita de modo a exercitar a prática da cidadania através de um acervo diversificado com contos literários, literatura infantil e juvenil, quadrinhos, poesia, aventuras, clássicos da literatura brasileira, entre outros. O Projeto foi pensado a partir da reflexão do LEEI, na abordagem das experiências culturais vivenciadas pelas crianças e suas famílias.

O projeto se justifica, pois, a partir da pesquisa constatou a distância dos centros urbanos e a precariedade das opções de espaços culturais dificultam o acesso da população as diversas manifestações culturais. Os espaços que oferecem lazer, cultura e entretenimento as crianças, adolescentes e jovens são caracterizados pelo estímulo a prostituição, ao uso de drogas, ao consumismo e o incentivo a violência, além de representar a cultura de forma unidirecional.

Os municípios que compõem a Baixada Fluminense caracterizam-se, de acordo com a ótica hegemônica, pela miséria e criminalidade, uma vez que os bairros são constituídos, em sua maioria, por comunidades populares, composta, sobretudo de jovens negros e pobres, filhos de trabalhadores que têm sido excluídos e discriminados, constantemente, de forma injusta e desumana.

Visando maior qualidade das ações e atingir de forma eficaz os objetivos propostos, será realizado planejamento mensal com a equipe e organizado um calendário para realização das atividades coletivas e individuais, tomando por base as demandas previstas no Plano de ação do projeto. Buscamos garantir que no processo educacional seja respeitado os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança, garantindo-se a elas liberdade de criação e o acesso a fontes de cultura.

As oficinas Culturais irão integrar as diferentes áreas de expressão favorecendo a inter-relação entre as linguagens artísticas, agregando conteúdos de artes visuais e artes da palavra, artes do corpo e artes do som. Assim uma melhor apreensão das diversas linguagens artísticas será favorecida, apresentando temas e ações interdisciplinares envolvendo mais de uma linguagem. As atividades desenvolvidas serão: Sacola literária – Atividade de leitura itinerante. A sacola com livros diversificados viajava para a casa das crianças e famílias visando à propagação da leitura e o incentivo familiar. Oficina de leitura e produção textual – atividade de incentivo à leitura com acervo diversificado, contos literários, literatura infantil e juvenil, quadrinhos, poesia, aventura, clássicos da literatura brasileira, etc. estimulando a produção de textos com as famílias; Oficina criativa utilizando materiais recicláveis - Essa oficina com a utilização de materiais recicláveis compreende ensinar criar novos objetos, brinquedos, figurinos, trazendo a compreensão sobre a importância da reciclagem e que a preservação do ambiente deve ser contínua e favorecer a socialização, permitindo que no processo de construção se transforme em espaço privilegiado gerando e despertando curiosidade e a participação das famílias; Contação de história - atividade que desperta a sensibilidade, imaginação e criatividade das crianças com acervo diversificado, contos literários, literatura infantil e juvenil, quadrinhos, poesia, aventura, clássicos da literatura brasileira, etc.

Visando atender todas as famílias buscamos tornar os espaços de desenvolvimento das atividades um lugar acessível. Para além do senso comum, entendemos acessibilidade como sendo a condição de possibilidade para a transposição dos entraves que representam as barreiras para a efetiva participação de pessoas nos vários âmbitos da vida social. Nesse sentido, a acessibilidade é condição fundamental e imprescindível a todo e qualquer processo de inclusão social, e se apresenta em múltiplas dimensões, incluindo aquelas de

natureza atitudinal, física, tecnológica, informacional, comunicacional, linguística e pedagógica, dentre outras.

O projeto Ler, contar e Criar propõe e garante a possibilidade de ampliar o capital cultural dos participantes onde as oficinas serão desenvolvidas, dando condições de acesso de forma igualitária, organizando todos os espaços que forem necessários, realizando a inclusão das pessoas que possam ser cadeirantes, contando com as rampas de acesso, barras, corrimão, assentos, dentre outras melhorias, se tornando um espaço acessível e qualificando as atividades ofertadas. Para a culminância do projeto será produzido vídeos com legendas afim de propiciar o acesso, a democratização e inclusão de todas as pessoas.

### CRONOGRAMA DAS AÇÕES A SEREM ABORDADAS

| <b>Etapa: Pré Produção</b>                                   | <b>Mês 1 -<br/>Setembro</b> | <b>Mês 2 -<br/>Outubro</b> | <b>Mês 3 -<br/>Dezembro</b> |
|--|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Reunião/planejamento com equipe executora                    | X                           |                            |                             |
| Divulgação do projeto nos canais de comunicação da creche    | X                           |                            |                             |
| <b>Etapa: Produção Execução</b>                              |                             |                            |                             |
| Oficina de leitura/Sacola literária                          | X                           | X                          |                             |
| Oficina de leitura/Contação de histórias                     | X                           | X                          |                             |
| Oficina de leitura e escrita/Produção textual                | X                           | X                          |                             |
| Oficina criativa de leitura/Confecção de brinquedos e livros | X                           | X                          |                             |
| Oficina de leitura/rodão literário com as famílias           | X                           | X                          |                             |
| Batalha naval literário                                      | X                           | X                          |                             |
| Poesia ao pé do ouvido                                       | X                           | X                          | X                           |
| <b>Etapa: Pós Produção</b>                                   |                             |                            |                             |
| Exposição de livros e brinquedos construídos                 |                             |                            | X                           |
| Sarau cultural com as famílias e crianças                    |                             |                            | X                           |
| Avaliação final do projeto                                   |                             |                            | X                           |

### AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por fortalecer minha saúde e me possibilitar participar da formação ofertada pelo LEEI. A professora, formadora, mestra Janiara de Lima Medeiros<sup>130</sup> por todo apoio que ela me concebeu pacientemente, diante das minhas inquiuições, por partilhar seu conhecimento e pelas orientações dadas durante todo percurso, sobretudo por me estimular no processo de educação continuada e nos mostrar os caminhos, sempre com sorriso no rosto e acreditando verdadeiramente em nosso potencial.

Agradeço as minhas colegas de curso, exímias professoras do qual tive o prazer de conhecer e compartilhar experiências. Agradeço a minha equipe que junto comigo busca formação e informação que contribuam com o desenvolvimento das crianças atendidas em nossas creches.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o princípio desta formação fiquei encantada com a proposta apresentada e a metodologia aplicada, o acervo utilizado nas tertúlias, os vídeos impactantes e as medições recitadas pela formadora Janiara, nos levando muitas das vezes a viajar nas asas da imaginação e voltar essas experiências para as nossas crianças e colegas de trabalho na escola que leciono e oriento. A formação do LLEI traz uma valorização para nós, docentes e intensificar o olhar para a leitura e escrita aplicada na educação infantil.

No sexto encontro presencial quando a formadora Jani pergunta o que eu levo dessa formação para minha prática, a cabeça deu um giro de sessenta graus e trouxe na minha memória a minha infância, o meu primeiro contato com universo escrito, meu primeiro livro de literatura, minha formação e sobretudo o que eu estava desenvolvendo em sala de aula com nossas crianças. Aí percebi que já vinha colocando em prática ações despertadas em mim a partir da formação do LEEI.

---

130 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

O homem não é um ser de adaptação, mas de decisão. Está sendo no mundo e com o mundo. Este “está sendo” envolve sua relação permanente com o mundo, envolve também sua ação sobre ele (Freire, 1979, p. 62).

## REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**, SP, Ed. 34, 2002.

MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. **6º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil**, realizado em 04 de julho de 2024 na Casa do Professor – SEMED Noiva Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Professora? Por quê?** In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>.

BRASIL. **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. 128 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.2).

BRASIL. **Ser criança na educação infantil: infância e linguagem**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. 112 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.3).

BRASIL. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. 120 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.4).

BRASIL. **Bebês como leitores e autores**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed.- Brasília: MEC / SEB, 2016. 120 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.5).

## CAPÍTULO XXXVI

### CONSCIENTIZAÇÃO FAMILIAR E CULTURAL ÀS PRÁTICAS DE LER E ESCREVER NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Carina Vaz Farias Alves<sup>131</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-36

**RESUMO:** Este trabalho de percurso visa promover reflexões sobre as práticas da Leitura e da Escrita no ambiente familiar do discente da Educação Infantil e oportunizar, a partir das reflexões, a criação e o desenvolvimento de novas formas para as práxis pedagógicas. Neste sentido, são feitas observações e análises acerca do contexto da instituição de ensino e concepções de técnicas organizadas e acompanhadas por esta docente. Com esse objetivo, foi usado o método autobiográfico cuja estrutura deu-se por relatos construídos ao longo do curso. O itinerário trilhado origina-se com a identificação desta autora enquanto docente militante no processo de ensino-aprendizagem nesta valorosa fase em que a criança inicia na instituição escolar. Posteriormente, com base nos estudos realizados no LEEI, foram identificados obstáculos que pretendeu-se solucionar com a intenção de perfazer a proposta desta política pública na escola referenciada. Posto isto, situações questionadoras que afligiram este trabalho puderam conduzi-lo em concordância com as discussões e debates realizados no curso. À vista disso, este trajeto percorreu fases nas quais foram traçados, a partir da problematização, o apontamento dos acontecimentos por escrito e com fotografias legendadas, o planejamento de ações de interferência na instituição cronogramada, as propostas de intervenção, os registros e análises dos resultados alcançados e a socialização das ações a fim de contribuir à formação docente inicial e continuada, em prol da Leitura e da Escrita na Educação Infantil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil. LEEI. Leitura e escrita. Literatura Infantil. Escola. Família.

#### FAMILY AND CULTURAL AWARENESS OF READING AND WRITING PRACTICES IN EARLY EARLY EDUCATION

**ABSTRACT:** This path work aims to promote reflections on Reading and Writing practices in the family environment of Early Childhood Education students and provide opportunities, based on reflections, for the creation and development of new forms of pedagogical praxis. In this sense, observations and analyzes are made about the context of the educational institution and concepts of techniques organized and monitored by this teacher. With this objective, the autobiographical method was used, whose structure was based on reports constructed throughout the course. The itinerary followed originates with the identification of this author as a teacher active in the teaching-learning process in this valuable phase in which the child begins at the school institution. Subsequently, based on studies carried out at LEEI, obstacles were identified that were intended to be

---

131 Professora. Atuando no Primeiro seguimento do Ensino Fundamental na Escola Municipal Professor Samuel em Mesquita, Rio de Janeiro/RJ e na Educação Infantil na Escola Municipal Capistrano de Abreu em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro/RJ. Formada em Bacharel em Direito. Licenciatura plena em Pedagogia e Artes Visuais. Pós-graduada em Gestão Integrada. Supervisão, Orientação Educacional e Pedagógica; e em Arteterapia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0528363714246609>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-7672-3347>. E-mail: [kkfariass@gmail.com](mailto:kkfariass@gmail.com)

resolved with the intention of implementing the proposal of this public policy in the referenced school. That said, questioning situations that affected this work were able to lead it in accordance with the discussions and debates held in the course. In view of this, this path went through phases in which, based on the problematization, the events were outlined in writing and with captioned photographs, the planning of interference actions in the scheduled institution, the intervention proposals, the records and analyzes of the results achieved and the socialization of actions in order to contribute to initial and continuing teacher training, in favor of Reading and Writing in Early Childhood Education.

**KEYWORDS:** Early Childhood Education. LEEI. Reading and writing. Children's literature. School. Family.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho foi construído em diálogo com as professoras e cursistas da mesma turma do LEEI Gizele Silva De Mesquita Justino e Marta Campos Goudad , em razão de atuarmos na mesma instituição de ensino.

Para iniciar este trabalho percurso, será realizada a apresentação desta educadora, Carina Vaz Farias Alves 1, cursista do LEEI em Nova Iguaçu, turma VI, conduzida pela Formadora Municipal, a Professora Janiara de Lima Medeiros<sup>132</sup>.

O curso ofertado pela Prefeitura de Nova Iguaçu, me deu a oportunidade de abrir minha mente em relação às questões pertinentes a este público de ensino. Houve preocupação da minha parte, inicialmente, por não haver um terço de planejamento na prefeitura para o professor se dedicar de forma integral à sua turma e/ou ao curso. Outro ponto que vale ressaltar é o cansaço físico e mental do docente que, diante do problema citado inicialmente, leva o serviço para casa e não consegue descansar pois precisa dar conta dos trabalhos propostos tanto no curso quanto em sala de aula. Entretanto, a equipe escolar onde leciono teve uma participação ímpar neste processo, colocando aula extra de Incentivo à leitura e a colaboração da estagiária e outros funcionários da instituição, enquanto eu me dedicava ao trabalho proposto.

---

132 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (Nu FIPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antônio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-472> E-mail: [jlmedeiros@id.uffj](mailto:jlmedeiros@id.uffj)

Embora, tenha havido obstáculos inicialmente, a professora Jani me ajudou de forma espetacular, auxiliando-me sempre que necessário e sendo super solícita e compreensiva em determinadas situações. O curso trouxe uma importância muito significativa para o meu processo de educadora. Pois, mesmo estando em sala de aula há vinte e sete anos, pude me ressignificar com as reflexões ao longo do curso.

O LEEI discorreu sobre aspectos importantes para o desenvolvimento na Educação Infantil, como o hábito de ler que possibilita o aluno a conhecer o mundo através das histórias contadas; instigar a criança a se comunicar e se fazer participante do mundo por escrito; a expandir sua concentração e compreensão; e a ampliar sua capacidade criativa e construção cognitiva.

A cada encontro, a troca de experiências foi importante para as cursistas. A realidade de cada uma, nossas angústias, frustrações e vitórias, pequenos passos que as crianças dão em direção ao progresso, a felicidade e a convicção de fazer parte dessa construção do saber. Eu posso acompanhar essa caminhada na Escola Municipal Capistrano de Abreu quando participo dos COCs e ouço os discursos dos colegas sobre a evolução da turma em se apropriarem do mundo letrado. De fato, me orgulho em fazer parte dessas histórias.

## **MEMORIAL DESCRITIVO**

Meu nome é Carina Vaz Farias Alves, sou brasileira, natural do Rio de Janeiro, tenho 45 anos, casada, ainda não possuo filhos. Sou fruto da Escola Pública, acredito que são em espaços sociais como dela que a educação social ocorre e a sociedade se forma. Vou contar um pouco da minha história através da minha memória de como e por que me tornei professora, vamos lá?!

Desde pequena passava horas brincando de “escolinha” dando aula para minhas bonecas e ursinhos de pelúcia. Colocava-os em roda na cama dos meus pais e dava aulas para eles. Lembro como tão real era o momento. Acredito que o ato do faz-de-conta, do brincar despertaram em mim o desejo de um dia me tornar professora.

Foi na adolescência que a vontade se tornou mais concreta, ao cursar o nível médio normal no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, atual Instituto Superior de Educação

do Rio de Janeiro me formando em professora do primeiro segmento dos anos iniciais. Após o normal fiz o curso Adicional na mesma instituição de ensino podendo atuar assim na Pré-escola e Educação Infantil.

Tenho muito orgulho destas formações, além de ser um lugar histórico educacional, o Instituto de Educação me deu toda base essencial para o ato de lecionar, com professores de excelência, diálogos primordiais, metodologias fundamentais pude aprender e aplicar todo o aprendizado desde meus estágios realizados até hoje.

Já professora minha primeira turma foi de alfabetização, 1º ano, numa escola da rede particular de ensino. Tive uma das emoções mais especiais em minha vida a de ver os olhinhos brilhando de cada aluno apresentando seus níveis de associação de leitura e escrita.

Com 27 anos de docência, 14 na Educação Pública, passei por setores como Incentivo à leitura e Laboratório de Informática Educativa, atuando em turmas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I. Alguns cursos de formação continuada foram importantes para prática educativa principalmente para atuar na alfabetização como o Pnaic – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Antes de cursar a faculdade de Pedagogia, cursei na universidade o curso de Direito, uma época em minha vida que apesar de amar a Educação estava cansada da desvalorização na área, porém ao final da universidade percebi que não era o que queria seguir em minha vida, terminei o curso e logo fui fazer o curso de Pedagogia e concursos na área de Educação conseguindo minha primeira matrícula e logo após a segunda ficando realizada em atuar na Educação Pública. Fiz licenciatura em Artes Visuais, especialização em Orientação Educacional, Pedagógica e Supervisão; e especialização em Arteterapia.

Apesar de toda problemática existente na área da Educação Pública acredito nela como forma de diminuição da desigualdade social. É no chão da escola pública que as relações acontecem e é através destas trocas, vivências diversificadas que podemos construir uma nova realidade.

## **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Ao observar as interações dos alunos no ambiente escolar, relembramos de nossas infâncias com brincadeiras no quintal, construção de brinquedos e elementos da natureza. Percebemos que as vivências do cotidiano permeiam a construção desse brincar. Através da imaginação e dos elementos que lhe são oferecidas, as crianças constroem e reconstroem, desenvolvendo a construção e imaginação. Em todo o tempo, as crianças interagem umas com as outras, socializando entre elas, mesmo em silêncio, com o contexto e elementos da natureza, através das vivências da comunidade, da família. Elas, também, se apropriam dos elementos citados acima reproduzindo cenas do seu cotidiano.

Destarte, percebi a necessidade de conscientizar os responsáveis em relação à importância da leitura literária para o despertar das práticas de ler e escrever. Tornando este o foco problematizador do nosso projeto na Educação Infantil. No turno da tarde, a Educação Infantil é composta pelas turmas de 3, 4 e 5 anos. Temos o apoio da equipe escolar e de alguns responsáveis para a elaboração de determinados projetos da escola. Entretanto, ao retornarem para seus lares, muitos discentes não têm tanto incentivo de leitura da parte dos pais. Sabemos que existem muitos enfrentamentos para que os mesmos não se dediquem aos seus pequenos como a falta de tempo, de dinheiro para comprarem os livros ou até mesmo falta de informação de como fazer esse momento com seus menores. Daí, surgiu a necessidade de realizarmos uma amostra dentro da escola contando um pouco do nosso trabalho e explicando como iniciar a leitura em casa de forma simples para que isso se torne uma prática social futuramente.

A reprodução oral das histórias contadas são brincadeiras de faz-de-conta no primeiro momento, explorando a imaginação dos pequenos e este efeito colabora para a evolução de narrativas seguras e construtivas do alunado no processo de ensino-aprendizagem. Levar tal proposta para fora dos muros da unidade escolar envolve a família trabalhando concomitante com a escola. Parceria que sempre dá certo! A riqueza do processo leva os pais a terem mais diálogo, afeto, conhecimento e cuidado com seus filhos. E por sua vez, a construção desse método permite que a criança cresça mais segura, criativa, comunicativa e produtiva, corroborando com seus valores: oralidade, respeito, empatia dentre outros conceitos.

## **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

A Escola Municipal Capistrano de Abreu fundada no ano de 1958, situada no bairro Vila Nova do município de Nova Iguaçu abrange turmas da Educação Infantil e do 1º segmento do ensino fundamental. A Unidade Escolar possui 08 salas de aula, sala dos professores, secretaria, direção, biblioteca, sala de leitura, sala de recursos, banheiros de funcionários e para os alunos, cozinha e refeitório, área coberta com brinquedos para Educação Infantil, área descoberta e quadra sem cobertura. O entorno da escola é uma área residencial bem localizada. A unidade é uma construção antiga, porém foram feitas melhorias e ainda continuam. Foram feitas instalações de ar-condicionado, colocação de janelas e criação de cantinhos de leitura.

No tocante à comunidade que cerca a escola, há certo desinteresse em relação ao trabalho desenvolvido na unidade escolar da parte de alguns responsáveis. Percebe-se, nas reuniões bimestrais, a pouca participação deles. Porém, em vários momentos, na entrada e saída, alguns deles abordam os professores para saberem sobre o desenvolvimento dos alunos. Com isso, reforça-se a ideia da falta de interesse sobre o que acontece na escola no que concerne ao aluno. Infelizmente, essa realidade é vista até mesmo com os pequenos, onde os pais deveriam estar participando assiduamente do cotidiano do estudante na escola.

## **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

A FLICA (Feira Literária do Capistrano de Abreu) ocorre todo ano, um projeto é escolhido e os professores de cada turma elaboram atividades referentes à proposta. Na culminância, os pais são convidados a assistirem às apresentações.

Este ano, trabalhamos o poeta Manoel de Barros. Foi um desafio explorar a riqueza das palavras desse grande poeta com a Educação Infantil. Como educadora, é muito bom ser desafiada e instigada a criar com os alunos e ver o brilho de cada um em suas produções.

O incentivo à leitura da professora regente e da própria docente da disciplina são de suma importância para que o educando crie o hábito de ler, trazendo à sua realidade tal prática. Outro trabalho que é muito enriquecedor e proposto pela Semed é “O dia do

brincar”, em que continuamos desenvolvendo o projeto de Manoel de Barros (Meu quintal é maior que o mundo) e realizamos com a turma brincadeiras referentes ao trabalho do poeta. Todos da turma ficaram entusiasmados e queriam ser um personagem diferente a cada momento.

Como nos sentimos instigadas com tantas ideias no curso do LEEI, abraçamos o desafio que nossa querida Janiara (Jani) nos lançou. Elaboramos ações de práticas de leituras e escritas com os alunos e conscientização à família tendo como uma das ações os trabalhos realizados na FLICA de 2024 e a Reunião de responsáveis do terceiro bimestre.

### **PROPOSTAS DE AÇÕES NA ESCOLA: PROJETO “CONSCIENTIZAÇÃO FAMILIAR E CULTURAL ÀS PRÁTICAS DE LER E ESCREVER NA EDUCAÇÃO INFANTIL”**

De acordo com as ações que propomos realizar no projeto “Conscientização familiar e cultural às práticas de ler e escrever na Educação Infantil”, segue o planejamento de ações com objetivo de ser concluído até outubro de 2024.

| <b>ETAPAS</b>                            | <b>Seman a 1/ago.</b> | <b>Seman a 2/ago.</b> | <b>Seman a 3/ago.</b> | <b>Seman a 4/ago.</b> | <b>Seman a 1/set.</b> | <b>Seman a 2/set.</b> | <b>Seman a 1/out.</b> | <b>Seman a 2/out.</b> |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Divulgação do projeto na equipe escolar  | X                     |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
| Divulgação do projeto na escola          | X                     | X                     |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
| Leituras deleites em rodas               |                       |                       | X                     | X                     | X                     | X                     | X                     |                       |
| FLICA                                    |                       |                       |                       | X                     |                       |                       |                       |                       |
| Leitura e escrita – apresentação teatral |                       |                       |                       | X                     | X                     |                       |                       |                       |
| Leitura e escrita - poesias              |                       | X                     | X                     | X                     | X                     | X                     |                       |                       |
| Músicas, ritmos e movimentos             |                       | X                     | X                     | X                     | X                     | X                     | X                     | X                     |
| Brincando no “quintal”                   |                       | X                     | X                     | X                     | X                     | X                     | X                     | X                     |

|   |  |   |   |   |   |   |   |   |
|---|--|---|---|---|---|---|---|---|
| Leituras e artes                        |  | X | X | X | X | X | X | X |
| Apresentações de contações de histórias |  |   | X | X |   |   | X |   |
| Reunião de Responsáveis: Projeto        |  |   |   |   |   |   |   | X |

## **AÇÕES DESENVOLVIDAS**

Na jornada da sala de aula da Educação Infantil trouxemos de várias formas atividades para os alunos que estimulassem o interesse ao universo das letras, do qual todos nós fazemos partes. A poesia, a música, a arte, se fez presente dentro dos planejamentos de nossas práticas docente.

Com a feira literária os responsáveis puderam ter o contado com a proposta da Educação Infantil podendo perceber o que seus filhos passam a desenvolver nesta etapa da educação com os trabalhos expostos e as experiências concretas que tiveram contato.

Na Reunião de Responsáveis houve apresentação das turmas: Infantis 03, 04 e 05, onde iniciamos o encontro apresentando a importância da leitura no dia a dia da criança e do curso para aprimorar o trabalho docente.

Trabalhamos a poesia “O Pato” de Vinícius de Moraes sendo lida. Fizemos a contação da história “O patinho feio” de Hans Christian Andersen e explicamos a significação desse projeto alargado para fora da escola, dentro dos lares. Com o foco na propositura do projeto de conscientização familiar e cultural às práticas de ler e escrever na Educação Infantil. Para finalizar, as crianças se apresentaram com a música do Pato de Vinícius de Moraes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Curso trouxe-me uma gama de conhecimento sobre o assunto proposto. A cada encontro do LEEI e em todas as rodas de conversa e histórias que Janiara compartilhava com o grupo, teceu em mim mais vontade de buscar me aperfeiçoar nessa área. E todos os questionamentos e trocas que borbulhavam a cada reunião e as lives de formação também corroboraram positivamente para meu trabalho.

Com a realização do projeto em nossa escola pudemos apresentar nossas inquietações sobre a importância do incentivo à leitura e escrita com a participação da família na construção do conhecimento que se desenvolve esse processo. E, como pode haver uma construção sólida, com um grande envolvimento e esforço mútuo entre a escola e a família, tendo a criança como personagem principal.

Só tenho a agradecer, pois esta formação me fez ter um novo olhar para o meu ofício. Isso é de suma importância onde o professor se recria, empenhando-se em melhorar cada vez mais.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**, SP, Ed. 34, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular - BNCC**. Brasília: MEC/SEB, 2018.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da educação – Secretaria da educação. **Conta de novo?! As famílias e a formação literária do pequeno leitor - SEB - Brasília 2016**.
- MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Fábulas para se ler além da escola**. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiber, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiber.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.
- MEDEIROS, Janiara de Lima. **Professora? Por quê?** In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024
- VIGOTSKI. Lev Semenovitch. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

## CAPÍTULO XXXVII

### O SENTIDO AMPLIADO DA LEITURA E DA ESCRITA: A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA À EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

Verônica Aparecida de Oliveira Santos<sup>133</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-37

**RESUMO:** O trabalho de percurso a seguir pretende provocar reflexões sobre a prática docente da Leitura e da Escrita na Educação Infantil e oportunizar, a partir das reflexões, a criação e o desenvolvimento de novas formas para as práticas pedagógicas com destaque para a valorização da cultura oportunizando a maior conexão das famílias às crianças em suas experiências do cotidiano, estéticas e de aprendizagem. Neste sentido, são feitas observações e análises acerca do contexto da Escola Municipal de Educação Infantil Vila São Miguel (EMEI) e propostas de atividades organizadas e acompanhadas por esta educadora. Para tanto, foi usado o método autobiográfico cuja metodologia deu-se por narrativas construídas ao longo do percurso. Diante disso, questões problematizadoras que inquietaram este trabalho puderam conduzi-lo de acordo com os cadernos de estudos e debates realizados no curso. Desta maneira, este caminho traçou fases nas quais foram percorridas a partir da problematização, o registro dos fatos por escrito e com fotografias legendadas, os registros e análises dos resultados alcançados e a socialização das ações a fim de contribuir à formação docente inicial e continuada, em prol da Leitura e da Escrita na Educação Infantil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura e escrita. Educação Infantil. Formação Docente. Literatura para a infância. Musicalização Infantil.

#### THE EXPANDED MEANING OF READING AND WRITING: MUSIC IN EARLY EARLY EDUCATION AS A METHODOLOGICAL TOOL FOR AESTHETIC EXPERIENCE

**ABSTRACT:** The following work aims to provoke reflections on the teaching practice of Reading and Writing in Early Childhood Education and provide opportunities, based on reflections, to create and develop new forms of pedagogical practices, with emphasis on valuing culture, providing opportunities for greater connection between families and children in their daily, aesthetic and learning experiences. In this sense, observations and analyzes are made about the context of the Municipal School of Early Childhood Education Vila São Miguel (EMEI) and proposals for activities organized and monitored by this educator. To this end, the autobiographical method was used, the methodology of which was based on narratives constructed along the way. In view of this, problematizing questions that disturbed this work were able to conduct it in accordance with the study notebooks and debates carried out in the course. In this way, this path outlined phases in

---

133 Pedagoga. Especialização em Educação Infantil pela Faculdade Internacional Signorelli e em Educação Especial e Inclusiva, pela UERJ. Graduanda no curso de Licenciatura em Música - Universidade Unicesumar. Professora. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Cursista no programa de governo LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3085271748986884>. E-mail: [verinhasantosap@gmail.com](mailto:verinhasantosap@gmail.com)

which were covered from the problematization, the recording of facts in writing and with captioned photographs, the records and analyzes of the results achieved and the socialization of actions in order to contribute to initial and continued teacher training, in favor of Reading and Writing in Early Childhood Education.

**KEYWORDS:** Reading and writing. Early Childhood Education. Teacher training. Literature for children. Children's musicalization.

## INTRODUÇÃO

Para iniciar este percurso, será realizada a apresentação desta educadora, cursista do LEEI em Nova Iguaçu, turma VI, conduzida pela Formadora Municipal, a Professora Janiara de Lima Medeiros<sup>134</sup>.

O lugar da criança brasileira na política pública de educação é o de sujeito histórico, protagonista e cidadão com direito à educação a partir do nascimento, em estabelecimentos educacionais instituídos com a função de cuidar e educar como um único e indissociável ato promotor de seu desenvolvimento integral, de forma global e harmônica, nos aspectos físico, social, afetivo e cognitivo (Nunes; Corsino; Didonet, 2011, p. 9)

Quando li esta citação na apresentação da aula ministrada pela formadora municipal Janiara de Lima Madeiros, respeitosamente chamada por Jani, entendi que este seria o sentido do LEEI para a minha trajetória profissional. Entendo que “A educação infantil é a primeira etapa da educação básica a que todo cidadão brasileiro tem direito e que o Estado tem obrigação de garantir sem exceção nem discriminação.” (Nunes; Corsino; Didonet, 2011, p. 9) A vivência nos encontros pôde confirmar que as minhas práticas educativas estão adequadas. Na realidade, o LEEI ratifica as ações que já pratico no cotidiano. No entanto, ele traz a nomeação, a teorização, a orientação técnica dando sentido científico ao que busco realizar por instinto, modelado pelo conhecimento na prática docente. Isto porque além da grande paixão e amor pelo que faço e assim me realizo, a base disso está no reconhecimento do lugar que os alunos, enquanto sujeitos quem fazem histórias e são protagonistas das suas próprias histórias, atuantes nos seus

---

134 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

respectivos processos de ensino-aprendizagem. Mas não só isso, são pequenos cidadãos, e como tais, possuem direitos.

A oportunidade de participar como cursista do LEEI (Leitura a Escrita na Educação Infantil)<sup>135</sup> está sendo, sem dúvida, uma das experiências mais significativas da minha vida em termos de aprendizado, tanto profissional quanto pessoal. Com o passar do tempo, estagnamos na nossa profissão e, em um ritmo intenso de atividades diárias, não conseguimos momentos para a pesquisa, reflexões e até mesmo para uma leitura deleite. E assim, caímos no comodismo e em uma rotina de atividades sem expressão ou relevância.

A confirmação da minha inscrição para o curso foi recebida com muita felicidade e entusiasmo, misturados com curiosidade e anseio em saber o que veria e, principalmente, se faria diferença na minha prática com meus alunos. A única dificuldade que encontrei para fazer o curso foi com a questão tecnológica, onde teria que acessar uma plataforma, o Avamec, mas depois, percebi que a dificuldade não era só minha e, com o auxílio e as orientações da nossa formadora municipal, fiquei mais tranquila e confiante em prosseguir.

Tive a graça de estudar na turma da formadora Jani, que, com seu olhar diferenciado e uma forma bem especial de trazer os assuntos em cada encontro, fez com que eu me sentisse à vontade para expor minhas ideias e trocar opiniões. Os encontros foram cheios de leveza e simplicidade, onde os assuntos eram abordados de forma tão agradável que não percebia o tempo passar. A formadora Jani sempre tinha um cuidado e carinho especial com a preparação do espaço onde iria nos receber, o que me fazia sentir ainda mais acolhida.

Cada livro de história, vídeo, e espaços de discussão em grupo, me permitiram percorrer um novo lugar de descoberta em mim mesma. E amei saber que a minha capacidade de reflexão e análise ainda estavam bem ativas. O que mais me chamou atenção nos encontros foram as diversas maneiras utilizadas para nos fazer pensar, fosse analisando trechos de poesia ou observando vídeos onde a cultura da infância nos fazia olhar para a nossa realidade com outros olhos.

---

135 Desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acesso maio 2024.

Gostaria de destacar o impacto ao final do primeiro encontro realizado em que a formadora Jani exibiu o vídeo “*Are You Lost In The World Like Me?*”<sup>136</sup> por meio do qual refletimos sobre as discussões deste encontro e eu direcionei minha análise à questão da linguagem e das suas tecnologias, pensando nos prós e contras desta realidade contemporânea. As reflexões levaram a pensar nesta sociedade em que estamos inseridos e nossas crianças e, desta forma, quão desafiador é nosso caminho em razão de múltiplos valores ressignificados na atualidade e, portanto, quanto a importância da nossa missão de educar pensando na formação de sujeitos capazes de construir pensamentos e lerem o mundo, interpretando suas mensagens. No entanto esta análise só me foi possível por eu estar sensível ao vídeo apresentado.

Esta sensibilidade de mundo é o que almejo despertar no processo de formação humana das crianças ao longo da sua vida que se iniciará nestes primeiros anos na escola, em especial, nas minhas aulas mediadas por meio do projeto proposto que será apresentado neste trabalho de percurso.

Nos encontros seguintes outras sensações foram despertadas, como por exemplo, lembrei-me muitas vezes da minha infância, me emocionei com as histórias, com as músicas e com os relatos das outras cursistas. E pude perceber que as nossas realidades eram muito parecidas.

Vi despertar em mim o interesse de ingressar em curso de Mestrado, ingressar em grupos de pesquisa em universidades, ver artigos publicados, entre outras oportunidades que antes eu não vislumbrava. Entendo que o meu trabalho ganhou um novo sentido, agora compreendendo com mais clareza a importância das mais diversas expressões da leitura e da escrita na educação infantil. Por isso, começo o meu relato descrevendo a minha história, para que possam compreender a dimensão do impacto desta formação na minha caminhada.

---

<sup>136</sup> Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=VASyWEuqFd8> Acesso em abril de 2024

## MEMORIAL: COMO E POR QUE ME TORNEI EDUCADORA

Me chamo Verônica Aparecida de Oliveira Santos, brasileira, 41 anos, casada, mãe do Miguel, de 11 anos. Vou contar um pouco das minhas histórias pessoal e profissional que contornam a minha trajetória cultural.

Sou a primogênita de cinco filhos. Nasci em casa, através das mãos de uma parteira. Meu segundo nome, inclusive, diz respeito ao meu nascimento, pois minha avó paterna, chamada Maria, fez uma promessa a Nossa Senhora Aparecida de que se minha mãe não tivesse nenhuma complicação no parto, ela me daria o nome da santa. E assim aconteceu. Meus pais eram jovens e fomos acolhidos pela minha avó na casa dela. Onde morei até o dia do meu casamento. Morávamos na periferia, na zona rural. Ruas sem asfalto, pouca iluminação urbana, sem tratamento de esgoto.

Cresci brincando no campo perto de casa, tinha poucos amigos, subia em árvores, jogava bola com as outras crianças e passava muito tempo desenhando e escrevendo. Eu sempre amei escrever. A infância foi pobre. Não lembro de ter brinquedos, a não ser uma bola de beisebol, que me acompanhou durante toda a infância. Também não tinha acesso a muitos livros. Gostava de contos, gibis e principalmente, as histórias que a minha avó contava. Desde as histórias da saída dela de Aracaju para São Paulo até as histórias inventadas mesmo. Ela era boa de histórias. Foi a única vó que conheci. Ela veio de Aracaju (SE) com meu avô e dois filhos para São Paulo (uma filha morreu ainda criança em Aracaju). Em São Paulo teve mais três filhos. Depois, vieram para o Rio de Janeiro. Onde ela teve mais três filhos. Ao todo, minha avó teve nove filhos. Aprendi a gostar de ler e escrever com ela.

Minha mãe começou a trabalhar fora quando eu era pequena. Meu pai também conseguiu emprego em uma marmoraria no centro da cidade do Rio de Janeiro quando eu tinha dois anos. Então, eu ficava a maior parte do tempo sob os cuidados da minha avó. Entre outras coisas, me ensinou a ter fé em Deus. Ela não ia à igreja, mas sempre me incentivou a ter fé. Me ensinou as primeiras orações, como Ave-Maria e Santo Anjo da Guarda. E hoje, sou a única da família que pratica e vive a religião católica. Apesar de ser analfabeta, foi a minha maior incentivadora na vida acadêmica. Ela faleceu em 2002. Minha avó também foi a minha referência pelo meu amor à música, já que cantava sempre. Aqui abro um parêntese para falar da minha trajetória com a música. Eu ouvia

desde pequena minha vó cantando músicas de ciranda, como “Lavadeira” (que é a que mais gosto até hoje), e eu costumava cantar sozinha e até inventar melodias. Comecei a cantar aos 14 anos de idade na comunidade católica, Nossa Senhora de Fátima e São Jorge (hoje, só São Jorge), que ficava perto da minha casa e onde iniciei meus caminhos com os sacramentos e a vivência na fé católica. Nessa época, eu já tinha composições religiosas mesmo sem ter conhecimento de teoria musical. Mais tarde, comecei a participar da Matriz, a Paróquia São Sebastião, no centro de Austin (Nova Iguaçu). Recebi o sacramento do Crisma e me tornei catequista. Pouco depois, aos 18 anos, conheci o Grupo de Oração na minha paróquia, que me acolheu no Ministério de Louvor, onde atuo até hoje. Na mesma época, passei a servir às missas no Ministério de música, tanto na paróquia como nas comunidades. Já cantei em duas ordenações sacerdotais participando do canto coral. Atualmente toco violão e tenho uma noção de teclado. Mas a minha habilidade maior é o canto.

Dando continuidade ao relato, me debruço agora sobre a importância da educação na minha vida. A infância foi pobre e a adolescência não foi diferente. Eu sempre gostei de estudar e sempre coloquei a universidade como alvo. Mas devido à distância do lugar onde eu morava do centro urbano, as dificuldades de locomoção e a falta de recursos financeiros, esse objetivo parecia cada vez mais distante. Cursei todo o colegial e Ensino Médio em escolas públicas.

Após terminar o Ensino Médio prestei anos seguidos de vestibulares e, com grande dificuldade, frequentei cursos de pré-vestibular comunitário. Mas não tive êxito nas tentativas que fiz. Uma das coisas que sempre tive e não me fazia desistir era a fé. Mas, em algum momento, dei uma pausa. Uma pausa de quase dez anos. Conheci meu esposo em 2005. Em 2007, fui admitida no concurso público como auxiliar de creche no Município de Nova Iguaçu. Em 2009, casei-me e saí da casa da minha avó. Passei a morar mais próxima do centro urbano.

Por incentivo do meu esposo fiz o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), e, sem muito acreditar, passei no SISU (Sistema de Seleção Unificado). Ingressei então, em 2010 no curso de Licenciatura em Pedagogia, pela UFRRJ (Universidade Federal Rural do rio de Janeiro), no IM-NI (Instituto Multidisciplinar em Nova Iguaçu). A partir daí, procurei me especializar nas áreas da Educação Infantil e Educação Especial. Em 2017,

fiz o meu curso de Especialização Lato Sensu em Educação Infantil pela Faculdade Internacional Signorelli. Em 2020, em plena Pandemia do Covid-19 e, em um ano de maior desafio profissional (teria naquele ano três alunos com espectro autista na mesma turma), me inscrevi para o curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva, pelo CEDERJ (UERJ). Mas, embora já esteja há bastante tempo atuando no magistério, acredito sempre na formação continuada, pois entendo que é sempre necessário crescer no conhecimento e rever as nossas práticas.

Assim, hoje estou cursando a segunda graduação, no curso de Licenciatura em Música, pela UniCesumar (Instituição de Ensino Superior em Maringá, Paraná). Diante das influências culturais e sociais que estive imersa, sempre vi a arte como uma forma de linguagem própria e pessoal. A música sempre teve um destaque muito expressivo na minha trajetória, principalmente atuando na educação infantil, onde a linguagem acontece de variadas formas.

Estas reflexões, ocorridas durante o curso e relacionado ao meu percurso profissional, me mostraram a necessidade de dialogar sobre as experiências culturais das crianças e suas famílias, como também de suas expressões estéticas e lúdicas, visando proporcionar uma educação que considere estes aspectos para um desenvolvimento pleno da criança. Para isso, compreendo como primordiais pesquisas sobre a importância da música na Educação Infantil, como a música pode ser considerada como linguagem e como pode ser estendido dentro do conceito ampliado de leitura.

Essas pesquisas e ações visam contribuir para a Unidade que atuo, para os alunos que atendo e para o município que me acolheu com servidora pública, aos estudos de futuros docentes e potencializar os saberes sobre a estética e a ludicidade na Educação Infantil. E para além, incentivar outros profissionais a refletirem sobre sua prática e a sua relação com a estética e o lúdico.

## **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Cada encontro presencial realizado trazia muitas reflexões acerca das nossas práticas na educação infantil e dois encontros específicos (o 8º e o 11º) me deram a oportunidade de analisar quanto às experiências culturais das crianças e suas famílias e a

leitura e a escrita como experiências estéticas e lúdicas incentivadas pela música, que é meu ponto sensível.

## CONTEXTUALIZANDO O PROBLEMA

A partir destes encontros foi possível identificar a questão problematizadora que norteia este trabalho de percurso. Diante desse fato, gostaria de compartilhar a atividade realizada em razão do 8º encontro do LEEI para uma compreensão da questão cultural das crianças e suas famílias. Este texto foi publicado na modalidade Resumo/Resumo Expandido, no E-book *Without Borders: International Research (2024)*, indicado pela formadora municipal Janiara de Lima Medeiros, conforme registrado nas referências bibliográficas:

O texto a seguir apresenta algumas reflexões sobre o tema do oitavo encontro do curso de Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ. Este curso nos proporciona uma formação continuada na qual podemos discutir, debater e pensar junto com outros colegas de profissão sobre o nosso cotidiano e, sobretudo, sobre as práticas de leitura e escrita que temos trabalhado em nossas salas de aula de Educação Infantil. Nossa formadora municipal Janiara de Lima Medeiros<sup>137</sup> tem nos permitido sair das nossas “caixas” e compreender melhor o processo de desenvolvimento das crianças, como sujeitos da cultura, protagonistas e agentes ativos que criam cultura. E que a leitura e a escrita fazem parte de um processo pautado nas interações e na própria descoberta do mundo, dando visibilidade às suas capacidades. Os vídeos “Território do brincar – diálogo com as escolas” (Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ng5ESS9dia4&t=1188s>. Acessado em agosto de 2024) e “Um dia no NEIM Doralice Teodora Bastos” (Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WgNPI51z3PA&t=34s>. Acessado em agosto de 2024) nos trouxeram algumas situações que nos fazem repensar o nosso cotidiano nas aulas de Educação Infantil. A professora Janiara nos ajudou a entender o quanto os espaços lúdicos são importantes para que as crianças representem aspectos da sua cultura e criem elementos da sua própria visão sobre a cultura a qual pertencem. Vimos que as interações entre as crianças ocorrem de forma natural e intuitiva, dentro do contexto e ambiente em que estão inseridas. Fomos

---

137 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Traduzibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

confrontados com as nossas próprias realidades, onde podemos nos questionar se realmente temos privilegiado espaços em que as interações acontecem naturalmente. Os vídeos também destacaram a importância de espaços lúdicos e dinâmicos, com materiais que estimulem diferentes descobertas. Os enredos criados pelas crianças são diversos: brincar de casinha, comida, materiais não estruturados, como areia, gravetos. Além de instrumentos musicais, como tambores. Há uma grande diversidade de estímulos. As brincadeiras se transformam a todo momento, onde elas recriam o que veem em sua realidade, adaptando materiais conforme sua imaginação, criando pequenas releituras de um universo muito maior. Entendemos também que as crianças não têm um tempo determinado para brincar. Elas podem apenas bater um tambor e sair correndo para outro brinquedo, ou podem ficar horas em uma rede. Elementos culturais são transportados para as brincadeiras por meio da imitação do que observam em suas realidades, como a música, a linguagem e as profissões que conhecem e têm expertise. Vimos também brincadeiras que mudam de acordo com a região, mas em muitas delas podemos nos ver, como subir em árvores e brincadeiras de rua, como pular corda, como diz o Caderno 0 do LEEI, “conversando com essa criança que vive dentro de nós” (p. 14, 2016). Durante as discussões e compartilhamentos, atentamos para a facilidade de interações entre crianças de diferentes faixas etárias e como elas conseguem se empolgar durante as brincadeiras, de acordo com seus interesses.

**Considerações finais:** Por fim, entendemos que as formas de brincar das crianças revelam sua cultura, seu ponto de vista sobre suas realidades e como essas realidades afetam suas imaginações. Assim, percebemos a importância de observar os momentos de brincadeira das crianças, como forma de compreender suas interações, sua leitura de mundo e sua capacidade criativa. Destacamos também a relevância da disponibilidade de materiais estruturados e não estruturados e como a organização dos espaços promove e contribui, não apenas para a questão da interação entre as crianças, mas para todas as possibilidades de imaginação, criatividade e liberdade de movimento em suas brincadeiras, inventando territórios de brincadeira.

### QUESTÃO PROBLEMATIZADORA

A partir deste texto referente ao 8º encontro, somado às experiências e provocações do 11º encontro, onde analisamos o conceito de leitura ampliado, foi possível observar as crianças, a leitura e a escrita em uma diversidade de experiências estéticas e lúdicas. Ao observar e analisar suas experiências culturais no cotidiano da escola manifestadas por meio das múltiplas linguagens que lhes dão acesso aos bens culturais, pude mapear as experiências culturais das crianças com suas famílias e quais as expressões culturais de que as crianças têm acesso.

Estudos na área da musicalização infantil apresentam dados que a exposição à música desde quando bebês, conforme vimos no 10º encontro no LEEI e em especial a partir dos diálogos acerca do “banho sonoro” que a música pode interferir na capacidade dos bebês de perceber padrões sonoros, o que é fundamental para o desenvolvimento da linguagem.

Um exemplo clássico e observado na escola é quando as crianças cantam canções com letras simples e repetitivas, por exemplo, na música “aprendendo as vogais”<sup>138</sup> as crianças identificam, memorizam, reforçam e brincam com as vogais. A letra desta música diz assim:

A E I O U (3 vezes).  
Com a letra “A” eu posso escrever o quê?  
avião, agulha, anel.  
Com a letra “E” eu posso escrever o quê?  
elefante, escova, espada.  
Com a letra “I” eu posso escrever o quê?  
ilha, índio, irmãos.  
Com a letra “O” eu posso escrever o quê?  
Ovo, orelha, ovelha.  
Com a letra “U” eu posso escrever o quê?  
unha, uva, urubu.  
A E I O U (3 vezes).  
U O I E A  
A E I O U (3 vezes).

A partir das palavras apresentadas é possível desenvolver a contação de histórias, brincar com rimas entre jogos de palavras e imagens que contribuem ao desenvolvimento da imaginação da criatividade das crianças e dos familiares.

Esta “brincadeira” é intencionalmente curricular às crianças, mas pode ser muito mais prazerosa ao trazer os familiares para uma “tarde do brincar” por exemplo, em que a atividade pode ser realizada com todos, em conjunto.

Despertada esta técnica por meio dos encontros no LEEI, comecei a analisar e observar que no cotidiano as crianças não têm acesso a músicas que despertem nelas a expressão artística, os sentimentos, e construam suas próprias experiências, como vemos no caderno 5, p. 22:

---

138 Composição: Maria Gomes e Dany Danielle. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=n6DYZ6a9mvw>. Acesso em set.2024

Na perspectiva da leitura de mundo, a Educação Infantil tem importantes funções: ampliar as experiências das crianças; dar oportunidade para elas narrarem o vivido, o observado, o sentido, o imaginado; criar um coletivo de ouvintes capazes de continuar a história uns dos outros; buscar diferentes formas de registrar as experiências individuais e coletivas do grupo/turma; tratar ciência, arte e vida de forma unificada, ou seja, não fragmentar esses campos da cultura humana e não estabelecer uma relação mecânica entre eles. Como você pode observar, a leitura de mundo que se espera que a Educação Infantil ofereça às crianças é uma ampliação das suas referências culturais de tal maneira que sejam capazes de dar continuidade com a leitura da palavra e de outras linguagens. (Patrícia Corsino Maria Fernanda Rezende Nunes Mônica Correia Baptista Vanessa Ferraz Almeida Neves Angela Rabelo Barreto, 2016)

Assim, podemos compreender que atualmente as famílias não ofertam vários tipos de gêneros musicais às crianças, que ficam expostas a um determinado tipo gênero musical, que não as estimula, nem cria oportunidades de expressão autêntica e com liberdade. As famílias precisam perceber então que a criança carrega dentro de si a capacidade de ler o mundo antes da leitura e escrita propriamente dita, e isso acontece através das atividades artísticas e lúdicas.

A escola é esse espaço que vai ajudar as famílias a compreenderem o caminho da leitura e da escrita através da música e das brincadeiras e construir espaços onde ocorram as interpretações e manifestações artísticas das crianças.

O educador ou educadora deve buscar dentro de si as marcas e lembranças da infância, tentando recuperar jogos, brinquedos e canções presentes em seu brincar. Também deve pesquisar na comunidade e com as pessoas mais velhas as tradições do brincar infantil, devolvendo-as às nossas crianças, pois elas têm importância fundamental para seu crescimento sadio e harmonioso. Não se trata de saudosismo, mas sim de proporcionar às nossas crianças a possibilidade de viver sua própria cultura e modo de ser” (Brito, 2003, p. 111).

O professor (a) deve ter esse olhar de resgate da música e levar em consideração o papel relevante que ela ocupa não só no processo de ensino-aprendizagem, mas também como recurso estético do qual a criança vai se utilizar para produzir cultura.

Diante disso, “Ler é, então, uma atividade muito mais ampla que ler livros, ler letras ou ler palavras.” (Caderno do LEEI nº 4, p. 18).

Do exposto, anseio por utilizar a música no processo de leitura e escrita, evidenciando a importância do desenvolvimento das habilidades linguísticas das crianças

(ler, ouvir, falar e escrever). Acredito na música como ferramenta fundamental para promover a aprendizagem da leitura e escrita, tanto em ambientes educacionais formais quanto em contextos informais e desta forma, as crianças iniciarão por um caminho a fim de despertar a sua formação estética para a vida.

Além disso, discutiremos estratégias práticas para integrar a música ao currículo de alfabetização e os benefícios que essa abordagem pode trazer para os alunos.

### **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

A escola, objeto de investigação e pesquisa é a Escola Municipal de Educação Infantil Vila São Miguel (EMEI). O nome da escola é adaptado do nome do bairro em que está inserida. Mais conhecida como “creche”, por ter funcionado durante muito tempo no regime de horário integral, tem uma estrutura muito parecida como de uma casa residencial. Ela está em um território de divisa entre dois municípios: Nova Iguaçu e Queimados. Em questões limítrofes ela pertence ao município de Nova Iguaçu, mais precisamente ao bairro de Austin. Fica distante do centro urbano do bairro e possui uma comunidade com famílias simples e humildes na sua maioria. A minha relação com a EMEI é bem especial, pois a minha primeira experiência neste lugar foi ocupando o cargo de monitora e quase dez anos depois retornei como professora. Exercer o magistério nesta escola tem todo um sentido para mim e sou muito grata a diretora Sônia Silveira de Carvalho Petizero pela acolhida na unidade duas vezes, em momentos distintos.

Como estrutura, é similar a uma casa comum: possui logo na entrada uma varanda, com um toldo para as atividades externas nos dias de chuva ou sol intenso; uma secretaria, para os assuntos relacionados a gestão e orientação educacional; três salas de aula, com cadeiras e mesas na quantidade dos alunos; uma sala destinada a atividades diversificadas, com brinquedos variados, livros e uma televisão SmatTV para atividades com vídeos; uma “saleta”, que possui uma mesa e cadeira para os horários de planejamento das professoras; dois banheiros (um feminino e um masculino, com vasos e pias adaptados à faixa etária); um banheiro para os funcionários; uma cozinha, para o preparo das refeições das crianças; um refeitório; uma sala para os artigos de higiene e limpeza; um almoxarifado (onde são guardados os materiais pedagógicos, como folhas, cadernos, etc);

e uma área externa coberta na lateral esquerda da unidade, onde ficam os brinquedos de parquinho (escorrega, casinha e gangorra) e onde também são realizadas algumas atividades recreativas.

No espaço externo também contamos com alguns potinhos com plantas e ervas cultivadas pelas professoras junto com as crianças, uma amoreira, uma pitangueira e um pé de acerola, inclusive muito cobiçado pelas crianças.

No quadro de funcionários, houve uma grande mudança este ano pois entraram novos funcionários advindos do último concurso público do município de Nova Iguaçu em 2024. Atualmente, os funcionários da escola são: uma diretora geral, uma diretora adjunta, uma orientadora educacional, uma orientadora pedagógica, uma secretaria escolar, quatro professoras P II regentes de turma (sendo duas que trabalham nos dois turnos), duas professoras P III (advindas do último concurso), três auxiliares de desenvolvimento infantil (advindas do último concurso), duas agentes de apoio à inclusão, duas auxiliares de serviços gerais (firma terceirizada), uma cozinheira concursada e duas auxiliares de cozinha (firma terceirizada), um vigia (firma terceirizada), um psicólogo e uma assistente social (ambos admitidos do último concurso).

## **CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE CRIANÇAS**

A escola possui um total de 78 crianças matriculadas, divididas em dois turnos. São 38 meninos e 40 meninas. São seis turmas, com a quantidade entre 12 a 14 alunos em cada turma. A EMEI atende crianças de três a cinco anos, divididas da seguinte forma: duas turmas de infantil 3, duas turmas de infantil 4 e duas turmas de infantil 5, sendo três turmas de manhã e três turmas à tarde. As turmas de infantil 3 apresentam crianças que estão tendo sua primeira experiência escolar, sendo assim, demandam de mais tempo para o período de adaptação das crianças e dos familiares.

Com relação ao atendimento de crianças com necessidades especiais pode-se observar:

-Turno da manhã: duas crianças com laudo do espectro autista (um menino na turma do infantil 3 e uma menina do infantil 4); dois alunos em observação do espectro

autista (uma menina na turma do infantil 3 e um menino na turma do infantil 4) e um aluno em observação de superdotação/altas habilidades na turma infantil 5.

-Turno da tarde: três crianças com laudo do espectro autista (um menino na turma infantil 3 e dois meninos na turma infantil 4).

Todas as crianças laudadas são acompanhadas nas turmas por agentes de apoio à inclusão, que auxiliam, tanto nas atividades pedagógicas, quanto nas atividades relacionadas à higiene e bem-estar da criança.

A maioria das atividades são realizadas no contexto coletivo, onde as turmas realizam o momento inicial da rotina diária juntas e, também, na realização de projetos educacionais.

Todas as crianças estão bem adaptadas ao contexto da Educação Infantil. Os alunos das turmas de 3 anos e alguns da turma de 4 anos ainda estão desenvolvendo a autonomia, necessitando de auxílio nos momentos de higiene e na realização de algumas atividades.

Ao nível da motricidade grossa, todas as crianças possuem um desenvolvimento mais ou menos adequado à sua idade.

Ao nível da motricidade fina, o controle do lápis para elaborar um desenho é conseguido pela maioria das crianças. No recorte, os menores ainda têm alguma dificuldade em segurar a tesoura.

As crianças que estão na turma do infantil 5 apresentam produções gráficas bem elaboradas, com desenhos bem-marcados e pinturas expressivas. A grande maioria das crianças conhece e nomeia as cores e reconhecem as formas geométricas.

Na expressão musical, as crianças encontram-se muito à vontade. Gostam de dançar, cantar e ouvir músicas. Algumas crianças possuem dificuldades na capacidade de atenção/concentração. Duas crianças autistas revelam dificuldades na área da linguagem oral. A maioria das crianças está bem desenvolvida ao nível do domínio da linguagem oral.

No que diz respeito à abordagem à escrita, as crianças do infantil 3 estão em processo no reconhecimento das letras que compõem o nome e algumas crianças do

infantil 4 e 5 sabem escrever o seu nome. Algumas copiam com o auxílio da ficha, outras já não precisam, pois já escrevem com autonomia.

As crianças costumam ser assíduas e pontuais, salvo em caso de doença.

Eu sou professora regente nas turmas de infantil 4: no turno da manhã no regime de permuta (cessão recíproca de servidores públicos que ocupem cargos idênticos ou similares) e no turno da tarde, ocupo o cargo de regente com matrícula. Conto com o acompanhamento de uma agente de apoio à inclusão no auxílio à minha aluna com laudo do espectro autista, nível 2 de suporte no turno da manhã, e aos dois alunos autistas no turno da tarde (um com nível 1 de suporte e um com nível 3).

Como características das turmas destaco que as crianças do turno da tarde apresentam comportamento mais agitado e com mais dispersão em relação ao turno da manhã.

As principais áreas de interesse das turmas que leciono são o desenho, massinha de modelar, bichos de pelúcia e blocos de encaixe. Nas atividades coletivas, o destaque são as músicas, danças e brincadeiras onde possam correr e imitar os comandos que as brincadeiras orientem.

A questão familiar é interessante de analisar. O contato maior se dá com as mães, em sua maioria. Mas também há uma presença significativa de pais que levam seus filhos e procuram a unidade escolar para acompanhar o desenvolvimento dos filhos.

Considero que, na sua minoria, os responsáveis são participativos e colaborantes. Isso se demonstra pela assiduidade à escola e interesse pelo trabalho desenvolvido com os filhos.

## **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

A questão que norteia esse trabalho de percurso se baseia na observação das experiências culturais das crianças em seu contexto familiar e na abordagem da leitura e escrita como experiências estéticas e lúdicas. Assim, como podemos ver no Caderno 4, p. 22:

Trata-se de uma relação intrínseca entre arte, brincadeira e vida cotidiana, entre o poético e o psíquico, entre a construção de vínculos precoces e a aproximação à música, à melodia e ao poema. Uma poesia precoce, feita desses retalhos de linguagem nascente e sem escrúpulos. Somam-se a essa poesia incipiente, produzida pelas crianças em quase todas as culturas, as canções de ninar, as cantigas, como um dos primeiros recursos poéticos que a cultura transmite (María Emilia López, 2016).

Desse modo, podemos observar que a música está presente desde o nascimento do ser humano, como constituinte da cultura. É notório perceber que este é um recurso importante da exploração da linguagem e das várias formas que a leitura e a escrita podem ser manifestadas.

### **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA: “VIVALDI DA EDUCAÇÃO INFANTIL”**

Devemos ampliar o contato das crianças com produtos musicais diversos, o que exige disposição para escutar, pesquisar e ir além do que a mídia costuma oferecer (Brito, 2023, p. 127).

Diante do exposto, foi proposta a realização de uma ação que desperte nas crianças, em toda a unidade escolar e nas famílias, o trabalho com música clássica para as turmas da EMEI durante o mês de setembro. A proposta é de apresentar às crianças o gênero da música clássica e, por etapas, desenvolver habilidades importantes para a faixa etária das crianças. A atividade tem o nome “VIVALDI DA EDUCAÇÃO INFANTIL”, e está inserido no projeto semestral da EMEI, que se intitula “*Eu ouço, eu sinto, e vou construindo os meus sons com muitos tons*”, proposta pela professora Shirley, que está na Orientação Pedagógica.

O projeto destina-se à EMEI Vila São Miguel, rua Tufão, nº 130, no bairro de Austin, Nova Iguaçu, RJ. Justifica-se pela problemática identificada no LEEI em que ao analisarmos as experiências culturais das crianças em seus contextos familiares, observamos a importância da leitura e da escrita na perspectiva de conceito ampliado de leitura nos aspectos estético e lúdico.

Aqui tem-se como público-alvo os alunos da Educação Infantil e suas famílias. Os profissionais envolvidos são as professoras regentes das turmas da EMEI. As atividades envolvem a leitura, em seu conceito ampliado, que se realiza através da apreciação da música de concerto “As quatro estações- Primavera” de Antonio Vivaldi,

interpretação da música através de registro escrito (desenhos), exploração da coordenação motora fina e ampla e confecção de dobradura do instrumento relacionado ao projeto.

## **CRONOGRAMA DAS AÇÕES A SEREM REALIZADAS**

De acordo com as ações que propus realizar o projeto “VIVALDI NA EDUCAÇÃO INFANTIL”, segue o planejamento de ações com objetivo de ser concluído até novembro de 2024.

Agosto-2024- Apresentação do projeto para a direção da escola e equipe pedagógica. Conversa com as professoras das outras turmas, a fim de realizar as atividades em consonância com o planejamento das turmas.

Semana 1 (setembro-2024): Na primeira semana, será feita a apresentação da música em forma de concerto “As quatro estações- Primavera”, de Vivaldi. Exploraremos a escuta da música algumas vezes. Conversarei sobre os instrumentos da orquestra, composto por instrumentos de cordas. Falarei da família das cordas e apresentarei o violão de forma presencial, como referencial de tamanho em comparação aos outros instrumentos da orquestra.

Semana 2 (setembro-2024): Na segunda semana a proposta é a escuta novamente da música e exploração da percussão corporal. Vamos conversar sobre ritmo e intensidade, acrescentando os elementos de altura e duração dos sons que aparecem na música.

Semana 3 (setembro-2024): Na terceira semana, a proposta é a escuta novamente da música e exploração da percussão corporal. Nesta atividade, mostrar instrumentos de percussão e apresentar, presencialmente, os instrumentos de percussão que compõem a bandinha da escola (chocalho, pandeiro e triângulo). Permitir que as crianças interajam com os instrumentos.

Semana 4 (setembro-2024): Na quarta semana faremos a confecção de uma dobradura do piano. Cada um poderá levar sua dobradura para casa.

Outubro-2024: Conversa com os responsáveis a respeito do projeto; apreciação dos responsáveis da música; retorno e avaliação do projeto pelos responsáveis.

Este projeto encontra-se em desenvolvimento a partir da inspiração dos encontros realizados no LEEI. A fim de incentivar a participação das famílias com as crianças na escola, este projeto está sendo orientado a pensar em ações que busquem também:

- oferecer o ambiente escolar como oportunidade para as famílias vivenciarem com as crianças a experiência estética e literária.
- selecionar livros adotados que contenham músicas para disponibilizar em acervo literário com esta abordagem musical.
- despertar a atenção dos alunos com as suas famílias para uma vivência em sala de aula a identificando como lugar prazeroso de criação, liberdade e aprendizado.
- provocar oficina de produção escrita no sentido amplo da expressão escrita por meio de pintura, desenhos, gravuras entre outras a partir dos sentimentos despertados pela música e leitura musical.
- estimular aos familiares e crianças que estejam engajados em atividades que estimulem a harmonia entre famílias, escola, colegas, comunidade à criatividade e à imaginação.
- despertar para uma atmosfera divertida e lúdica que envolva a prática da leitura e da escrita com as famílias e as crianças juntos.
- fortalecer o senso de comunidade e a melhoria do ambiente, do clima escolar ao aproximar as crianças da minha turma com as de outras professoras, pensando na perspectiva deste projeto atingir a dimensão da instituição escolar como um todo.
- concretizar a integração de diferentes elementos a partir de leituras, das músicas escolhidas pelas crianças e temas do cotidiano como inclusão, respeito às diferenças, entre outros a fim de oportunizar uma transdisciplinaridade na instituição escolar.
- proporcionar experiências lúdicas que possam beneficiar dimensões sensoriais, motoras e cognitivas das crianças e envolvidos.

Conforme apresentado, diante das inúmeras possibilidades de incorporar a música na Leitura e na Escrita, buscarei proporcionar a criação de canções originais que abordem vogais, consoantes e sílabas. Também tenho a intenção de utilizar brinquedos cantados, adaptando as letras para se alinharem aos temas propostos das aulas.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através do caminho traçado durante a formação do LEEI, pude observar com mais riqueza de detalhes, as diferentes formas que as crianças leem e escrevem, as diferentes maneiras de linguagem expressas por elas e as experiências culturais que trazem consigo e que constroem ao seu redor através do aspecto estético e lúdico. Princípios estes, abordados ao longo da formação do LEEI, que oportunizaram as atividades realizadas na EMEI Vila São Miguel.

A música é uma ferramenta poderosa no processo de leitura, considerando seu sentido ampliado, e da escrita. É por meio desta ferramenta que podemos, enquanto educadores, oferecer de forma envolvente o desenvolvimento da linguagem em suas habilidades de ler, ouvir, falar e escrever. A integração destas atividades musicais com familiares e crianças, em conjunto, na escola, proporciona a cultura da leitura e da escrita a partir de uma experiência estética mediada pelo lúdico em que oferece aos envolvidos uma rica oportunidade de integração, inclusão e criatividade.

Este trabalho contribui para minha formação profissional e pessoal, pois me fez enxergar com mais clareza a minha prática e abriu um leque de possibilidades para atividades e ações que realmente contemplem e considerem as experiências de leitura e escrita na minha prática pedagógica.

Encerro com registros do desenho mais expressivo da releitura da música “Primavera- As quatro estações”, de Vivaldi; do contato com os responsáveis apresentando o projeto; dos livros que me marcaram no LEEI e alguns que estiveram presentes na minha trajetória pessoal com a música e o cantinho de leitura na minha sala de aula, onde proporciono aos meus alunos momentos de leitura e escrita para além das letras.

## REFERÊNCIAS

- BRITO, Teca Alencar de. Música na Educação Infantil. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. **Caderno de apresentação**. 1ª ed. - Brasília: MEC/SEB, 2016. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.1)
- BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. **Bebês como leitores e autores**. 1ª ed. - Brasília: MEC/SEB, 2016. 120 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.5)
- BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. 1ª ed. - Brasília: MEC/SEB, 2016. 128 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.6)
- NUNES, Maria Fernanda Rezende Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica / Maria Fernanda Rezende Nunes, Patrícia Corsino e Vital Didonet. – Brasília : UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011

MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. **8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil**, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor – SEMED Nova Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.

PLAY TERRITORIES de autoria de Ana Paula Santiago de Almeida Félix, Tatiana Lopes Nogueira, Vânia Gonçalves da Silva e Verônica Aparecida de Oliveira Santos, foi publicado na modalidade RESUMO/RESUMO EXPANDIDO, no E-book Without Borders: International Research, 1ª Edição, Volume 01. O referido e-book encontra-se registrado com número de ISBN: 978-65-89928-73-7; DOI Geral: 10.47538/AC-2024.18 e DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2024.18-R

RIBEIRO, William de Goes. **Reunião de estudos do Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura (GPECULT)**, certificado pelo CNPq desde 2021, criado e liderado pelo professor William de Goes Ribeiro, que tem como objetivo incentivar estudos e produções de pesquisas em uma abordagem discursiva e pós-estruturalista em Educação e Cultura. Realizada em 26 de outubro de 2024. Web site <https://gpecult.com.br/noticias/> Acesso em outubro de 2024

## CAPÍTULO XXXVIII

### EDUCAÇÃO INFANTIL NÃO É PARA ALFABETIZAR... SENHORES RESPONSÁVEIS, VENHAM À ESCOLA PARA COM SEUS FILHOS PARTICIPAR

Fernanda dos Santos Inácio<sup>139</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-38

**RESUMO:** O presente trabalho de conclusão de curso resulta de uma análise aprofundada sobre a prática docente da Leitura e da Escrita na Educação Infantil. A partir dessas reflexões, foram desenvolvidas novas abordagens para as práticas pedagógicas, visando enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e promover um ambiente mais estimulante e inclusivo para as crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura e escrita. Formação Docente Continuada. LEEI.

**EARLY CHILDHOOD EDUCATION IS NOT FOR LITERACY...  
RESPONSIBLE GENTLEMEN, COME TO SCHOOL AND YOUR CHILDREN  
CAN PARTICIPATE.**

**ABSTRACT:** This course conclusion work results from an in-depth analysis of the teaching practice of Reading and Writing in Early Childhood Education. Based on these reflections, new approaches to pedagogical practices were developed, aiming to enrich the teaching-learning process and promote a more stimulating and inclusive environment for children.

**KEYWORDS:** Reading and writing. Continuing teacher training. LEEI.

## INTRODUÇÃO

Para iniciar este trabalho, apresento-me como cursista do LEEI em Nova Iguaçu, turma VI, sob a orientação da Formadora Municipal, Professora Janiara de Lima Medeiros<sup>140</sup>.

---

139 Graduada em Letras com ênfase em Português e Literaturas pela UFF. Professora. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1308642553658749>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-2654-4882>. E-mail: [feinacio@hotmail.com](mailto:feinacio@hotmail.com)

140 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Traduzibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

É importante ressaltar que esta formação tem se mostrado desafiadora, especialmente em função das demandas da minha atuação na Escola Municipal Professora Marly Tupacinunga de Matos.

Um dos principais obstáculos que enfrentei ao iniciar a formação foi o uso da plataforma Avamec. Acessar e manusear essa ferramenta não foi uma tarefa fácil, devido à instabilidade da plataforma e à dificuldade no cadastramento, que muitas vezes resultava em congelamentos ao tentar postar as atividades. Embora esse período tenha sido desanimador, a motivação da Professora Jani me ajudou a perceber que todos nós estávamos enfrentando desafios semelhantes, o que exigia paciência e resiliência.

As tardes dos encontros eram sempre surpreendentes, repletas de leitura, escrita, debates, reflexões, discussões e escuta ativa. Vivenciamos problematizações e a busca conjunta por soluções, momentos que foram marcados por risos e lágrimas, criando um profundo sentimento de unidade. Nesse ambiente, não havia hierarquia; sentíamos que todas, cursistas e a formadora municipal, estávamos no mesmo barco, remando juntas na mesma direção.

Graças ao incentivo mútuo, observei colegas escrevendo e publicando artigos e livros, além de participarem de concursos, o que despertou um crescente interesse pelo conhecimento e pela troca de experiências.

Esses momentos de colaboração e apoio coletivo foram fundamentais para fortalecer nossa motivação e nos impulsionar a novas conquistas.

Destaco que o nosso trabalho em conjunto foi tão enriquecedor que poderá aparecer fragmentos das ideias conceituais, ou palavras idênticas nos trabalhos das cursistas da turma VI de Nova Iguaçu. Este fato se dá porque literalmente houve um empenho em união para leituras, atividades, reflexões e construção do projeto de percurso.

Todas nós enfrentamos ano difícil. Houve casos de falecimentos na família de alguns colegas que perderam mãe, pai, cônjuge, entre outros problemas graves de saúde que foram acometidas.

E o que nós ouvíamos da nossa formadora era, estamos juntas e damos as mãos.

Não existia uma relação hierarquizada, mas sim o sentimento de que a formação foi comum para a formadora Jani e nós cursistas, todas iguais com diferentes experiências profissionais, mas unidas pela vocação e pelo amor à educação.

### **CARTA – POR QUÊ E COMO ME TORNEI PROFESSORA**

Meu percurso acadêmico e profissional tem sido uma jornada de descobertas e aprendizados, culminando na minha escolha pela docência na Educação Infantil logo após o meu estágio de formação, ainda no Ensino Médio. Eu tinha apenas 17 anos quando comecei a lecionar profissionalmente e, desde então, todas as minhas turmas foram de Educação Infantil, sempre por uma escolha minha ou por uma feliz coincidência. Neste memorial, gostaria de compartilhar um pouco sobre como cheguei a essa decisão e quais são minhas apostas e expectativas para essa formação.

Sempre tive interesse pela etapa inicial da vida escolar de uma criança. Durante minha trajetória profissional e acadêmica tentei me aprofundar no estudo das teorias educacionais e no papel fundamental que a educação desempenha nos primeiros anos de vida dos alunos. Comecei a perceber a importância de criar ambientes de aprendizagem que fossem estimulantes e acolhedores desde os primeiros anos.

Minhas apostas para a formação do LEEI incluem o desenvolvimento de uma abordagem pedagógica que integre a teoria e a prática de maneira realista. Espero aprender a construir metodologias que promovam a participação ativa das crianças, respeitando seus ritmos, suas realidades e interesses individuais.

### **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

A principal dificuldade enfrentada na execução do trabalho é a ausência de colaboração dos pais com a escola. Esta falta de parceria compromete o desenvolvimento efetivo das atividades educacionais, uma vez que a participação dos pais é crucial para o sucesso dos alunos e para a implementação de estratégias pedagógicas eficazes. Sem o envolvimento ativo das famílias, torna-se desafiador criar um ambiente de aprendizado coeso e integrado, essencial para o progresso acadêmico e o bem-estar dos estudantes.

Durante a formação analisava em que instâncias a leitura e a escrita estão presentes nas vidas das crianças da Educação Infantil e em todas as situações percebia que estava envolvendo as famílias em razão do cotidiano e suas respectivas culturas.

Embora o ensino da leitura e da escrita sejam responsabilizados historicamente pela escola e pela família, há outras instituições que assumem involuntariamente esta função. Como por exemplo: nas instituições religiosas, nos shoppings, nos clubes, em farmácias, nos supermercados, no celular, entre tantos meios que nossas crianças acessam a identificação simbólica da comunicação reconhecendo letras, gravuras, figuras, etc. E a partir daí elas reproduzem as escritas de formas diversas, desde o que muitos chamam de ‘rabiscos’, a desenho, ilustrações coloridas ou sem cores, ou até a ausência de desenhos.

Outro conhecimento importante trazido pelas reflexões nesta formação foi quanto a não ser a alfabetização um objetivo da Educação Infantil, contrariando o que muitos familiares e até professores pensam e buscam. Pode acontecer a alfabetização nesta etapa pré-escola possam se alfabetizar, mas por incentivo extra-escolar ou por interesse da criança que pode surgir até mesmo por meio de jogos e brincadeiras. Mas deve estar claro que não deve ser esperado desta fase a alfabetização.

Por outro lado, algo que se espera é a participação dos familiares nas ações escolares sobretudo de leitura e escrita a fim de incentivar para que a prática se torne comum e norteadora de toda a trajetória de estudos, ou melhor, para a vida. Até porque, como aprendemos com Bakhtin (1988, p. 108), a linguagem é uma necessidade vital e inerente ao ser humano porque é por meio dela que aprendemos a falar, conseguimos conviver em sociedade, agimos e reagimos as relações sociais, recebemos impacto da cultura e a transformamos.

Então, este trabalho se direciona à participação da família nas ações das crianças na escola.

## **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

A Escola Municipal Marly Tupacinunga de Matos situa-se na R. São Marcos, 306 - Km 32 - Km 32, Nova Iguaçu Rio de Janeiro. A escola possui aproximadamente 500

alunos divididos entre o turno manhã e tarde. A origem do nome da Escola foi escolhida em homenagem a uma professora da rede muito conhecida na região.

O primeiro pavimento da escola é destinado as salas da direção, orientação, sala dos professores, sala de recursos, biblioteca, além de pátio e refeitório. A escola ainda possui uma quadra no terceiro pavimento, a qual está interdita por conta de uma infestação de pombos.

Os alunos ficam na sala 10 última sala do segundo andar. Contempla um número heterogêneo de crianças de 5 a 6 anos de idade composta por 22 elementos. Nove meninos e treze meninas. Algumas crianças vieram de creche, outras de outras escolas e a maioria estão na escola pela primeira vez. Os alunos são apaixonados pela sala e pela escola. Todos interagem com alegria as atividades propostas.

## **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Uma estratégia eficaz para despertar o interesse dos responsáveis na vida escolar dos alunos foi a transcrição livre feita pelos alunos das mensagens da professora ou da escola, enviadas aos responsáveis por meio da agenda escolar.

A seguinte mensagem foi escrita no quadro para que os alunos pudessem identificar e reconhecer letras e nomes já conhecidos por suas vivências. Depois, a mensagem foi lida para as crianças.

## **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA: PROJETO “A IMPORTÂNCIA DOS RESPONSÁVEIS NA ESCOLA”**

O objetivo principal do projeto foi incentivar os responsáveis a comparecerem, participarem e se envolverem mais na vida escolar dos alunos, utilizando a transcrição livre dos recados da agenda como ferramenta.

Com a execução do projeto foi possível observar:

1. **Maior envolvimento dos alunos:** Ao transcrever a mensagem de forma livre, os alunos se tornam agentes ativos na comunicação, o que aumenta a

compreensão e o senso de responsabilidade.

2. **Criação de um elo mais pessoal:** A mensagem transcrita pelos alunos fica mais próxima e menos formal, facilitando a leitura e compreensão dos responsáveis, além de criar um tom mais pessoal e carinhoso.

3. **Motivação dos responsáveis:** A participação ativa dos alunos na transcrição das mensagens pode sensibilizar os responsáveis, que ao lerem algo escrito diretamente por seus filhos, se sentirão mais motivados a comparecerem ou se envolverem nas atividades escolares.

4. **Fortalecimento da comunicação:** A transcrição permite que os alunos processem a mensagem de uma maneira que faça sentido para eles, o que também pode ajudar a reforçar a importância dos temas discutidos em casa.

## REGISTROS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

As crianças foram perguntadas de qual forma gostaria de convidar os responsáveis para a escola e elas sugeriram um bilhete.

Esta é uma manifestação forte a expressão da cultura, sobretudo destas crianças: a linguagem escrita. Isso se evidenciou através da sugestão do bilhete após citarem em sala de aula outras formas de verem que tem a presença da escrita como nos documentos dos adultos, nos livros da escola, nas histórias em quadrinhos, nas listas de compras, em placas de trânsito, nos nomes das lojas e comércios em geral e no nome da própria escola e seus nomes quando faço a chamada.

## REFLEXÕES

Conforme visto na formação, a definição de cultura escrita nos direciona a diferenciar o que é a cultura escrita de letramento e a de alfabetização.

Conforme sabemos então, a alfabetização ocorre no momento específico em que a criança se apropria da linguagem. Esta apropriação refere-se ao entendimento por exemplo, das associações de grafema e fonema.

No entanto cada pessoa e cada grupo social tem seu tempo e sua metodologia e para aferir mais assertivamente é necessário que se compreenda como é a cultura escrita desta comunidade.

É importante destacar que na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que está em sintonia com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e que reconhecem que a linguagem como parte do processo de interação se materializa nas práticas sociais. Também é considerado que há uma conexão entre a Educação Infantil (em que devem ocorrer as primeiras experiências com a linguagem oral e com a escrita, o que não significa que escrever sejam as letras, mas representações do pensamento da criança que podem ocorrer através de diversos traços ou ilustrações) e os anos iniciais do Ensino Fundamental em que o conhecimento iniciado na Educação Infantil passa a ser estruturado de forma a iniciar a alfabetização.

Segundo a reportagem “O que a BNCC propõe para a alfabetização?”, por Rosi Rico, ao site Nova Escola respondendo sobre esta questão, fica claro que “O ano de escolaridade limite para uma pessoa aprender a ler e escrever foi uma das questões mais discutidas durante a elaboração da BNCC. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), que é a diretriz anterior, coloca como prazo-limite o 3º ano. A BNCC antecipou para o 2º ano e aponta que, no 3º ano, o processo continua com mais foco na ortografia.”

Este é o entendimento inclusive do LEEI que não orienta à alfabetização na pré-escola, mas sim as experiências com a leitura e culturas do escrito.

## **AGRADECIMENTOS**

Minhas colegas de curso do LEEI, quero agradecer por terem sido tão presentes e participativas. A minha formadora municipal pra quem já descrevi minha gratidão verbalmente durante os encontros, nas trocas de mensagens, e-mails, no início deste trabalho. Vocês já fazem parte da minha história.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, fica o entendimento de que regularmente ao ano para alfabetizar é o 1º do Ensino Fundamental. O que não impede de, por interesse da criança e incentivo por meio dos seus de convivência, possam ocorrer antes, na Educação Infantil.

O que desejo enfatizar aqui é que, diante da constatação da não participação dos pais na escola, as crianças expressaram que a forma de chamar a atenção deles seria “escrevendo”. Isso nos faz pensar 2 coisas: a expectativa dos pais e de certa forma uma ‘cobrança’ para que iniciem a escrita ou; a observação das crianças que os pais só se sentilham diante do que é escrito e só assim poderiam atender ao solicitado nos bilhetes.

As ações na escola não foram continuadas a fim de identificar a participação dos pais por ter chegado ao final do ano letivo. Mas é algo que como educadora pretendo retomar no próximo ano.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 4. ed. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular - BNCC**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. **8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil**, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor – SEMED Noiva Iguazu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Professora? Por quê?** In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024

MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Fábulas para se ler além da escola**. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiber, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiber.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.

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

## CAPÍTULO XXXIX

### EXPERIÊNCIA DO LEEI NA ESCOLA MUNICIPAL SÃO MIGUEL ARCANJO: PROJETO CULTURA NEGRA

Rosemary do Nascimento Moreira Venâncio<sup>141</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-39

**RESUMO:** O trabalho de percurso a seguir é resultado de reflexões sobre a prática docente da Leitura e da Escrita na Educação Infantil que me oportunizou a criação e o desenvolvimento de novas formas para as práticas pedagógicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura e escrita. Formação Docente Continuada. LEEI.

#### LEEI'S EXPERIENCE AT ESCOLA MUNICIPAL SÃO MIGUEL ARCANJO: BLACK CULTURE PROJECT

**ABSTRACT:** The following work is the result of reflections on the teaching practice of Reading and Writing in Early Childhood Education, which gave me the opportunity to create and develop new forms of pedagogical practices.

**KEYWORDS:** Reading and writing. Continuing teacher training. LEEI.

## INTRODUÇÃO

Para iniciar este trabalho, será realizada minha apresentação, cursista do LEEI em Nova Iguaçu, turma VI, conduzida pela Formadora Municipal, a Professora Janiara de Lima Medeiros<sup>142</sup>.

Gostaria de destacar que esta formação está sendo desafiadora em razão das atividades sendo exigidas em razão da minha função na Escola Municipal São Miguel Arcanjo. O grande desafio, ao iniciar a formação, foi a utilização do Avamec. Isto porque a ferramenta não foi de fácil acesso e manuseio. Houve um cadastramento muito dificultoso em razão de lentidão na plataforma ou o seu congelamento ao postar as atividades. Este período foi desanimador, porém com a motivação da formadora Jani pude

---

141 Professora, docente atuando na Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal São Miguel Arcanjo, localizada em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ. E-mail: moreirarosemary72@gmail.com

142 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: jlmedeiros@id.uff.br

perceber que todos estávamos juntos na mesma situação que demandava calma e tranquilidade. Desde o primeiro encontro do LEEI eu manifestei a minha alegria e emoção por estar na oportunidade desta formação. Lembro que eu chorei neste primeiro encontro e disse “- Até eu chegar aqui eu achava que ia dar entrada no meu processo de aposentadoria porque já havia feito de tudo. Mas depois deste encontro de hoje eu percebi que ainda tenho muito a contribuir com a educação das crianças da minha escola e eu decidi que vou continuar.” Entre lágrimas de alegria eu fui aplaudida, mas sei que os aplausos foram para todas as colegas que tiveram o mesmo sentimento de missão ainda sendo cumprida na vida das nossas crianças. Diante dos fatos agradeço a formadora Jani por seu incentivo a cada encontro estando sempre presente, em que trouxe sentido à formação para a minha carreira profissional e para a minha vida pessoal. As tardes dos encontros eram sempre surpreendentes com leitura, escrita, debates, reflexões, falas e escutas, problematizações e busca de soluções em conjunto, choros, sorrisos e um sentimento de unidade em que não havia hierarquia, mas sentia estarmos todas (cursistas e formadora municipal) no mesmo barco, juntas e na mesma direção. Por meio do incentivo vi colegas escrevendo e publicando artigos, livros, participando em concursos, despertando interesse para conhecer cada vez mais.

### **CARTA – POR QUÊ E COMO ME TORNEI PROFESSORA**

Possuía desenvoltura de liderança já aos 11 anos de idade, quando eu frequentava uma pequena instituição religiosa do bairro. Em seguida, deram a classe das crianças para eu cuidar. Daquela responsabilidade, eu ainda menina, surgiu um imenso prazer em lecionar, ajudar, repartir, cuidar. E aquele ambiente me foi aperfeiçoando, elevando a minha autoestima. “-Estuda, você é inteligente, você é capaz, você vai conseguir chegar lá. Você lidera bem. As crianças te obedecem.” Estes foram estímulos que recebi e assim cheguei até aqui.

No meio de muitas lutas, mas com muito apoio e grandes vitórias. A experiência literária começou a fluir quando nos livros didáticos brincávamos de leitura, sem se quer saber que ali estava surgindo uma amante da literatura brasileira. Peguei a negritude de Machado de Assis e me espelhei nele para seguir está árdua e adorável missão que é: ser professora.

Portanto é com dedicação e alegria que sigo neste trabalho e reconhecendo aos que participam desta minha jornada.

## **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Cada encontro presencial realizado traz muitas reflexões e uma das que me envolveu muito foi quando houve a oportunidade de analisar quanto as experiências culturais das crianças brincando na escola.

No oitavo encontro presencial foi apresentado o vídeo “Território do brincar” em que eu pude observar a experiência adquirida pelas crianças nos espaços de brincadeiras e foi possível constatar inúmeras possibilidades de aprendizagem. Nesse contexto eu refleti sobre temáticas que ampliam um leque de opções que podemos tratar de vários assuntos aprofundando o conhecimento da cultura da infância.

Nessa perspectiva, observei as profissões que as crianças brincavam como: engenheiro, pedreiro, carpinteiro, funcionária do lar, pintor, professora, artesão, entre outras.

A partir das brincadeiras, a exploração de pesquisas no trabalho apresentado é infinita pois as brincadeiras permitem reconhecer a sua identidade familiar e cultural, mesmo sendo ministradas fora do ambiente escolar.

No acervo da biblioteca da escola há cerca de 300 livros e, dentre eles, os livros que as crianças mais gostam são: chapeuzinho vermelho, os três porquinhos e a pescaria do curumim, além de poemas.

A partir desta entre outras práticas na Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental, foi possível observar as crianças e a leitura e a escrita em uma diversidade de experiências estéticas e lúdicas.

Ao observar e analisar suas experiências culturais no cotidiano da escola manifestadas por meio das múltiplas linguagens que lhes dão acesso aos bens culturais, pude mapear as experiências culturais das crianças com suas famílias e me inquietou ao questionamento sobre como as crianças e suas famílias se relacionam com as culturas da leitura (e do escrito) e identifiquei oportunidade de inserir para as crianças as leituras

atendendo a perspectiva decolonial, ou seja, provocar ações artísticas de leitura e produção escrita trabalhando a reflexão das crianças a fim de inibir, conscientizar e/ou romper com os pensamentos e as práticas racistas e colonialistas. Desta forma nasceu o projeto “Cultura negra” que será detalhado mais à frente.

## **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

A Escola Municipal São Miguel Arcanjo situa-se na rua Valentina, nº 21. Bairro Miguel Couto Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. A escola possui aproximadamente 300 alunos divididos entre o turno manhã e tarde. A origem do nome São Miguel Arcanjo foi escolhida pelo padre Renato na qual o espaço em que hoje está inserida a escola pertencer a ele, Italiano devoto de São Miguel Arcanjo. Os alunos ficam na sala 1 a única sala do primeiro andar. Pois em baixo dispõe de banheiro próximo deles, e mais pessoas para ajudar a olhar no caso de emergências. Contempla um número heterogêneo de crianças de 5 anos composta por 19 elementos. Nove meninos e dez meninas. Algumas crianças vieram de creche, outras de outras escolas e a maioria estão na escola pela primeira vez. 1 aluna possui laudo de autista nível 3 de suporte. Na sala possui uma mediadora e uma estagiária.

Os alunos são apaixonados pela sala e pela escola. Há relatos de mães que falam que eles choram para não faltar quando precisam tomar vacina ou ir ao médico. Todos interagem com alegria as atividades propostas. Há uma professora bivalente que produz atividades diferenciadas para a aluna autista e está desenvolve atividades de pintura, cores, canta ao microfone e recorte colagem livre.

## **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA: PROJETO “CULTURA NEGRA”**

Conforme exposto anteriormente, pude identificar que teria um problema para implementar as práticas aprendidas na formação em minha unidade escolar pois seria fundamental inserir as famílias na cultura da leitura negra e, desta forma, o projeto foi ganhando espaço ao pensar em como poderia implementar práticas para a solução deste problema, como por exemplo:

1. espaço de leitura para as famílias na escola, onde os pais possam ler com seus filhos enquanto esperam a entrada,
2. empréstimo de livros que vão para casa,
3. incentivo a famílias a usarem a sala de aula da escola com as crianças

Desta forma o trabalho de percurso foi se direcionando ao projeto da “Cultura negra” que será descrito a seguir.

O projeto destina-se à Escola Municipal São Miguel Arcanjo, localizada na Rua Valentina, nº 21, bairro Miguel Couto, Nova Iguaçu. Justifica-se pela problemática identificada no LEEI em que não foi reconhecida prática da cultura da leitura e da escrita decolonial na escola pelas famílias e pelas crianças. E em conformidade a Lei nº 10.639 que torna obrigatória o Ensino da Cultura Afro-brasileira, buscando cumprir dentro da prática educacional, adentramos neste tema para que tornemos a sociedade antirracista.

Tem como objetivo principal a leitura e a escrita com base nos princípios do LEEI. E como objetivos específicos: 1. reconhecer que a baixada fluminense e nosso entorno (Miguel Couto) foi palco de lutas e resistências; 2. construir um ambiente escolar que favoreça a formação sistemática da comunidade e o reconhecimento de que éramos quilombo; 3. Aprender a respeitar e conviver com a diversidade.

Aqui tem-se como público-alvo os alunos da Educação Infantil e suas famílias. Os profissionais envolvidos são a direção, a equipe pedagógica, professores e todos os funcionários da escola. As atividades envolvem a leitura, em seu conceito ampliado em que são consideradas imagens, fotografias, danças (capoeira, maracatu, forró). Na produção escrita serão consideradas artes como desenhos livres, pinturas, artesanatos como de acessórios (colares com macarrão colorido, colagem de grãos sobre gravuras, confecção de brinquedos e cartazes). Os recursos utilizados serão: caixa de som, microfone, data show, materiais para as oficinas de artesanato.

Nos eventos em que as famílias serão convidadas, serão motivadas a oferta de comidas típicas como amendoim, mandioca, pipoca, canjica, bolo de milho e frutas da época como banana, melancia e manga. Entre as leituras no sarau às famílias serão inseridos títulos de Conceição Evaristo e Geni Guimarães (Leite do Peito (anteriormente A Cor da Ternura)), a contação de histórias de contos africanos e

Menina bonita do laço de fita. A trilha sonora contará com músicas como Sambá Le Lê (descontruindo o personagem) e Carimbó. E para a apresentação teatral contaremos com a história de “Ruá, a princesa africana”.

### **CRONOGRAMA DAS AÇÕES A SEREM REALIZADAS**

De acordo com as ações que propus realizar no projeto “Cultura negra”, segue o planejamento de ações com objetivo de ser concluído até novembro de 2024.

| ETAPAS   | Semana 1/set | Semana 2/set | Semana 3/set | Semana 4/set | Semana 1/out | Semana 2/out | Semana 3/out | Semana 4/out |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Divulgar projeto   | X            |              |              |              |              |              |              |              |
| Convite para as famílias   | X            | X            |              |              |              |              |              |              |
| Apresentação dos livros  |              |              | X            | X            |              |              |              |              |
| Leitura e escrita – apresentação teatral                         |              |              |              |              | X            |              |              |              |
| Evento de leitura  |              |              |              | X            | X            |              |              |              |
| Oficinas de escrita  |              |              |              | X            | X            | X            |              |              |
| Oficinas de leituras com famílias e crianças                     |              |              |              | X            | X            | X            | X            |              |
| Oficina de desenhos e pintura com expressão das leituras         |              |              |              |              | X            | X            | X            |              |
| Concurso da família leitora e escritora                          |              |              |              |              |              | X            | X            | X            |
| Oficina de poesias sem letras                                    |              |              |              |              |              |              | X            | X            |
| Encerramento a premiação dos vencedores (todos que participarem) |              |              |              |              |              |              |              | X            |

### **AÇÕES DESENVOLVIDAS**

-Divulgação do projeto “cultura negra” para as nossas crianças da sala. Expliquei a importância do projeto e quais as atividades que faremos juntos e que poderão convidar seus familiares que puderem participar.

Porém é preciso destacar que convidar familiar é um ponto ainda sensível pois muitos trabalham ou estão em casa cuidando de idosos, ou de outras crianças o que impede a participação na escola. Desta forma é preciso ter um cuidado grande para que

as crianças não se sensibilizam quando veem a família de um amiguinho e a dela não está ali representada, por exemplo.

-Convite para os familiares foi confeccionado pelos alunos durante uma aula em que fizemos atividades de pintura, recorte e colagem. Pra cada atividade fazemos na aula anterior um convite simbólico para as crianças entregarem aos familiares que puderem presenciar uma ou várias atividades em sala de aula.

-O livro “João Felizardo – o rei dos negócios” foi escolhido com a ajuda da formadora municipal Jani porque identifiquei que este livro conta a história de Felizardo que recebe uma moeda de herança e vai trocá-la por um animal, e depois por outro e outro... até que ele aprende que a felicidade está na simplicidade e que acumular não significa ser rico. A leitura comove e traz a reflexão do valor das coisas e até mesmo o consumo. Então a leitura escolhida por trazer a expectativa de felicidade e de esperança para as nossas crianças.

-Livro é “Banho!” que é uma grande diversão porque mostra como uma banheira vira barco e os braços viram as velas abertas ao vento do barco. A mensagem foi a da ida pro banho. Mesmo que as mães tenham que chamar mil vezes pra hora do banho, esta não precisa ser uma guerra do dia a dia. Por isso, com doçura e imaginação, a hora do banho pode se tornar uma alegria no banheiro.

-Livro “Obax” oferece uma leitura querida de uma menina muito imaginativa, carinhosa e com muita iniciativa.: esta é Obax, muitos se surpreendem por uma menina tão cheia de energia ter nome de flor.

Obax, que é o nome de uma flor, encanta com as histórias que ela conta mas nem todos a escutam. O livro traz muito colorido em ritmos africanos. E traz para a conversa com as crianças assuntos como a cultura e tradições africanas; a fauna e flora do continente africano; a relação entre mãe e filha; contação de histórias; aventuras e viagem; imaginação e criatividade; sobre ter amigos imaginários; sobre agir com coragem; a questão da tradição oral; o que é a Savana; sobre a vida em comunidade; diversidade; múltiplas linguagens; comunicação; arte e artistas.

A partir da leitura do livro avançamos ao teatro e outras expressões artísticas. Na peça teatral todos podemos ser o que quisermos. Príncipes, princesas e muito além! As

crianças podem criar papéis e contar histórias. É uma viagem na imaginação como a de Obax e aqui viajamos em busca de confirmar as histórias que contamos por meio da arte e da aventura teatral.

-Oficina de escrita na qual as crianças depois de lerem e contarem as histórias, realizaram a produção de desenhos ou frases ou representação escrita em referência a história contada ou livro lido.

-Oficina de poesias sem letras: as crianças apresentaram seus instrumentos musicais e sons sem proferir poesia, mas entendendo que são ambas expressões culturais

-Indicação para as professoras da escola e colegas de profissão esta obra maravilhosa desta linguista e escritora afro-brasileira singular que é a Conceição Evaristo. Neste livro apresenta temas associados às experiências do cotidiano de pessoas negras, especialmente as mulheres em 15 contos que compõem a obra são apresentadas de forma real, ou seja, sem nenhum tipo de cortes ou cenas fantasiosas. A autora retrata fielmente como é o dia a dia de uma pessoa negra no Brasil. Esta leitura feita no LEEI me ajudou a compreender as narrativas que mesmo sendo curtinhas, elas falam muito sobre crianças, homens, mulheres, que são mães, domésticas, idosas, ex-prostitutas e tantas outras personalidades a partir do tema central que é o racismo.

-Outra leitura rica indicada nesta formação foi esta de Geni Guimaraes que narra de forma tocante as lembranças de uma menina negra crescendo e se fazendo mulher. O sonho de ser professora e o amor da família são as forças que ela tem contra as dificuldades financeiras, os preconceitos e ainda ser amiga e defensora da irmã deficiente mental.

## **AGRADECIMENTOS**

Minhas colegas de curso do LEEI, quero agradecer por terem sido tão presentes e participativas. A minha formadora municipal pra quem já descrevi minha gratidão verbalmente durante os encontros, nas trocas de mensagens, e-mails, no início deste trabalho. Vocês já fazem parte da minha história.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de mais pura beleza e agia o que conhecemos da pequena Obax porque de um lugar em que foi plantada uma pedra nasceu um baobá, tão, mas tão forte que mais parece com um elefante! Assim a Jani começou esta narrativa maravilhosa e me encantou com a leitura expressiva que me despertou curiosidade. Em todo tempo imagino como as crianças se sentem já que em nós estas emoções são tão despertadas e direcionadas pra imaginar, viajar pelo mundo a fora.

Isso é o que a experiência neste trabalho de percurso tem me proporcionado. De muitas sérias e reflexivas análises que nascem nas salas de aula e para elas voltam. Este trabalho de percurso me fez também ver num mundo de leitura e escrita em que há muitas conexões que priorizam por considerarem a importância dos processos de apropriação das crianças e respeitando os princípios destacados ao longo da formação do LEEI.

Estou encantada e agradecida por esta formação e este trabalho que soma alegria na minha trajetória profissional.

## REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**, SP, Ed. 34, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular - BNCC**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**/Conceição Evaristo. —2. ed. -- Rio de Janeiro, RJ :Pallas Míni, 2018. 124 p.

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

GUIMARÃES, Geni Mariano. **Leite do Peito** (anteriormente A Cor da Ternura). 3 ed. Revista e ampliada. Belo Horizonte: Mazza, 2001.

MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. **8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil**, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor – SEMED Noiva Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Professora? Por quê?** In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024

MEDEIROS, Janiara de Lima. Gêneros textuais acadêmicos: resumo simples e resumo expandido. **I Jornada de Educação e Cultura**. Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura - GPECult. CNPQ, 2021.

MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Fábulas para se ler além da escola**. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiber, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiber.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. *Formação para o Trabalho x Formação para a Vida: do princípio educativo do trabalho à educação emancipatória*. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2019.

## CAPÍTULO XL

### **BIBLIOTECA COMUNITÁRIA: UM NOVO OLHAR A PARTIR DA FORMAÇÃO DO LEEI E INTERVENÇÃO NA ESCOLA MUNICIPALIZADA DE JACERUBA**

Ana Paula Santiago de Almeida Félix<sup>143</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-40

**RESUMO:** O trabalho de percurso a seguir é resultado de reflexões sobre a prática docente da Leitura e da Escrita na Educação Infantil que me oportunizou a criação e o desenvolvimento de novas formas para as práticas pedagógicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura e escrita. Formação Docente Continuada. LEEI. Biblioteca comunitária.

#### **COMMUNITY LIBRARY: A NEW LOOK FROM THE TRAINING OF THE LEEI AND INTERVENTION AT THE MUNICIPALIZED SCHOOL OF JACERUBA**

**ABSTRACT:** The following work is the result of reflections on the teaching practice of Reading and Writing in Early Childhood Education, which gave me the opportunity to create and develop new forms of pedagogical practices.

**KEYWORDS:** Reading and writing. Continuing teacher training. LEEI. Community library.

## INTRODUÇÃO

Para iniciar este trabalho, será realizada minha apresentação, cursista do LEEI em Nova Iguaçu, turma VI, conduzida pela Formadora Municipal, a Professora Janiara de Lima Medeiros<sup>144</sup>.

O grande desafio, ao iniciar a formação, foi a utilização do Avamec. Isto porque a ferramenta não foi de fácil acesso e manuseio. Houve um cadastramento muito

---

143 Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-6131-5739>. E-mail: perlotaafelix@gmail.com

144 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: jlmedeiros@id.uff.br

difícil em razão de lentidão na plataforma ou o seu congelamento ao postar as atividades.

Este período foi desanimador, porém com a motivação da formadora Jani pude perceber que todos estávamos juntos na mesma situação que demandava calma e tranquilidade.

As tardes dos encontros eram sempre surpreendentes com leitura, escrita, debates, reflexões, falas e escutas, problematizações e busca de soluções em conjunto, choros, sorrisos e um sentimento de unidade em que não havia hierarquia, mas sentia estarmos todas (cursistas e formadora municipal) no mesmo barco, juntas e na mesma direção.

Por meio do incentivo vi colegas escrevendo e publicando artigos, livros, participando em concursos, despertando interesse para conhecer cada vez mais.

## **POR QUÊ E COMO ME TORNEI PROFESSORA**

Me tornei professora por admirar as professoras que tive quando iniciei a vida escolar e também por incentivo de colegas que já estavam na profissão.

Quando iniciei foi numa turma de educação infantil e me encantei com o jeito deles de conhecerem o mundo, a fala sincera e a leveza como levam a vida e participar dessa fase importante da vida deles tem sido muito gratificante.

A experiência literária começou a fluir nos livros didáticos. Na infância apreciava a biblioteca da escola e levar livros pra casa e procuro proporcionar isso aos meus alunos.

Portanto é com dedicação e alegria que sigo neste trabalho e reconhecendo aos que participam desta minha jornada.

## **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Cada encontro presencial realizado traz muitas reflexões e uma das que me envolveu muito foi quando houve a oportunidade de analisar quanto as experiências culturais das crianças brincando na escola.

Os encontros presenciais me despertaram muitas reflexões. Em especial, no oitavo encontro presencial foi apresentado o vídeo “Território do brincar” em que eu pude observar a experiência adquirida pelas crianças nos espaços de brincadeiras e foi possível constatar inúmeras possibilidades de aprendizagem.

Nesse contexto eu refleti sobre temáticas que ampliam um leque de opções que podemos tratar de vários assuntos aprofundando o conhecimento da cultura da infância.

Nessa perspectiva, observei as profissões que as crianças brincavam como: engenheiro, pedreiro, carpinteiro, funcionária do lar, pintor, professora, artesão, entre outras.

A partir das brincadeiras, a exploração de pesquisas no trabalho apresentado é infinita pois as brincadeiras permitem reconhecer a sua identidade familiar e cultural, mesmo sendo ministradas fora do ambiente escolar.

A partir desta entre outras práticas na Educação Infantil e Ensino Fundamental, foi possível observar as crianças e a leitura e a escrita em uma diversidade de experiências estéticas e lúdicas.

Através do vídeo e das provocações feitas pela nossa formadora Jani, foi possível observarmos que as brincadeiras ocorrem tanto dentro da sala de aula quanto na área externa da escola, ao ar livre. Além desses espaços, diversos materiais e objetos sem função definida são disponibilizados às crianças, proporcionando-lhes a oportunidade de exercer sua imaginação e criatividade ao ressignificá-los.

As crianças brincam de casinha, comidinha, e outras atividades lúdicas, utilizando objetos do cotidiano e atribuindo-lhes novas funções, mesmo sob a mediação de um adulto elas estão sempre envolvidas em alguma brincadeira. Destacam-se as brincadeiras ao ar livre e a constante interação entre as crianças.

O tema das brincadeiras geralmente é inspirado no contexto familiar, e alguns dos objetos/brinquedos disponibilizados para os alunos incluem panelinhas, colheres, pratinhos, micro-ondas sem conexão elétrica, pás, carrinhos de mão, rolos de papelão, entre outros objetos sem função definida, permitindo que cada criança os utilize conforme sua imaginação.

O tema das brincadeiras, de maneira geral, é uma reprodução da vivência familiar em que a criança se encontra: fazendo comidinha como um(a) cozinheiro(a), cuidando da casa como uma dona de casa, contando histórias como o(a) professor(a), cultivando uma horta como um agricultor, utilizando ferramentas, cuidando e extraíndo matéria-prima dos animais, entre outras atividades.

Nessas brincadeiras, não há regras ou organizações previamente definidas. Cada criança contribui de acordo com sua percepção e experiências do contexto social em que está inserida, unindo-se ao grupo ou à criança que esteja brincando com algo que lhe agrade e chame sua atenção.

Não há um líder, exceto quando uma criança demonstra mais desenvoltura ou iniciativa que as outras para iniciar uma brincadeira; mesmo assim, cada uma entende seu papel no jogo, dialogando e expressando sua opinião sobre a atividade.

Os ambientes, internos e externos, são organizados em cenários de acordo com os temas que se deseja trabalhar com as crianças, sem um tempo determinado para o encerramento das atividades. As brincadeiras são constantemente transformadas e recriadas pelas crianças, que dão novos significados aos objetos utilizados e aos objetivos finais de cada atividade.

A imaginação infantil, alimentada pelas vivências escolares e sociais, revela como as crianças intuitivamente replicam aspectos da vida em suas brincadeiras. Sem qualquer instrução explícita, elas incorporam ao seu universo lúdico elementos do contexto em que vivem, demonstrando como o ambiente em que estão inseridas exerce uma influência profunda e natural em seu desenvolvimento e compreensão do mundo.

Foi incrível podermos observar os vídeos e compará-los de forma analítica e reflexiva e descobrirmos que a brincadeira constitui, verdadeiramente, uma expressão típica da criança que oportuniza com ela crie um outro universo, e embora sendo um outro contexto, não deixa de ser a sua forma de diálogo com a realidade.

Por isso este encontro foi fundamental para pensarmos na brincadeira como um dos direitos culturais por meio da qual são provocados sentimentos e sensações corporais que dão significado a criança nesta fase tão importante de desenvolvimento em diálogo dela para ela mesma, dela para com seus coleguinhas e dela para conosco,

## **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE ALUNOS**

A escola hoje está estruturada com a capacidade para atender cinco turmas, no turno da manhã, contemplando da Educação Infantil 4 e do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e, no turno da tarde da Educação Infantil 5 ao 5º ano de escolaridade, totalizando 159 alunos. O corpo de funcionários da escola é composto de: 01 – Diretora Geral; 01 – Diretora Adjunta; 02 – Dirigentes de Turno; 01 – Secretária; 01 – Auxiliar de Secretaria; 07 – Docentes Professor II; 10 – Docentes Professor I; 02 – Merendeiras; 02 – Porteiros; 02 – Auxiliares de Serviços Gerais.

## **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA: BIBLIOTECA COMUNITÁRIA**

Conforme exposto anteriormente, pude identificar que teria um problema para implementar as práticas aprendidas na formação em minha unidade escolar pois seria fundamental inserir as famílias no incentivo a leitura e escrita e, desta forma, o projeto foi ganhando espaço ao pensar em como poderia implementar práticas para a solução deste problema, como por exemplo: espaço de leitura para as famílias na escola, onde os pais possam ler com seus filhos enquanto esperam a entrada; empréstimo de livros que vão para casa; incentivo a famílias a usarem a sala de aula da escola com as crianças.

Desta forma o trabalho de percurso foi se direcionando ao projeto da Biblioteca Comunitária. Tem como objetivo principal a leitura e a escrita com base nos princípios do LEEI.

Aqui tem-se como público-alvo os alunos da Educação Infantil e suas famílias. Os profissionais envolvidos são a direção, a equipe pedagógica, professores e todos os funcionários da escola.

As atividades envolvem a leitura, em seu conceito ampliado em que são consideradas na produção escrita, artes como desenhos livres, pinturas, artesanatos como de acessórios (colares com macarrão colorido, colagem de grãos sobre gravuras, confecção de brinquedos e cartazes). Entre os recursos utilizados, destaco a caixa de som a fim de inserir musicalidade ao projeto.

## CRONOGRAMA DAS AÇÕES A SEREM REALIZADAS

| ETAPAS                                   | Semana 1/set | Semana 2/set | Semana 3/set | Semana 4/sett | Semana 1/out | Semana 2/out | Semana 3/out | Semana 4/out |
|--|--------------|--------------|--------------|---------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Divulgar projeto                         | X            |              |              |               |              |              |              |              |
| Convite para as famílias                 | X            | X            |              |               |              |              |              |              |
| Apresentação dos livros                  |              |              | X            | X             |              |              |              |              |
| Leitura e escrita – apresentação teatral |              |              |              |               | X            |              |              |              |
| Evento de leitura                        |              |              |              | X             | X            |              |              |              |
| Oficinas de escrita                      |              |              |              | X             | X            | X            | X            | X            |

## AÇÕES DESENVOLVIDAS

A leitura abaixo feita na formação contribuiu muito para meu entendimento sobre o universo infantil e minha prática pedagógica:

Criança desordeira. Toda pedra que ela encontra, toda flor colhida e toda borboleta capturada já é para ela o começo de uma coleção e tudo aquilo que possui constitui para ela uma única coleção. Na criança, essa paixão revela o seu verdadeiro rosto, o severo olhar de índio que continua a arder nos antiquários, pesquisadores e bibliômanos, porém com um aspecto turvado e maníaco. Mal entra ela na vida e já é caçador. Caça os espíritos cujos vestígios fareja nas coisas: entre espíritos e coisas transcorrem-lhe anos, durante os quais o seu campo visual permanece livre de seres humanos. Sucede-lhe como em sonhos: ela não conhece nada de permanente; tudo lhe acontece, pensa ela, vem ao seu encontro, se passa com ela. Os seus anos de nômade são horas passadas na floresta de sonhos. De lá ela arrasta a presa para casa, para limpá-la, consolidá-la, desenfeitiçá-la. Suas gavetas precisam transformar-se em arsenal e zoológico, museu policial e cripta. “Pôr em ordem” significaria aniquilar uma obra repleta de castanhas espinhosas, que são as clavas medievais, papéis de estanho, uma mina de prata, blocos de madeira, os ataúdes, cactos, as árvores totêmicas e moedas de cobre, que são os escudos. A criança já ajuda há muito tempo no armário de roupas da mãe, na biblioteca do pai, enquanto no próprio terreno continua sendo o hóspede mais instável e belicoso (Benjamin, 2002, p. 107).

## AGRADECIMENTOS

Minhas colegas de curso do LEEI, quero agradecer por terem sido tão presentes e participativas. A minha formadora municipal Jani pra quem já descrevi minha gratidão verbalmente durante os encontros, nas trocas de mensagens, e-mails, no início deste trabalho. Vocês já fazem parte da minha história e da minha memória de formação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Isso é o que a experiência neste trabalho de percurso tem me proporcionado. De muitas sérias e reflexivas análises que nascem nas salas de aula e pra elas voltam.

Este trabalho de percurso me fez também viajar num mundo de leitura e escrita em que há muitas conexões que priorizam por considerarem a importância dos processos de apropriação das crianças e respeitando os princípios destacados ao longo da formação do LEEI.

Estou encantada e agradecida por esta formação e este trabalho que soma alegria na minha trajetória profissional.

## REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**, SP, Ed. 34, 2002.

MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. **8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil**, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor – SEMED Noiva Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Professora? Por quê?** In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024

MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Fábulas para se ler além da escola**. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiben, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiben.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Formação para o Trabalho x Formação para a Vida: **do princípio educativo do trabalho à educação emancipatória**. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2019.

## CAPÍTULO XLI

### EXPERIÊNCIA DE LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA MUNICIPAL PADREAGOSTINHO PRETTO

Ana Paula Simões da Mota<sup>145</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-41

**RESUMO:** Este trabalho se inicia a partir das reflexões tecidas nos potentes encontros do curso Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) no Município de Nova Iguaçu. Como questão problematizadora deste trabalho, proponho indagar sobre: como desenvolver no espaço escolar experiências de Leitura e de Escrita que integrem e se desenvolvam como produção cultural para as crianças e suas famílias? A proposta do curso do LEEI rompeu com uma formação engessada. Buscou trazer as experiências dos docentes e orientadores pedagógicos para as discussões e fomentou várias reflexões sobre os espaços de construção da leitura e da escrita e o seu entrelaçamento nas diferentes experiências infantis.

**PALAVRAS-CHAVE:** LEEI. Leitura e escrita. Educação Infantil. Formação.

#### READING AND WRITING EXPERIENCE AT PADRE AGOSTINHO PRETTO MUNICIPAL SCHOOL

**ABSTRACT:** This work begins with the reflections made in the powerful meetings of the Reading and Writing in Early Childhood Education (LEEI) course in the Municipality of Nova Iguaçu. As a problematizing question for this work, I propose to inquire about: How to develop Reading and Writing experiences in the school space that integrate and develop as cultural production for children and their families? The LEEI course proposal broke with rigid training. It sought to bring the experiences of teachers and pedagogical advisors to the discussions and encouraged several reflections on the spaces for constructing reading and writing and their intertwining in different children's experiences.

**KEYWORDS:** LEEI. Reading. Writing. Early Childhood Education. Training.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho se inicia a partir das reflexões tecidas nos potentes encontros do curso Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) no Município de Nova Iguaçu,

---

145 Doutoranda pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/Proped). Linha de pesquisa Currículo: Sujeitos, Conhecimento e Cultura. Grupo de pesquisa: Política, Currículo e Docência. Formada em Pedagogia pela UNIABEU e Licenciada em Arte Visuais pelo Centro Universitário Claretiano, com especialização lato sensu em Supervisão Escolar, Psicopedagogia e Educação a Distância: Planejamento, Implantação e Gestão. Orientadora Pedagógica. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7256-0870>. E-mail: [apaulasimoesdamota@gmail.com](mailto:apaulasimoesdamota@gmail.com)

mediado pela professora Janiara de Lima Medeiros<sup>146</sup>.

## **MEMORIAL: POR QUÊ E COMO ME TORNEI PROFESSORA**

Início essa questão despindo-me de toda e qualquer representação formada no imaginário social sobre o que se espera de um percurso para tornar-se professora. Digo isso, por ser uma profissão, que em grande parte da história, foi associada ao Dom, ao Sacrifício e ao Amor. Creio que desses elementos, inicio minha história com o sacrifício, sendo ele relacionado a questões sociais que assolam grande parte da população de baixa renda em nosso país e à possibilidade de ter nessa profissão um possível futuro mais promissor próspero.

Ser professora nunca foi meu sonho de infância. Queria ser modelo, aeromoça, diplomata, cantora... essas profissões com certo reconhecimento e encanto social, apesar de ter lembranças de “dar aulas” para os meus primos quando criança.

Fui criada por uma mãe solteira e com um genitor ausente, o que fez da minha família - eu, minha mãe e minhas duas irmãs- unida desde cedo em prol do nosso sustento. Minhas lembranças da infância são permeadas pelo trabalho, pela união, pela luta e até por uma certa expertise em criar formas de “ganhar” dinheiro. O que hoje chamam de empreendedorismo social, contudo, compreendo essa situação como precarização do trabalho ou luta pela sobrevivência.

Mas voltando ao aspecto educacional, ao terminar o Ensino Fundamental – na mesma escola em que atuo como orientadora pedagógica há 14 anos – me vi compelida a cursar a formação de professores, pois era necessário ter uma profissão para garantir o futuro. Foi um tempo de choro, pois como adolescente, queria fazer o curso da moda “processamento de dados”, como meus colegas. Graças a Deus, não deu certo, não

---

146 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

tínhamos dinheiro para custear, e assim, me enveredei no caminho do magistério. Hoje vejo que não poderia passar por essa vida sem ser professora. Será uma missão?

Meu Curso Normal foi maravilhoso, me identifiquei logo de início e, mais, tinha tudo a ver comigo. Contudo, ainda existia o sentimento de estar me formando em uma profissão precarizada, imagem formada por ver meus professores do Ensino Fundamental sempre sobrecarregados e com pouco tempo de cuidar de si.

Sempre fui muito dedicada aos estudos e fiz desse curso uma oportunidade para alcançar alguns dos objetivos. Logo após terminar o curso Normal, comecei a trabalhar como professora e ingressei no curso de Pedagogia, outro dilema, porque apesar de amar ser docente, mas uma vez, queria fugir de tal destino, queria fazer o curso de Direito e, mais uma vez não tinha como custear. Mas tudo bem, a essa altura da vida, ser a primeira pessoa da minha família a ter o nível superior já era um grande feito, uma enorme ousadia. E foi nessa ousadia que prossegui estudando. Fiz muitos cursos de aperfeiçoamento, de extensão, pós-graduação lato sensu (3), mestrado e doutorado, sempre buscando refletir e aprimorar minha prática. Compreendendo que os processos de ensino e de aprendizagem não ocorrem de forma linear e muito menos por uma previsibilidade. São posicionados em um fluxo contínuo de produção de sentidos e saberes, sendo o currículo antes de tudo uma produção cultural.

Atuo como professora há 25 anos, mais da metade da minha vida. Cresci e amadureci sendo professora. Desse tempo, 23 anos são dedicados ao ensino público, sendo 16 anos dele como professora de Educação Infantil, mas não somente dessa modalidade de ensino, mas no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos, sempre buscando conhecimento e tendo uma prática permeada de afeto, acolhimento e busca por conhecimento.

Meu trajeto como professora de Educação Infantil foi iniciado em uma escola da prefeitura da cidade do Rio de Janeiro. Nessa escola, existia uma hierarquia de escolha de turmas pelos professores, na qual os mais antigos escolhiam as turmas primeiro e os novatos depois. Como eu era recém-concursada, recebi uma turma de educação infantil, anteriormente atuava como professora alfabetizadora em uma escola particular. Porém, com o passar dos anos, a escolha de permanecer nesta modalidade foi minha. Foi um período de muita aprendizagem e afetos construídos. Realizei alguns cursos na área, fui

por duas vezes mediadora da jornada da Educação Infantil do município, realizei alguns cursos de extensão na área e fui motivada a cursar a pós-graduação em Psicopedagogia na época para poder ter um conhecimento maior para ajudar algumas crianças que apresentam algumas dificuldades. Hoje compreendo que a minha especialização na Orientação Educacional também me ajudou muito nesse percurso, principalmente para acolher e compreender os problemas sociais e a realidade da comunidade escolar.

Proporcionar experiências de leitura e escrita para as minhas turmas sempre foi algo muito importante para mim. Minha sala de aula sempre teve muitos escritos, produções de escritas espontâneas das crianças, cantinho da leitura e a própria leitura de livros infantis como deleite, como parte da rotina, piqueniques literários e contação de história com a participação das famílias. A exploração de espaços da escola fora da sala de aula também fazia parte da minha prática.

Diante do meu relato, acho que não fui eu que escolhi o magistério, mas ele que me escolheu. Era para ser! Quase um estava escrito nas estrelas! Um percurso iniciado pela falta de oportunidade social, mas que muito me ensinou e possibilitou trilhar um caminho de sucesso. Não digo isso relacionando a dinheiro, mas pelos encontros que nos fazem ser melhores a cada dia e o papel social desempenhado.

Sei que faço a diferença nas comunidades que atuo, acho que esse é meu grande combustível, minha motivação diária. Busco retribuir todo amor e respeito que recebi da educação pública. E assim, sigo o meu percurso como professora e orientadora pedagógica da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Atualmente, em Nova Iguaçu, estou como orientadora pedagógica de cinco turmas de Educação Infantil – creche de 2 e 3 anos e pré-escola de 4 e 5 anos, e minha função é orientador, estimular e fomentar propostas pedagógicas que contribuam para um processo de aprendizagem significativo para os alunos.

## **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em determinado momento histórico. As crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como

seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio (Brasil, 1998, p. 21).

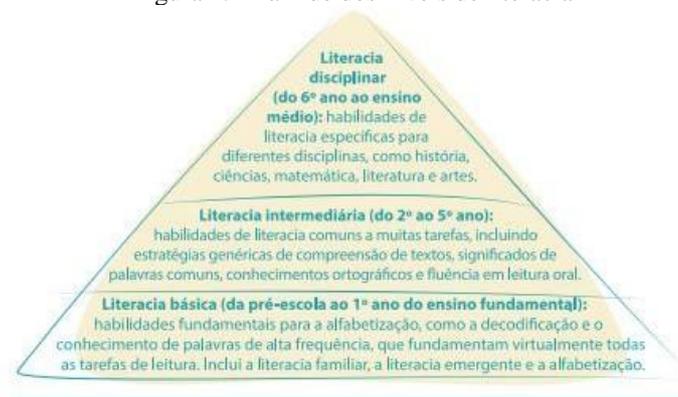
Como questão problematizadora desse trabalho, proponho indagar sobre: como desenvolver no espaço escolar experiências de Leitura e de Escrita que integrem e se desenvolvam como produção cultural para as crianças e suas famílias?

Essa questão se apresenta antes mesmo de iniciar o curso de Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), somente pela proposta contida em seu título, principalmente pela desconfiança das intenções e sentidos que buscavam ser produzidos a partir dele. Sentimento desenvolvido pela observância de diferentes dispositivos de antecipação da leitura e da escrita desenvolvidos pelas políticas educacionais governamentais - principalmente no período de vigência da Política Nacional de Alfabetização (PNA) -, dos anos de 2019 a 2022 (Caldeira, 2019).

O dispositivo de antecipação da alfabetização, por sua vez, se refere a um conjunto de práticas, saberes, legislações, organizações espaciais e curriculares, discursos e proposições morais e acadêmicas que tem o objetivo central de governar as crianças para garantir que elas se alfabetizem o quanto antes. Essa demanda pela alfabetização pretende estruturar ações que devem ser vividas por crianças e professoras no âmbito escolar, a fim de evitar os riscos do analfabetismo (Cadeira, 2019, p. 175).

Esses dispositivos que intencionaram preconizar a alfabetização e tornar a Educação Infantil um período preparatório para ela, a partir da valorização dos aspectos grafo-fonéticos nessa fase em detrimento das práticas sociais e os campos de experiências preconizados nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil- DCNEI, 2015.

Figura 1: Pirâmide dos níveis de literacia



Fonte: Brasil, 2019, p. 21.

Em discordância com essa perspectiva, considero a Educação Infantil como espaço de vivências, construções de significados e múltiplas aprendizagens, que contribuirão sim para uma boa aprendizagem escolar, mas pode e não deve se restringir a esse objetivo. Dessa maneira, valorizar as experiências e práticas sociais e culturais das crianças é ponto crucial para o desenvolvimento das atividades significativas e a possibilidade de ampliação desse repertório. Considero importante dizer que a proposta do curso do LEEI, conduzida pela professora Janiara de Lima Medeiros, surpreendeu, pois rompeu com uma formação engessada. Buscou trazer as experiências dos docentes e orientadores pedagógicos para as discussões e fomentou várias reflexões sobre os espaços de construção da leitura e da escrita e o seu entrelaçamento nas diferentes experiências infantis, possibilitando interpretações e produções de diferentes sentidos.

### **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

A E. M. Padre Agostinho Pretto está situada na Rua João Batista Rodrigues, n.º 182, Califórnia, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, INEP 33060045. A escola está localizada próximo ao centro da cidade, onde predominam residências de pequeno e médio porte com comércios e indústrias (Supermercado Atacadão, Granfino, Pimpinela, Anandra, empresa de ônibus São José, entre outros). Ainda próximo à escola há uma instituição de ensino superior, Universidade Estácio de Sá.

Geograficamente, o terreno da escola ocupa um quarteirão e atualmente a entrada dos alunos e funcionários acontece pela rua Leila e o recebimento de merenda e entrega pela Rua Maria Silva.

Nossa unidade de ensino oferece as modalidades da Educação Infantil, creche de 2 e 3 anos (horário integral das 8h às 16h) e de 4 e 5 anos (horário parcial das 13h às 17h) e Ensino Fundamental no primeiro e segundo segmento 1º ao 9º ano de escolaridade (horário parcial das 7h às 12h).

Para Educação Infantil são destinadas cinco salas de aula, sendo três delas com banheiro adequado para banho, troca de roupa e fraldas para a creche; e duas salas sem banheiro integrado para as turmas de 4 e 5 anos. Todas com mobiliário adequado à idade

das crianças. Além das salas de aulas, a educação infantil também dispõe exclusivamente de parquinho, que progressivamente vem sendo melhorado.

A quantidade de profissionais que atende exclusivamente à Educação Infantil – entre docentes, estagiários, estimuladores e agentes de Educação Especial – é em torno de 22 pessoas.

## **EXPERIÊNCIAS CULTURAIS E BRINCANTES NA ESCOLA**

Em nossa unidade escolar observamos que a maioria das crianças e suas famílias têm produzido suas experiências culturais por aparelhos que apresentam baixo custo para elas, contudo são significativos em seu contexto, como: brincadeiras de rua, em praças do bairro, shoppings - que também são situados na proximidade da escola e de suas casas -, e o uso da internet pelo celular. Não observamos por parte da maioria das famílias o uso de livros de literatura como parte de sua experiência cultural fora da escola.

Desse modo, consideramos a escola como espaço privilegiado para oportunizar esses momentos. Ofertamos empréstimos de livros, espaço nas salas de aula onde as crianças têm acesso livre aos livros (cantinho da leitura), contação de histórias, entre outras experiências com a leitura como forma de deleite, de socialização e de interações entre as crianças e suas culturas. Compreendemos a importância de a escola ser um espaço onde as crianças produzam cultura a partir de suas vivências e brincadeiras. Nesse momento que elas reproduzem normalmente a dinâmica de seu cotidiano e suas nuances (sentimentos, sentidos e relações de poder), tendo muito a dizer e a contribuir para o processo de construção da aprendizagem, sendo o professor, no espaço escolar, mediador e estimulador, para fomentar e levar a reflexão sobre as situações que ali se apresentam, assim como estimular o respeito entre as culturas e o seu conhecimento.

Considerando os eixos interações e brincadeiras que permeiam a Educação Infantil, reafirmamos a importância de não antecipar processos de leitura e escrita que restrinjam esses momentos, pois são importantes para a maturação, construção do ser, sua socialização e seu desenvolvimento. Ainda que a leitura e a escrita estejam presentes em todos os espaços – como parte de uma sociedade letrada –, isso deve acontecer respeitando os eixos citados. Concordamos com Queiroz et al (2006) que:

A brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados. Em situações dela bem pequena, bastante estimulada, é possível observar que rompe com a relação de subordinação ao objeto, atribuindo-lhe um novo significado, o que expressa seu caráter ativo, no curso de seu próprio desenvolvimento (Queiroz et al, 2006, p. 172).

Nas brincadeiras são produzidos sentidos e construídas relações que contribuirão para o desenvolvimento da linguagem, autonomia e resolução de problemas. Compreendo que a partir delas podemos estimular o gosto e a apropriação pela leitura e pela escrita.

### **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Ao retornarmos a questão problematizadora – como desenvolver no espaço escolar experiências de Leitura e de Escrita que integrem e se desenvolvam como produção cultural para as crianças e suas famílias? – na qual indago sobre trazer as experiências de leitura e escrita sem as restringir a dispositivos limitadores na Educação Infantil, trago as experiências desenvolvidas pelos professores da E.M. Padre Agostinho Pretto na Educação Infantil. Atividades diversas que apresentam diferentes experiências na qual as crianças se apresentam como protagonistas.

### **REFERÊNCIAS**

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* – RCNEI. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.
- CALDEIRA, Maria Carolina da Silva. Dispositivo de antecipação da alfabetização e políticas curriculares contemporâneas: governando crianças e docentes. *LES: Linguagens Educação Sociedade*. Teresina, Ano 24, n. 43, set./dez. 2019
- QUEIROZ, Norma Lucia Neris de; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Angela Uchôa. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. *Paidéia: Ribeirão Preto*. 16 (34). Agosto, 2006. Disponível: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X20>

## CAPÍTULO XLII

### ESTREITANDO LAÇOS ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA POR MEIO DAS EXPERIÊNCIAS CULTURAIS

Elane Diniz Dias<sup>147</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-42

**RESUMO:** O trabalho de percurso a seguir pretende apresentar a experiência docente da Leitura e da Escrita na Educação Infantil incorporada à perspectiva do LEEI na Escola Municipais de Educação Infantil (E.M.E.I) José Vieira de Jesus, por meio do qual tive a oportunidade de criar o projeto “Mais cultura na escola: estreitamento de laços entre família e escola através da formação cultural”. Esta iniciativa se deu a partir da consciência desta docente quanto ao desempenho de atividades culturais a fim de contribuir no desenvolvimento emocional, social e cognitivo das nossas crianças. E desta forma é fundamental que professores, crianças, escola e famílias se envolvam com a cultura e este processo impacte no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando experiências significativas para todos os envolvidos. No entanto preciso destacar que as atividades voltadas para a cultura já faziam parte do meu fazer docente. Contudo, através do LEEI estas atividades passaram a ser nomeadas e a ter mais significado, além do sentido que faziam parte das minhas práticas pedagógicas. Assi, este trabalho de percurso me permitiu a criação e o desenvolvimento destas práticas de forma ressignificada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura e escrita. LEEI. Formação Docente. Cultura. Educação Infantil.

#### STRENGTHENING TIES BETWEEN FAMILY AND SCHOOL

**ABSTRACT:** The following work aims to present the teaching experience of Reading and Writing in Early Childhood Education incorporated from the perspective of LEEI at Escola Municipais de Educação Infantil (E.M.E.I) José Vieira de Jesus, through which I had the opportunity to create the project “More culture at school: strengthening ties between family and school through cultural training”. This initiative was based on this teacher’s awareness of the performance of cultural activities in order to contribute to the emotional, social and cognitive development of our children. And in this way, it is essential that teachers, children, schools and families get involved with culture and this process impacts the teaching-learning process, providing meaningful experiences for everyone involved. However, I need to highlight that activities focused on culture were already part of my teaching. However, through LEEI these activities began to be named and have more meaning, in addition to the meaning that they were part of my pedagogical practices. Thus, this journey work allowed me to create and develop these practices in a new meaning.

---

147 Professora da Educação Infantil atuando há vinte anos. Atualmente é professora na EMEI José Vieira de Jesus, localizada em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ; cursista no programa de governo LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil e desde 26 de outubro de 2024 incorporou, como ouvinte, ao Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF) vinculado a Universidade Federal Fluminense (UFF). <https://orcid.org/0009-0007-5346-019X>. E-mail: elanediniz.dinizdias@gmail.com

**KEYWORDS:** Reading and writing. LEEI. Teacher training. Culture. Early Childhood Education.

## INTRODUÇÃO

Para iniciar este trabalho, será realizada minha apresentação, como cursista do LEEI em Nova Iguaçu, turma VI, conduzida pela Formadora Municipal, a Professora Janiara de Lima Medeiros<sup>148</sup>, de nome social Jani.

Vale ressaltar que esta formação está sendo desafiadora em razão das atividades que se faz necessárias para a conclusão do curso e de minhas atribuições como professora regente na Escola E.M.E.I José Vieira de Jesus.

O grande desafio ao iniciar a formação, foi compreender a estrutura e utilização plataforma Avamec que se apresentou pouco intuitiva dificultando a interação com a mesma e também a lentidão que pode ser acrescentada como mais um fator prejudicial principalmente nos momentos das postagens dos trabalhos.

Este período foi desanimador, porém a motivação da formadora Jani foi essencial para a união do grupo e o incentivo máximo para a boa continuidade dos trabalhos.

O primeiro encontro do LEEI<sup>149</sup> para mim teve um sentido especial, pois a formação falava-me ao coração, justamente dos anseios em torno de um projeto particular que de um passado remoto dormitava em uma gaveta emperrada pelo tempo, mas que agora despertava. Era como se um vento familiar viesse do passado e não por acaso para o lugar certo pelas mãos corretas com um delicado chamado sem voz que pede passagem para dar continuidade aqueles sonhos especiais que às vezes até se desgastam entretanto, são tão especiais que não perecem.... E assim percebemos o grau de importância de alguns sonhos, pois mesmo depois de muito tempo eles se recusam a serem esquecidos e

---

<sup>148</sup> Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

<sup>149</sup> Desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acesso maio 2024.

atravessam nosso caminho para se fazer perceber: “eis-me aqui! retomemos nossa jornada”.

Eu tenho em minhas lembranças livros que as décadas não conseguiram apagar de tão impactantes que foram em minha vida. Livros não são apenas letras e figuras, livros são histórias de vida e formação de personalidade distintas.

O LEEI está sendo para mim a oportunidade de trabalhar essas histórias e fazê-las inesquecíveis na vida de crianças e quem sabe a partir desse momento futuros ilustres escritores historiadores, roteiristas não estão nascendo diante de meus olhos? Por isso espero tirar dessa formação LEEI o melhor para os meus alunos.

A formação no LEEI resgatou algo que tenho em mim e estava adormecido pela dinâmica do cotidiano escolar que não nos permite, muitas vezes, parar pra pensar. Então hoje guio as minhas ações para a valorização da diversidade cultural que existe na educação infantil. Por meio destas atividades nossas crianças passar a ter a oportunidade de conhecer e respeitar as diferenças, suas diferentes formas de agir, de pensar e manifestar seus pensamentos. Ao valorizar estas atividades, estou enfatizando o reconhecimento da diversidade cultural que motiva a criatividade bem como o pensamento crítico o que favorece uma prática acolhedora no ambiente escolar que vai acompanhar a criança ao longo da sua vida.

Outra questão que preciso destacar que a formação no LEEI me proporcionou foi sobre a timidez de falar pras colegas e compartilhar as minhas experiências. A professora Jani estimula muito que a gente traga as nossas histórias e anota tudo com maior atenção e importância, depois comenta, dando valor pras nossas vivências. Então ficava ansiosa para falar do que tinha de novo na escola e sobre o que consegui implementar do LEEI na escola.

Escrever este trabalho de percurso está sendo desafiador porque não me via fazendo muitos textos. Mas como orientada nos encontros do LEEI, em cada encontro fizemos um tópico o que foi facilitando e eu fiquei a vontade pra escrever do meu jeito e entregando para a professora Jani fazer sugestões. No início era tudo anotado no papel, depois ela indicou digitar no *Whatsapp*. E agora estou aqui no *Word*.

## COMO E POR QUE ME TORNEI EDUCADORA

Desde os 14 anos eu era muito requisitada no bairro que morava para tomar conta de crianças. Para mim era um trabalho provisório pois desejava me profissionalizar em alguma área na qual pudesse desenhar, criar e colocar para fora todas aquelas imagens e sons que povoavam minha mente. Entretanto, muitos, inclusive familiares bem próximos diziam que a área artística não era para qualquer um não! Acabei seguindo uma área técnica: desenhista de mecânica por falta de opção.

Na década de 90, essa área em questão era mais restrita aos homens, além de se apresentar em franco declínio por conta da entrada do Autocad. Após passar por anos desempregada, voltei meus olhos para uma área que ninguém dava nada...o crochê. E novamente a família me indagava o porquê eu estar fazendo uma coisa que era destinada às idosas aposentadas e se eu realmente achava que ia ganhar algum dinheiro com isso. O dono dessa graciosa pergunta se declarou profundamente decepcionado com minha decisão pois eu sendo uma pessoa muito inteligente era de se esperar algo mais impactante e “útil” para a sociedade. Apesar da minha tristeza de imediato com essas palavras preferi seguir o meu plano e continuar com o projeto. Em poucos meses cheguei num patamar de estar desenvolvendo peças caríssimas! Vestidos de crochê bordados com pedrarias, shorts, camisetas, macacões e acabei por me especializar em roupas de crochê para noite. Fui muito feliz nessa área, porém, as modas assim como vem se vão e me vi novamente desempregada.

Após o declínio do crochê, fui morar numa favela perigosíssima e isso afetou o meu psicológico transparecendo também no meu físico. E eis que o ofício novamente me chama; fui convidada para trabalhar como mãe social em um abrigo para menores onde só podia se ausentar 6 vezes por mês e apesar de gostar bastante do contato com as crianças, e humanizar ao máximo o tratamento para com os tutelados e seus pais, aquela vida de clausura me incomodava pois só podia me ausentar 6 vezes por mês.

Comecei então a pensar numa alternativa que proporcionasse um ganho fixo para me manter e que estivesse dentro das minhas aptidões pois isso me traria o mais importante... estabilidade emocional. Sentada numa praça, fiquei meditando sobre as muitas habilidades E aí me lembrei que sempre fui procurada para tomar conta de crianças; coloquei meus olhos nos concursos vigentes e depois de muito estudo passei

para as vagas iniciais em Nova Friburgo como auxiliar de creche. Como auxiliar, era muito requisitada para ajudar jovens professoras com pouca experiência ou sem a menor paciência e foi aí que aos 38 anos percebi que minha maior aptidão sempre esteve ali ao meu lado ao meu alcance! Dei tantas voltas e acabei por chegar ao mesmo lugar... como a vida é curiosa. Ainda como auxiliar, as professoras sempre me procuravam para desenvolver os moldes, ampliando ou reduzindo desenhos. Eu sempre tive muita habilidade em juntar cores tornando as ilustrações mais agradáveis, além de criar brinquedos pedagógicos a partir de sucatas e foi ao montar uma sala no estilo (cantos temáticos de Celestine Freinet) que a diretora de onde eu trabalhava me chamou em particular para dizer que eu deveria em verdade optar pela licenciatura em Artes ao invés de pedagogia. Na época eu disse que não me via com capacidade para tanto e que deixaria essas vagas para pessoas “realmente talentosas” (um sentimento de inferioridade criado lá atrás na infância quando me disseram que essa área não era para qualquer um) e a diretora insistiu muito séria dizendo que deveria tentar sim! pelo menos tentar, mas que na verdade ela via isso no meu destino. Achei curioso, entretanto eu tinha em mente que precisava fazer pedagogia a todo custo.

Encarei um novo ensino médio aos 40 anos de idade e em minha formatura eu estava sozinha, entretanto meu coração estava cheio com as vibrações das pessoas que me incentivaram a continuar e que a distância me parabenizou em pensamento por estar iniciando uma nova etapa na minha vida dentro da Educação. (Minha mãe era uma delas) ela sempre acreditou em mim mesmo quando eu mesma não acreditava. O chamado estava ali desde os 14 anos, mas eu não tinha enxergado. Entretanto, as descobertas não tinham acabando!

Já no Rio, trabalhando na educação pela prefeitura de Nova Iguaçu eu relutava há anos em fazer pedagogia pois algo lá dentro do meu coração dizia que seria bom voltar meus olhos para as Artes, minha mãe desenhava muito bem, meu pai fazia maquetes maravilhosas ou seja: era algo genético! e meu pensamento era: será que eu não tinha herdado um pouquinho de cada um? Certo dia numa relação nominal da prefeitura de Nova Iguaçu constava o meu nome como uma das poucas professoras não formadas; o questionário perguntava o porquê e dava opções possibilitando que eu viesse a fazer pedagogia. Isso me deixou envergonhada e a partir daí em 2018 comecei minha jornada

no caminho da tão sonhada graduação. Os primeiros cursos de artes visuais à distância começavam a despontar... sorte minha que me joguei numa licenciatura em Artes Visuais a distância por conta do meu horário impressado por ter duas matrículas. Depois de seis anos de muita muita luta, eis me formada em 22/05/2024. Nas Artes Visuais descobri coisas incríveis que abriram meus olhos ampliado meu leque de opções pois Artes não é tão somente desenhar há muito mais.

No último trabalho de minha licenciatura precisei fazer uma animação stop motion onde desenvolvi uma pequena cidade com maquetes de casas iluminada por pequenas luzes. Tudo era muito rústico e imperfeito, mas foi a partir dali que eu percebi que aquela palavra” isso não é para qualquer um” não cabia a minha pessoa, pois eu era capaz sim! era não! Eu sou capaz! Aliás, eu posso ir muito mais longe...minha mãe acreditava que minhas asas eram longas e com o impulso certo na hora certa eu poderia alçar vôo na direção da felicidade..., mas não é qualquer felicidade! é a minha felicidade que é algo subjetivo e intransferível.

Eu ainda não passei em nenhum concurso para professor de Artes mas prossigo na educação infantil e no meio do caminho me empenho em ajudar pessoas que estão perdidas dentro de profissões na qual não tem dom. Acercos-me delas para relatar minha jornada e fazer-las perceber que somos avisados de nossa aptidões desde cedo e alguns outros mais tarde, mas sempre somos avisados

Por isso, tenho em mente fazer com que as pessoas achem o trabalho do seu sonho: “qual é o seu lugar no mundo?” A escritora Leila Navarro assim o diz. Trabalhar naquilo que se tem aptidão é essencial pra saúde física mental e para a longevidade além de ajudar na estabilidade emocional

O caminho para ser feliz não está no trabalho da moda ou nos outros salários altíssimos, e que a seu turno traz a tiracolo status disso ou daquilo, mas o que desenvolvemos com alegria paz e fluidez permitindo assim, caminhar a passo mais leve sobre a vida.

## QUESTÃO PROBLEMATIZADORA

Acho que a questão problematizadora deste projeto de percurso diz muito mais de mim do que das crianças. Isto porque, conforme exposto no resumo deste trabalho, as atividades com cultura indicadas no currículo já são previstas e praticadas por esta educadora. Porém com a rotina do fazer docente, as atividades se tornaram automatizadas, embora como muito afeto. Mas passaram a fazer algo simples de que domino no meu dia a dia. Por meio do LEEI aprendi a reconhecer estas práticas que tanto admiro e sou encantada e a nomeá-las a fim de tê-las como um norteador ao que me faz dar sentido na educação infantil. Então a Leitura e a Escrita passam a percorrer outras áreas do conhecimento que ciência, arte e a vida, sendo orientada por um dos princípios do LEEI em que zela pela percepção das crianças e das professoras como sujeitos privilegiados da prática pedagógica.

Neste projeto de percurso foi possível estudar a refletir, a partir da minha experiência e das outras colegas professoras suas práticas enquanto educadoras da educação infantil no que se relaciona a leitura e a escrita que posso dizer que permeia todos os momentos e espaços desta etapa da educação básica.

Isso porque é preciso pensar no sentido ampliado da leitura, pensar no que e como as crianças leem, bem como escrevem e desta maneira, como elas manifesta suas culturas.

Por isso este processo foi tão importante para mim, como reflexo desta qualificação, na minha prática consciente e reflexiva contribuindo na constituição da identidade das crianças.

Por isso, o LEEI traz muito mais que vivência: traz a oportunidade de reflexão e de sermos repaginadas, atualizadas e ressignificadas sem diminuir o amor, a vocação e a dedicação nas práticas docentes.

Este trabalho de percurso apresenta a minha experiência docente na prática do ensino de Leitura e da Escrita na Educação Infantil, por meio do qual tive a oportunidade de criar o projeto “Mais cultura na escola: estreitamento de laços entre família e escola através da formação cultural”. Esta iniciativa se deu a partir da consciência desta docente quanto ao desempenho de atividades culturais a fim de contribuir no desenvolvimento emocional, social e cognitivo das nossas crianças. E desta forma é fundamental que

professores, crianças, escola e famílias se envolvam com a cultura e este processo impacte no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando experiências significativas para todos os envolvidos. No entanto preciso destacar que as atividades voltadas para a cultura já faziam parte do meu fazer docente. Contudo, através do LEEI estas atividades passaram a ser nomeadas e a ter mais significado, além do sentido que faziam parte das minhas práticas pedagógicas. Assi, este trabalho de percurso me permitiu a criação e o desenvolvimento destas práticas de forma ressignificada.

## **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

### **Caracterização da escola**

A escola, objeto de investigação e pesquisa é a Escola Municipal de Educação (EMEI) José Vieira e Jesus.

O nome da escola é adaptado do nome de um morador que muito colaborava com a unidade em sua época de instituição filantrópica ligada a Igreja e com a então unidade de saúde sendo uma época onde ainda não existia internet e sendo o bairro com uma população muito humilde, os registros são escasso, assim como fotos e relatos dos idosos que ainda se encontra no bairro , A creche José Vieira por muito tempo foi a extensão ds trabalhos de uma igreja católica que posteriormente passou para um posto de saúde e ao final sendo municipalizada no governo para as mãos do município de Nova Iguaçu na gestão... por ter funcionado durante muito tempo no regime de horário integral, e tinha um caráter de cuidar sem a preocupação em educar.

A creche José Vieira de Jesus apresenta uma estrutura muito parecida com a de uma casa residencial de telha da década de 60. Ela está localizada no Bairro Cobrex, a 8 minutos do viaduto da posse e a 25 minutos do centro de Nova Iguaçu. A creche possui uma comunidade com famílias simples e humildes que em sua maioria necessita trabalhar fora do bairro e por isso procuram vagas na creche para deixar seus filhos.

Minha experiência na EMEI José Vieira de Jesus considero uma grande Vitória pois vim do município de Nova Friburgo estado do Rio onde trabalhava como auxiliar de creche concursada e foi o primeiro concurso onde passei com professora de uma rede Municipal. Esse feito me deixou exultante de alegria e eu me lembro da satisfação que eu

tinha ao enfeitar a sala nos mínimos detalhes onde todos os números as letras os enfeites tinha um significado especial além dos livrinhos infantis de panos feito por minhas próprias mãos e os cartões supercoloridos feito a partir de colagens de com papéis reciclados com animais e figuras várias além dos moldes vazados que eu utilizava com lanterna para o fantoche de sombra.

## **CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE CRIANÇAS**

A escola possui um total de 90 crianças matriculadas, divididas em dois turnos. São 42 meninos e 48 meninas. e 3 turmas por turno contabilizando assim 6 turmas com a quantidade entre 15 alunos por sala.

A EMEI José Vieira de Jesus atende crianças de três a cinco anos, divididas da seguinte forma: duas turmas de infantil 3, duas turmas de infantil 4 e duas turmas de infantil 5, sendo três turmas de manhã e três turmas à tarde. As turmas de infantil 3 apresentam crianças que estão tendo sua primeira experiência escolar, e vem da comunidade com pouco uso de lápis livros e costumam estranhar um pouco o ambiente escolar e não raro disputam brinquedo na base das mordidas o que demanda mais tempo e maior quantitativo de pessoas para atender as necessidades da sala principalmente no período de adaptação.

Com relação ao atendimento de crianças com necessidades especiais em minha sala há uma criança laudada com paralisia cerebral parcial devido a falta de oxigênio no parto o que acarretou a paralisia da mão direita da aluna e dificuldade para andar e um aluno em investigação por TDH e TOD. com um total de 5 laudados sendo 4 autistas e uma com paralisia parcial do cérebro e 4 em investigação; todas as crianças laudadas são acompanhadas nas turmas por agentes de apoio à inclusão, que auxiliam, tanto nas atividades pedagógicas, quanto nas atividades relacionadas à higiene e bem-estar da criança.

As atividades são realizadas hora em contexto individual e hora em contexto comunitário onde as turmas realizam o momento inicial da rotina diária juntas e, também, na realização de projetos educacionais.

No momento todas as crianças estão bem adaptadas à rotina da unidade escolar inclusive os alunos das turmas de 3 anos onde a maioria tem uma boa autonomia no quesito higiene e alimentação; entretanto, há aqueles que estão saindo da fralda e que necessita de um apoio mais direto para a higiene pessoal.

## REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA

A questão que norteia esse trabalho de percurso se baseia na observação das experiências das crianças brincando juntas, com ou sem mediação da professora.

Nessa unidade escolar, neste ano de 2024 tive a oportunidade de desenvolver na turma o projeto “meu livro meu amigo”. Foi uma semana de desenho, escrita contação de história conto e reconto culminando do dia 15 a 18 de abril dia do livro infantil. O evento contou com uma sessão de Fantoche, 15/04, roda de leitura 16/04, piquenique literário 17/04 e exposição dos trabalhos de artes com o tema sítio do Picapau amarelo e mais especificamente a boneca Emília no dia 18/04 dia nacional do livro infantil. Todos participaram com entusiasmo e os trabalhos serão expostos também no final do ano para apreciação da comunidade escolar.

Após o LEEI passei a identificar possíveis críticas quanto a obra, o que não me deixou a vontade para manter a leitura neste projeto de percurso. Minhas reflexões apontaram ao reconhecimento da legitimidade de Monteiro Lobato e sua fantástica escrita e produção literária. Contudo passei a refletir sobre a possibilidade de evidenciar, ainda que sem a intenção, um certo racismo, principalmente, a personagem Tia Nastácia, cozinheira negra do sítio.

“Na casa ainda existem duas pessoas — Tia Nastácia, negra de estimação que carregou Lúcia pequena, e Emília, uma boneca de pano bastante desajeitada de corpo”, escreveu **Monteiro Lobato** em “Reinações de Narizinho”, livro infantil de 1931. O trecho é um bom exemplo do que é possível ler nas obras do famoso escritor. (...)

Em várias outras obras, como em “Caçadas de Pedrinho”, de 1933, também podemos observar o uso de expressões de cunho racista e preconceituosas. No livro citado, os termos “macaca de carvão” e “carne preta” são utilizados para caracterizar Tia Nastácia, a cozinheira da casa no Sítio do Picapau Amarelo (...)

Tia Nastácia era sempre a ‘bola da vez’: ingênua, simplória, medrosa, serviçal e alvo de racismo e discriminações explícitas. Tudo em perfeita

consonância com a hierarquia racial: na base da pirâmide, a mulher negra”, explica a historiadora e professora do Departamento de História da Unicamp, Lucilene Reginaldo em artigo. (...)

(Fonte:

<https://aventurasnahistoria.com.br/noticias/reportagem/polemica-de-monteiro-lobato-em-sitio-do-picapau-amarelo-homem-de-seu-tempo-ou-racismo-explicito.phtml> - Acesso em outubro de 2024).

Considerado um sucesso na época, o programa infantil foi exportado para países como Colômbia, Portugal e Itália. A Alemanha, no entanto, rejeitou a atração e fez uma crítica ao tom de alguns personagens. Para os alemães, Tia Nastácia, e Tio Barnabé pareciam escravos de Dona Benta. (Fonte: <https://noticiasdatv.uol.com.br/noticia/televisao/com-racismo-assassinato-sitio-do-picapau-estreava-ha-40-anos--14380> Acesso – outubro de 2024)

Admito que Sítio do Picapau Amarelo foi sucesso total reconhecido internacionalmente pelo caráter educativo. Inclusive, em 1979, foi considerado pela Unesco como um dos melhores programas infantis do mundo.<sup>150</sup> Porém a questão do racismo antes não observada em razão da minha formação de quando esta obra era referência, não havia me despertado pensamento crítico inclusive ao passar a selecionar livros de literatura infantil na perspectiva antirracista.

Porém, cabe destacar que as reflexões provocadas em sala de aula e o repertório literário indicado pela professora Janiara de Lima Medeiros, seguindo as recomendações do LEEI, me possibilitaram olhar este outro lado da história.

Gostaria de destacar outro movimento que o LEEI me proporcionou que foi o de abrir meus olhos para o interesse em pesquisar sobre Cultura e Educação. Por esta razão me candidatei a ser ouvinte no grupo de pesquisa Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult)<sup>151</sup>, vinculado à Universidade Federal Fluminense, na qual a professora Jani faz parte. Fui aprovada e iniciei em 26 de outubro minha participação que trouxe muito entusiasmo ao ver outras colegas que atuam com Educação Infantil pesquisando e desenvolvendo materiais voltados à leitura e práticas culturais.

---

150 Informação disponível em <https://noticiasdatv.uol.com.br/noticia/televisao/com-racismo-assassinato-sitio-do-picapau-estreava-ha-40-anos--14380> Acesso em outubro de 2024

151 Conforme disponível em seu site: “O Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura (GPECULT), certificado pelo CNPq desde 2021, criado e liderado pelo professor William de Goes Ribeiro, tem como objetivo incentivar estudos e produções de pesquisas em uma abordagem discursiva e pós-estruturalista. Debate propostas inclusivas, multi/interculturalistas e de/des/pós-colonizadoras, estudando e discutindo metodologias e produções experimentais e (pós) qualitativas, as quais enfocam a relação entre educação e cultura, incluindo análises voltadas desde políticas curriculares a políticas culturais não escolares.” Web site <https://gpecult.com.br/noticias/> Acesso em outubro de 2024

## PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA

O projeto “Mais cultura na escola: estreitamento de laços entre família e escola através da formação cultural” tem como objetivo um olhar mais sensível à leitura, escrita em diálogo com a arte e com a cultura, buscando aproximar as famílias as atividades desenvolvidas na escola. Neste caso, em razão de os responsáveis trabalharem, eles não puderam ir à escola. Por isso, para socializar com eles, a medida encontra foi via rede social restrita aos familiares das crianças.

Ainda sobre leitura, iniciamos em agosto a mala viajante onde cada aluno poderá levar um livro para a família contar a história no fim de semana retornando sempre às segundas feiras com as impressões acerca da história escolhida. Essa atividade permanece vigente até o final do ano, quando todos deverão ter participado do evento.

## CRONOGRAMA DAS AÇÕES A SEREM REALIZADAS

O projeto contemplou um grupo de 8 semana de atividades planejadas conforme segue:

**1ª semana de setembro:** alunos escolhem o livro que deseja que a professora; alunos escolhem livros que desejam contar a história por meio da leitura das imagens para os coleguinhas

**2ª semana de setembro:** crianças escrevem suas histórias por meio do desenho livre; crianças dão continuidade a histórias contadas pela professora as escrevendo por meio do desenho livre.

**3ª semana de setembro:** crianças confeccionam suas viseiras e ajudam na arrumação do espaço de leitura, mesa de livros e a arrumarem o teatro de fantoches.

**4ª semana de setembro:** crianças escolhem os livros, manuseiam e fazem suas leituras por meio das ilustrações

**1ª semana de outubro:** crianças atentas a contação de história pelo coleguinha; crianças atentas para a contação de história pela professora

**2ª semana de outubro:** atividade artística e cultural compartilhada com as famílias das crianças por meio da rede social da escola

**3ª semana de outubro:** crianças contam histórias pra professora, fazendo a leitura por meio das ilustrações

**4ª semana de outubro:** apresentação para crianças e colegas docentes da educação infantil o novo acervo bibliográfico de leitura da professora a partir das intervenções do LEEI.

Diante destas atividades foi possível valorizar a diversidade cultural, inserindo os familiares nesta dinâmica de troca de saberes e cumprindo com a integração da cultura no currículo escolar na perspectiva de um currículo aberto, não o prescrito e formalizado nas políticas educacionais. Além disso foi possível identificar a promoção identidade cultural das crianças e com isso contribuir para o fortalecimento do senso de pertencimento delas e de suas famílias assim como a autoestima, autoconfiança, empatia, estímulo ao diálogo, a tolerância e a comunicação. Além de estimular a imaginação e a criatividade das crianças e familiares envolvidos, houve a oportunidade de desenvolver a consciência crítica em relação a sociedade e ao mundo, promover a equidade, a inclusão e o preparo para a cidadania.

## **AGRADECIMENTOS**

Desejo expressar minha gratidão a Deus por me conduzir no caminho da educação, ao LEEI por esta oportunidade, a professora Jani por trazer leveza e alegria a esta formação e as colegas com quem compartilhamos tantas experiências.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A formação cultural e a expressão das culturas das infâncias pressupõem que cada ser humano tem sua própria experiência e que a partir dela são oportunizadas janelas para um olhar sensível ao outro, à vida e ao mundo. As nossas memórias, sentimentos e percepções se despertam quando estamos diante da arte, proporcionando conhecimentos singulares e expressivos que despertarão a partir da sala de aula. Esta sinergia contribui

para a formação das crianças no sentido de serem mais respeitosos e conscientes da importância da diversidade que nos constitui como pessoas e das culturas que representamos.

## REFERÊNCIAS

BRITO, Teca Alencar de. *Música na Educação Infantil*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. **Caderno de apresentação**. 1ª ed. - Brasília: MEC/SEB, 2016. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.1)

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. **Bebês como leitores e autores**. 1ª ed. - Brasília: MEC/SEB, 2016. 120 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.5)

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. 1ª ed. - Brasília: MEC/SEB, 2016. 128 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.6)

NUNES, Maria Fernanda Rezende *Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica* / Maria Fernanda Rezende Nunes, Patrícia Corsino e Vital Didonet. – Brasília : UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011

MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. **8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil**, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor – SEMED Nova Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.

PLAY TERRITORIES de autoria de Ana Paula Santiago de Almeida Félix, Tatiana Lopes Nogueira, Vânia Gonçalves da Silva e Verônica Aparecida de Oliveira Santos, foi publicado na modalidade RESUMO/RESUMO EXPANDIDO, no E-book **Without Borders: International Research**, 1ª Edição, Volume 01. O referido e-book encontra-se registrado com número de ISBN: 978-65-89928-73-7; DOI Geral: 10.47538/AC-2024.18 e DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2024.18-R

RIBEIRO, William de Goes. **Reunião de estudos do Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura (GPECULT)**, certificado pelo CNPq desde 2021, criado e liderado pelo professor William de Goes Ribeiro, que tem como objetivo incentivar estudos e produções de pesquisas em uma abordagem discursiva e pós-estruturalista em Educação e Cultura. Realizada em 26 de outubro de 2024. Web site <https://gpecult.com.br/noticias/> Acesso em outubro de 2024

## CAPÍTULO XLIII

### O LEEI NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: PROJETO DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA SOCIEDADE BENEFICENTE DE CAMPO ALEGRE – NOVA IGUAÇU

Cristiane da Conceição dos Santos Assis<sup>152</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-43

**RESUMO:** O trabalho de percurso a seguir pretende provocar reflexões sobre a prática docente da Leitura e da Escrita na Educação Infantil e oportunizar, a partir das reflexões, a criação e o desenvolvimento de novas formas para as práticas pedagógicas. Neste sentido, são feitas observações e análises acerca do contexto da instituição de ensino e propostas de ação organizadas e acompanhadas por esta educadora. Para tanto, foi usado o método autobiográfico cuja metodologia deu-se por narrativas construídas ao longo do percurso. Este trajeto percorrido inicia-se com identificação desta autora enquanto educadora atuante no processo de ensino-aprendizagem nesta importante fase em que a criança inicia na instituição escolar. Em seguida, com base nos estudos realizados no LEEI, foram identificados problemas que buscou-se solucionar a fim de atingir a proposta desta política pública na instituição referenciada. Do exposto, questões problematizadoras que inquietaram este trabalho puderam conduzi-lo de acordo com as articulações e debates realizados no curso. Desta maneira, este caminho traçou fases nas quais foram percorridas a partir da problematização, o registro dos fatos por escrito e com fotografias legendadas, o planejando de ações de intervenção na escola cronogramadas, as propostas de intervenção, os registros e análises dos resultados alcançados e a socialização das ações a fim de contribuir à formação docente inicial e continuada, em prol da Leitura e da Escrita na Educação Infantil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura e escrita. Educação Infantil. Formação Docente. LEEI. Literatura para a infância.

### THE LEEI IN COUNTRY EDUCATION: READING AND WRITING PROJECT IN CHILDHOOD EDUCATION OF THE BENEFICENT SOCIETY OF CAMPO ALEGRE – NOVA IGUAÇU

**ABSTRACT:** The following work aims to provoke reflections on the teaching practice of Reading and Writing in Early Childhood Education and provide opportunities, based on reflections, to create and develop new forms of pedagogical practices. In this sense, observations and analyzes are made about the context of the educational institution and action proposals organized and monitored by this educator. To this end, the autobiographical method was used, the methodology of which was based on narratives constructed along the way. This journey begins with the identification of this author as

---

152 Pedagoga, docente atuando na Educação Infantil da Escola Municipal Professora Lúcia Viana Capelli, localizada em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura (GPECult), @gpecult.com.br, certificado pelo CNPq desde 2021, criado e liderado pelo professor William de Goes Ribeiro, vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8137220692303619> ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4509-981X>. E-mail: cristiane\_ctm@hotmail.com

an educator active in the teaching-learning process in this important phase in which the child starts at the school institution. Then, based on studies carried out at LEEI, problems were identified that were sought to be resolved in order to achieve the proposal of this public policy in the referenced institution. From the above, problematizing questions that disturbed this work were able to guide it in accordance with the articulations and debates carried out in the course. In this way, this path outlined phases in which were covered from the problematization, the recording of the facts in writing and with captioned photographs, the planning of scheduled intervention actions at the school, the intervention proposals, the records and analyzes of the results achieved and the socialization of actions in order to contribute to initial and continuing teacher training, in favor of Reading and Writing in Early Childhood Education.

**KEYWORDS:** Reading and writing. Early Childhood Education. Teacher training. LEEI. Literature for children.

## INTRODUÇÃO

Neste ano de 2024 muitas experiências com a sala de aula me marcaram. Além do trabalho no Instituto Beneficente de Campo Alegre- SOBEM, localizado no endereço avenida Mutirão, número 2329 Campo Alegre cidade de Nova Iguaçu CEP: 26292-486, também a oportunidade de ser cursista do projeto LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil, muito me despertou para pensar sobre a minha trajetória profissional e a importância de reconhecer minha atividade como reflexo na vida dos alunos. Neste processo de refletir sobre a minha formação e caminho na área da educação, fui incentivada a pensar desde as memórias da minha infância, sobre a minha família e a cultura na qual estava envolvida e contribuiu à minha formação enquanto pessoal e educadora.

Estas inquietações provocadas nos encontros presenciais por meio da Formadora Municipal Janiara de Lima Medeiros<sup>153</sup> foram essenciais até para construir a minha história escrita, por meio da metodologia autobiográfica com a intenção de iniciar escritos que possam contribuir à formação inicial e continuada de outros colegas de profissão.

---

153 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

Para iniciar este percurso, será realizada a apresentação desta educadora, cursista do LEEI em Nova Iguaçu, turma VI, realizado às quintas-feiras das 13 às 17h na Secretaria de Educação – SEMED, do município.

Gostaria de compartilhar que esta formação está sendo desafiadora em razão das atividades sendo exigidas em razão da minha função dentre as quais o maior de todos os desafios foi o da utilização do Avamec. O processo de cadastramento foi dificultoso em razão de lentidão na plataforma ou o seu congelamento ao postar as atividades. Este período foi desanimador, porém com a motivação da formadora Jani pude perceber que todos estávamos juntos na mesma situação que demandava calma e tranquilidade. Diante dos fatos agradeço a formadora Jani por seu incentivo a cada encontro estando ou não presente (justificadamente) em que trouxe sentido à formação para a minha carreira profissional e para a minha vida pessoal.

Desejo oportunamente salientar que as tardes dos encontros sempre são motivadoras pois trabalham de forma surpreendente atividades lúdicas e poesia de viver, renovando o combustível para o fazer docente que nos é convidativo às múltiplas situações inesperadas do cotidiano. Nos encontros, além da leitura (considerando seu sentido ampliado, conforme aprendido no LEEI), o desenvolvimento da escrita inspirada nos debates, análise e nas reflexões entre as falas dos colegas e as escutas atentas as diversas experiências que traziam problematizações e busca por soluções para as situações do nosso dia a dia na escola.

A não hierarquização entre a formadora municipal e a gente, cursistas, facilitou muito a comunicação e o aprendizado como essência porque a víamos muito disposta e atenta às nossas necessidades sempre nos respondendo com prontidão e motivação.

E esta forma em que me sinto alegre e motivada a colocar em prática as ideias apreendidas nesta formação tão maravilhosa.

### **MEMORIAL: COMO E POR QUE ME TORNEI PROFESSORA**

Eu sou Cristiane da Conceição dos Santos Assis, casada, tenho um filho, sendo um menino de 19 anos. Ele terminou o ensino médio. Eu nasci no bairro de Cabuçu, na cidade de Nova Iguaçu, RJ. Sou filha de pais nascidos no Rio de Janeiro e tenho 6 irmãos.

Venho de uma família simples em que todos estudaram meu pai trabalhava como pedreiro e minha mãe era empregada doméstica. Minha mãe me ensinava muito a valorizar o ensino e a aprendizagem meu pai ensinou o que é ser uma mulher reflexiva. Quando criança eu gostava de brincar de boneca porque foi minha que me deu mãe esta boneca quando eu tinha 8 anos de idade e a guardei até hoje porque é um brinquedo que me remete ao sentimento de acalento.

Aprendi no LEEI a importância de valorizar as memórias da infância então, trago neste momento outra memória que tenho marcante: é a do livro de história Matilda, de Rood Dahl, que ganhei do meu tio quando eu tinha 13 anos.

A história narra a vida de uma menina que e eu me recordo com muito afeto desta narrativa porque ela aprendeu a ler sozinha estudei na escola (Municipal Abílio Ribeiro), localizada no bairro de Cabuçu, Nova Iguaçu, quando eu tinha 7 anos. Jamais me esquecerei da primeira professora: era a tia (Janete), porque ela me amava e era muito dedicada e calma. Estudei nesta escola até completar 13 anos e em seguida fui para a escolar Colégio Estadual Sargento Antônio Ernesto, após fiz formação geral, no colégio VETOR em Nova Iguaçu.

Escolhi o curso de pedagogia. No entanto a única oferta deu certo porque me identificava com a profissão desde 7 anos quando brincava de ser professora com minhas amigas de infância. Sonhava em ingressar no Ensino Superior, o que para mim seria quase impossível devido a não ter condições de pagar os estudos. Porém, fui presenteada pela bolsa de estudo FIES, que me incentiva até hoje a realizar meus sonhos. Assim, no ano 2012 ingressei no Ensino Superior para cursar a Graduação em Pedagogia na Universidade Estácio de Sá, localizada no posto 13, na cidade de Nova Iguaçu, Rj. Em seguida, estimulada pelo trabalho na escola em 25 de junho de 2019 e conclui em 02 de dezembro de 2020 vi a necessidade de aperfeiçoar a minha formação e escolhi o curso de Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica, na Universidade Faculdade de Venda Nova do Imigrante – FAVENI.

Trabalhei um ano e seis meses no projeto Escola Viva, desenvolvido na Escola Municipal Professora Maria Cândida Sobreira Vianna, localizada no bairro Cabuçu, município de Nova Iguaçu. Desde 15/06/2012 a 15/04/2014 educação integral, com temática: O desafio de ler e compreender. estou atuando como pedagoga, na Sociedade

Beneficente de Campo Alegre, localizada no bairro de Cabuçu, em Nova Iguaçu. Na minha atuação profissional sou responsável por orientação pedagógica e planejamento, e proponho projetos pedagógicos que visam a formação estética dos professores da Educação Infantil. Esta proposta de formação se dá, principalmente, a partir da visão ampliada no LEEI em que tenho vivenciado momentos que despertam diversos sentimentos em sala de aula, dos quais nem todos são para deleite, mas têm me desenvolvido mais sensivelmente às questões do cotidiano dos alunos e contribuindo com meu fazer docente, sobretudo, na seleção e apresentação de novos livros de leitura e atividades produtivas para o desenvolvimento psíquico e social das crianças.

Durante minha graduação em pedagogia, percebi que ao longo do curso que me identificava cada vez mais com a minha escolha, com isso abria um leque de oportunidades, e lecionar seria tudo o que, de fato, almejava porque, verdadeiramente me fazia e me faz feliz. Destaco o prazer que tenho na Educação Infantil como pilar para a minha grande paixão que é a alfabetização. No entanto, no meu Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) da graduação eu pesquisei e escrevi sobre “Educação e as drogas”. A razão pela qual escolhi este tema se deu devido a um problema familiar enfrentado na infância no qual o meu pai se tornou alcoólatra. Este problema de saúde acarretou diversos outros que tivemos que enfrentar em família. Esta lembrança é muito forte porque aconteceu no meu período escolar quando eu estava na fase da alfabetização, despertando, conseqüentemente, diversas outras dificuldades de aprendizagem que tive que enfrentar. Também meus irmãos as enfrentaram e por ter sido um impacto na família toda, o assunto me incomodou a ponto de se tornar me levar à investigação.

Enquanto educadora priorizo a leitura e escrita do aluno, principalmente pelo fato de eu lecionar em casa, de forma particular, para crianças entre 4 e 12 anos de idade que estão na fase da alfabetização. Busco trabalhar com meus alunos a perspectiva do letramento sendo possível identificar a dificuldade que a maioria dos estudantes está enfrentando por não só não identificarem os códigos gráficos, como também de não conseguirem trazer suas experiências de vida para a leitura do mundo ao redor, o que é evidenciado, por exemplo, quando estão em seus jogos e brincadeiras e apresentam dificuldades nas interações entre os colegas da mesma idade. Mediante as problemáticas

apresentadas no bairro onde resido, fez-me refletir sobre o porquê de tanta dificuldade na leitura e na escrita das crianças locais.

Tal levantamento chamou a minha atenção para importância da formação cultural dos professores para aperfeiçoarem e buscarem novas estratégias, a fim de despertarem na criança um sentido e uma motivação contribuindo ao avanço pleno na leitura e na escrita nesta fase fundamental que precede o Ensino Fundamental. E, desta forma, no Ensino Médio espera-se uma redução na taxa de evasão. Diante do exposto e um grande ganho que adquiri nesta formação, foi o de trazer à tona o grande sonho em dar continuidade aos estudos com a possibilidade de retornar à universidade, mas agora cursando o Mestrado.

Conforme a formadora municipal Jani, em defesa da educação pública, ela incentiva o mestrado na instituição pública seja estadual ou federal e incentiva a participação de grupos de pesquisa para a ampliação do debate que temos no LEEI bem como a publicar nossas atividades aqui construídas entre outras escrevivências (também conheci o termo no LEEI após lermos Conceição Evaristo), que tive a oportunidade de fazer sendo encorajada pela nossa formadora.

Assim, eu tenho como objetivo aprimorar meus conhecimentos a partir da formação continuada na perspectiva da Pós-graduação *Stricto Sensu*, nível de Mestrado. Isto porque, enquanto mestranda, terei orientação adequada para estudar sobre a importância da formação docente no âmbito da cultura a fim de contribuir para que os educadores (inclusive eu) percebam as fronteiras que obstam ao fazer docente no que tange a sua formação sensível a produções de sentido.

Almejo analisar o processo em que os docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental – 1º ano, na fase da Alfabetização, interpretam de formas diferentes a importância da sua formação estética como repertório que os prepara para as suas atividades nesta etapa da educação antes e durante a alfabetização. Neste sentido, busco entender a importância das reflexões acerca das territorialidades em sua dimensão local a fim de pensar, a partir do bairro/cidade em que estão estes professores (bairro onde resido, na cidade de Nova Iguaçu) pensando que a partir das relações interculturais entre os sujeitos locais são possíveis ocorrerem transformações que podem redefinir os próprios espaços de composição social.

Por esta razão é que identifico no autor Homi Bhabha (1998) é, para mim, uma referência, para buscar entender a questão da interculturalidade como sendo um processo criativo que está em constante negociação, e portanto, envolto a grandes tensões. Isto posto não impede de contestar a possibilidade de que uma nova dinâmica social na qual estes educadores impactados pelas questões que envolvem as interações sociais (talvez, inclusive, possa-se considerar como interações nas vidas das minorias uma vez que a educação oferecida localmente possa ser entendida como Educação do Campo) que contempla uma diversidade que reflete suas experiências ético-estético-políticas e afetivas. Neste sentido, as relações que conectam comunidade e escola podem ser vistas como relações de poder estruturadas e, pensando nisto, é que anseio por estudar Stuart Hall (2004) para entender quanto a identidade cultural na pós-modernidade e desta forma buscar compreender, a partir de linguagens desta cultura local poderá cumprir (ou não) a modificação e/ou ressignificação de novas produções de sentido.

Em meio a tantos problemas, porém com muita ajuda e grandes conquistas. A prática literária começou a fluir quando interagimos através dos livros e entramos no mundo da imaginação, brincadeiras etc., através dos maravilhosos encontros que a nossa professora Janiara Medeiros nos proporcionou.

Minha dedicatória e minha gratidão neste trabalho legitimado aos participantes dos nossos encontros.

## **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Em todos os encontros presenciais realizados eu fui inclinada a refletir na minha maior inquietação que está nas questões do desafio da cultura literária na família, a da conscientização dos pais e dos responsáveis quanto a importância da leitura literária para o despertar das práticas de ler e escrever a partir da Educação Infantil.

Cada encontro presencial realizado trazia muitas reflexões e uma das que me envolveu muito foi quando houve a oportunidade de analisar quanto as experiências culturais das crianças e suas famílias.

Nos encontros presenciais aprendemos que devemos resgatar a cultura para dentro da escola, com as atividades de leitura, utilizando, como exemplos trocados: as malinhas

de bagagens com livros para envolver os pais na leitura e contação das histórias em casa, valorizando a partir da nossa cultura.

A cada encontro ao ler os textos observamos os fatores necessários para que a família da criança da educação infantil, se converta em leitor de literatura e tornar fácil esse acesso aos livros literários são: a família na escola, orientação da escola nas atividades.

O problema é que ainda falta essa troca da instituição com a família que é de extrema importância, os textos nos trouxeram inspirações e reflexões de como a escola é a ponte da literatura para transformar a cultura local. Através das trocas realizadas nos encontros repensamos as nossas práticas e revemos muitas das vezes o caminho a ser percorrido na nossa trajetória cotidiana. A intervenção deverá ser feita mediante ao que foi apresentado nos encontros, através da leitura a criança irá desenvolver a curiosidade, descobrir sons, cores, sabores e no decorrer da primeira infância (0 a 06 anos) o hábito da leitura contribuirá de forma significativa para o seu desenvolvimento, por isso a importância de introduzir livros no cotidiano já nos primeiros anos de vida, juntamente com a ajuda da família e responsáveis.

## **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

Dados da Instituição de ensino: Sociedade Beneficente Campo Alegre - SOBEM, situada na Avenida Mutirão número 2329 Campo Alegre em Nova Iguaçu, CEP: 26292483.

A creche atende possui 5 turmas que são identificadas como: 1A, 2A, 3A, 4A e 5A. Não existe aluno com deficiência física, porém existe alguns com algumas características de necessidade especial que não tem laudo. Ha na instituição 3 professoras efetivas, 3 auxiliares de turma, sem formação continuada, a coordenadora da instituição, e eu a pedagoga. O total de alunos da instituição são de 75 alunos (meninos e meninas).

As salas de aula têm aproximadamente 4 metros para comportar 25 alunos, e no horário do sono são colocados colchonete no chão para os alunos dormirem. A creche está situada na área rural, porém a maioria dos alunos não moram na área rural. A maioria das atividades e o momento do brincar são realizados na área externa da instituição.

O espaço da instituição contempla: 3 salas de aula, 1 secretaria, uma sala dos professores, o pátio, o refeitório, a cozinha do refeitório, e o cômodo de estocar a merenda, lavatório, 3 banheiros dos meninos e 3 só com o chuveiro. E 3 banheiros das meninas e mais 3 com o chuveiro, a área externa não tem cobertura, o parquinho também não tem cobertura, e os brinquedos que foram colocado esse ano são muito grandes principalmente o escorrego. Há uma horta suspensa na lateral e três canteiros de verduras na área externa.

A característica da turma: faixa etária: 3 a 5 anos. 2 com suspeita de (autismo).

As crianças são capazes e são sujeitos dotadas de potencial para descobrir o mundo com as suas atividades e estabelecer uma relação sensível, de beleza e harmonia com o mundo. Nas brincadeiras livres elas brincam, com os objetos em redor, porém elas se envolvem mais nas brincadeiras direcionais como: lego, pega-pega, bolas, pescaria e carrinhos, e as brincadeiras que elas gostam as que se repete, como a de montar bloco com Lego, pega-pega e as brincadeiras livres no parquinho. As regras nas brincadeiras são que não podem bater, nem morder os colegas, nem empurrar, e que cada um deve ficar próximo a professora, e que eles devem obedecer ao comando, que a professora vai dar. O espaço das brincadeiras a maioria das vezes se dá na área externa e no parquinho no tempo de 3 a 4 horas com intervalos. As escolhas dos participantes são feitas a maioria das vezes em grupo de cinco ou mais com o objetivo de desenvolver as habilidades dos estudantes e para que haja a socialização e outros.

É muito importante considerar a estética do aluno, para o meu papel educação infantil quanto docente, e assim ser um mediador nesse processo para que a criança seja protagonista da sua própria história. A literatura acaba sendo impactada em vários aspectos o momento de leitura é quando tiramos bastante proveito porque quando o assunto é leitura, contação de história todos ficam muito interessados e atentos e participam todos. As leituras são feitas tanto na área externa quanto na área interna com a preparação do ambiente da instituição, sempre temos observado que é o momento que a criança encontra significância e demonstra o interesse pela leitura.

Acerca da caracterização da escola e em relação a caracterização das crianças, um ponto que cabe destacar é que as crianças gostam muito de brincar na área externa.

Minhas crianças gostam muito dos jogos e brincadeiras porque gostam de atividades de interação social, o que é excelente, e a troca entre eles é totalmente satisfatória.

No entanto, cabe sinalizar que a área externa é totalmente descoberta e quando faz sol esquenta muito e quando chove não tem como realizar as atividades devido a área ser descoberta. É uma oportunidade de melhoria discutível em se tratar de educação do campo na qual as crianças aprendem na área onde residem e aprendem para atuarem futuramente como profissionais.

### **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Não foram identificadas oportunidades seja com espaços físicos ou atividades que insiram as famílias no espaço da cultura e da escrita das crianças. Outras questões que podem ser oportunidade de melhoria seguem:

Hora da leitura= Os alunos gostam muito desse momento da leitura no livro todos querem tocar, lê a imagem e todos ficam muito atento a história contada, participam e até recontam a história. Porém as famílias não estão inseridas na vida da cultura e da escrita dos alunos, devido ser uma área rural e são raros os livros trabalhados e a aprendizagem é voltada mais para a agricultura.

Leitura e escrita dos nomes na hora da chamada= Os alunos acham os nomes deles na chamadinha e após, transfere a escrita para o papel, nessa atividade a maioria consegue identificar o seu nome e devolver o seu nome no local da chamadinha corretamente. Mas é necessário maior interesse dos familiares que não está inserida nos projetos na creche.

Acervo de livros da creche= Esses são os novos livros sugeridos para 2024 na creche. São livros muito bons esses são sugeridos pelo LEEI, porém houve resistência para serem inseridos, devido ao trabalho que é voltado, para agricultura do campo na área rural.

## **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA: “FEIRA CARRINHOTECA ITINERANTE”**

Como foi apresentado a problemática anteriormente podemos identificar a problemática a ser trabalhada por meio do projeto chamado “FEIRA CARRINHOTECA ITINERANTE” que tem como objetivo oferecer um acervo de livros que os familiares possam levar para casa para leitura para os alunos. Tem como objetivo incentivar a família a se inserir na cultura da leitura e da escrita das crianças.

O projeto carrinhoteca funciona como uma biblioteca itinerante a proposta desse projeto e que os alunos levem os livros para a sala de aula, o que facilita o acervo selecionado previamente pelos professores.

Com essa proposta, os alunos desenvolvem a concentração, raciocínio, compreensão, memória, linguagem corporal e oral e amplia a sua linguagem criativa.

Os alunos ao levar os livros para casa possibilitarão que eles leiam diariamente e desenvolva o prazer pelo mundo fantástico dos livros. Explorar as obras na educação infantil permite as crianças a se aproximar da linguagem escrita.

Fazer com que a família e a escola estimulem a leitura e a escrita, a escola cumpre uma função mais intencional e pedagógica, a família promove uma leitura mais emocional.

## **CRONOGRAMA DAS AÇÕES A SEREM REALIZADAS**

De acordo com as ações que propus realizar no projeto “Feira carrinhoteca itinerante”, segue o planejamento de ações com objetivo de ser concluído até novembro de 2024.

Os livros ficaram exposto na área externa da creche no pátio próximo a entrada, na qual cada pai poderá levar um livro para casa, com a finalidade de participar do momento da leitura com o seu filho, a cada 7 dias, durante ao mês será feito a leitura no pátio, por um responsável, após trocaremos ideias nesses encontros.

Conforme a indicação no terceiro encontro eu gostei muito da leitura “Onde vivem os monstros.” Então esse livro será lido com a família, e esses encontros vai acontecer a cada sete dias corridos às 15:00 horas, antes da saída dos alunos.

| ETAPAS  | Semana 1/out | Semana 07/out | Semana 14/out | Semana 21/out | Semana 28/out | Semana 04/nov | Semana 11/nov | Semana 18/nov |
|---|--------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Divulgar projeto Feira carrinhoteca itinerante  | X            |               |               |               |               |               |               |               |
| Convite para as famílias<br>Os alunos irão ajudar confeccionar os convites  | X            | X             |               |               |               |               |               |               |
| Apresentação dos livros<br>Apresentação do livro “Onde vivem os monstros”.  |              | X             | X             | X             |               |               |               |               |
| Leitura e escrita – apresentação teatral<br>Acontecerá com a apresentação dos alunos para dos responsáveis.   |              |               |               |               | X             |               |               |               |
| Evento de leitura<br>Acontecerá no pátio com os responsáveis e os alunos e toda a equipe pedagógica um responsável vai ler o livro após haverá um trocar de ideias. |              |               |               | X             | X             |               |               |               |
| Oficinas de escrita<br>Trocas de e sugestões ideias.  |              |               |               | X             | X             | X             |               |               |
| Oficina de desenhos e pintura com expressão das leituras<br>Ilustração da história contada.   |              |               |               |               | X             | X             | X             |               |
| Concurso da família leitora e escritora<br>Propor aos responsáveis trazerem livros, para compartilhar.  |              |               |               |               |               | X             | X             | X             |
| Oficina de poesias sem letras<br>Os responsáveis poderão criar poesias histórias etc.   |              |               |               |               |               |               | X             | X             |

## REGISTRO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A atividade proposta para trabalhar o projeto “Feira carrinhoteca itinerante: confeccionaremos um carrinho grande, feito com caixa de papelão e EVA, para colocar os livros dentro da caixa, os alunos irão confeccionar um convite, para a família com o auxílio da professora, convidando aos responsáveis para o projeto “feiras do carrinhoteca itinerante” esse projeto tem como finalidade trazer a família pra dentro da escola com a finalidade de envolver a família na estética da cultura da leitura e da escrita dos alunos.

Nesse projeto a família poderá levar um livro para ler em casa com o aluno, e acontecerá um encontro a cada sete dias do mês que dará início em outubro e terminará em novembro de 2024, no pátio da escola, onde os responsáveis participaram da leitura e da escrita, dos estudantes, e também eles poderão trazer livros para compartilhar na creche, para que haja troca e participação da família na creche.

Eu gostaria de destacar que inicialmente o nome do projeto seria “CARRINHOTECA ITINERANTE”. Porém ao apresentar para as crianças, por elas terem a identificação com o campo, elas sugeririam que acontecesse num formato de feira e por isso veio a mudança do nome do projeto para “FEIRA CARRINHOTECA ITINERANTE”.

Acho importante destacar a participação das crianças nesta etapa porque elas se sentem mais envolvidas com o projeto.

Legenda da imagem 1: caminhonete levando abóboras para a feira.



Fonte: [https://br.freepik.com/vetores-premium/ilustracao-de-um-caminhao-verde-ou-caminhonete-com-aboboras-no-porta-malas-para-a-feira-de-colheita-de-outono\\_31761887.htm](https://br.freepik.com/vetores-premium/ilustracao-de-um-caminhao-verde-ou-caminhonete-com-aboboras-no-porta-malas-para-a-feira-de-colheita-de-outono_31761887.htm) Acesso em set.2024

Acima está a imagem que as crianças tiveram quando eu apresentei o projeto, porém substituindo os legumes, frutas e vegetais por livros que eles escolheram e é a partir desta imagem que eles desejam fazer os convites para os familiares.

O livro “Ondem vivem os monstros” foi apresentado pela Formadora Municipal Jani em um dos encontros presenciais em que ela nos convidou pra uma tarde de aventuras em que nós fomos todos crianças e aconteceu a leitura literária de algumas obras indicadas.

A leitura literária é muito importante e para quem lê a história é fundamental a entonação, o ritmo e a dramatização da história. Nós, cursistas ficamos na expectativa de entender por que a mãe deixaria o filho ir dormir com fome. Mas depois entramos nesta “viagem” até a terra dos monstros.

As imagens são diferentes e nos faz pensar nas diferentes imaginações que podemos ter que é mostro. Talvez aqueles pra um outro aluno não seria tão assustador. Mas quando a gente escuta o “rugido”, como não saltar sentada da cadeira (ou do chão).

As crianças se apaixonam pelo menino Max naquela fantasia dele de lobo e aprende que malcriação que ele faz para a mãe não deveria ter sido feita, embora a mãezinha não pudesse deixar que ele dormisse com fome. Mas a magia acontece quando o Max se transporta para a floresta onde vivem os monstros... Não aguentamos de rir quando a Jani conta “Max de tão bom deveria continuar na terra dos monstros para servir de alimento”. Entendemos que é uma leitura a infância que cada um temos e nos reportamos até ela sem a gente se dar conta que já tinha desde criança o desejo pela fuga, pela liberdade da autoridade dos adultos. Por isso as crianças recomendaram este livro para usar de leitura para seus familiares.

O livro “A vida não é útil” foi uma indicação de leitura da professora Jani porque o autor nasceu num lugar ecologicamente afetado pela ação do homem sobre a natureza e prejudicando o campo. Ele é ativista do movimento socioambiental e de defesa dos direitos indígenas, organizou a Aliança dos Povos da Floresta, que reúne comunidades ribeirinhas e indígenas na Amazônia. Como é assunto do meu interesse, este livro foi indicado para a minha formação como professora.

Indicação do vídeo aos familiares e diálogo com as crianças sobre “Sou feita de retalhos” Disponível em <https://www.tiktok.com/@edvaniapaulo/video/7364486499582119173>.

**Poesia: Sou feita de retalhos.** (Cora Coralina)

Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma.  
Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.  
Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...  
Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...  
Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.  
E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também.  
E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...  
Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.  
Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.  
E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de “nós”.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos vão para Deus e para minha saudosa mãe Maria da Conceição que sempre esteve do meu lado, e a cada conquista me lembro dela. Quero agradecer a todas as cursistas do LEEI. Em especial a Turma VI, de Nova Iguaçu, RJ: minha turma de formação.

Gostaria de agradecer também pelas trocas e participação de todas nos encontros, agradeço a minha adorável formadora municipal Janiara de Lima Medeiros, que está realizando um trabalho de excelência na orientação destes trabalhos de percurso também e está sempre, disposta a nos ajudar. Ela é essa pessoa envida por Deus para esta conosco nesse projeto de suma importância, para melhoria, na educação resgatando a estética da cultura e a escrita só gratidão por tudo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As observações e as análises feitas a partir do cotidiano da sala de aula, da estrutura da escola, de uma leitura das crianças através de textos não escritos, da minha formação docente que precisa estar o tempo todo se renovando, das reflexões quanto aos

momentos de leitura e escrita das crianças entre tantas coisas que são parte da nossa rotina e que preciso ter, agora sei, uma sensibilidade para observar e buscar compreender como melhorar as minhas ações e como e em quem elas refletem. Para isso a minha formação estética é importante, coisa que eu não tinha parado pra pensar. E se tivesse parado pra pensar eu não pensaria nisso porque eu desconhecia que fosse importante pra o nosso universo docente.

Cada assunto, discussão, leitura, escrita, reflexão, imagem, obra de arte ou não, fotografia, música, e tudo o que vi e vivi no LEEI me edificou como professora e está me moldando porque ainda me lembro dos encontros quando vejo ou escuto os assuntos tratados.

Esta sensibilidade que não pensava antes foi uma oportunidade pra repensar em ações didáticas que eu já tinha em sala de aula, mas que eu não conhecia como elas se davam, desconhecia uma fundamentação teórica ou uma justificativa científica que não tinha passado na minha formação inicial ou então se foi a muito tempo ou então simplesmente mudou porque o mundo muda, as pessoas mudam e as crianças também. Por isso sair da escola pra pensar nestas crianças de hoje e eu como quero trabalhar com elas foi edificante e eu espero impactar suas vidas e das suas famílias assim como estou sendo impactada pelo LEEI.

## REFERÊNCIAS

BHABHA, Homi Kharshedji. **O local da cultura**. Belo Horizonte: ED. UFMG, 1998.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**, SP, Ed. 34, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular - BNCC**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996.

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

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. **8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil**, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor –

SEMED Noiva Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Professora? Por quê?** In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Gêneros textuais acadêmicos: resumo simples e resumo expandido. **I Jornada de Educação e Cultura**. Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura - GPECult. CNPQ, 2021.

MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Fábulas para se ler além da escola**. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiber, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiber.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Formação para o Trabalho x Formação para a Vida: **do princípio educativo do trabalho à educação emancipatória**. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2019.

RIBEIRO, William de Goes. **Reunião de estudos do Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura (GPECULT)**, certificado pelo CNPq desde 2021, criado e liderado pelo professor William de Goes Ribeiro, que tem como objetivo incentivar estudos e produções de pesquisas em uma abordagem discursiva e pós-estruturalista em Educação e Cultura. Realizada em 26 de outubro de 2024. Web site <https://gpecult.com.br/noticias/> Acesso em outubro de 2024

## CAPÍTULO XLIV

### EXPERIÊNCIA DO LEEI NA ESCOLA MUNICIPAL CAPISTRANO DE ABREU: UM NOVO OLHAR PARA FEIRA LITERÁRIA FLICA

Marta Campos Goudad<sup>154</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-44

**RESUMO:** O trabalho de percurso realizado no curso Leitura e Escrita na Educação Infantil trouxe questionamentos e reflexões sobre o dia a dia do desenvolvimento do trabalho docente em sala de aula, as rotinas das crianças e suas vivências que impactam no incentivo da leitura e da escrita nas aulas, permitindo um olhar para as famílias a fim de ampliar as atividades de leitura e de escrita aos responsáveis na escola ou fora dela.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil. LEEI. Leitura e escrita. Literatura Infantil. Escola. Família.

#### LEEI'S EXPERIENCE AT ESCOLA MUNICIPAL CAPISTRANO DE ABREU: A NEW LOOK AT FLICA LITERARY FAIR

**ABSTRACT:** The course work carried out in the Reading and Writing in Early Childhood Education course brought questions and reflections on the day-to-day development of teaching work in the classroom, children's routines and their experiences that impact the encouragement of reading and writing in classes, allowing a look at families in order to expand reading and writing activities for those responsible at school or outside of it.

**KEYWORDS:** Early Childhood Education. LEEI. Reading and writing. Children's literature. School. Family.

## INTRODUÇÃO

Início este trabalho com a minha apresentação enquanto professora, cursista do LEEI em Nova Iguaçu, turma VI, conduzida pela Formadora Municipal, a Professora Janiara de Lima Medeiros<sup>155</sup>.

---

154 Docente atuando na Educação Infantil na Emei José Vieira de Jesus e na Escola Municipal Capistrano de Abreu, localizada em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ. Formada em Licenciatura Plena em História, Pós-graduada em Gestão do Trabalho Pedagógico supervisão e Orientação Escolar e Educação Especial Inclusiva. E-mail: mcamposgoudad@gmail.com

155 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

Essa formação foi um encontro inesperado, eu não imaginei que me questionaria em toda minha trajetória e como educadora sobre o meu trabalho com as crianças, sobre como a partir deste curso eu trabalharia com os meus alunos com incentivo a leitura e apresentar de uma maneira prazerosa esse universo letrado, através de músicas, poesias, parlendas e história infantis. Também foi ótimo o encontro com várias realidades das colegas, suas angústias, frustrações e vitórias, a cada pequeno passinho que as crianças vão em direção ao progresso e a felicidade e a convicção de fazer parte dessa construção do saber. Eu posso acompanhar essa caminhada na escola Municipal Capistrano de Moraes, quando participo dos COC e as colegas vão falando sobre a evolução da turma em se apropriar do mundo letrado, e eu me orgulho de fazer parte dessas histórias.

### **CARTA – POR QUÊ E COMO ME TORNEI PROFESSORA**

Desde pequena a minha mãe lia um livro de história (Cazuza), eu adorava essa história e de tanto escutar, eu comecei a contar a história como se soubesse a ler de verdade. Cresci cercada por animais e muitas árvores, não tinha muitos brinquedos, por isso brincava com os patinhos, com formigas, cigarras, borboletas, grilos, joaninhas e vagalumes. Minha avó fez uma flauta com uma das hastes da folha do pé de mamão e também uma boneca de pano. Minha infância foi muito boa, minha avó contava muitas histórias antes de dormir.

Como faço aniversário em abril demorei a entrar na escola, mas a minha mãe me colocou em uma explicadora porque queria muito estudar, o nome dela era Jurema e eu amava, era muito divertido pois tinha contato com outras crianças. E quando finalmente entrei na escola, era uma turma de Classe de Alfabetização (C.A.) minha professora se chamava Elida, eu adorava o recreio era com todas as turmas juntas, que se espalhavam pelo pátio e cada grupo tinha uma brincadeira diferente. Eu gostava muito de reproduzir em casa o que acontecia na escola, então meu pai fez um quadro, lembro bem! Ele era verde, eu pedia sempre giz na escola para a professora e quando chegava em casa reunia meu gato e cachorro para serem os meus alunos. Mas a minha primeira aluna foi a minha querida avó Conceição, ela mostrou interesse em aprender assinar o seu nome e comecei a ensiná-la. E quando a minha mãe me perguntou o que queria fazer eu respondi logo Normal, quero ser professora! E eu bem lembro ela me dizendo, ganha pouco minha filha!

Ela não mentiu, mas o destino quis assim e hoje estou aqui, professora dos municípios de Nova Iguaçu e Belford Roxo. Terminei o Normal em 1988 e adicional em 1989 e comecei a lecionar em colégio particular, foi bom porque fui adquirindo experiência. E conhecendo as várias realidades de como trabalhar e me reconhecer como educadora.

### **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Ao observar as interações das crianças, relembramos de nossas infâncias, com brincadeiras no quintal, construção de brinquedos e elementos da natureza. Percebemos que as vivências do cotidiano permeiam a construção desse brincar. Através da imaginação e dos elementos que lhe são oferecidas, as crianças constroem e reconstroem.

As vivências da comunidade, da família, do campo, com elementos naturais, as crianças se apropriam dos elementos reproduzindo cenas do seu cotidiano. As crianças a todo o momento interagem umas com as outras, se socializam mesmo em silêncio, com o contexto e com os elementos da natureza.

A riqueza dos espaços e os elementos que o compõem colaboram com a interação e a contribuição do conhecimento: oralidade, respeito, empatia dentre outros conceitos.

Nessas interações entre as crianças não houve intervenção dos professores, apenas observação e fornecimento de elementos, matérias para a construção livre das crianças. Sendo assim trabalhando o eu, o outro e o nós, com colaboração, união e os valores. Esses questionamentos partiram no oitavo encontro presencial foi apresentado o vídeo “Território do brincar”, onde assistimos as crianças livres em brincadeiras com espaços que instigavam as crianças com liberdade a criar suas próprias brincadeiras, vivências enriquecendo o seu conhecimento e sua história. Esse encontro foi muito inspirador e enriquecedor.

### **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

Esta escola do 1º segmento do ensino fundamental, Escola Municipal Capistrano de Moraes fundada no ano de 1958, situada no bairro Vilar Novo do município de Nova Iguaçu. A escola possui 08 salas de aula, sala dos professores, secretaria, direção,

biblioteca, sala de leitura, sala de recursos, banheiros de funcionários, 03 para alunos, cozinha e refeitório, área coberta com brinquedos para educação infantil, área descoberta e quadra sem cobertura. O entorno da escola é uma área residencial bem localizada. A unidade é uma construção antiga, porém foram feitas melhorias e continuam sendo feitas. Fizeram instalações de ar-condicionado, colocação de janelas e criação de cantinhos de leitura.

Em relação a comunidade que cercam a escola a um grande desinteresse em relação ao trabalho que é realizado na unidade escolar com os alunos, isso se percebe nas reuniões pedagógicas, que há uma grande ausência em presença dos mesmos em reunião. Porém em vários momentos na entrada e saída os responsáveis, querem abordar os professores para saber o desenvolvimento dos alunos. Com isso reforçando a ideia de falta de interesse sobre o que de fato acontece na escola com os alunos e sua aprendizagem

### **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Não foram feitos registros uma vez que inexistia como comprovar a ausência de ações motivacionais em prol da leitura e da escrita na perspectiva do LEEI.

### **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA: FLICA - FEIRA LITERÁRIA DO CAPISTRANO DE ABREU**

Nessa unidade escolar é o meu terceiro ano letivo, e pela terceira vez faço parte da Flica (Feira literária do Capistrano de Moraes), no ano em que entrei trabalhei com infantil 04 o Sítio do Picapau Amarelo o grande Monteiro Lobato e seus personagens fantásticos, no segundo ano trabalhei: Era uma vez! Os contos clássicos: João e o pé de feijão e os três porquinhos com o 1ºano.

O importante é destacar que embora a FLICA já seja uma prática comum, eu consegui , depois da formação no LEEI a compreender mais o meu fazer docente diante das práticas pedagógicas no que diz respeito por exemplo as análises dos livros de literatura infantil.

Outra percepção que tive a partir do LEEI e ajudou na elaboração da FLICA 2024 foi pensar sobre as vivências como possibilidades de encontros, aprendizados e transformações, conforme a Jani citou “Unidade entre as pessoas e o meio em que elas vivem e do qual fazem parte. É uma relação em que os elementos presentes no meio são interpretados e apropriados pelas crianças.” (Vigotski, 2009).

Assim, neste ano de 2024, trabalhamos o poeta Manoel de Barros. Foi um desafio trabalhar a riqueza das palavras desse grande poeta, com a turminha do infantil 05. Mas amei, é muito bom você como educador ser desafiado e instigado a criar com os seus alunos e ver o brilho de cada aluno em suas produções e como se torna grandioso. Na reunião com os responsáveis conversei sobre a importância de sua presença e apreciação dos trabalhos desenvolvidos com as crianças, e eles puderam mostrar suas obras na visita dos responsáveis.

Nas salas também tem o cantinho da leitura e o acompanhamento da professora da sala de leitura. Outro trabalho que é muito enriquecedor e proposto pela Semad é o dia do brincar, em que continuamos a trabalhar com Manoel de Barros (Meu quintal é maior que o mundo) e trabalhei com a turma brincadeira de roda a linda rosa juvenil a turminha amou, e todos a cada momento queria ser um personagem diferente.

Como nos sentimos muito instigadas com tantas ideias no curso do LEEI, abraçamos o desafio que nossa querida Janiara nos lançou. E a partir de uma reunião com os responsáveis, também apresentamos nossas inquietações sobre a importância do incentivo à leitura e apresentação desse mundo letrado, e da importância da participação da família na construção desse conhecimento que se desenvolve dia a pós dia, como uma construção e que seja sólida com um grande envolvimento e um esforço mútuo entre a escola e a família, tendo a criança como personagem principal. Nessa reunião houve apresentação das turmas: Infantis 03, 04 e 05. Cantamos a música o pato de Vinicius de Moraes. Trabalhos desenvolvidos como a poesia: O arco íris. Também desenvolvemos com os responsáveis, (leia uma história para o seu filho) após essa leitura o aluno deverá entregar um desenho sobre a história e pintar um emoji de acordo com a sua emoção.

## **CRONOGRAMA DAS AÇÕES A SEREM REALIZADAS**

De acordo com as ações que propus realizar no projeto atividades ocorreram ao longo dos meses de setembro e outubro de 2023.

## **AGRADECIMENTOS**

Para concluir o desafio deste trabalho de percurso quero agradecer a Deus, as minhas colegas e a minha formadora Janiara de Lima Medeiros porque sem eles talvez eu não teria chegado ao fim com este vigor, alegria e sentimento de dever cumprido. Também agradeço as colegas Carina Vaz Farias Alves e Gizele Silva De Mesquita Justino que construíram as ideias iniciais deste trabalho de percurso, principalmente no que diz respeito a FLICA, uma vez que fazemos parte da mesma instituição escolar.

Por isso dedico o poema de Clarice Lispector:

Mão  
Agora preciso de tua mão,  
não para que eu não tenha medo,  
mas para que tu não tenhas medo.  
Sei que acreditar em tudo isso será,  
no começo, a tua grande solidão.  
Mas chegará o instante em que me darás a mão,  
não mais por solidão, mas como eu agora:  
Por amor.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Cada quinta-feira dos nossos encontros do LEII, em todas as rodas de conversa, e todas as histórias que professora Janiara contava e compartilhava com o grupo e todos questionamentos e trocas que borbulhavam a cada encontro e a live de formação. Eu só posso agradecer pois, me fez ter um novo olhar para o meu trabalho e isso é muito importante para o professor e se recriar a cada ano e perceber que suas práticas não são absolutas, que podemos crescer sempre e mudar e ter novas inspirações para apresentar esse mundo maravilhoso e letrado aos seus alunos.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**, SP, Ed. 34, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular - BNCC**. Brasília: MEC/SEB, 2018.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996.
- EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**/Conceição Evaristo. —2. ed. -- Rio de Janeiro, RJ :Pallas Míni, 2018. 124 p.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- GUIMARÃES, Geni Mariano. **Leite do Peito** (anteriormente A Cor da Ternura). 3 ed. Revista e ampliada. Belo Horizonte: Mazza, 2001.
- MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. **8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil**, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor – SEMED Noiva Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.
- MEDEIROS, Janiara de Lima. **Professora? Por quê?** In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024.
- MEDEIROS, Janiara de Lima. Gêneros textuais acadêmicos: resumo simples e resumo expandido. **I Jornada de Educação e Cultura**. Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura - GPECult. CNPQ, 2021.
- MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Fábulas para se ler além da escola**. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiben, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiben.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico: livro para professores. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

## CAPÍTULO XLV

### OS DESAFIOS DA ESCOLA RURAL APÓS O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

Maria Ruth Nogueira Leitão<sup>156</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-45

**RESUMO:** O objetivo dessa dissertação de mestrado é analisar o cenário atual da educação escolar das áreas rurais de Roraima após a implementação do ensino fundamental de nove anos. Nesse intuito buscou-se: explorar as principais mudanças ocorridas no sistema escolar e os desafios dos docentes das escolas do campo na adequação do novo currículo; verificar o atual cenário do novo ensino fundamental na perspectiva dos docentes sujeitos da pesquisa; conhecer a reflexão das docentes quanto à inserção de crianças aos seis anos de idade nesse novo ambiente educacional; reconhecer é realizado o trabalho pedagógico com as crianças do primeiro ano. A motivação pessoal para a investigação da implementação do ensino fundamental de nove anos na localidade acima citada, é buscar refletir com a comunidade e a escola os aspectos que determinam o problema, considerando a necessidade de traçar de forma conjunta propostas alternativas para a melhoria do cenário atual. A motivação acontece a partir das observações que tenho feito direcionada a essa questão, pelo fato de sempre ter acesso às comunidade e verificar o esquecimento dessas localidades em questão de políticas públicas por parte da administração municipal. As análises dos dados mostraram que há um grande desafio para a gestão municipal, especialmente na definição e importância do papel desses professores na construção de uma escola rural além de sua infraestrutura física. Algumas políticas ainda precisam ser organizadas para o contexto real desta escola, não apenas sua infraestrutura e seus valores, sua representação social. Conclui-se que a escola rural diante das suas dificuldades, suas condições não são muito favoráveis para a organização do processo educativo projetado a atender às necessidades e interesses de cada aluno. A alfabetização torna-se um desafio ainda maior para os professores, levando em conta as peculiaridades da personalidade de cada um dos alunos. Observamos, que diante do contexto da necessidade, de melhoria da gestão da educação do campo, as docentes exercem seus papéis criando condições para o cumprimento dos direitos constitucionais de acesso dos alunos ao mundo letrado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Fundamental. Idade Escolar Obrigatória. Educação Escolar do Campo

#### THE CHALLENGES OF RURAL SCHOOLS AFTER NINE YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION

**ABSTRACT:** The objective of this master's thesis is to analyze the current scenario of school education in rural areas of Roraima after the implementation of nine-year primary education. The aim was to: explore the main changes in the school system and the challenges faced by teachers in the rural schools in the adaptation of the new curriculum; to verify the current scenario of the new elementary school from the perspective of the

---

156 EE Francisco Pereira Lima. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5662-9367>. E-mail: rleitao38@gmail.com

research subjects; to know the reflection of the teachers about the insertion of children at the age of six in this new educational environment; pedagogical work with first year children is The personal motivation to investigate the implementation of nine-year primary education in the aforementioned locality is to seek to reflect with the community and the school on the aspects that determine the problem, considering the need to draw together alternative proposals for the improvement of the scenario current. The motivation comes from the observations that I have made addressed to this issue, due to the fact that I always have access to the community and to verify the forgetting of these localities in question of public policies by the municipal administration. The analysis of the data showed that there is a great challenge for the municipal management, especially in the definition and importance of the role of these teachers in the construction of a rural school besides its physical infrastructure. Some policies still need to be organized for the real context of this school, not just its infrastructure and its values, its social representation. It is concluded that the rural school faced with its difficulties, its conditions are not very favorable for the organization of the educational process designed to meet the needs and interests of each student. Literacy becomes an even greater challenge for teachers, taking into account the peculiarities of the personality of each of the students. We observed that in the context of the necessity of improving the management of rural education, teachers play their roles creating conditions for the fulfillment of the constitutional rights of students' access to the literate world.

**KEYWORDS:** Elementary School. School Age Compulsory. Field School Education.

## INTRODUÇÃO

O caminho educacional perpassa pela aprendizagem de vários conhecimentos, e para se chegar ao nível mais alto dessa escala, é necessário a aquisição de noções mais básicas, nomeadamente a alfabetização. Neste ponto, as crianças aprendem a ler e escrever através do ensino primário e do apoio dos pais. Este é um passo essencial que permitirá à criança continuar a sua educação, integrando subsequentemente o ensino secundário e superior. A educação promove o desenvolvimento de todas as crianças. Permitindo que por dela desenvolva sua personalidade e identidade, assim como suas habilidades físicas e intelectuais. Permite, em particular, transmitir os princípios comuns às novas gerações, preservar e perpetuar os valores de toda uma sociedade. Assim, contribui para a realização pessoal, promovendo a integração social e profissional da criança. A educação visa melhorar a qualidade de vida de uma pessoa. Oferece a oportunidade de escapar da pobreza de adultos e crianças desfavorecidos. É, portanto, uma ferramenta essencial para o desenvolvimento econômico, social e cultural de toda uma população. Em 6 de fevereiro de 2006, a Lei Nº. 11.274, alterou a redação dos artigos 29, 30, 31 e 87 da Lei da LDB, com a instituição do ensino fundamental de nove anos

com ingresso obrigatório a partir dos seis anos de idade, sob justificativa de possibilitar um maior número de crianças incluídas no sistema de ensino garantindo com isso mais oportunidades de aprendizagem. Todavia, nem sempre é possível para as crianças que vivem em áreas rurais terem acesso à escola, a causa desse fenômeno é a pobreza das populações rurais causada principalmente pelo fraco desempenho do trabalho nos campos, que é sua única fonte de renda. Em face desses entraves este estudo destina-se a analisar a implementação do ensino fundamental de 9 anos sob a perspectiva das Docentes de uma Escola da Comunidade do Passarão Município de Boa Vista no ano de 2018. Na busca de responder ao questionamento e aos objetivos, a pesquisa de campo foi desenvolvida em uma escola rural do município de Boa Vista - RR, entre os meses de maio e setembro de 2018 na busca de compreender a percepção dos professores acerca da implantação da política de ampliação do ensino fundamental nos anos iniciais por meio dos discursos coletados em entrevistas individuais.

## **PROBLEMA**

Percepção do problema. O Ensino Fundamental no Brasil é obrigatório e acessível a todo público. Como expresso no Art. 208 da CF:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (...) (BRASIL, 1988). Conforme disposto nos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996: Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; (...) Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; V - expedição de documentação que

permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Todavia, recentemente, o sistema educacional brasileiro, passou por algumas mudanças. Com a promulgação da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, foi alterada a redação de tais artigos da LDB, e estabelecido o Ensino Fundamental de 9 anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. O principal objetivo, dessa alteração permitir aumentar o número de crianças incluídas no sistema educacional. Além disso, o MEC também argumentou que o Ensino Fundamental para nove anos permite assegurar a todas as crianças, um tempo maior na escola com mais oportunidades de aprendizagem.

Nesse contexto, segundo o MEC foi desenvolvido uma metodologia de trabalho de articulação junto ao sistema escolar para o alcance dos objetivos dessa implementação. Em contrapartida, observa-se que a responsabilidade para o cumprimento de tais metas, foi destinada ao sistema escolar:

É de suma importância que os sistemas induzam e estimulem as linhas de ação coletiva nas escolas, intencionalmente voltadas para a construção de um projeto pedagógico que reflita o desejo e o planejamento de cada comunidade escolar. Nessa perspectiva, caberá ao conjunto da comunidade escolar, impulsionado pelos sistemas, a sistematização do comprometimento de todos com aquilo que se elencou como relevante para orientar as ações da escola em busca de um ensino de qualidade, inclusive a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos (Brasil, 2004, p. 23).

Todavia, foi destacado como um dos principais desafios a formação continuada dos professores de todos os sistemas, como “uma atitude gerencial indispensável para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico qualitativo que efetivamente promova a aprendizagem dos alunos” (Brasil, 2006, p. 26).

Com base nesses pontos de vista, tem-se como proposta desenvolver este estudo, em uma escola rural de Boa Vista - RR, mais especificamente com docentes da comunidade do Passarão, haja vista, que as populações do campo têm iguais direitos à formação educacional, todavia, são vítimas do esquecimento e do apoio às prestações de serviços educacionais. Embora, as tentativas do Governo Federal, juntamente com os estados e municípios brasileiros em desenvolver programas destinados a “solução” dos

principais entraves implexos na Educação Básica. Ainda há muito o que fazer para lograr êxitos na educação, principalmente na escola do campo. Posto que a realidade das escolas situadas nas áreas rurais de Roraima, desvela que muitas destas encontram-se alojadas em estruturas precárias. Diante do contexto, cabe estudar a questão do cenário atual da Educação Escolar do Campo após a Implementação do Ensino Fundamental de 9 Anos pelos fatores que de fato existem, pois já foram observados criando uma curiosidade, e a necessidade de análise.

### **Objetivo geral**

Analisar o cenário atual da educação escolar das áreas rurais de Roraima após a implementação do ensino fundamental de nove anos.

### **Objetivos específicos**

A. Ampliar o entendimento das questões legais acerca da ampliação do Ensino Fundamental de nove anos

B. Descrever as principais mudanças ocorridas no sistema escolar e os desafios dos docentes das escolas rurais na adequação do novo currículo.

C. Identificar como o Ensino Fundamental de nove anos vem sendo desenvolvido nas escolas rurais de Roraima.

## **JUSTIFICATIVA**

O presente Plano de Trabalho de Conclusão de Curso de Mestrado visa investigar a o cenário atual da escola do campo após a Implementação do Ensino Fundamental de 9 Anos na perspectiva dos Docentes da Comunidade Indígena do Boqueirão Município de Alto Alegre – RR.

As temáticas sobre educação, hermeticamente, já trazem relevâncias necessárias para justificarem suas abordagens, posto que, a educação é um dos fatores fundamentais ao desenvolvimento econômico e social de um país, haja vista que, nenhum país pode alcançar o desenvolvimento econômico sustentável sem investimento substancial em capital humano. Nesse sentido, além de desempenhar um papel muito importante à

obtenção de progresso econômico e social, a educação promove a melhoria na distribuição de renda.

Nesse sentido, o interesse pelo tema a ser pesquisado, emergiu das seguintes reflexões:

A educação básica é essencial não só para o desenvolvimento, do ser humano, capacitando cada indivíduo com o conhecimento necessário na escolha da predileção do seu próprio futuro. É também crucial para o desenvolvimento dos países em desenvolvimento do ponto de vista de fomentar recursos humanos para a construção da nação, sendo também vital para o cultivo da compreensão e 22 aceitações de outros povos e culturas e para a construção de uma base de cooperação internacional.

No ensino fundamental as crianças adquirem o primeiro conhecimento sobre o mundo em seu entorno, as primeiras habilidades em comunicação, bem como a resolução de problemas. Nesta fase, inicia-se o desenvolvimento e formação da personalidade da criança.

Conhecer o reflexo das políticas educacionais para Educação Básica nos grupos minoritários.

Examinar como se dá o acesso à Educação Básica e a garantia da promoção dos serviços educacionais nas comunidades rurais de Roraima.

Descrever a compreensão dos docentes, sobre a implementação do Ensino Fundamental de nove anos, bem como sobre as suas formações e a proposta curricular.

A motivação pessoal para a investigação da implementação do ensino fundamental de nove anos na localidade acima citada, é buscar refletir com a comunidade e a escola os aspectos que determinam o problema, considerando a necessidade de traçar de forma conjunta propostas alternativas para a melhoria do cenário atual. A motivação acontece a partir das observações que tenho feito direcionada a essa questão, pelo fato de sempre ter acesso à comunidade e verificar o esquecimento dessas localidades em questão de políticas públicas por parte da administração municipal.

## **O ENSINO PRIMÁRIO NA LDB 9.394/96**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 também dispõe em seu artigo 4º, sobre o dever do Estado com a educação escolar pública, e enfatiza no inciso primeiro que ensino fundamental deve ser obrigatório e gratuito, até mesmo àqueles que não tiveram direitos de acessar a escola (Brasil, 1996).

## **OS CAMINHOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS**

A LDB 4.024/61 havia estabelecido quatro anos como a idade mínima obrigatória para o ingresso no Ensino Fundamental. Na Conferência de 1962, conhecida como Acordo Punta del Leste e Santiago, o governo brasileiro se comprometeu a estabelecer a duração de seis anos de educação primária para todos os brasileiros e previu o cumprimento até 1970. Na LDB 5.692/71 estendeu a obrigação para oito anos.

Segundo mencionado por Aleraro; Jacomini; Klein (2011, p. 38) na década de 1970, com base em teorias “compensatórias”, foram organizados programas os quais permitiam que as crianças - especialmente as das regiões socioeconômicas desfavorecidas - frequentem um ano na pré-escola, para posteriormente iniciarem o processo formal e sistemático de alfabetização, ao ingressarem ensino fundamental. Isso servia para criança habituar-se ao contexto da sala de aula – com os materiais pedagógicos a serem utilizados – e assim, após familiarizar-se culturalmente com o novo ambiente, iniciar o processo de alfabetização.

Entretanto, a partir dos anos de 1990 as questões relacionadas aos direitos das crianças de 0 a 6 anos ganharam mais destaques nas “políticas de educação infantil, (...) debates educacionais e a ação de movimentos sociais no Brasil” (Kramer, 2006, p. 797).

Em 1996, a LDB 9.394/96 abalizou a obrigatoriedade de nove anos de educação, iniciada a partir dos seis anos de idade. Isso se tornou o objetivo da educação nacional pela Lei Nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). “Na intenção de valorizar tanto o nível de escolaridade da população como também de incentivar todo o processo de formação de professores e de qualidade de ensino” (Picawy; Castro; Werle, 2005, p. 15).

O argumento predominante nas justificativas do Ministério da Educação (MEC) e na documentação legislativa sobre o ensino fundamental de nove anos é que a medida garante a ampliação do direito à educação para as crianças de 6 anos de idade, em especial as pobres e excluídas do sistema educacional. Ponderou-se, naquele momento, que as crianças de 6 anos das classes média e alta já estavam matriculadas em escolas e que seria necessário incluir as classes desfavorecidas. A consideração de que as crianças de 6 anos ainda estavam fora da escola, seja pela não obrigatoriedade ou por não existir oferta de vagas suficientes na educação infantil pública, gerou um aparente consenso de que o ensino fundamental de nove anos garantiria um maior número de alunos matriculados nas escolas brasileiras e, portanto, asseguraria a essas crianças a efetivação do seu direito à educação (Aleraro; Jacomini; Klein, 2011, p. 38).

É importante enfatizar que ao pesquisarmos os documentos e publicações da UNESCO anteriores à implementação do ensino fundamental de nove anos, é perceptível que essa política educacional foi influenciada por decisões de organizações supranacionais. Por exemplo, no documento *Emergent literacy in early childhood education: course on emergent* publicado em 1992, observa-se a imposição na prontidão no processo de escolarização e alfabetização das crianças:

Hoje, os educadores reconhecem que ensinar as crianças a ler envolve mais do que apenas ensinar algumas habilidades básicas, como reconhecimento de letras e cartas. Eles agora sabem que o interesse de uma criança pela leitura começa em uma idade muito precoce e que muitas crianças não apenas aprendem a ler em idade precoce, mas o fazem de formas que diferem das formas convencionais e/ou adultas. Esses fatos não foram claramente compreendidos no passado (UNESCO, 1992, p. 13). [tradução própria]

Nota-se, portanto que essa política, assim como as demais políticas educacionais nacionais, também proveio de acordos internacionais controlados por políticas econômicas e pelos desmandos do sistema capitalista, sob a justificativa da educação ser um fator decisivo para o desenvolvimento sustentável (Costa, 2016).

Conforme Santaiana; Forell (2017, p. 181) do ponto de vista legal, já havia a possibilidade do Ensino Fundamental de Nove Anos (EFNA) entrar em vigor, mas essa medida, embora destacada na gestão do então presidente Fernando Henrique Cardoso, levou apenas um novo patamar de discussão na gestão do presidente Luís Inácio Lula da Silva. Em 2004, o MEC se comprometeu a levantar a questão e transformá-la em um debate nacional. Gradualmente, foi discutida a inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental, tornando obrigatório o ano que corresponde ao pré-escolar. No mesmo ano,

segundo os autores, várias reuniões do MEC aconteceram em cidades brasileiras para discutir as implicações da escolaridade obrigatória se iniciar aos seis anos de idade. O objetivo desses encontros,

[...] foi demonstrar o interesse do MEC em ampliar o Ensino Fundamental, pois isso afirmaria a proposta governamental de uma política de inclusão social. Isso se vincula à ideia de que ampliar o Ensino Fundamental para Nove Anos se constitui um a forma de “garantir melhores condições de alfabetização e letramento para todas as crianças” (Brasil, 2001 apud Santaiana; Forell, 2017, p. 181).

Com aprovação da Lei nº 11.274 em 6 de fevereiro de 2006, o ensino fundamental passou a ser concluído em nove anos no Brasil e necessariamente tornando obrigatório o ingresso de crianças com 6 anos de idade completos, ou a completar até o início do ano letivo, conforme determinado pelo respectivo sistema de ensino (Brasil, 2009). Com bem realçado por Craidy; Barbosa (2012, p. 75) com a aprovação dessa lei

[...] espera-se que mais crianças sejam incluídas no sistema educacional brasileiro especialmente aquelas que se encontram nos setores populares, já que grande parte das crianças de 6 anos pertencentes às classes mais privilegiadas economicamente já se encontram há algum tempo incorporadas na educação infantil ou na 1ª série do ensino fundamental.

A Emenda Constitucional nº. 59/2009, considerada obrigatória, a partir de 2016, a educação dos 4 aos 17 anos de idade. Essas três variáveis construíram um cenário contraditório não só para a educação infantil, mas também para a nova organização do ensino fundamental (Aleraro; Jacomini; Klein, 2011, p. 39-40).

## MARCOS LEGAIS

No que diz respeito à legislação, o Movimento da Educação do Campo acumulou, a partir de suas diversas lutas (nacionais, estaduais e municipais), um conjunto importante de instrumentos legais que reconhecem e legitimam as condições necessárias para que a universalidade do direito à educação se exerça, respeitando as especificidades dos sujeitos do campo: vejamos:

BRASIL, LDB, 1996

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua

adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

## **DESAFIOS NA ELABORAÇÃO DO CURRÍCULO E NO PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DO CAMPO**

Demerval Saviani (2016, p. 55) refere-se a Currículo escolar como a “própria escola em pleno funcionamento, isto é, mobilizando todos os seus recursos, materiais e humanos, na direção do objetivo que é a razão de ser de sua existência: a educação das crianças e jovens”. Ele também destaca que o conteúdo fundamental da escola tem ligação com o saber elaborado e sistematizado. Michael Young (2014, p. 199) enfatiza que:

O conhecimento no currículo é basicamente um conhecimento especializado, em geral (mas nem sempre) organizado para ser transmitido de uma geração a outra. Uso o verbo “transmitir” sem presumir que seja um processo de mão única, como pode insinuar a metáfora. O conhecimento no currículo é o fenômeno sobre o qual os teóricos do currículo dizem ter conhecimento especializado, e é essa teoria do currículo que deveria nos permitir analisar e criticar suas diferentes formas e, esperamos, desenvolver e propor alternativas melhores de currículo.

O novo ensino fundamental conforme previsto no Parecer CNE/CEB nº 4/2008 a cada unidade de ensino, ficou a tarefa de construção das suas próprias propostas pedagógicas. No entanto, inicialmente as orientações pedagógicas foram organizadas pelo MEC em dois documentos. O primeiro oferecendo subsídios ao entendimento acerca das orientações pedagógicas para o trabalho com as crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental1, e o segundo, contendo questões referentes ao currículo a ser trabalhado, bem como as (Brasil, MEC, 2009, p. 14). Vejamos:

- A infância e sua singularidade;
- A infância na escola e na vida: uma relação fundamental;
- O brincar como um modo de ser e estar no mundo;
- As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola;

- As crianças de seis anos e as áreas de conhecimento Letramento e alfabetização no ensino fundamental: pensando na prática pedagógica;
- Organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixo;
- Avaliação e aprendizagem na escola: uma prática pedagógica como eixo da reflexão;
- Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade.

Em relação ao Currículo, foram desenvolvidos 5 cadernos destinados a promover reflexões, referentes ao:

- Currículo e Desenvolvimento humano;
- Educando e Educadores: seus direitos e o currículo;
- Currículo, Conhecimento e Cultura;
- Diversidade e Currículo;
- Currículo e Avaliação.

É importante ressaltar que a Base Nacional Comum Curricular, direcionada a educação infantil e ensino fundamental, já foi aprovada pelo Presidente Michel Temer e pelo Ministro da Educação Mendonça Filho, junto ao Conselho Nacional de Educação (CNE), em 15 de dezembro de 2017. Esse documento orientará os currículos de todas as escolas públicas e privadas, no Brasil.

Portanto, em razão das escolas rurais serem pequenas e bastante dispersas, muitas dessas escolas oferecem apenas o ensino fundamental (três ou cinco turmas). Propõe-se que deve se desenvolver uma metodologia especial para avaliar a qualidade de seu processo pedagógico, trazer novas preocupações sobre a criação de um material educativo socioculturalmente adaptado ao contexto da região.

O marco histórico de detonação do movimento pela reformulação dos cursos de formação do educador foi a I Conferência Brasileira de Educação realizada em São Paulo em 1980, abrindo-se o debate nacional sobre o curso de pedagogia e os cursos de licenciatura (Libâneo; Pimenta, 1999, p. 240).

Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria”, os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber - não o dado, a informação, o puro conhecimento - porque constroem sentido para a vida

das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis.

Conclusões tiradas a partir de uma pesquisa bibliográfica rica e multidimensional sobre o desenvolvimento profissional dos educadores e a relevância que têm a formação para o sucesso educacional tem sido reconhecido, no momento, como merecedor de grande atenção e análise.

A ênfase conferida a formação de professores, cada vez mais focada em premissas que apontam para o “pensamento reflexivo”, a particularização da aprendizagem, o caminho em detrimento do conteúdo, o lugar em detrimento do universal, entre outros, não é representativo do que o fato é a assunção dos elementos fundamentais necessários a uma sólida formação docente, que inclui, em particular, a apropriação do patrimônio intelectual da humanidade (Martins, 2011, p. 19).

## **CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO**

Será realizado, neste capítulo, o enfoque sobre os procedimentos teóricos e metodológicos que embasarão as análises dos dados feitas na pesquisa. Para tanto, serão apresentados o método adotado e reflexões para a compreensão da coleta e da análise dos dados.

Os procedimentos metodológicos deste estudo visaram discorrer sobre os aspectos científicos utilizados para a realização desta dissertação, a qual propõe a partir deste estudo de caso fazer um fluxo sobre o cenário atual da educação escolar das áreas rurais de Roraima após a implementação do ensino fundamental de nove anos e, sobretudo propor intervenções pedagógicas neste campo visando rever as políticas públicas educacionais voltadas para a educação rural referentes ao Ensino Fundamental no estado de Roraima.

## **FONTE DE DADOS**

A coleta de dados foi realizada a partir da observação e aplicação de questionários com perguntas do tipo fechadas e entrevistas. Também foi realizada uma análise, que

segundo Gil, (2008, p. 100), “nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano”. Neste estudo, a mesma foi usada, uma vez que este método é previamente planejado com a meta de responder aos objetivos estabelecidos. O questionário e o roteiro de entrevista foram compostos por um conjunto de questões elaboradas com a finalidade de conhecer informações importantes como conhecimentos, valores, expectativas, aspirações, dentre outras (Gil, 2008, p. 103). As perguntas foram do tipo fechado, por serem “(...) padronizadas, facilmente aplicáveis, analisáveis de maneira rápida e pouco dispendiosa, enquanto que a entrevista foi realizada com perguntas abertas (Goldenberg, 2004, p. 86).”

### **ESCOLA MUNICIPAL MARIA DE LOURDES DIAS**

A Escola Municipal Maria de Lourdes Dias pertence à Rede municipal rural de Boa Vista, mantida pela Secretaria Municipal de Educação de Boa Vista. Criada através do decreto-lei Nº 085/E, de 28 de maio de 2013 e, imediatamente, deu início as suas atividades neste mesmo ano.

A Escola Municipal Maria de Lourdes Dias possui um corpo docente constituído por 16 profissionais qualificados, oito funcionários administrativos e atende a 120 alunos do Ensino Fundamental, da zona rural de Boa Vista, na região do Passarão.

A escola desenvolve um trabalho procurando oferecer uma educação de qualidade, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana com a finalidade de oferecer condições básicas do desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os defensores da admissão de crianças com idades entre 5 e oito meses e 6 anos completos no primeiro ano do ensino fundamental compreendem que é uma medida preventiva para redução do índice analfabetismo e promoção do sucesso escolar. Depois de analisar as leis e diretrizes educacionais vigentes no Brasil ao lado da situação atual, é

difícil concordar que essa é a solução para a resolução de todos os problemas educacionais do nosso país, já que estamos enfrentando vários problemas nesse setor.

A situação socioeconômica, cultural e histórica da população do campo, leva ao surgimento de um novo paradigma educacional, uma prática educacional que atenda às necessidades sociais atuais dessas escolas.

A escola rural diante das suas dificuldades, a sua condição não é muito favorável a organização do processo educativo projetado a atender às necessidades e interesses de cada aluno. A alfabetização torna-se um desafio ainda maior para os professores, levando em conta as peculiaridades da personalidade de cada um dos alunos. Observamos que diante do contexto da necessidade, de melhoria da gestão da educação do campo, as docentes exercem seus papéis criando condições para o cumprimento dos direitos constitucionais de acesso dos alunos ao mundo letrado.

Atualmente, devido a situação demográfica no país em razão do fluxo migratório de venezuelanos no país aumentou o número de crianças nas escolas. Um dos problemas mais urgentes das docentes é melhoraria da qualidade da educação e das habilidades para trabalhar o sistema de ensino com essas demandas de maneira criativa, preservando suas culturas, e os costumes habituais.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei N° 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm)> Acesso em: 30 de maio de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer N.º: 36/2001. Disponível em:< [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn\\_parecer\\_36\\_de\\_04\\_de\\_dezembro\\_de\\_2001.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_36_de_04_de_dezembro_de_2001.pdf)> Acesso em: 30 de maio de 2017.

UNESCO. Emergent literacy in early childhood education: course on emergent literacy in early childhood education. Haifa: Mount Carmel International Training Center, 1992.

COSTA, J. M. A. A proposta de municipalização do ensino nos anos 1990 e seus impactos nas relações entre entes federados. *In*: CUNHA, M. C. Gestão educacional nos municípios: entraves e perspectivas. Salvador: EDUFBA, 2009. 366 p.

COSTA, M. A. Políticas de formação docente para a educação profissional: realidade ou utopia? 1ª ed. Curitiba: Appris, 2016. 287 p.

MARTINS, LM.; DUARTE, N., orgs. Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SANATAIANA, R. S.; FORELL, L. Ensino fundamental de nove anos: das estratégias do governo dos infantis nas políticas educacionais. Cad. Cedes, Campinas, v. 37, n. 102, p. 179-200, maio-ago., 2017.

## CAPÍTULO XLVI

### AVANÇOS E PERSPECTIVAS EM UM SERVIÇO DE CONTROLE DE INFECÇÃO HOSPITALAR

Smalyanna Sgren da Costa Andrade<sup>157</sup>; Helga de Souza Soares<sup>158</sup>;

Maria Helloysa Herculano Pereira de Oliveira Araújo Gonzaga<sup>159</sup>;

Francisco de Assis Paiva<sup>160</sup>; Larissa Negromonte Azevedo<sup>161</sup>;

Tatiana Pimentel Batista<sup>162</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-46

**RESUMO:** As infecções hospitalares representam um desafio significativo para a saúde pública, impactando a morbidade e a mortalidade dos pacientes, além de aumentarem os custos com tratamentos prolongados e internações. A implementação de protocolos rigorosos de controle de infecções e a formação contínua dos profissionais são fundamentais para reduzir esses riscos e garantir a segurança dos pacientes. Objetivo: Descrever o processo de trabalho dos profissionais de saúde e os resultados alcançados em um Serviço de Controle de Infecção Hospitalar (SCIH). Metodologia: Relato de experiência sobre o caminho percorrido pelos profissionais do SCIH para o cumprimento das metas no ano de 2024. A metodologia envolveu a descrição das ações diárias, incluindo monitoramento de infecções, treinamentos, execução de protocolos preventivos e avaliação dos resultados. Os passos seguidos foram sistematizados em objetivo, contexto, descrição dos fatos, resultados, análise, lições aprendidas, aplicabilidade e evidências. Resultados: A jornada foi marcada por diversas estratégias e atividades que envolvem a vigilância contínua dos pacientes, o controle do uso de antibióticos, avaliação dos resultados de cultura, verificação de IRAS em pacientes com dispositivos invasivos, gestão documental, visitas técnicas, monitoramento do ambiente e notificações. Conclusão: O estudo reforça a importância do trabalho colaborativo e da formação contínua na gestão de infecções hospitalares.

**PALAVRAS-CHAVE:** Controle de Infecções. Infecção Hospitalar. Infectologia. Enfermagem. Medicina.

---

157 Enfermeira. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. E-mail: scih.ortotraumajp@gmail.com

158 Enfermeira. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. E-mail: scih.ortotraumajp@gmail.com

159 Enfermeira. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. E-mail: scih.ortotraumajp@gmail.com

160 Médico. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. E-mail: scih.ortotraumajp@gmail.com

161 Médica. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. E-mail: scih.ortotraumajp@gmail.com

162 Médica. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. E-mail: scih.ortotraumajp@gmail.com

## ADVANCES AND PERSPECTIVES IN A HOSPITAL INFECTION CONTROL SERVICE

**ABSTRACT:** Hospital infections represent a significant challenge to public health, impacting patient morbidity and mortality, as well as increasing costs due to prolonged treatments and hospital stays. The implementation of strict infection control protocols and continuous training of healthcare professionals are fundamental to reducing these risks and ensuring patient safety. **Objective:** To describe the work processes of healthcare professionals and the results achieved by a Hospital Infection Control Service (HICS). **Methodology:** This is an experience report detailing the journey undertaken by HICS professionals to meet their 2024 targets. The methodology involved describing daily actions, including infection monitoring, training sessions, implementation of preventive protocols, and evaluation of results. The steps were systematized into objectives, context, description of events, results, analysis, lessons learned, applicability, and evidence. **Results:** The journey was marked by various strategies and activities, including continuous patient surveillance, antibiotic use control, analysis of culture results, detection of healthcare-associated infections (HAIs) in patients with invasive devices, document management, technical visits, environmental monitoring, and notifications. **Conclusion:** The study underscores the importance of collaborative work and ongoing training in the management of hospital infections.

**KEYWORDS:** Infection Control. Hospital Infection. Infectious Diseases. Nursing. Medicine.

### INTRODUÇÃO

As infecções hospitalares, também chamadas de Infecções Relacionadas à Assistência à Saúde (IRAS), representam um dos maiores desafios na área da saúde, com um impacto significativo na morbidade, mortalidade e custos hospitalares. A Organização Mundial da Saúde (OMS) estima que, em países de alta renda, entre 5% a 10% dos pacientes hospitalizados adquiram infecções durante a internação, enquanto em países de renda baixa e média, esse percentual pode ser ainda maior (WHO, 2022). Diante desse cenário, o Serviço de Controle de Infecção Hospitalar (SCIH) surge como uma resposta estruturada para prevenir, controlar e reduzir a incidência dessas infecções, promovendo a segurança dos pacientes e a qualidade do cuidado.

O SCIH é uma unidade organizacional dentro dos hospitais, responsável pela implementação de ações sistemáticas, cuja função principal é monitorar a ocorrência de infecções, identificar fontes de contaminação, implementar protocolos de controle e educar profissionais de saúde sobre boas práticas de higiene e uso de equipamentos de proteção individual (EPI), entre outras atribuições indispensáveis ao funcionamento adequado do ambiente hospitalar (Oliveira *et al.*, 2024).

Este serviço não apenas realiza a vigilância ativa das infecções, mas também analisa dados epidemiológicos, desenvolve estratégias preventivas e coordena a resposta a surtos ou casos de resistência antimicrobiana (Fontenelle *et al.*, 2023). Um aspecto fundamental na organização de um SCIH é a implementação de protocolos e procedimentos que sejam claros, atualizados e seguidos pelos profissionais da instituição. Isso envolve não apenas a vigilância das infecções, mas também a educação e treinamento contínuo das equipes assistenciais (Bueno *et al.*, 2021).

Além disso, a realização de auditorias periódicas e o *feedback* constante são estratégias cruciais para garantir a adesão aos protocolos e identificar áreas que necessitam de melhorias. O SCIH é fundamental para prevenir a disseminação de infecções dentro do hospital e, conseqüentemente, reduzir as taxas de complicações associadas a essas infecções, como sepse, pneumonia associada à ventilação mecânica, infecções do trato urinário e infecções cirúrgicas (Moreira *et al.*, 2024).

Além disso, o SCIH desempenha um papel ainda mais crítico no controle da resistência antimicrobiana, implementando estratégias como a vigilância do uso de antibióticos e o apoio a políticas mais responsáveis (Brasil, 2024). As infecções hospitalares, além de afetar a saúde dos pacientes, resultam em custos mais elevados para o sistema de saúde, uma vez que prolongam as internações, aumentam o uso de medicamentos e aumentam o risco de complicações (Barroso *et al.*, 2023).

Sobre o ambiente organizacional, o SCIH pode variar de acordo com o porte e a estrutura de cada hospital, mas geralmente é composta por uma equipe multidisciplinar com profissionais especializados em diferentes áreas. Neste relato, a equipe é composta por médicos infectologistas e enfermeiras que trabalham de maneira integrada para o alcance das metas planejadas anualmente. Portanto, o objetivo deste estudo foi descrever o processo de trabalho dos profissionais de saúde e os resultados alcançados em um Serviço de Controle de Infecção Hospitalar de um hospital municipal.

## CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

### TIPO DE ESTUDO

Este relato de experiência (RE) se refere à execução de ações de controle e prevenção de infecções em um hospital, dentro do contexto de um SCIH. O relato é uma narrativa detalhada e reflexiva sobre as vivências no contexto da vigilância epidemiológica, controle de infecções hospitalares e implementação de protocolos, com o objetivo de reduzir os riscos de IRAS.

Essa metodologia permite compartilhar as práticas adotadas e as lições aprendidas durante o processo, sendo uma importante ferramenta tanto para contextos educacionais quanto para a prática profissional no campo da saúde (Rodrigues *et al.*, 2020). Não obstante, o relato das ações do SCIH incluiu a vigilância ativa de infecções, o monitoramento do uso de antimicrobianos, a implementação de medidas de precaução e o acompanhamento das taxas de infecção associadas a procedimentos invasivos e outras atividades de rotina. Além disso, foi realizado um trabalho contínuo de educação e treinamento da comunidade hospitalar, com o intuito de garantir a adesão aos protocolos estabelecidos e melhorar os resultados clínicos.

### LOCAL DE DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO

O relato de experiência teve como base as vivências profissionais para o cumprimento de atividades e metas em 2024, no SCIH do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity (CHMGTB), localizado no município de João Pessoa, Paraíba, Brasil.

### PROCEDIMENTOS PARA ELABORAÇÃO DO RELATO

O relato de experiência se caracteriza pela descrição detalhada de uma vivência, visando transmitir de forma clara os acontecimentos e os processos envolvidos. Para a organização dessa narrativa, foram seguidos os resultados do estudo de Machado *et al.* (2022), adaptando a metodologia para sistematizar a experiência. O relato foi estruturado em diversos tópicos, quais sejam:

✓ **Objetivo:** Este item esclarece as metas que se buscavam alcançar, explicando o propósito inicial da atividade e as expectativas estabelecidas ao longo do processo.

✓ **Contexto:** Refere-se ao ambiente no qual a experiência ocorreu, incluindo informações sobre o local, a organização envolvida, os participantes e outros aspectos contextuais que são relevantes para a compreensão do cenário.

✓ **Descrição dos Fatos:** Consiste na narração pessoal dos eventos, abordando as ações realizadas, os desafios encontrados, os contextos nos quais as intervenções ocorreram e as soluções adotadas para superá-los.

✓ **Resultados:** Apresentação dos impactos e as consequências das ações executadas, destacando os efeitos positivos e/ou negativos decorrentes das decisões tomadas.

✓ **Análise:** Trata-se de uma avaliação crítica e reflexiva sobre o processo vivido, discutindo os fatores que contribuíram para o sucesso ou para as falhas, além das lições aprendidas ao longo da execução das atividades.

✓ **Lições Aprendidas:** Esta seção identifica os principais aprendizados, como as habilidades adquiridas, os conhecimentos ampliados e as estratégias que se mostraram mais eficazes, assim como aqueles aspectos que poderiam ser melhorados.

✓ **Aplicabilidade:** Reflete sobre como os conhecimentos adquiridos podem ser aplicados em futuras situações, oferecendo uma visão de como a experiência pode influenciar novas práticas ou abordagens em contextos semelhantes.

✓ **Evidências:** São apresentados os registros que sustentam a narrativa do relato, com dados que validam os resultados descritos.

Os tópicos supracitados podem ser identificados ao longo do relato, mas não estão necessariamente descritos de forma linear.

## **APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

Os resultados foram apresentados sob o formato descritivo das atividades com a incorporação de algumas informações setoriais, porém sem detalhamento aprofundado dos dados quantitativos.

## **ASPECTOS ÉTICOS**

O presente trabalho não requereu tramitação em Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), pois não se trata de pesquisa com seres humanos, mas um relato de experiência. Todavia, os direitos autorais de citação foram respeitados.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Em 2024, o SCIH do CHMGTB teve a oportunidade de refletir sobre os desafios e as conquistas na implementação de metas para o controle e prevenção de infecções hospitalares. A jornada foi marcada por diversas estratégias e atividades que envolvem a vigilância contínua dos pacientes, o controle do uso de antibióticos, avaliação dos resultados de cultura, averiguação de IRAS em pacientes com dispositivos invasivos, gestão documental, visitas técnicas, monitoramento do ambiente e notificações.

## **ANÁLISE DE PARECERES E DISCUSSÃO DE CASOS**

O objetivo dessa atividade foi otimizar o controle de infecções no hospital por meio da tomada de decisões estratégicas sobre medidas de cuidado e ajustes terapêuticos para os pacientes. Com 529 acompanhamentos realizados pelos infectologistas do SCIH, o intuito era melhorar o prognóstico dos pacientes e manter a qualidade da assistência no hospital.

Durante a execução desta atribuição, os infectologistas analisaram casos específicos, discutiram as estratégias mais eficazes com as equipes assistenciais e emitiram pareceres técnicos sobre a necessidade de instituir precauções adicionais ou modificar a terapêutica dos pacientes. Um dos principais desafios foi a complexidade de alguns casos, que exigiram revisões das abordagens terapêuticas, adaptação dos protocolos às condições clínicas variáveis dos pacientes, com respectivas reavaliações. Acredita-se que a adoção das medidas recomendadas pelos infectologistas refletiu positivamente na segurança do paciente.

A discussão de casos e os pareceres técnicos dos infectologistas foram fundamentais para a implementação de estratégias eficazes de controle. De acordo com

Alvim e colaboradores (2023) a presença do infectologista no ambiente hospitalar é decisiva para o sucesso das estratégias de controle de infecções, pois eles proporcionam uma análise técnica detalhada e embasada nas evidências científicas.

Esta experiência reforçou que os principais fatores para o sucesso foram a comunicação eficaz entre as equipes e o acompanhamento contínuo das condições dos pacientes. As lições aprendidas indicam que o êxito no cuidado esteve no engajamento das equipes multidisciplinares e na adaptação constante às necessidades dinâmicas dos pacientes. Esse conhecimento pode ser aplicado em outros cenários hospitalares para otimizar a resposta a surtos infecciosos e melhorar a gestão medicamentosa, oferecendo uma base para aprimorar a segurança do paciente, a qualidade do cuidado, a otimização de recursos e melhoria de resultados clínicos.

## **CONTROLE E USO RACIONAL DE ANTIMICROBIANOS**

O objetivo desta atividade foi avaliar e aprimorar o uso racional de antimicrobianos no CHMGTB. A avaliação das prescrições foi realizada por meio da aplicação de um formulário virtual, desenvolvido pelas enfermeiras do setor e preenchido pelos infectologistas do SCIH. As metas iniciais incluíam a coleta de dados sobre conformidades e não conformidades das fichas de antimicrobianos, identificando práticas insatisfatórias e promovendo o uso responsável, com foco na prevenção de resistência antimicrobiana, com reflexo na redução futura dos custos hospitalares.

Durante a aplicação, um dos principais desafios foi a condução adequada das questões incluídas no formulário, que necessitou de várias adaptações para atender a necessidade das informações que se pretendia avaliar. Após ajustes, o preenchimento se tornou mais intuitivo, permitindo a coleta de dados clarificados e fornecendo um panorama de análise prescritiva, apesar de ter havido algumas inconsistências no formulário virtual, alvo de melhorias para o próximo ano. Os resultados indicaram que, apesar de boas práticas serem seguidas na prescrição, havia uma margem de não conformidades.

No período de cinco meses foram auditadas 1.428 fichas de antimicrobianos, das quais 86 foram impossibilitadas de proceder à avaliação devido a razões como: letra

ilegível, ausência de diagnóstico ou duração do tratamento, sem identificação do prescriptor ou do sítio infeccioso. Das fichas elegíveis à verificação, a maioria estava em conformidade.

No entanto, as fichas em não conformidades estiveram relacionadas à: a) indicação (escolha inadequada de Meroperen, Vancomicina e Amicacina para quadro infeccioso de partes moles, Cefazolina para tratamento de osteomielite, cirurgia de fratura, infecção de pele pós osteossíntese e ferimento de pele; b) Dose maior ou menor que o padrão recomendado; e c) Tempo >24h para profilaxia cirúrgica. Os antibióticos em não conformidade mais prescritos foram: cefazolina, meropenem, vancomicina, ceftriaxona, cefepime e amicacina.

Embora haja monitoramento contínuo por parte dos infectologistas, o envio formal de um documento sugerindo mudanças nas prescrições não promoveu uma orientação institucional hierárquico-diretiva eficaz para os prescritores em relação aos resultados da avaliação, devido ao volume de demandas gerenciais e organizacionais da direção do serviço. Nesse caso, as lições aprendidas destacaram a importância da comunicação clara e constante entre a gestão e as equipes de saúde e da criação de estratégias de incentivo para participação em programas de monitoramento.

A experiência demonstrou a relevância de utilizar ferramentas digitais para facilitar a coleta de dados e promover a conscientização contínua sobre o uso racional de antimicrobianos. Esses aprendizados ampliaram o escopo da avaliação institucional, com o objetivo de reduzir o uso insatisfatório de antimicrobianos com foco na efetividade medicamentosa e melhoria do prognóstico dos pacientes.

Conforme Silva e Ortega (2021), apesar da relevância do SCIH, vários desafios ainda persistem na implementação de suas atividades. A resistência antimicrobiana continua sendo uma das maiores preocupações, com a crescente prevalência de patógenos multirresistentes, que exigem novas abordagens no controle e no tratamento das infecções. Além disso, a escassez de recursos humanos especializados e o subfinanciamento de muitas instituições hospitalares podem dificultar a eficácia das estratégias de controle de infecção.

Durante o ano, os médicos do SCIH realizaram auditorias diárias no uso de antimicrobianos, com intervenções imediatas sempre que necessário. Essas auditorias foram intersetoriais e colaborativas, demonstrando que as prescrições devem estar alinhadas com as diretrizes de tratamento para cada tipo de infecção, evitando aumento da resistência e custos elevados ao ambiente hospitalar.

## **ANÁLISE DO PERFIL MICROBIOLÓGICO DE CULTURAS: MONITORAMENTO E AJUSTES TERAPÊUTICOS**

O objetivo desta atividade foi realizar um acompanhamento detalhado do perfil microbiológico das culturas de pacientes internados, com o intuito de aprimorar a precisão na escolha dos tratamentos antimicrobianos, por meio do perfil de sensibilidade, e reduzir a prevalência e incidência de infecções resistentes. A análise incluiu os resultados da coleta de culturas de diferentes sítios, quais sejam: urina, sangue, osso, partes moles e pulmão. Para tanto, os dados das culturas foram separados por topografia mensalmente para análise do perfil microbiológico e de sensibilidade. A expectativa era melhorar a resposta ao tratamento e contribuir para a vigilância epidemiológica da resistência antimicrobiana no hospital.

As enfermeiras do SCIH reuniram todas as culturas emitidas pelo laboratório em uma planilha eletrônica e geraram os perfis microbiológico e de sensibilidade dos casos positivos. Para o CHMGTB, esse relato traz os três principais agentes microbiológicos para cada topografia, com o antimicrobiano testado mais prevalente para a sensibilidade. Dessa forma, os perfis foram: a) urocultura: *K. pneumoniae* (Amicacina), *E. coli* (Meropenem), e *P. aeruginosa* (Colistina); b) hemocultura: *Staphylococcus* coagulase negativa (Linezolida), *S. aureus* (Gentamicina) e *K. pneumoniae* (Colistina); c) fragmento ósseo: *S. aureus* (Sulfametoxazol +Trimetropina), *Staphylococcus* coagulase negativa (Vancomicina) e *A. Baumannii* (Não houve sensibilidade); d) partes moles: *S. aureus* (Imipenem/Oxacilina), *P. aeruginosa* (Imipenem) e *E. coli* (Ceftriaxona); e) pulmão: *P. aeruginosa* (Amicacina), *S. Marcescens* (Gentamicina, Levofloxacino/Sulfametoxazol+Trimetropina) e *K. pneumoniae* (Amicacina).

Um desafio a ser eliciado foi o tempo de espera pelos resultados das culturas, o que atrasou a adequação de terapias para alguns pacientes críticos. Para minimizar esse impacto, foram estabelecidas ações de acompanhamento contínuo de resultados sanguíneos laboratoriais durante os plantões dos infectologistas frente ao uso de antibióticos com espectro condizente com as possibilidades de infecção, conforme o sítio e as condições clínicas dos pacientes, enquanto aguardavam os resultados definitivos.

Os resultados indicaram presença de patógenos multirresistentes em todas as topografias, embora as prevalências apontassem sensibilidade aos fármacos, excetuando-se a predominância maior de resistência em cultura de pulmão, com um resultado microbiológico sem resposta terapêutica de sensibilidade. Neste caso, o perfil apontou para uma alternativa secundária de carbapenêmico (Meropenem). Assim, pacientes com infecções respiratórias possuem a necessidade de ajuste da terapêutica antimicrobiana de forma mais ágil, reduzindo o uso indiscriminado de antibióticos sem possível efeito, podendo prevenir a resistência e melhorar a qualidade da assistência médica.

As lições aprendidas destacaram a importância de toda instituição hospitalar traçar o seu próprio perfil microbiológico e de sensibilidade para condução rápida na terapêutica medicamentosa, que pode evitar a evolução infecciosa. Também ficou claro que a educação contínua para as equipes de saúde, focada em práticas adequadas de prescrição e no uso de protocolos baseados em evidências, é essencial para melhorar o controle de infecções.

A experiência adquirida pode ser aplicada em futuras situações, promovendo uma gestão mais eficiente, dinâmica e eficaz das infecções no CHMGTB com base na sensibilidade dos resultados microbiológicos institucional.

## **GESTÃO DOS LEITOS DE ISOLAMENTO E CASOS DE PRECAUÇÃO**

O objetivo desta atividade foi melhorar a gestão dos leitos de isolamento e a implementação de medidas de precaução para pacientes com infecções de risco ou multirresistentes. A meta inicial era garantir que todos os casos identificados com risco de transmissão fossem adequadamente isolados, respeitando as normas de precaução.

Durante o processo, as enfermeiras e médicos infectologistas do SCIH realizaram a identificação dos pacientes que necessitavam de isolamento ou da instituição de medidas de precaução. A principal dificuldade foi o limite de leitos de isolamento, o que exigiu uma gestão eficiente e criteriosa atendendo as prioridades. Para contornar essa limitação, a alocação dos leitos de isolamento possuía articulação com o Núcleo Interno de Regulação (NIR).

As enfermeiras acompanharam diariamente, exceto finais de semana e feriados, a permanência e resultados de culturas dos pacientes, registrando o destino de cada um após a saída do leito, fosse por alta hospitalar, transferência ou óbito. Outro desafio persistente foi a adoção consistente das medidas de precaução, necessitando do fortalecimento das informações para as equipes, de forma contínua, especialmente em situações de alta demanda, em que a quantidade de equipamentos de proteção individual (EPI) precisou ser disponibilizados com maior intensidade.

As medidas de precaução foram executadas dentro dos protocolos governamentais de controle de infecção hospitalar. Além disso, foi criado um fluxo interno para o SCIH sobre medidas de precaução e isolamento para organismos multidrogas resistentes baseado em culturas. Sempre que o paciente era elegível, as enfermeiras do SCIH identificavam o leito com uma placa do tipo de precaução e realizavam as orientações às equipes de enfermagem, higienização, pacientes e acompanhantes, com registro oficial da ação com as assinaturas dos participantes.

Foram acompanhados 152 casos no corrente ano, com maioria destinada às ocupações de leitos por ausência de vaga em enfermaria comum. Todavia, os casos respiratórios, relacionados às medidas de precaução por gotículas e aerossóis foram os mais prevalentes. A implementação das medidas de precaução adequadas contribuiu para a prevenção e controle da transmissão de patógenos dentro do hospital, além de promover maior segurança da comunidade hospitalar.

A priorização de leitos de isolamento e a clareza nas orientações para os profissionais foram fatores essenciais para o sucesso. Contudo, a instituição de isolamento ou medidas de precaução por equipes assistenciais que não conheciam o fluxo interno em algumas unidades indicou que seria necessário reforçar o treinamento contínuo e a capacitação para garantir a adesão integral aos protocolos de precaução.

A experiência também mostrou a necessidade de otimizar a infraestrutura hospitalar, buscando ampliar a disponibilidade de leitos de isolamento, principalmente em unidades de alta rotatividade de pacientes críticos, conforme normatizações oficiais, além da importância de uma gestão ágil e criteriosa dos recursos de isolamento, garantindo a segurança dos pacientes e a efetividade das intervenções preventivas.

## **ESTRATÉGIAS DE MONITORAMENTO, VIGILÂNCIA E CONTROLE DE INFECÇÕES FRENTE AO USO DE DISPOSITIVOS E PROCEDIMENTOS CIRÚRGICOS**

O objetivo dessa atividade foi implementar um sistema eficaz de monitoramento e controle de infecções hospitalares, focando em Infecções do Trato Urinário (ITU), Infecções de Sítio Cirúrgico (ISC), Pneumonia Associada à Ventilação Mecânica (PAV) e Infecções Primárias de Corrente Sanguínea (IPCS). As metas iniciais eram identificar rapidamente tendências de infecção, realizar intervenções precoces e ajustar as práticas preventivas e de controle.

A equipe de enfermagem realizou o monitoramento contínuo dos pacientes com risco de infecção na Unidade de Terapia Intensiva (UTI). A coleta de dados foi realizada por meio de um roteiro de preenchimento diário com avaliação *in loco* do uso dos dispositivos e auditoria dos prontuários, incluindo indicadores específicos para ITU, PAV e IPCS. A principal dificuldade foi o sub registro de datas de inserção que são condições indispensáveis à identificação de IRAS frente ao uso desses dispositivos, além da adesão variável das equipes aos *bundles* implementados na UTI.

Sobre a busca por ISC, o caminho foi mais moroso, pois vários setores foram incorporados na aquisição desta informação, tais como mapa diário da comissão de pele dos pacientes com controle ambulatorial, Sistema Nacional de Regulação (SISREG), além do contato telefônico das cirurgias de artroplastia de joelho e quadril. Cabe mencionar que este último dado foi adquirido por meio do acompanhamento de todas as cirurgias realizadas no CHMGTB, sendo 7.897 cirurgias, com quase 80% de cirurgias ortopédicas. Destas, avaliaram-se as artroplastias, resultando em 17 casos de notificação de ISC.

Importa frisar que as enfermeiras do SCIH acompanharam todas as cirurgias, classificando-as em limpas, contaminadas, potencialmente contaminadas e infectadas, conforme os protocolos ministeriais. Para refinamento das limpas e destas, das artroplastias, configurando-se como um trabalho hercúleo para fins de notificação. Com efeito, a vigilância ativa e o uso de tecnologias de monitoramento são ferramentas poderosas para a redução de infecções nosocomiais, mas dependem da educação constante e do comprometimento das equipes de saúde.

A busca ativa de IRAS, particularmente em pacientes com dispositivos invasivos, configura-se como uma das atividades centrais do setor. Os pacientes que necessitam de dispositivos como cateteres venosos centrais, sondas vesicais de demora e ventiladores mecânicos estão entre os grupos mais vulneráveis a complicações infecciosas (Oliveira *et al.*, 2022). Para isso, o SCIH cumpriu a meta de vigilância intensiva, com monitoramento contínuo das taxas de infecção associadas a esses dispositivos.

## **GESTÃO DOCUMENTAL**

A atividade possuía como objetivo aprimorar a gestão documental no contexto hospitalar, focando no desenvolvimento, atualização e revisão de documentos. O propósito inicial era garantir que os protocolos, diretrizes e normativas estivessem atualizados, alinhados às melhores práticas científicas e regulamentações de saúde, proporcionando uma base sólida para a atuação das equipes e a qualidade do cuidado prestado aos pacientes. A expectativa era aumentar a aderência aos protocolos de controle de infecção e melhorar a eficácia das intervenções.

Durante a gestão documental, as enfermeiras do SCIH trabalharam no desenvolvimento de 16 Procedimentos Operacionais Padrão (POP) e sete protocolos. Um dos principais desafios foi a busca atualizada das normativas, especialmente em resposta a novas evidências científicas e mudanças nas regulamentações de saúde. Para enfrentar essa dificuldade, foram estabelecidos ciclos de elaboração, revisão e validação dos documentos.

A gestão documental favoreceu uma integração entre os diferentes setores do hospital, garantindo que as normas fossem compreendidas e seguidas de forma mais

eficiente. No entanto, um desafio encontrado foi a disseminação e acessibilidade dos materiais pela comunidade hospitalar. Para superar essa barreira, foi implementado um processo de educação continuada com base em alguns protocolos e POPs, além da criação de uma pasta compartilhada com a rede interligada de computadores.

A organização eficiente da revisão documental e a participação ativa no processo de atualização exigiu a divisão do trabalho entre as enfermeiras, deixando o setor bem estruturado e alinhado com as melhores práticas. A experiência demonstrou a necessidade de um sistema dinâmico de revisão que permita ajustes rápidos, assim como a importância de um processo claro de capacitação das equipes para garantir a implementação bem-sucedida das alterações.

## **TREINAMENTOS E EDUCAÇÃO EM SAÚDE**

O objetivo desta atividade foi capacitar e sensibilizar os profissionais de saúde, com ênfase na higienização das mãos, uso de adorno zero, medidas de precaução e no cumprimento das normativas institucionais relacionadas ao controle de infecções. As metas iniciais incluíam treinamentos periódicos para profissionais, colaboradores, estagiários, preceptores, pacientes e acompanhantes.

Durante o processo, foram realizados ciclos de educação continuada, utilizando diversas estratégias como treinamentos presenciais e distribuição de *folder* educativo. As equipes assistenciais receberam orientações detalhadas sobre: higienização das mãos, medidas de precaução e isolamento (*in loco* e auditório), higienização hospitalar, prevenção e controle de IRAS, coleta de culturas, treinamentos internos e medidas de biossegurança para residentes e estudantes. Além disso, membros do SCIH geraram um fluxo interno com as medidas de precaução baseadas em culturas, com treinamento para a equipe, além de participação de alguns membros no V Seminário Estadual de Controle e Prevenção de IRAS e no Congresso Paulista de Infectologia.

Um dos desafios encontrados foi a dificuldade em garantir a adesão constante às práticas, especialmente em unidades de alta rotatividade de profissionais e naqueles com maior pressão assistencial. Para superar isso, foram implementadas estratégias de treinamento *in loco*.

Espera-se que as equipes tenham aumentado a adesão à higienização das mãos e executado adequadamente as recomendações sobre adorno zero, no uso de adorno zero, refletindo diretamente na redução das taxas de infecção. O uso de tecnologias de comunicação como vídeos e alertas digitais, poderá ser uma estratégia adotada para o ano vindouro para a disseminação contínua da educação entre as equipes.

A educação contínua dos profissionais, somada a campanhas de conscientização e adesão aos protocolos de controle de infecção, também tem mostrado um impacto positivo na redução das taxas de infecção hospitalar (Lange *et al.*, 2024). Para tanto, a abordagem multidisciplinar e o envolvimento direto das lideranças no processo de treinamento podem aumentar o engajamento dos profissionais às atividades de educação continuada.

## **VISITAS TÉCNICAS EM UNIDADES HOSPITALARES**

O objetivo desta atividade foi aprimorar a gestão de infecções e o controle de práticas de prevenção em diferentes setores do hospital. A meta inicial era realizar a vistoria e implementar medidas conforme as normas de segurança, com foco no cuidado dos pacientes e na proteção das equipes de saúde.

A atividade consistiu em um processo sistemático de avaliação e melhoria contínua nas práticas em vários setores críticos do hospital, como o bloco cirúrgico, serviço de endoscopia, unidades de internação, Unidade de Terapia Intensiva (UTI) e central de material e esterilização. A partir do uso dos Roteiros Objetivos de Inspeção (ROI), cada área foi vistoriada para identificar as conformidades e não conformidades com as normas de controle de infecção hospitalar. Após a inspeção, foram elaborados pareceres técnicos e relatórios de melhorias, que detalharam as lacunas encontradas e as recomendações para aprimoramento das práticas de prevenção de infecções.

A realização das inspeções e a execução das melhorias objetivava adesão às normas nacionais e internacionais de segurança sanitária. Durante o processo, algumas dificuldades foram enfrentadas, como fragilidades estruturais, o que exigiu esforços redobrados para sensibilização de todos os envolvidos sobre a importância das medidas adotadas.

A utilização dos ROIs foi uma ferramenta eficaz para garantir uma avaliação precisa e padronizada, destacando a necessidade de atualização constante dos recursos humanos sobre o funcionamento de cada setor, com auditorias periódicas para garantir que as práticas de controle de infecção evoluam de acordo com as necessidades emergentes no hospital.

## **CONTROLE AMBIENTAL**

O objetivo desta atividade foi garantir a segurança e qualidade do ambiente hospitalar, focando em monitoramento da qualidade da água e controle de pragas. A meta inicial era reduzir o risco de infecções associadas ao ambiente e garantir que as práticas de controle ambiental seguissem as normas e regulamentações vigentes, promovendo um espaço seguro.

Conforme Paixão e colaboradores (2022), o monitoramento contínuo da qualidade da água, com a realização de testes microbiológicos regulares para identificar potenciais contaminantes serve para garantir que a água consumida e utilizada no hospital esteja dentro dos padrões exigidos pela legislação. Simultaneamente, o controle de pragas, com a realização de inspeções periódicas e a aplicação de medidas preventivas pode evitar a infestação de roedores, insetos e outros animais indesejados e devem ser verificados pela gestão administrativa do hospital.

Foram formalizados ofícios mensais, por meio de uma plataforma de comunicação intersetorial, estabelecendo a colaboração entre os setores. As lições aprendidas incluem a importância da comunicação e a necessidade de um monitoramento contínuo e integrado.

## **NOTIFICAÇÕES DE INFECÇÕES RELACIONADAS À ASSISTÊNCIA À SAÚDE (IRAS)**

O objetivo desta atividade foi garantir o monitoramento e a notificação eficaz de IRAS para as plataformas da Comissão Estadual de Prevenção e Controle de Infecção em Serviços de Saúde (CECISS), Formulários de Notificação do SUS (FORMSUS) e os

registros institucionais internos. A meta era assegurar que todas as infecções nosocomiais fossem registradas e comunicadas corretamente, permitindo uma resposta rápida aos surtos e a implementação de medidas corretivas, além de contribuir com dados valiosos para monitoramento nacional e institucional.

A atividade consistiu na capacitação interna dos profissionais do SCIH para o registro das informações necessárias à notificação, além da colaboração dos profissionais da UTI para preenchimento dos *bundles*. O processo incluiu a identificação e classificação das infecções a partir de dados coletados na UTI, com posterior envio para o CECISS e para o FORMSUS. Além disso, foi promovida a exposição desses dados com os setores internos do hospital, por meio da apresentação do relatório mensal no final do ano.

Durante o processo, enfrentaram-se desafios relacionados à qualidade dos dados, pois a precisão no preenchimento dos formulários dependia da auditoria de prontuários com sub-registros. Outra dificuldade foi a resistência de alguns profissionais em seguir rigorosamente o preenchimento dos *bundles*, especialmente em situações de alto volume assistencial.

As principais lições aprendidas incluem a importância do treinamento contínuo e da orientação prática para garantir o correto preenchimento e envio das notificações. O uso de auditorias regulares e de *feedback* construtivo torna-se fundamental para melhorar a qualidade dos dados e para aumentar a adesão aos protocolos de notificação. Além disso, a experiência reforçou a necessidade de uma estratégia integrada, onde os dados das IRAS são usados tanto para ações corretivas internas quanto para informações epidemiológicas nacionais, visando sempre a melhoria contínua dos processos.

## CONCLUSÃO

O SCIH é um componente essencial para garantir a segurança dos pacientes e a qualidade do cuidado no ambiente hospitalar. Sua estrutura organizada e a implementação de estratégias eficazes são fundamentais para o bom funcionamento das estruturas hospitalares. A continuidade no desenvolvimento de novos caminhos aliada à atuação

profissional é fator importante para o sucesso do SCIH, que desempenha um papel crucial na luta contra a disseminação de IRAS.

As limitações desta produção estão relacionadas à natureza do estudo, considerando que a descrição de um relato de experiência traz resultados específicos a um contexto particular, sejam eles uma instituição hospitalar ou uma equipe de trabalho. Para tanto, algumas informações são baseadas em resultados que não devem ser generalizados, tampouco comparado com outras instituições, especialmente aquelas com recursos, estrutura organizacional ou realidades diferentes.

Recomenda-se que futuros estudos sobre o SCIH adotem uma abordagem mais abrangente e metodologicamente rigorosa, incorporando dados quantitativos e comparações entre diferentes instituições, a fim de validar e expandir as estratégias e práticas relatadas. Além disso, é essencial que se realize um acompanhamento longitudinal para avaliar a eficácia das intervenções ao longo do tempo, considerando a variabilidade de recursos e contextos hospitalares. A troca de experiências entre diferentes hospitais e profissionais pode contribuir significativamente para o aprimoramento contínuo no controle de infecções, promovendo melhores resultados no combate às IRAS e na segurança do paciente.

## REFERÊNCIAS

ALVIM, A. L. S.; COUTO, B. R. M. G.; GAZZINELLI, A. Qualidade das práticas de profissionais dos programas de controle de infecção no Brasil: estudo transversal. *Esc. Anna Nery*, v. 27, e20220229, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/dTJMRmWZXq677XxB66ZLcSt/?lang=pt>. Acesso em: 27 dez. 2024.

BARROSO, L. K. D.; MARTINS, B. C. C.; LIMA, F. W. B. de; SILVA, A. R. da; SOUSA, J. G. de; FONTELES, M. M. de F. Impacto econômico das infecções associadas à assistência à saúde na internação em unidades de terapia intensiva. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, [S.l.], v. 23, n. 5, p. e13053, 2023. <https://doi.org/10.25248/reas.e13053.2023>. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. Nota Técnica GVIMS/GGTES/DIRE3/ANVISA nº 01/2024: orientações para vigilância das Infecções Relacionadas à Assistência à Saúde (IRAS) e resistência aos antimicrobianos em serviços de saúde. Brasília: ANVISA, 2024. Disponível em: <inserir link, se houver>. Acesso em: 27 dez. 2024.

BUENO, J. V. C.; PIO, D. A. M.; NONATO, A. C.; CHIRELLI, M. Q. *Educação permanente em saúde em prevenção e controle das infecções em unidade de emergência. Revista de Enfermagem Atual In Derme*, v. 95, n. 36, 2021. e-021175. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2022/06/1373156/katiasimoes20181245-textodoartigo-pt.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2024.

FONTENELE, R. D.; COSTA, C. L. *Resistência antimicrobiana: os desafios nas infecções bacterianas multirresistentes no Brasil. Brazilian Journal of Health Review*, Curitiba, v. 6, n. 3, p. 11347-11357, may./jun. 2023. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/60348>. Acesso em: 27 dez. 2024.

LANGE, V. A.; NUNES, I. M. A.; EUGENIO, T.; MEDINA, A. P. O.; MARTINS, G. D. A. **Importância da educação continuada na interface SCIH e equipe de higiene hospitalar no controle de IRAS no Hospital Geral de Pedreira.** *The Brazilian Journal of Infectious Diseases*, v. 28, Suppl. 2, p. 104099, out. 2024. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1413867024003829?via%3Dihub>. Acesso em: 27 dez. 2024.

MACHADO, L. L.; SILVA, R. S.; OLIVEIRA, M. A.; LIMA, A. F.; PEREIRA, J. T. Relato de experiência: A atuação do enfermeiro na implementação do protocolo de manejo da dor no paciente oncológico em um hospital de referência. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 75, n. 2, p. 245-251, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/article/view/pt-2022-47>. Acesso em: 26 dez. 2024.

MOREIRA, M. C.; FIRME JÚNIOR, A.; SIMPLÍCIO, W. K. G.; OLIVEIRA, H. M.; SILVA, K. F.; RIBEIRO, L. S. B.; SANTOS, I. P.; SANTOS, P. C. G.; ALMEIDA, B. B.; LIMA, A. B. R.; ANDRADE, K. V.; SANTOS, A. L. **Prevenção da pneumonia associada à ventilação mecânica.** *Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences*, v. 6, n. 8, p. 3787-3806, 2024.

OLIVEIRA, A. S. de; SILVA, M. D. da; GARCIA, J. E.; DIAS, M. A. F.; SALES, C. L. B. de; FIGUEIREDO, P. C. P. de; MURANAKA, L. S. de S.; MEDEIROS, V.; COSTA JUNIOR, C. R.; VIDAL, M. da C. F.; SANTOS FILHO, N. **Dispositivos legais da SCIH, UTI e a regulação da CECISS/FVS-AM como fator de redução dos valores de indicadores de infecção hospitalar.** *Revista Contemporânea*, v. 4, n. 11, p. e6412, 2024. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/6412>. Acesso em: 26 dez. 2024.

OLIVEIRA, R. D.; BUSTAMANTE, P. F. O.; BESEN, B. A. M. P. **Infecções relacionadas à assistência à saúde no Brasil: precisamos de mais do que colaboração.** *Rev. bras. ter. intensiva*, v. 34, n. 3, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbti/a/xDNG4qgzjYGD9HZ4J3RMdWb/>. Acesso em: 27 dez. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **OMS lança primeiro relatório mundial sobre prevenção e controle de infecções.** 2022. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/6-5-2022-oms-lanca-primeiro-relatorio-mundial-sobre-prevencao-e-controle-infeccoes>. Acesso em: 27 dez. 2024.

PAIXÃO, Á. O. R.; SILVA, A. N. da; GOUVÊA, A. A.; GARCIA, M. A.; MELO, T. de; OLIVEIRA, G. da C.; COSTA, J. de C. da. **Monitoramento da qualidade da água em hospitais: um estudo descritivo longitudinal para detecção de pontos críticos.**

*Interfaces Científicas - Saúde e Ambiente*, v. 9, n. 1, p. 159-174, 2022. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/saude/article/view/10863>. Acesso em: 27 dez. 2024.

RODRIGUES, L. G. dos S.; FURTADO, E. N. F.; FERREIRA, A. C. da S.; SILVA, E. C. A. da; NOGUEIRA, M. de A.; AMORAS, S. F. B.; SOARES, L. de S.; ALBUQUERQUE, T. G.; DIAS, I. da S.; MORAES, C. M. G.; RIBEIRO, L. L. P.; LEAL, V. C. do N.; ROCHA, S. G.; OLIVEIRA, W. M. C. de; ANTUNES, S. P. dos S.; TAVARES, R. do N.; COELHO, B. L. F.; DIAS, L. K. B. F.; LIMA, A. C. R.; TELES, J. de J. R. O trabalho da enfermagem em um serviço de controle de infecção hospitalar (SCIH): relato de experiência. *Brazilian Journal of Health Review*, v. 3, n. 4, p. 9959–9966, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/14555>. Acesso em: 27 dez. 2024.

SILVA, T. de O.; ORTEGA, L. do N. **A resistência antimicrobiana e custos de cuidado de saúde: uma revisão sistemática.** *Colloquium Vitae*, v. 13, n. 2, p. 25-39, 2021. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/cv/article/view/4201>. Acesso em: 27 dez. 2024.

## CAPÍTULO XLVII

### INTERRELAÇÃO DA CULTURA E DA FAMÍLIA COM LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gizele Silva de Mesquita Justino<sup>163</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-47

**RESUMO:** Este trabalho de percurso visa promover reflexões sobre as práticas da Leitura e da Escrita no ambiente familiar do discente da Educação Infantil e oportunizar, a partir das reflexões, a criação e o desenvolvimento de novas formas para as práxis pedagógicas. Neste sentido, são feitas observações e análises acerca do contexto da instituição de ensino e concepções de técnicas organizadas e acompanhadas por esta docente. Com esse objetivo, foi usado o método autobiográfico cuja estrutura deu-se por relatos construídos ao longo do curso. O itinerário trilhado origina-se com a identificação desta autora enquanto docente militante no processo de ensino-aprendizagem nesta valorosa fase em que a criança inicia na instituição escolar. Posteriormente, com base nos estudos realizados no LEEI, foram identificados obstáculos que pretendeu-se solucionar com a intenção de perfazer a proposta desta política pública na escola referenciada. Posto isto, situações questionadoras que afligiram este trabalho puderam conduzi-lo em concordância com as discussões e debates realizados no curso. À vista disso, este trajeto percorreu fases nas quais foram traçados, a partir da problematização, o apontamento dos acontecimentos por escrito e com fotografias legendadas, o planejamento de ações de interferência na instituição cronogramada, as propostas de intervenção, os registros e análises dos resultados alcançados e a socialização das ações a fim de contribuir à formação docente inicial e continuada, em prol da Leitura e da Escrita na Educação Infantil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil. LEEI. Leitura e escrita. Literatura Infantil. Escola. Família.

#### INTERRELATION OF CULTURE AND FAMILY WITH READING AND WRITING IN EARLY EARLY EDUCATION

**ABSTRACT:** This path work aims to promote reflections on Reading and Writing practices in the family environment of Early Childhood Education students and provide opportunities, based on reflections, for the creation and development of new forms of pedagogical praxis. In this sense, observations and analyzes are made about the context of the educational institution and concepts of techniques organized and monitored by this teacher. With this objective, the autobiographical method was used, whose structure was based on reports constructed throughout the course. The itinerary followed originates with the identification of this author as a teacher active in the teaching-learning process in this valuable phase in which the child begins at the school institution. Subsequently, based on studies carried out at LEEI, obstacles were identified that were intended to be

---

163 Professora, docente atuando na Educação Infantil na Escola Municipal Capistrano de Abreu, localizada em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ. Formada em Licenciatura Plena em Português e Inglês, Pós-graduada em Linguística. E-mail: gizamesquita@gmail.com

resolved with the intention of implementing the proposal of this public policy in the referenced school. That said, questioning situations that affected this work were able to lead it in accordance with the discussions and debates held in the course. In view of this, this path went through phases in which, based on the problematization, the events were outlined in writing and with captioned photographs, the planning of interference actions in the scheduled institution, the intervention proposals, the records and analyzes of the results achieved and the socialization of actions in order to contribute to initial and continuing teacher training, in favor of Reading and Writing in Early Childhood Education.

**KEYWORDS:** Early Childhood Education. LEEI. Reading and writing. Children's literature. School. Family.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho foi construído em diálogo com as professoras e cursistas da mesma turma do LEEI Carina Vaz Farias Alves e Marta Campos Goudad , em razão de atuarmos na mesma instituição de ensino.

Para iniciar este trabalho percurso, será realizada a apresentação desta educadora, Carina Vaz Farias Alves 1, cursista do LEEI em Nova Iguaçu, turma VI, conduzida pela Formadora Municipal, a Professora Janiara de Lima Medeiros<sup>164</sup>.

O curso ofertado pela Prefeitura de Nova Iguaçu, me deu a oportunidade de abrir minha mente em relação às questões pertinentes a este público de ensino. Houve preocupação da minha parte, inicialmente, por não haver um terço de planejamento na prefeitura para o professor se dedicar de forma integral à sua turma e/ou ao curso. Outro ponto que vale ressaltar é o cansaço físico e mental do docente que, diante do problema citado inicialmente, leva o serviço para casa e não consegue descansar pois precisa dar conta dos trabalhos propostos tanto no curso quanto em sala de aula. Entretanto, a equipe escolar onde leciono teve uma participação ímpar neste processo, colocando aula extra de Incentivo à leitura e a colaboração da estagiária e outros funcionários da instituição, enquanto eu me dedicava ao trabalho proposto.

---

164 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (Nu FIPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antônio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-472> E-mail: [jlmedeiros@id.uffj](mailto:jlmedeiros@id.uffj)

Embora, tenha havido obstáculos inicialmente, a professora Jani me ajudou de forma espetacular, auxiliando-me sempre que necessário e sendo super solícita e compreensiva em determinadas situações. O curso trouxe uma importância muito significativa para o meu processo de educadora. Pois, mesmo estando em sala de aula há vinte e sete anos, pude me ressignificar com as reflexões ao longo do curso.

O LEEI discorreu sobre aspectos importantes para o desenvolvimento na Educação Infantil, como o hábito de ler que possibilita o aluno a conhecer o mundo através das histórias contadas; instigar a criança a se comunicar e se fazer participante do mundo por escrito; a expandir sua concentração e compreensão; e a ampliar sua capacidade criativa e construção cognitiva.

A cada encontro, a troca de experiências foi importante para as cursistas. A realidade de cada uma, nossas angústias, frustrações e vitórias, pequenos passos que as crianças dão em direção ao progresso, a felicidade e a convicção de fazer parte dessa construção do saber. Eu posso acompanhar essa caminhada na Escola Municipal Capistrano de Abreu quando participo dos COCs e ouço os discursos dos colegas sobre a evolução da turma em se apropriarem do mundo letrado. De fato, me orgulho em fazer parte dessas histórias.

## **MEMORIAL DESCRITIVO**

Meu nome é Carina Vaz Farias Alves, sou brasileira, natural do Rio de Janeiro, tenho 45 anos, casada, ainda não possuo filhos. Sou fruto da Escola Pública, acredito que são em espaços sociais como dela que a educação social ocorre e a sociedade se forma. Vou contar um pouco da minha história através da minha memória de como e por que me tornei professora, vamos lá?!

Desde pequena passava horas brincando de “escolinha” dando aula para minhas bonecas e ursinhos de pelúcia. Colocava-os em roda na cama dos meus pais e dava aulas para eles. Lembro como tão real era o momento. Acredito que o ato do faz-de-conta, do brincar despertaram em mim o desejo de um dia me tornar professora.

Foi na adolescência que a vontade se tornou mais concreta, ao cursar o nível médio normal no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, atual Instituto Superior de Educação

do Rio de Janeiro me formando em professora do primeiro segmento dos anos iniciais. Após o normal fiz o curso Adicional na mesma instituição de ensino podendo atuar assim na Pré-escola e Educação Infantil.

Tenho muito orgulho destas formações, além de ser um lugar histórico educacional, o Instituto de Educação me deu toda base essencial para o ato de lecionar, com professores de excelência, diálogos primordiais, metodologias fundamentais pude aprender e aplicar todo o aprendizado desde meus estágios realizados até hoje.

Já professora minha primeira turma foi de alfabetização, 1º ano, numa escola da rede particular de ensino. Tive uma das emoções mais especiais em minha vida a de ver os olhinhos brilhando de cada aluno apresentando seus níveis de associação de leitura e escrita.

Com 27 anos de docência, 14 na Educação Pública, passei por setores como Incentivo à leitura e Laboratório de Informática Educativa, atuando em turmas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I. Alguns cursos de formação continuada foram importantes para prática educativa principalmente para atuar na alfabetização como o Pnaic – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Antes de cursar a faculdade de Pedagogia, cursei na universidade o curso de Direito, uma época em minha vida que apesar de amar a Educação estava cansada da desvalorização na área, porém ao final da universidade percebi que não era o que queria seguir em minha vida, terminei o curso e logo fui fazer o curso de Pedagogia e concursos na área de Educação conseguindo minha primeira matrícula e logo após a segunda ficando realizada em atuar na Educação Pública. Fiz licenciatura em Artes Visuais, especialização em Orientação Educacional, Pedagógica e Supervisão; e especialização em Arteterapia.

Apesar de toda problemática existente na área da Educação Pública acredito nela como forma de diminuição da desigualdade social. É no chão da escola pública que as relações acontecem e é através destas trocas, vivências diversificadas que podemos construir uma nova realidade.

## QUESTÃO PROBLEMATIZADORA

Ao observar as interações dos alunos no ambiente escolar, relembramos de nossas infâncias com brincadeiras no quintal, construção de brinquedos e elementos da natureza. Percebemos que as vivências do cotidiano permeiam a construção desse brincar. Através da imaginação e dos elementos que lhe são oferecidas, as crianças constroem e reconstroem, desenvolvendo a construção e imaginação. Em todo o tempo, as crianças interagem umas com as outras, socializando entre elas, mesmo em silêncio, com o contexto e elementos da natureza, através das vivências da comunidade, da família. Elas, também, se apropriam dos elementos citados acima reproduzindo cenas do seu cotidiano.

Destarte, percebi a necessidade de conscientizar os responsáveis em relação à importância da leitura literária para o despertar das práticas de ler e escrever. Tornando este o foco problematizador do nosso projeto na Educação Infantil. No turno da tarde, a Educação Infantil é composta pelas turmas de 3, 4 e 5 anos. Temos o apoio da equipe escolar e de alguns responsáveis para a elaboração de determinados projetos da escola. Entretanto, ao retornarem para seus lares, muitos discentes não têm tanto incentivo de leitura da parte dos pais. Sabemos que existem muitos enfrentamentos para que os mesmos não se dediquem aos seus pequenos como a falta de tempo, de dinheiro para comprarem os livros ou até mesmo falta de informação de como fazer esse momento com seus menores. Daí, surgiu a necessidade de realizarmos uma amostra dentro da escola contando um pouco do nosso trabalho e explicando como iniciar a leitura em casa de forma simples para que isso se torne uma prática social futuramente.

A reprodução oral das histórias contadas são brincadeiras de faz-de-conta no primeiro momento, explorando a imaginação dos pequenos e este efeito colabora para a evolução de narrativas seguras e construtivas do alunado no processo de ensino-aprendizagem. Levar tal proposta para fora dos muros da unidade escolar envolve a família trabalhando concomitante com a escola. Parceria que sempre dá certo! A riqueza do processo leva os pais a terem mais diálogo, afeto, conhecimento e cuidado com seus filhos. E por sua vez, a construção desse método permite que a criança cresça mais segura, criativa, comunicativa e produtiva, corroborando com seus valores: oralidade, respeito, empatia dentre outros conceitos.

## **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

A Escola Municipal Capistrano de Abreu fundada no ano de 1958, situada no bairro Vila Nova do município de Nova Iguaçu abrange turmas da Educação Infantil e do 1º segmento do ensino fundamental. A Unidade Escolar possui 08 salas de aula, sala dos professores, secretaria, direção, biblioteca, sala de leitura, sala de recursos, banheiros de funcionários e para os alunos, cozinha e refeitório, área coberta com brinquedos para Educação Infantil, área descoberta e quadra sem cobertura. O entorno da escola é uma área residencial bem localizada. A unidade é uma construção antiga, porém foram feitas melhorias e ainda continuam. Foram feitas instalações de ar-condicionado, colocação de janelas e criação de cantinhos de leitura.

No tocante à comunidade que cerca a escola, há certo desinteresse em relação ao trabalho desenvolvido na unidade escolar da parte de alguns responsáveis. Percebe-se, nas reuniões bimestrais, a pouca participação deles. Porém, em vários momentos, na entrada e saída, alguns deles abordam os professores para saberem sobre o desenvolvimento dos alunos. Com isso, reforça-se a ideia da falta de interesse sobre o que acontece na escola no que concerne ao aluno. Infelizmente, essa realidade é vista até mesmo com os pequenos, onde os pais deveriam estar participando assiduamente do cotidiano do estudante na escola.

## **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

A FLICA (Feira Literária do Capistrano de Abreu) ocorre todo ano, um projeto é escolhido e os professores de cada turma elaboram atividades referentes à proposta. Na culminância, os pais são convidados a assistirem às apresentações.

Este ano, trabalhamos o poeta Manoel de Barros. Foi um desafio explorar a riqueza das palavras desse grande poeta com a Educação Infantil. Como educadora, é muito bom ser desafiada e instigada a criar com os alunos e ver o brilho de cada um em suas produções.

O incentivo à leitura da professora regente e da própria docente da disciplina são de suma importância para que o educando crie o hábito de ler, trazendo à sua realidade tal prática. Outro trabalho que é muito enriquecedor e proposto pela Semed é “O dia do

brincar”, em que continuamos desenvolvendo o projeto de Manoel de Barros (Meu quintal é maior que o mundo) e realizamos com a turma brincadeiras referentes ao trabalho do poeta. Todos da turma ficaram entusiasmados e queriam ser um personagem diferente a cada momento.

Como nos sentimos instigadas com tantas ideias no curso do LEEI, abraçamos o desafio que nossa querida Janiara (Jani) nos lançou. Elaboramos ações de práticas de leituras e escritas com os alunos e conscientização à família tendo como uma das ações os trabalhos realizados na FLICA de 2024 e a Reunião de responsáveis do terceiro bimestre.

### **PROPOSTAS DE AÇÕES NA ESCOLA: PROJETO “CONSCIENTIZAÇÃO FAMILIAR E CULTURAL ÀS PRÁTICAS DE LER E ESCREVER NA EDUCAÇÃO INFANTIL”**

De acordo com as ações que propomos realizar no projeto “Conscientização familiar e cultural às práticas de ler e escrever na Educação Infantil”, segue o planejamento de ações com objetivo de ser concluído até outubro de 2024.

| ETAPAS                                   | Semana 1/ago. | Semana 2/ago. | Semana 3/ago. | Semana 4/ago. | Semana 1/set. | Semana 2/set. | Semana 1/out. | Semana 2/ out. |
|--|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|----------------|
| Divulgação do projeto na equipe escolar  | X             |               |               |               |               |               |               |                |
| Divulgação do projeto na escola          | X             | X             |               |               |               |               |               |                |
| Leituras deleites em rodas               |               |               | X             | X             | X             | X             | X             |                |
| FLICA                                    |               |               |               | X             |               |               |               |                |
| Leitura e escrita – apresentação teatral |               |               |               | X             | X             |               |               |                |
| Leitura e escrita - poesias              |               | X             | X             | X             | X             | X             |               |                |
| Músicas, ritmos e movimentos             |               | X             | X             | X             | X             | X             | X             | X              |
| Brincando no “quintal”                   |               | X             | X             | X             | X             | X             | X             | X              |
| Leituras e artes                         |               | X             | X             | X             | X             | X             | X             | X              |
| Apresentações de contações de histórias  |               |               | X             | X             |               |               | X             |                |
| Reunião de Responsáveis: Projeto         |               |               |               |               |               |               |               | X              |

## REGISTROS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

Na jornada da sala de aula da Educação Infantil trouxemos de várias formas atividades para os alunos que estimulassem o interesse ao universo das letras, do qual todos nós fazemos partes. A poesia, a música, a arte, se fez presente dentro dos planejamentos de nossas práticas docente.

Com a feira literária os responsáveis puderam ter o contado com a proposta da Educação Infantil podendo perceber o que seus filhos passam a desenvolver nesta etapa da educação com os trabalhos expostos e as experiências concretas que tiveram contato.

Na Reunião de Responsáveis houve apresentação das turmas: Infantis 03, 04 e 05, onde iniciamos o encontro apresentando a importância da leitura no dia a dia da criança e do curso para aprimorar o trabalho docente.

Trabalhamos a poesia “O Pato” de Vinícius de Moraes sendo lida. Fizemos a contação da história “O patinho feio” de Hans Christian Andersen e explicamos a significação desse projeto alargado para fora da escola, dentro dos lares. Com o foco na propositura do projeto de conscientização familiar e cultural às práticas de ler e escrever na Educação Infantil. Para finalizar, as crianças se apresentaram com a música do Pato de Vinícius de Moraes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Curso trouxe-me uma gama de conhecimento sobre o assunto proposto. A cada encontro do LEEI e em todas as rodas de conversa e histórias que Janiara compartilhava com o grupo, teceu em mim mais vontade de buscar me aperfeiçoar nessa área. E todos os questionamentos e trocas que borbulhavam a cada reunião e as lives de formação também corroboraram positivamente para meu trabalho.

Com a realização do projeto em nossa escola pudemos apresentar nossas inquietações sobre a importância do incentivo à leitura e escrita com a participação da família na construção do conhecimento que se desenvolve esse processo. E, como pode haver uma construção sólida, com um grande envolvimento e esforço mútuo entre a escola e a família, tendo a criança como personagem principal.

Só tenho a agradecer, pois esta formação me fez ter um novo olhar para o meu ofício. Isso é de suma importância onde o professor se recria, empenhando-se em melhorar cada vez mais.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre o brincar, a criança e a educação**, SP, Ed. 34, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular - BNCC**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da educação – Secretaria da educação. **Conta de novo?! As famílias e a formação literária do pequeno leitor - SEB - Brasília 2016**.

MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Fábulas para se ler além da escola**. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiben, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiben.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Professora? Por quê?** In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**: livro para professores. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

## CAPÍTULO XLVIII

### A PARTICIPAÇÃO ATIVA DAS FAMÍLIAS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E ESCRITA

Ana Lúcia Rosa Aguiar Cardoso<sup>165</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-48

**RESUMO:** A partir das conversas e experiências vivenciadas ao longo da formação no LEEI, foi possível refletir sobre o distanciamento das famílias em relação ao processo de aquisição de leitura e escrita das crianças. Sejam quaisquer atividades, a não ser “folhinhas simples”, como encontrar palavras em meios impressos, atender alguma solicitação de envio rótulos, fotos, entre outros, para realização de atividades em sala, ou realizar leituras com as crianças, foi possível percebermos a dificuldade na interação das famílias. Esse processo, não acontece somente no espaço escolar, onde as crianças passam só algumas horas do dia, mas em todos os contextos sociais onde as crianças estão inseridas, principalmente no contexto familiar, sendo importante o incentivo, o envolvimento, a interação e a valorização dessas famílias. Por isso este projeto de percurso visa oferecer atividades de leitura e de escrita que promovam o envolvimento das famílias com as crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura. Escrita. Educação Infantil. Formação Docente. Família.

#### THE ACTIVE PARTICIPATION OF FAMILIES IN THE PROCESS OF ACQUISITION OF READING AND WRITING

**ABSTRACT:** Based on conversations and experiences throughout training at LEEI, it was possible to reflect on families' distance from the process of children's reading and writing acquisition. Be it any activities, other than “simple sheets”, such as finding words in printed media, responding to a request to send labels, photos, among others, to carry out activities in the classroom, or reading with children, it was possible to perceive the difficulty in family interaction. This process does not only happen in the school space, where children spend only a few hours a day, but in all social contexts where children are inserted, especially in the family context, with encouragement, involvement, interaction and appreciation being important. of these families. Therefore, this route project aims to offer reading and writing activities that promote family involvement with children.

**KEYWORDS:** Reading. Writing. Early Childhood Education. Teacher training. Family.

#### MEMORIAL: COMO E POR QUE ME TORNEI PROFESSORA

Minha trajetória como professora foi tecida com fios de paixão, propósito e transformação. Desde a tenra idade, fui cativada pelo encanto do conhecimento e pelo

---

165 Professora atuando na Educação Infantil na Escola Municipal da Educação Infantil. (EMEI) São Benedito, localizada em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ. E-mail: analuciacauiar93@gmail.com

desejo de compartilhá-lo com o mundo. Meus primeiros passos como educadora foram dados nas brincadeiras de infância, onde, entre bonecas e livros didáticos, já me imaginava guiando mentes ávidas por aprender.

Com o passar dos anos, essa paixão se consolidou, impulsionada por inspiradores professores que marcaram minha própria formação. Vi neles a capacidade de despertar a curiosidade, acender a chama da criatividade e nutrir o potencial de cada aluno. E foi nesse cenário que nasceu em mim a certeza de que a educação era o meu caminho.

Ao ingressar na faculdade de pedagogia, mergulhei de cabeça no universo da educação, buscando desvendar seus segredos e aperfeiçoar minhas habilidades docentes. Cada disciplina, cada teoria, cada prática me aproximava cada vez mais da realização do meu sonho.

Ao iniciar minha carreira como professora, senti um misto de emoções: alegria, realização e, ao mesmo tempo, a imensa responsabilidade de fazer a diferença na vida dos meus alunos. Cada dia na sala de aula era uma nova aventura, um novo aprendizado. Testemunhei o brilho nos olhos de cada criança ao dominar um novo conceito, a felicidade de cada adolescente ao superar um desafio e a emoção de cada jovem ao descobrir sua vocação.

Ser professora vai além de transmitir conhecimento; é ser mentora, confidente, amiga. É criar um ambiente acolhedor e seguro, onde cada aluno se sinta valorizado, respeitado e capaz de alcançar seus sonhos. É plantar sementes de esperança, cultivar o senso crítico e preparar cidadãos conscientes para o mundo.

Ao longo da minha jornada, tive a oportunidade de vivenciar os mais diversos desafios e recompensas. Enfrentei momentos de frustração e desânimo, mas também experimentei a imensa alegria de ver meus alunos crescerem e se tornarem pessoas bem-sucedidas. Cada obstáculo superado, cada conquista alcançada, apenas reforçava meu compromisso com a educação e com a transformação da vida dos meus alunos.

Hoje, posso dizer com convicção que ser professora é a missão da minha vida. É uma profissão que me realiza, me desafia e me permite fazer a diferença no mundo. A cada dia, me dedico a inspirar, motivar e preparar meus alunos para que trilhem seus próprios caminhos, semeando o futuro com conhecimento, valores e esperança.

Minha história como professora é apenas um capítulo na grandiosa saga da educação. É um relato que se entrelaça com as histórias de tantos outros educadores apaixonados, que dedicam suas vidas à construção de um futuro mais promissor para todos. E é com imensa gratidão que faço parte dessa jornada, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, críticos e transformadores.

## QUESTÃO PROBLEMATIZADORA

Como incentivar as famílias a participarem ativamente do processo de aquisição de leitura e escrita junto à escola? Esta é uma questão que a professora Janiara de Lima Medeiros<sup>166</sup>, nossa formadora municipal, sempre trazia.

Diante das conversas e experiências vivenciadas ao longo do curso, podemos refletir sobre o distanciamento das famílias em relação ao processo de aquisição de leitura e escrita das crianças. Sejam quaisquer atividades, a não ser “folhinhas simples”, como encontrar palavras em meios impressos, atender alguma solicitação de envio rótulos, fotos, entre outros, para realização de atividades em sala, ou realizar leituras com as crianças, percebemos a dificuldade na interação das famílias.

Entendemos que esse processo, não acontece somente no espaço escolar, onde as crianças passam só algumas horas do dia, mas em todos os contextos sociais onde as crianças estão inseridas, principalmente no contexto familiar, sendo importante o incentivo, o envolvimento, a interação e a valorização dessas famílias.

Quando se fala de leitura e escrita na educação infantil, não se trata de dominar os códigos, mas da leitura de mundo, de tudo que nos cerca, de tudo que faz parte do cotidiano cultural e social da criança.

---

166 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728>  
E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

## **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

Esse trabalho de percurso foi construído de forma coletiva com a participação de três professoras da EMEI São Benedito, que fica localizada no Rio de Janeiro, cidade de Nova Iguaçu, bairro Andrade de Araújo, rua Professor Eduardo Viana, número 1025.

A EMEI, atende a comunidade em dois turnos, manhã e tarde, com dez turmas, sendo divididas em uma turma de Infantil 2, três turmas de Infantil 3, três de Infantil 4 e três turmas de Infantil 5, com um total de 163 crianças matriculadas. A característica socioeconômica da comunidade escolar é de famílias de classe média-baixa e de classe baixa. Nossas crianças, na sua maioria, são filhos de trabalhadores do comércio, prestadores de serviço e profissionais autônomos, como pedreiro, manicure, empregada doméstica, mecânico entre outros.

## **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Não disponho de fotos que possam caracterizar a questão problematizadora levantada. É preciso deixar claro que este trabalho nasce do reconhecimento de que, a partir da formação do LEEI, foi possível refletir o quanto é importante que as crianças tenham acesso a outras referências para elaborar e ampliar os seus repertórios.

Além disso, é preciso que a história dos alunos e das suas famílias possam ser reconhecidas por elas como elementos constituidores fundamentais dos seus repertórios culturais. Por isso importante envolver suas famílias na construção do conhecimento.

## **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA: “A LEITURA E A ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DO LÚDICO”**

A proposta será desenvolvida ao longo de um semestre letivo, dividida em três eixos principais de ação conforme descritos abaixo nos tópicos 1; 2 e 3.

Diante da questão problematizadora, vimos a necessidade de realizarmos algumas intervenções junto às famílias. Para tanto, pensamos em algumas ações a serem realizadas, com a intenção de possibilitar às famílias maior participação das mesmas no processo de aquisição da leitura e escrita. Ao longo do segundo semestre, foram propostas

e desenvolvidas algumas ações: projeto da maleta viajante, empréstimo de livros e projeto chá literário, conforme descrito abaixo:

1. Projeto maleta viajante – uma vez na semana uma criança é sorteada para levar a maleta, com um livro de sua escolha, esse livro deve ser lido com a criança e pela criança para seus familiares, e após esse momento, a criança faz um desenho com o auxílio e alguém da família escreve o que foi desenhado, na semana seguinte, a criança compartilha seu desenho e a história com seus amigos. Em uma das turmas, também é convidado um membro da família para contar a história na sala de aula. Tem como objetivo, aproximar as famílias e valorizar as produções das crianças;
2. Empréstimo de livros – as crianças escolhem o livro e levam para casa. Também com a intenção de ler com a família. Neste, a família apenas envia uma foto do momento e a criança compartilha sobre o que leu;
3. Projeto chá literário – durante o quarto bimestre foi proposto às crianças escreverem histórias para construir um livro, durante esse processo foi conversado com os responsáveis sobre um questionário para que eles participassem do livro das crianças, através dessas perguntas respondidas, foi acrescentado no livro a parte “sobre o autor”. Essa ideia partiu do interesse das crianças, que sempre querem saber como são as pessoas que escreveram e ilustraram as histórias. Outra ação proposta, foi a participação das famílias num evento de autógrafos dos livros escritos pelas crianças, sendo esse momento, a culminância deste projeto. No evento do chá literário as crianças foram estimuladas a começarem a escrever histórias e a serem “escritores do futuro”

## **CRONOGRAMA DAS AÇÕES**

As atividades foram propostas para serem realizadas a cada 15 dias, às sextas-feiras, uma hora antes do horário da saída.

## **AÇÕES DESENVOLVIDAS**

As atividades propostas tiveram também como finalidade o envolvimento das respectivas famílias. Não foram possíveis as fotografias ao longo do projeto em razão de ter acompanhado a situação clínica e de internação da minha mãe que infelizmente veio a óbito. Minha mãezinha, minha incentivadora e a quem dedico meu trabalho e a realização com a conclusão desta formação.

## A IMAGINAÇÃO E AS BRINCADEIRAS NA INFÂNCIA

Acrescentei esta informação ao meu trabalho porque significou muito pra mim as atividades desenvolvidas no LEEI, principalmente as feitas dentro de sala de aula em troca com as colegas.

Este trabalho produzido como atividade na formação no LEEI foi publicado no e-book “Panorama científico: estudos e pesquisas”, organizado pela nossa professora Jani, disponível no link <https://www.amplamentecursos.com/ebook-panorama-cientifico>

O trabalho intitulado “A imaginação e as brincadeiras na infância” foi realizado em grupo com as colegas cursistas Adriana Cláudia dos Santos Rangel<sup>167</sup>, Aline Estefano Borges<sup>168</sup>, Eliane Galdino Moreira<sup>169</sup>, Máira Regina Silva Souza José<sup>170</sup> e eu, conforme compartilho abaixo:

O objetivo deste trabalho foi o de compartilharmos a experiência evidenciada após as reflexões e atividades motivadas pela formação no 8º encontro presencial do LEEI. Ao participarmos como cursistas no Leitura e Escrita na Educação Infantil<sup>171</sup>, (LEEI), em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ, neste ano de 2024, várias reflexões nos foram provocadas acerca da nossa atuação em sala de aula na Educação Infantil. Esta experiência está sendo fantástica por nos oportunizar identificar nossas ações do cotidiano e entendê-las conceitualmente, aprimorando nosso entendimento sobre o nosso “fazer” docente e nos motivando a melhoria neste processo de formação continuada. Por meio da Formadora Municipal Janiara de Lima Medeiros<sup>172</sup> temos trocado experiências e estendido nossas discussões pedagógicas para além do limite da Casa do Professor, local no qual estamos realizando esta formação, na Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu. No 8º encontro presencial realizado em 08 de agosto de 2024, os temas abordados foram o brincar como eixo do currículo e os mecanismos sociais da aprendizagem: a brincadeira, a imaginação e a imitação.

---

167 Pedagoga, docente atuando na Educação Infantil da Escola Municipal Prof.Lúcia Viana Capelli, localizada em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ.

168 Pedagoga, cursista no programa de governo LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil.

169 Pedagoga atuando na Educação Infantil da Creche Comunitária Dona Johanna Casa do Menor, localizada em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ.

170 Educadora, cursista no programa de governo LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil.

171 Desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acesso agosto 2024

172 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728>  
E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

Houve a oportunidade de lembrarmos da ludicidade como um princípio essencial ao aprimoramento e desenvolvimento das práticas educativas que estejam baseadas nos campos de experiências. Desta forma a Prof Jani nos orientou quanto ao que o pensamento nos remete quando falamos da “lucidade” e prontamente nos deparamos com os aspectos relacionados aos jogos e as brincadeiras. Neste momento tivemos a oportunidade de assistirmos e analisarmos o vídeo “Território do brincar – diálogos com as escolas” (Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ng5ESS9dia4&t=1188s>. Acessado em agosto de 2024). Neste aparecem as diversas escolas parcerias do Projeto Território do Brincar que participaram através de videoconferências mensais com temas organizados pela equipe do projeto. Além de analisarmos as concepções que temos sobre as brincadeiras concretizadas na rotina das crianças, refletimos sobre a intervenção pedagógica no brincar e também sobre a brincadeira como uma experiência estética e cultural. Portanto fizemos uma associação da brincadeira com a ludicidade que está presente não só nas crianças, como em nós, adultos também, embora de formas diferentes. Neste momento foi que a professora Jani nos apresentou o vídeo “Um dia no NEIM Doralice Teodora Bastos” (Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WgNPI51z3PA&t=34s>. Acessado em agosto de 2024). Através do vídeo foi possível observarmos que as brincadeiras ocorrem tanto dentro da sala de aula quanto na área externa da escola, ao ar livre. Além desses espaços, diversos materiais e objetos sem função definida são disponibilizados às crianças, proporcionando-lhes a oportunidade de exercer sua imaginação e criatividade ao ressignificá-los. As crianças brincam de casinha, comidinha, e outras atividades lúdicas, utilizando objetos do cotidiano e atribuindo-lhes novas funções, mesmo sob a mediação de um adulto elas estão sempre envolvidas em alguma brincadeira. Destacam-se as brincadeiras ao ar livre e a constante interação entre as crianças. O tema das brincadeiras geralmente é inspirado no contexto familiar, e alguns dos objetos/brinquedos disponibilizados para os alunos incluem panelinhas, colheres, pratinhos, micro-ondas sem conexão elétrica, pás, carrinhos de mão, rolos de papelão, entre outros objetos sem função definida, permitindo que cada criança os utilize conforme sua imaginação. O tema das brincadeiras, de maneira geral, é uma reprodução da vivência familiar em que a criança se encontra: fazendo comidinha como um(a) cozinheiro(a), cuidando da casa como uma dona de casa, contando histórias como o(a) professor(a), cultivando uma horta como um agricultor, utilizando ferramentas, cuidando e extraindo matéria-prima dos animais, entre outras atividades. Nessas brincadeiras, não há regras ou organizações previamente definidas. Cada criança contribui de acordo com sua percepção e experiências do contexto social em que está inserida, unindo-se ao grupo ou à criança que esteja brincando com algo que lhe agrada e chame sua atenção. Não há um líder, exceto quando uma criança demonstra mais desenvoltura ou iniciativa que as outras para iniciar uma brincadeira; mesmo assim, cada uma entende seu papel no jogo, dialogando e expressando sua opinião sobre a atividade. Os ambientes, internos e externos, são organizados em cenários de acordo com os temas que se deseja trabalhar com as crianças, sem um tempo determinado para o encerramento das

atividades. As brincadeiras são constantemente transformadas e recriadas pelas crianças, que dão novos significados aos objetos utilizados e aos objetivos finais de cada atividade. A imaginação infantil, alimentada pelas vivências escolares e sociais, revela como as crianças intuitivamente replicam aspectos da vida em suas brincadeiras. Sem qualquer instrução explícita, elas incorporam ao seu universo lúdico elementos do contexto em que vivem, demonstrando como o ambiente em que estão inseridas exerce uma influência profunda e natural em seu desenvolvimento e compreensão do mundo. **Considerações finais:** Foi incrível podermos observar os vídeos e compará-los de forma analítica e reflexiva e descobrimos que a brincadeira constitui, verdadeiramente, uma expressão típica da criança que oportuniza com ela crie um outro universo, e embora sendo um outro contexto, não deixa de ser a sua forma de diálogo com a realidade. Por isso este encontro foi fundamental para pensarmos na brincadeira como um dos direitos culturais por meio da qual são provocados sentimentos e sensações corporais que dão significado a criança nesta fase tão importante de desenvolvimento em diálogo dela para ela mesma, dela para com seus coleguinhas e dela para conosco, professoras.

Desta forma que é com todo respeito, carinho e admiração que quero agradecer ao LEEI pela imensa oportunidade de formação, as minhas colegas cursistas e a minha formadora Jani porque todas juntas construímos o nosso projeto de percurso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início, parecia que seria bem difícil realizar alguma ação para o trabalho de percurso acontecer, porém ao longo do curso, fomos sendo atravessadas por vários questionamentos, experiências e vivências que nos fizeram refletir sobre nossas práticas, nos fazendo buscar maneiras de tornar esse processo de leitura e escrita mais significativo, sendo importante o envolvimento das famílias nesse processo.

Ainda, existem muitas mudanças necessárias, mas através das ações desenvolvidas nesse trabalho foi possível perceber algumas transformações e também entender que esse processo precisa ser contínuo e relevante.

A maleta viajante e o empréstimo de livros continuam acontecendo e todas as crianças que levaram a maleta ou os livros, trouxeram de volta com seus desenhos e interessados em dividir com os amigos como foi a experiência. O questionário teve uma boa devolutiva, apenas duas famílias não enviaram de volta, sendo necessário fazer com a criança em sala. E por fim, nossa culminância aconteceu e um pouco mais da metade

de toda turma participaram com seus familiares e foi um momento marcante e emocionante, que afetou positivamente vida das nossas crianças, dos familiares e de toda a equipe escolar.

Agradeço ao LEEI por este grande aprendizado, as minhas colegas de formação pelo companheirismo e pela formadora Jani, como é respeitosa e chamada, por toda a sua dedicação, atenção e afeto.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Diálogo com as famílias: a leitura dentro e fora da escola / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. – Brasília : MEC / SEB, 2016

BRASIL. Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.- 1.ed. - Brasília : MEC /SEB, 2016

MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. **8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil**, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor – SEMED Noiva Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Professora? Por quê?** In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024

MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Fábulas para se ler além da escola**. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiben, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiben.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.

## CAPÍTULO XLIX

### A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Adriana do Nascimento Lira<sup>173</sup>; Hosana da Silva Barros<sup>174</sup>;

Patrícia do Nascimento Lira Souza<sup>175</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-49

**RESUMO:** A educação inclusiva busca garantir que todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, emocionais ou sociais, tenham acesso a uma educação de qualidade. Este artigo explora os principais conceitos, benefícios, desafios e práticas pedagógicas que sustentam a educação inclusiva, com foco nas políticas públicas, no papel do professor e nas estratégias de adaptação curricular. A análise das práticas inclusivas é realizada à luz de exemplos nacionais e internacionais, considerando o contexto brasileiro e as dificuldades enfrentadas no processo de inclusão escolar. Adicionalmente, destaca-se a importância de desenvolver uma cultura escolar que valorize a diversidade e promova o respeito às diferenças. Essa abordagem exige uma mudança de paradigma, em que o foco deixa de ser apenas na integração física do aluno com deficiência e passa a incluir sua participação ativa e significativa em todas as atividades escolares. A formação continuada dos professores, aliada à conscientização da comunidade escolar e ao apoio das políticas públicas, emerge como um fator essencial para superar barreiras e consolidar práticas inclusivas efetivas. Conclui-se que a inclusão educacional é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, sendo essencial a colaboração de diferentes atores sociais para promover a plena participação de todos os alunos no ambiente escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Inclusiva. Qualidade Educacional. Políticas Públicas. Práticas Pedagógicas.

#### INCLUSIVE EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

**ABSTRACT:** Inclusive education aims to ensure that all students, regardless of their physical, cognitive, emotional, or social conditions, have access to quality education. This article explores the key concepts, benefits, challenges, and pedagogical practices that underpin inclusive education, with a focus on public policies, the role of teachers, and curriculum adaptation strategies. The analysis of inclusive practices is conducted in light of national and international examples, considering the Brazilian context and the challenges faced in the process of school inclusion. Additionally, the importance of developing a school culture that values diversity and promotes respect for differences is highlighted. This approach requires a paradigm shift, moving from merely integrating students with disabilities into physical spaces to fostering their active and meaningful participation in all school activities. Continuous teacher training, coupled with raising

173 Especialista em História Cultural pela Universidade Estadual da Paraíba. <http://lattes.cnpq.br/0404875607473012>. <https://orcid.org/0009-0008-2506-1658>. E-mail: [adriana-clio@hotmail.com](mailto:adriana-clio@hotmail.com)

174 Especialista em História Cultural pela Universidade Estadual da Paraíba. <http://lattes.cnpq.br/6361899784915224>. Link do Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-3873-3365>. E-mail: [hosanasilva201@gmail.com](mailto:hosanasilva201@gmail.com)

175 Mestre em Ciência da Educação pela UNISC. Universidade Estadual da Paraíba. <https://orcid.org/0009-0002-4842-6521>. E-mail: [riveltonfisica@yahoo.com.br](mailto:riveltonfisica@yahoo.com.br)

awareness within the school community and the support of public policies, emerges as an essential factor in overcoming barriers and consolidating effective inclusive practices. It is concluded that educational inclusion is fundamental for building a fairer and more equitable society, requiring the collaboration of various social actors to promote the full participation of all students in the school environment.

**KEYWORDS:** Inclusive Education. Educational Quality. Public Policies. Pedagogical Practices.

### INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, no contexto contemporâneo, representa uma filosofia que visa à inclusão de todos os alunos, independentemente de suas limitações. Essa prática não se limita à integração de alunos com deficiência no sistema educacional, mas envolve a adaptação do ambiente escolar para acolher e respeitar as diversidades presentes na sociedade. No Brasil, a educação inclusiva ganhou maior destaque com a aprovação da Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015), que assegura o direito de todas as pessoas com deficiência à educação. A proposta inclusiva busca, portanto, atender a todas as necessidades educacionais dos alunos, respeitando suas especificidades e garantindo o desenvolvimento de suas potencialidades.

No entanto, a educação inclusiva vai além da acessibilidade física. Ela requer uma mudança de mentalidade e práticas pedagógicas que possibilitem a convivência e o aprendizado em um ambiente que valorize a diversidade. Isso inclui a implementação de estratégias pedagógicas inovadoras, como a diferenciação curricular e o uso de tecnologias assistivas, que permitem que alunos com diferentes perfis participem ativamente das atividades escolares. Como apontado por Mantoan (2003), “a inclusão não é um favor, mas um direito, e a escola deve estar preparada para recebê-los com qualidade”.

A formação dos professores é um dos aspectos mais desafiadores para a concretização da educação inclusiva. Muitos docentes ainda não se sentem preparados para lidar com a diversidade em sala de aula, devido à falta de formação continuada que aborde as necessidades específicas de alunos com deficiência ou outras condições. Nesse sentido, é fundamental que os programas de capacitação ofereçam conteúdos teóricos e

práticos que permitam aos professores desenvolverem competências para atuar de forma eficaz em contextos inclusivos.

Além disso, a infraestrutura das escolas é um fator crucial para garantir o sucesso da inclusão. Muitas instituições de ensino ainda não possuem recursos básicos, como rampas de acesso, banheiros adaptados e materiais pedagógicos acessíveis. Essa deficiência estrutural limita não apenas o acesso dos alunos com deficiência, mas também a qualidade do processo educacional. Investimentos em infraestrutura e equipamentos, aliados a políticas públicas que promovam a inclusão, são imprescindíveis para superar essas barreiras.

Outro aspecto relevante é o papel da comunidade escolar e das famílias no processo de inclusão. A colaboração entre professores, alunos, gestores e pais é essencial para criar um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado. A inclusão educacional é uma responsabilidade compartilhada que exige diálogo constante e o comprometimento de todos os envolvidos. Estudos mostram que escolas que incentivam a participação ativa da família no processo de aprendizagem têm maior sucesso na implementação de práticas inclusivas.

A experiência internacional oferece importantes lições para o Brasil. Em países como Finlândia e Canadá, a inclusão escolar é promovida por meio de políticas integradas que combinam investimento em formação docente, recursos pedagógicos e acompanhamento contínuo do desenvolvimento dos alunos. Essas nações demonstram que a inclusão não é apenas possível, mas também altamente benéfica para todos os envolvidos, pois promove a empatia, a solidariedade e o respeito às diferenças desde cedo.

No Brasil, algumas iniciativas locais têm se destacado na promoção da inclusão. Programas que incentivam a convivência entre alunos com e sem deficiência, além de projetos voltados à capacitação de professores, têm gerado resultados positivos em diferentes contextos. No entanto, esses exemplos ainda são pontuais e precisam ser ampliados para alcançar todo o território nacional.

Este artigo tem como objetivo discutir a educação inclusiva, abordando as principais políticas públicas, os desafios e as práticas pedagógicas necessárias para a efetivação dessa proposta. Além disso, serão analisados exemplos de inclusão escolar no

Brasil e no exterior, com foco nas práticas bem-sucedidas que têm contribuído para uma educação mais acessível e igualitária. A educação inclusiva é, acima de tudo, um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, que reconhece e valoriza as potencialidades de cada indivíduo, independentemente de suas diferenças.

## **DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A educação inclusiva é definida como um modelo pedagógico que visa incluir todos os estudantes, respeitando suas diferenças e garantindo o acesso ao currículo, à convivência escolar e à formação para a cidadania. Essa abordagem considera não apenas as necessidades educacionais de alunos com deficiência, mas também aqueles que enfrentam desafios socioeconômicos, culturais ou linguísticos. O conceito de inclusão vai além da adaptação física e curricular, incorporando uma transformação na cultura escolar, nos métodos de ensino e na formação dos educadores.

De acordo com Ainscow (2005), a educação inclusiva implica a criação de ambientes de aprendizagem que acolham e atendam a todos os estudantes, promovendo a participação ativa e o respeito pela diversidade. Para tanto, é necessário repensar o currículo e os métodos pedagógicos, adaptando-os de forma a permitir que cada aluno, independentemente de sua condição, tenha as mesmas oportunidades de aprender.

A educação inclusiva é um paradigma que promove a aceitação, valorização e integração de todos os alunos no sistema educacional, independentemente de suas características individuais ou necessidades específicas. Essa abordagem busca eliminar barreiras físicas, sociais e pedagógicas, garantindo que cada indivíduo tenha acesso pleno ao aprendizado e ao desenvolvimento integral. Segundo Mantoan (2003), “a inclusão é um direito fundamental e uma condição necessária para que a escola cumpra sua função social de preparar cidadãos para a vida em sociedade”.

A base conceitual da educação inclusiva está ancorada no princípio da igualdade de oportunidades, destacando que as diferenças humanas não devem ser vistas como problemas, mas como características naturais da diversidade social. A Declaração de Salamanca (1994) reforça essa ideia ao afirmar que “escolas regulares com orientação

inclusiva são os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras e construindo uma sociedade inclusiva”.

A implementação da educação inclusiva requer uma redefinição do papel da escola. Não se trata apenas de integrar alunos com deficiência no ambiente escolar, mas de adaptar currículos, metodologias e espaços para atender às necessidades de todos. Como destaca Stainback e Stainback (1999), “a inclusão significa transformar sistemas educacionais para que sejam acessíveis e significativos para todos os estudantes, sem exceção”.

Outro aspecto fundamental da educação inclusiva é o reconhecimento de que cada aluno aprende de maneira única. Isso exige a adoção de estratégias pedagógicas diferenciadas, como a flexibilização do currículo, o uso de tecnologias assistivas e a aplicação de metodologias ativas de ensino. A personalização do aprendizado é essencial para garantir que cada aluno alcance seu potencial, conforme defendido por Mitler (2000), que ressalta que “a educação inclusiva deve ser moldada para promover o progresso individual e a autonomia”.

Além disso, a formação continuada dos professores desempenha um papel crucial nesse processo. Educadores precisam estar preparados para trabalhar com a diversidade em sala de aula, compreendendo as especificidades de seus alunos e utilizando recursos adequados. Nesse sentido, Lopes (2018) argumenta que “a capacitação docente é uma das condições primordiais para a efetivação de práticas inclusivas, pois o professor é o principal mediador no processo de aprendizagem”.

A infraestrutura escolar também é um elemento indispensável para a efetividade da inclusão. Escolas acessíveis, com rampas, banheiros adaptados, materiais em braille e intérpretes de Libras, são fundamentais para acolher alunos com diferentes necessidades. Segundo o Ministério da Educação (2017), “a garantia de condições físicas adequadas é um dos pilares para a construção de um ambiente inclusivo”.

Outro ponto relevante na definição de educação inclusiva é o envolvimento da comunidade escolar e das famílias. A inclusão educacional não é responsabilidade apenas da escola, mas de todos os atores sociais. A colaboração entre pais, professores e gestores escolares cria uma rede de suporte que beneficia o processo de aprendizagem. Como

aponta Souza (2015), “uma comunidade escolar integrada é capaz de transformar desafios em oportunidades de crescimento para todos os seus membros”.

O Brasil tem avançado na construção de políticas públicas voltadas à inclusão, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). No entanto, ainda há muitos desafios a serem enfrentados, como a desigualdade no acesso a recursos e a resistência cultural em algumas comunidades escolares. Esses obstáculos mostram que a inclusão exige um compromisso contínuo e ações concretas.

No cenário internacional, países como Finlândia e Canadá têm sido exemplos de sucesso na implementação de sistemas educacionais inclusivos. Esses países demonstram que, com políticas integradas, investimentos em formação docente e infraestrutura adequada, é possível garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. Esses exemplos reforçam que a educação inclusiva é não apenas viável, mas essencial para o progresso social.

Conclui-se que a educação inclusiva vai além de um modelo pedagógico; é um compromisso ético e social. Ela desafia sistemas educacionais a se tornarem mais democráticos e acolhedores, promovendo o respeito às diferenças e a equidade. Como afirma Mantoan (2003), “a inclusão não transforma apenas os alunos, mas toda a sociedade, ao ensinar valores como empatia, respeito e solidariedade”. Assim, a educação inclusiva é um pilar indispensável para a construção de um futuro mais justo e igualitário.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

No Brasil, a educação inclusiva passou a ser tratada com maior seriedade a partir da Constituição de 1988, que garantiu a educação como direito fundamental de todos os cidadãos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em sua versão de 1996, também fez importantes avanços ao reconhecer a necessidade de uma educação para todos, destacando a inclusão de alunos com deficiência.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), sancionada em 2015, consolidou a obrigatoriedade da educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino. A LBI prevê que as escolas devem garantir a acessibilidade e a adaptação dos currículos,

assim como oferecer formação continuada para os professores, a fim de prepará-los para o atendimento de estudantes com deficiência.

Além da legislação nacional, o Brasil também é signatário de compromissos internacionais que promovem a educação inclusiva. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Organização das Nações Unidas (ONU), estabelece a educação inclusiva como um direito fundamental, que deve ser assegurado por todos os países signatários.

As políticas públicas de educação inclusiva são fundamentais para promover a equidade e garantir o direito à educação de qualidade para todos, especialmente para aqueles que possuem necessidades educacionais específicas. No Brasil, essas políticas começaram a ganhar maior visibilidade com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que assegura a educação como direito de todos e dever do Estado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/1996) também reforça esse compromisso ao estabelecer a obrigatoriedade da oferta de atendimento educacional especializado.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, lançada em 2008, é uma das iniciativas mais importantes para a inclusão educacional no Brasil. Essa política propõe que alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação sejam incluídas nas classes regulares, recebendo apoio especializado complementar. Segundo o Ministério da Educação (MEC, 2008), “a inclusão é uma condição essencial para garantir o acesso e a permanência desses alunos na escola”.

A Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, foi outro marco significativo. Ela estabelece que a educação deve ser inclusiva em todos os níveis de ensino e proíbe qualquer forma de discriminação. Além disso, determina que as instituições educacionais públicas e privadas ofereçam infraestrutura acessível e recursos pedagógicos adequados. Como destaca o artigo 28 dessa lei, “é dever do Estado, da família, da sociedade e da comunidade escolar assegurar um ambiente educacional inclusivo”.

Embora as políticas públicas brasileiras representem avanços importantes, sua implementação enfrenta desafios significativos. A falta de infraestrutura adequada, como acessibilidade física e materiais didáticos adaptados, é uma barreira frequente, especialmente em escolas localizadas em regiões mais vulneráveis. Lopes e Oliveira (2019) afirmam que “a ausência de recursos materiais e humanos compromete a efetivação das políticas de inclusão, ampliando as desigualdades educacionais”.

Outro ponto crítico é a formação continuada dos professores. Muitos educadores não se sentem preparados para atuar em salas inclusivas devido à falta de capacitação específica. Investir na formação docente é essencial para garantir que os professores compreendam as necessidades dos alunos e utilizem práticas pedagógicas inclusivas. Mantoan (2003) reforça que “a formação é a base para que os professores deixem de ver a inclusão como um problema e passem a reconhecê-la como um direito”.

No cenário internacional, países como Canadá e Finlândia são referências na aplicação de políticas inclusivas. O sucesso dessas nações está relacionado à integração entre políticas educacionais, investimentos em formação docente e infraestrutura, além do acompanhamento contínuo do progresso dos alunos. Essas experiências mostram que é possível garantir uma educação inclusiva efetiva quando há planejamento e comprometimento coletivo.

Apesar dos desafios, algumas experiências brasileiras têm mostrado resultados positivos. Programas municipais e estaduais que promovem a inclusão, como o uso de salas de recursos multifuncionais e a disponibilização de intérpretes de Libras, são exemplos de boas práticas. No entanto, é necessário que essas iniciativas sejam expandidas para alcançar todo o território nacional.

Conclui-se que as políticas públicas de educação inclusiva são essenciais para garantir o acesso, a permanência e o sucesso de todos os alunos no ambiente escolar. No entanto, sua efetividade depende de ações integradas entre governo, escolas, famílias e sociedade. Como destaca Souza (2018), “a inclusão educacional é um processo contínuo que exige planejamento, investimento e uma mudança de mentalidade para que as escolas se tornem espaços verdadeiramente acolhedores e democráticos”.

## DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Apesar dos avanços legais e das políticas públicas em prol da inclusão, ainda existem vários desafios a serem enfrentados para garantir a efetividade da educação inclusiva no Brasil. A falta de recursos, a escassez de professores capacitados e a resistência de algumas escolas são obstáculos significativos para a implementação plena dessa prática.

Uma das principais dificuldades é a falta de infraestrutura adequada nas escolas públicas. Muitas instituições não possuem adaptações necessárias para receber alunos com deficiência, como rampas de acesso, materiais didáticos adaptados ou tecnologias assistivas. Além disso, a formação dos professores ainda é um desafio, uma vez que muitos educadores não estão preparados para lidar com as diversidades presentes nas salas de aula.

Outro desafio importante é a resistência cultural à inclusão. Em muitas escolas, ainda existe uma visão excludente, que considera a educação especial como separada e diferente da educação regular. Essa visão pode prejudicar o desenvolvimento de políticas de inclusão verdadeiramente efetivas, pois não reconhece que todos os alunos podem aprender e se beneficiar da convivência com as diferenças.

A implementação da educação inclusiva enfrenta desafios significativos que envolvem aspectos estruturais, pedagógicos e culturais. Um dos principais entraves é a falta de infraestrutura adequada nas escolas. Muitas instituições ainda não possuem rampas de acesso, banheiros adaptados ou materiais pedagógicos acessíveis, como livros em braille e tecnologias assistivas. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2020), apenas 30% das escolas públicas brasileiras possuem alguma adaptação para atender alunos com deficiência. Esse dado evidencia a necessidade urgente de investimentos em infraestrutura para que a inclusão seja efetiva.

Outro desafio crucial está relacionado à formação dos professores. Muitos educadores não recebem capacitação suficiente para trabalhar com alunos que possuem necessidades educacionais específicas, o que gera insegurança e limitações no processo de ensino. Lopes e Oliveira (2019) destacam que “a formação inicial ainda não contempla, de maneira ampla, os princípios e práticas da educação inclusiva, o que

compromete sua implementação nas escolas”. Para superar esse obstáculo, é necessário ampliar os programas de formação continuada, priorizando temas como o uso de tecnologias assistivas e estratégias pedagógicas inclusivas.

Além dos aspectos estruturais e pedagógicos, a resistência cultural é outro grande desafio. Preconceitos e estigmas relacionados à deficiência ainda são comuns em muitos ambientes escolares, dificultando a convivência e a aceitação das diferenças. Mantoan (2003) argumenta que “a inclusão só será efetiva quando toda a comunidade escolar compreender que a diversidade é uma riqueza e não um problema a ser resolvido”. A promoção de campanhas de conscientização e a valorização da diversidade podem ajudar a transformar essa mentalidade.

Por fim, a falta de articulação entre as políticas públicas e a realidade das escolas é um obstáculo significativo. Embora o Brasil tenha avançado em marcos legais, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015), a implementação dessas políticas ainda é desigual. Souza (2018) aponta que “a educação inclusiva depende de uma gestão integrada, que envolva todos os níveis de governo e que seja acompanhada de recursos financeiros e humanos adequados”. Sem essa articulação, as escolas permanecem sobrecarregadas, sem o suporte necessário para atender às demandas inclusivas de maneira efetiva.

## **A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO FAMILIAR E COMUNITÁRIA**

A inclusão educacional não deve ser vista como uma responsabilidade exclusiva da escola. A participação ativa da família e da comunidade é fundamental para que a inclusão seja realmente eficaz. Os pais e responsáveis desempenham um papel importante no processo de adaptação do aluno ao ambiente escolar, além de serem aliados na construção de uma rede de apoio para o estudante.

As escolas devem promover a integração da família e da comunidade nas atividades pedagógicas, buscando estabelecer uma relação de parceria. A convivência com a diversidade também deve ocorrer fora da escola, com ações que envolvam toda a sociedade na construção de uma cultura inclusiva.

A participação da família e da comunidade é um dos pilares fundamentais para o sucesso educacional, especialmente em contextos que envolvem a inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas. Quando os pais, responsáveis e membros da comunidade se envolvem no processo educacional, cria-se uma rede de suporte que favorece tanto o aprendizado quanto o bem-estar dos estudantes. Epstein (2001) destaca que “a colaboração entre escola, família e comunidade amplia as possibilidades de desenvolvimento dos alunos, promovendo um ambiente mais acolhedor e estimulante”.

A presença ativa da família no cotidiano escolar contribui para reforçar valores, incentivar o engajamento e identificar necessidades específicas de cada aluno. Além disso, famílias que participam de reuniões, projetos e atividades escolares promovem um diálogo mais próximo com os professores e gestores, criando um ambiente de confiança mútua. Segundo Parolin e Oliveira (2019), “o envolvimento familiar não apenas fortalece a autoestima do aluno, mas também ajuda a escola a compreender melhor as características e as demandas do contexto familiar”.

Por outro lado, a comunidade desempenha um papel igualmente importante ao oferecer suporte e recursos complementares às ações educacionais. Projetos comunitários, parcerias com ONGs e iniciativas locais voltadas à educação inclusiva ajudam a ampliar o acesso a atividades extracurriculares, materiais pedagógicos e espaços adaptados. Essa colaboração fomenta um senso de pertencimento e responsabilidade coletiva. Como afirmam Lopes e Amaral (2018), “a comunidade, quando integrada ao ambiente escolar, contribui para uma educação mais contextualizada e inclusiva”.

Outro ponto relevante é a promoção da inclusão social através da interação entre alunos, famílias e comunidade. Eventos escolares, como feiras culturais e apresentações artísticas, são oportunidades para envolver a comunidade em práticas que valorizem a diversidade e o respeito às diferenças. A Declaração de Salamanca (1994) reforça que “a cooperação entre escola e comunidade é essencial para construir uma sociedade inclusiva, capaz de atender às necessidades de todos os cidadãos”.

Conclui-se que a participação familiar e comunitária é essencial para o fortalecimento da educação inclusiva e da qualidade do ensino como um todo. Essa colaboração possibilita a construção de uma rede de suporte integrada, capaz de atender às demandas educacionais e emocionais dos alunos. Como destaca Souza (2017), “uma

educação verdadeiramente inclusiva só será possível quando todos os atores sociais assumirem sua responsabilidade e contribuirão para a formação de uma escola democrática e acolhedora”.

## **CONCLUSÃO**

A educação inclusiva é uma necessidade social, e sua implementação é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Apesar dos avanços legais e das políticas públicas que garantem a educação para todos, ainda existem desafios significativos a serem enfrentados, como a falta de infraestrutura, a resistência cultural e a carência de formação dos professores. No entanto, com políticas públicas eficazes, investimentos em formação docente e o envolvimento da comunidade escolar, é possível avançar na criação de ambientes de aprendizagem mais inclusivos e acessíveis. A inclusão educacional é um processo contínuo que requer a colaboração de todos os atores sociais para garantir que cada aluno tenha as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento.

A educação inclusiva é um pilar essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, assegurando que todos os indivíduos, independentemente de suas características ou condições, tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade. A definição de educação inclusiva ultrapassa a simples inserção de alunos com necessidades educacionais específicas no ambiente escolar, abrangendo a adaptação de práticas pedagógicas, currículos e infraestrutura para atender à diversidade presente nas salas de aula. Nesse contexto, as políticas públicas desempenham um papel crucial ao estabelecer diretrizes e assegurar recursos para que a inclusão seja efetivada em todas as esferas da educação.

Apesar dos avanços legislativos, como a Lei Brasileira de Inclusão e a Política Nacional de Educação Especial, os desafios da implementação da educação inclusiva permanecem evidentes. A ausência de infraestrutura adequada, a insuficiência de formação continuada para professores e a resistência cultural são barreiras que dificultam a efetivação de práticas inclusivas. Investir na superação desses desafios é indispensável para garantir que o direito à educação seja realmente universal. Como afirmam Lopes e

Oliveira (2019), é necessário um esforço conjunto para que a inclusão deixe de ser um ideal e se torne uma realidade cotidiana.

A participação ativa da família e da comunidade é outro elemento indispensável para o sucesso da educação inclusiva. A colaboração entre escola, família e comunidade cria uma rede de suporte que potencializa tanto o aprendizado quanto o bem-estar emocional dos alunos. Eventos escolares, programas comunitários e a valorização do papel das famílias contribuem para a construção de um ambiente educacional mais acolhedor e estimulante. A Declaração de Salamanca (1994) ressalta que essa cooperação é fundamental para consolidar uma sociedade inclusiva e democrática.

A formação docente aparece como um dos principais pontos de atenção para a efetivação da inclusão. Muitos professores ainda enfrentam dificuldades em lidar com a diversidade devido à falta de preparo específico. É essencial que sejam oferecidos programas de capacitação continuada, com foco em práticas pedagógicas inclusivas, tecnologias assistivas e estratégias de ensino adaptativas. Mantoan (2003) enfatiza que “uma educação inclusiva bem-sucedida depende de professores capacitados e comprometidos com os princípios da inclusão”.

Outro aspecto relevante é o impacto positivo que a inclusão tem sobre o aprendizado de todos os alunos, não apenas daqueles com necessidades específicas. O convívio com a diversidade promove o desenvolvimento de valores como empatia, respeito e colaboração, preparando os estudantes para a vida em uma sociedade plural. Essa interação enriquece o ambiente escolar e transforma a educação em um instrumento de transformação social.

Conclui-se que a educação inclusiva é uma responsabilidade compartilhada por toda a sociedade. Governos, instituições de ensino, professores, famílias e comunidades devem trabalhar em conjunto para enfrentar os desafios e consolidar práticas inclusivas que atendam às necessidades de todos os alunos. Como destaca Souza (2018), “uma escola verdadeiramente inclusiva é o reflexo de uma sociedade comprometida com a igualdade de oportunidades e o respeito às diferenças”. Por meio de políticas públicas eficazes, formação docente adequada e uma rede de suporte integrada, é possível transformar a inclusão em uma realidade efetiva, garantindo uma educação de qualidade e acessível para todos.

## REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M. (2005). *Making schools effective for all: The challenge of inclusion*. Routledge.
- BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015).
- BRASIL. MEB (Ministério da Educação e do Ensino Básico). (2017). *Diretrizes para a Educação Inclusiva no Brasil*.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.
- CORTEZ. LOPES, RAFAEL S., & AMARAL, BRUNA T. (2018). A Importância da Comunidade na Escola Inclusiva. *Revista Educação e Sociedade*. Editora da Unicamp.
- EPSTEIN, JOYCE L. (2001). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Routledge. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar da Educação Básica 2020. Disponível em <https://www.gov.br/inep>.
- LOPES, ANTONIO C., & OLIVEIRA, MARIANA P. (2019). Desafios da Educação Inclusiva no Brasil. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*. Associação Brasileira de Educação Inclusiva (ABEI).
- MANTOAN, M. T. E. (2003). *A inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?*. Summus Editorial.
- MANTOAN, MARIA TERESA EGLÉR. (2003). *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?*. Moderna.
- PAROLIN, ISIS C., & OLIVEIRA, REGINA F. (2019). O Papel da Família na Educação Inclusiva. *Educação em Revista*. Universidade Federal de Minas Gerais. Declaração de Salamanca. (1994).
- SOUZA, CAROLINA F. (2018). *Educação Inclusiva e Direitos Humanos*.
- UNESCO. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educacionais Especiais*. Disponível em <https://www.unesco.org>.

## CAPÍTULO L

### “É HORA DE BRINCAR”: UMA EXPERIÊNCIA DA IMPLEMENTAÇÃO DO LEEI NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA LÚCIA VIANA CAPELLI, NOVA IGUAÇU

Adriana Cláudia Dos Santos Rangel<sup>176</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.43-50

**RESUMO:** Este trabalho resulta de reflexões e planejamento de atividades direcionados sob a perspectiva do projeto de Leitura e Escrita na Educação Infantil - LEEI na Escola Municipal Professora Lúcia Viana Capelli, localizada na Estrada Barão de Tinguá, 672, Vila de Cava, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ. Nesta escola, localizada na região rural do município, atuo como coordenadora de turno pela manhã e na parte da tarde, como dobra de carga horária, atuo como professora do infantil 4.

**PALAVRAS-CHAVE:** LEEI. Educação Infantil. Formação Docente Continuada.

### “IT’S TIME TO PLAY”: AN EXPERIENCE OF THE IMPLEMENTATION OF THE LEEI AT THE MUNICIPAL SCHOOL PROFESSORA LÚCIA VIANA CAPELLI, NOVA IGUAÇU

**ABSTRACT:** This work results from reflections and planning of activities directed from the perspective of the Reading and Writing in Early Childhood Education - LEEI project at Escola Municipal Professora Lúcia Viana Capelli, located at Estrada Barão de Tinguá, 672, Vila de Cava, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ. At this school, located in the rural region of the municipality, I work as a shift coordinator in the morning and in the afternoon, as a double workload, I work as a kindergarten teacher.

**KEYWORDS:** LEEI. Early Childhood Education. Continuing teacher training.

## INTRODUÇÃO

A participação no LEEI me remete a uma dinâmica que fiz com pais de alunos da escola no início do ano passado em que entregue um saquinho com sementes de girassol. Apresentei para eles dizendo que cada um de nós tem um jardim. Portanto, demos cuidar do nosso jardim: todos os dias regar carinho, retirar as mágoas, os rancores, e deixar germinar o amor. Nossas crianças são sementes que irão produzir frutos, regadas de esperança por um mundo melhor. Cuidemos dos nossos jardins: neles nasceram os nossos

---

176 Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu/IFMG. <https://orcid.org/0009000119132375>. E-mail: [adrianarrangel12@gmail.com](mailto:adrianarrangel12@gmail.com)

sonhos. Cuidemos do nosso jardim: nele chegaram o colorido das flores, o canto dos pássaros e as lindas borboletas.

Aqui na formação tive a oportunidade de resgatar minhas memórias de infância gradativamente até a decisão de ser professora. A partir desta recordação veio o resgate da responsabilidade enquanto educadora e formadora destas pequenas vidas que são confiadas a mim.

Então pra todos digo: cuide do seu jardim. Nele outras pessoas vão passear e se inspirar para outros jardins ainda que com flores e borboletas diferentes, mas trarão tanto brilho, quanto esperança e mais vida!

Cada encontro do LEEI foi oportunidade de regar o meu jardim que trazia reflexões para a minha vida profissional e pessoal como um todo. Conheci novas colegas, trocamos experiências e nos ajudamos mutuamente na construção deste projeto de percurso. Cada uma com a sua realidade, contexto, desafios e sonhos.

## **COMO ME TORNEI PROFESSORA**

Cheguei na escola no ano que faria 8 anos, antes havia estudado em casas onde as donas de casa ajudavam os filhos das vizinhas. Filha de pais que assinavam o nome, Ao concluir a oitava série já havia vizinhas pedindo para ser explicadora de seus filhos, eu uma menina tímida comecei ajudando um e outro e o número crescia, no ensino médio fui fazer formação de professores na escola pública do bairro, ainda no primeiro ano a escola havia matriculado crianças para o Jardim de infância, como não havia professores para as turmas; as turmas foram oferecidas para os alunos do Curso Normal, Sem professor orientador assumimos a turmas éramos três alunas como professora do Jardim de Infância, usando a intuição, experiências, fui fazer cursos para o Jardim de Infância, onde aprendia metodologia, músicas e atividades, gostei da experiência com os pequenos onde atuamos até o final do ano letivo, neste período surgiu a oportunidade de Alfabetização de Adultos, outra modalidade de ensino ; falava se da leitura de mundo, todos poderiam ler, escrever e contar pois estava no cotidiano de cada aluno, assim foi a experiência como professora, fui aproveitando as oportunidades que foram aparecendo, tomei gosto por ajudar o outro, fui reproduzindo às professoras por onde passei.

Após formada comecei a ter um cantinho na casa da minha mãe onde atendia crianças do bairro, ensinando as primeiras letras, atendia as crianças que ainda não tinham idade para ir para escola pública e outras que estavam com dificuldades na aprendizagem. Passei a ser a professora do bairro “a tia”, passei a fazer parte das famílias, tia sim.

Fui gostando da experiencia, fui estudando fazendo cursinhos de alfabetização, fiz opção para alfabetizar crianças em idade escolar a alegria de ver os sons das primeiras palavras,

Não sai da lembrança de minha infância a hora da história na beira do fogão a lenha nas rodas de conversas com os adultos nos encontros de comadres as mulheres se encontravam na casa das vizinhas, histórias de, assombrações, historias onde o imaginário acontecia; onde passavam horas conversando; durante os dias crianças brincavam se divertiam muitas vezes fazíamos mascaras, roupas dos mais velhos viravam acessórios para brincadeiras, nas brincadeiras de escolinha ,sempre a menina mais velha era a professora ou a mãe.

Bairro pobre de periferia, onde o Brasil se encontrava, diversos sotaques, cores, temperos; mineiros, baianos, paraibanos, alagoanos..., cada um com suas histórias de vida cada um com suas lendas.

O primeiro livro ainda lembro “A ilha perdida”, que nos levava a uma viagem de férias em cada curva do rio... Coleção Vaga Lume, e foi na adolescência que tomei gosto por livros, até então eram histórias de vida e da vida que cada um trazia consigo.

Assim fui crescendo, assim fui aprendendo, cada vez mais gostando de estar com o outro, ajudar o outro, assim me tornei professora, com calma, sem atropelos, jovem que não saiu do bairro para estudar ou trabalhar. Hoje alunos tornaram se colegas de trabalho, conforme a fotografia abaixo.

## **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

A cada encontro nos voltamos para desenvolver o espírito de colaboração onde todos somos produtores com suas experiencias, cada um dá o melhor de si e juntos seguimos na direção do melhor para nossos pequenos,

A valorização das brincadeiras onde cada um desenvolve suas habilidades de forma simples, a forma do brincar que socializa, através das brincadeiras aparecem os reis e rainhas, fadas, mães, pais, filhos, profissionais onde as crianças puderam observar sua atuação, grupo familiar são reproduzidos de forma natural, o papel de cada um.

Brincadeiras dentro ou fora de casa, reconhecer o quintal como extensão do espaço de brincar, brincar é tornar o imaginário em realidade.

### **CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO GRUPO DE CRIANÇAS**

Uma escola criada para atender aos filhos dos funcionários de uma fábrica; a fábrica hoje desativada, a unidade escolar fica na zona suburbana ou rural da cidade de Nova Iguaçu; no passado havia vários sítios com plantações, hoje são sítios para lazer, localidade rica em história, mas de difícil acesso para médico, mercados e trabalho.

A escola é o ponto de encontro do bairro, tudo acontece em torno das atividades escolares ou do futebol. São sete salas de aula preparadas para o Ensino Fundamental, duas salas adaptadas para Educação Infantil, totalizando nove salas, banheiros, bebedouros, lavatórios, não compatível para os pequenos.

A Educação Infantil funciona em um único turno, à tarde, junto com o Ensino Fundamental 1. O ambiente externo sempre pode ser explorado, árvores, gramado e quadra descoberta.

Conforme resultado do questionário do SAEB, 3% de mães dos alunos com Ensino Superior; 27% dos pais costumam conversar sobre o que acontece na escola; 19% dos alunos costumam ler livros que não são das matérias, segundo Fonte: Saeb 2019, INEP. Classificação não oficial. Disponível em <https://qedu.org.br/escola/33060959-e-m-profa-lucia-viana-capelli>. Acesso em novembro de 2024.

Ainda, segundo a mesma fonte, as Taxas de rendimento por etapa escolar representam nos anos iniciais 12,3% de reprovação, 87,7% de aprovação e 0,0% de abandono.

## **REGISTROS QUE TRADUZEM A QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Não foi possível apresentar registros que traduzem a questão problematizadora porque a questão tratou muito mais da minha formação ao ver e tratar as formas de jogos e brincadeiras a partir da perspectiva da cultura de cada criança.

Por exemplo, quando aprendi sobre o conceito de cultura escrita e quais as suas implicações na minha prática pedagógica, analisei uma forma especial de expressão cultural que é a da linguagem escrita, e que não é igual para todas as culturas e, portanto, para todas as crianças.

Entendi que todos nós, além das crianças, produzimos cultura e refletimos aquela que nos foi adquirida. E nossas culturas refletem a forma de nossa participação, por exemplo nas culturas do escrito.

Portanto, as interações nos momentos das brincadeiras, e das que proporcionam jogos de linguagem, rimas, músicas e cantigas, histórias contadas pelas crianças, entre outras formas, vão ampliando as possibilidades dos alunos participarem das culturas e representarem nas formas do escrito de maneiras diferentes. Neste sentido é que apresento as atividades de intervenção na escola.

## **PROPOSTA DE AÇÃO NA ESCOLA: “É HORA DE BRINCAR”**

Que a Educação Infantil é uma etapa da Educação Básica importantíssima nós sabemos. Mas muitos responsáveis e familiares das crianças, ou até professores de outras etapas entendem que na educação infantil as crianças só brincam, embora tenham que estar preparadas para a alfabetização quando chegarem no ensino fundamental. Discutir esta realidade no LEEI me trouxe um olhar mais amplo para um horizonte de possibilidades como também de valorização da minha formação e das minhas experiências na escola.

Passei a entender que é possível, sem ferir as expectativas desta faixa etária, que é possível explorar com mais diversão, estratégia e aventura as diferentes linguagens das nossas crianças.

Entendi que ao organizar adequadamente cada proposta de atividade, tornamos fazer com que o brincar seja um importante trabalho desenvolvedor da linguagem escrita, por exemplo.

Esse esclarecimento também me permitiu explorar mais as várias formas de manifestações e de possibilidades das crianças com a leitura e com a cultura escrita.

Por exemplo, ao proporcionar atividade que provoque a expressão oral e a argumentação, observei que minhas crianças conseguiram retornar para atividades de sala de aula expressando como foram suas experiências: rabiscavam, imitavam letras que viam nas ruas ou faziam desenhos representando as coisas (frutas, árvores, copo de água, etc.)

Valorizar esta experiência deles ajudou a motivar as crianças para que sejam futuros escritores, com imaginação e prazer. Vejo isso e assim espero.

Neste projeto “É hora de brincar”, foram planejadas atividades fora do ambiente de sala de aula e em seguida foi a fase de atividades em sala de aula conforme apresento a seguir.

Ao voltar para a sala de aula, além delas “escreverem” como foi a experiência do piquenique, houve o momento de leitura como relaxamento, busca pela atenção e reflexões dos alunos.

Aprendi no LEEI que a escolha do livro deve considerar além das ilustrações, que devem ser exploradas com um olhar atencioso para que as crianças tenham a oportunidade de interpretar as imagens ao texto escrito e isso favorece com que eles tenham a imaginação fluindo ao brincarem com imagens e palavras e seus sons.

Conforme a professora Jani<sup>177</sup>, nossa formadora municipal nos reforçou, “A linguagem das crianças é um elemento-chave para revelar as culturas infantis, o que elas falam e como falam para interpretar as referências da realidade, ressignificar objetos e conceitos, reelaborar vivências, ler e atuar sobre o mundo. As falas das crianças são reveladoras dos seus modos de ser, pensar e agir. Por meio da linguagem, as crianças dão forma ao conteúdo das experiências infantis, operando “simbolicamente sobre a realidade, constituindo-se, constituindo-a e constituindo as culturas da infância”

---

177 Encontro do LEEI em que a professora citou BORBA, 2005, p. 268.

Esta ressignificação de objetos e forma de brincar ficou muito evidente na atividade acima em que os meninos, criados no ambiente rural, predominantemente com a cultura em que rebolar é coisa de meninas, eles tiveram a oportunidade de fazerem do bambolê uma nova forma de brincar.

Embora eu já fizesse esta prática de exploração do meio natural em que estamos localizados, foi no LEEI que entendi que a linguagem e as formas de desenvolvimento cultural caracterizam a vivência histórico-cultural.

Então, foi importante fazer esta atividade de “reconhecimento do meu território” para que as crianças pudessem ter a chance de se interrelacionarem, trocarem experiências, suas leituras do mundo, suas expressões verbais, expressando diferentes vivências que convivem, ampliando seus saberes de mundo.

O espaço reservado para guardar e organizar os livros ainda está sendo preparado, adaptando uma parte ociosa. Não há uma pessoa responsável pelo acervo dos livros, a falta de pessoal de apoio é um dos problemas da Unidade. Em cada sala há um espaço reservado para atividade de leitura e escrita, espaço de fácil acesso para as crianças. Com a falta de Orientador Pedagógico, os professores se ajudam, trocando experiências como acontece com o grupo LEEI.

Houve um período em que alguns livros ficavam de fácil acesso no pátio dentro de uma geladeira não utilizada e a funcionária da limpeza por diversas vezes de forma natural, contava história para os pequenos na hora do intervalo.

Me sinto realizada por ter conseguido novo espaço que está sendo organizado para um ambiente de leitura para crianças e acessível aos seus familiares.

Segundo enfatizado pela formadora Jani, o processo de aproximação da família á leitura com as crianças e para elas é fundamental para o desenvolvimento também da cultura escrita. Foi muito esclarecedor entender e propor que a família e a escola estejam juntamente empenhadas nas práticas de leitura e da escrita.

Hoje as famílias estão sendo convidadas essa atuação de contar histórias, algumas tímidas outras ousadas, sempre são estimuladas a escola oferece o material (livros), e o retorno elas escolhem desenho, vídeo, ou vão até a sala contar a história.

Esta compreensão se ampliou para entender que a partir desta prática, as famílias e as crianças se socializam e se relacionam com outros ambientes e formas em que a cultura do escrito está presente, como por exemplo: no trabalho das pessoas, nos espaços público, igrejas e outros locais de manifestação religiosa, clubes, pontos de ônibus, supermercados, comércio em geral, farmácias, rádio, TV, celular, etc.

Algo muito forte em mim é saber que crianças com maior poder aquisitivo têm acesso a leitura e maiores formas deste hábito se concretizar. Já as crianças de regiões mais carentes economicamente falando, tem mais dificuldade de acesso a leitura, por não terem materiais ou mesmo porque as famílias não sabem ler ou não gostam porque nunca tiveram esta prática ou nunca conheceram formas motivadoras de vivenciar esta prática. Entao quando este acesso a leitura é facilitado para estas crianças, é preciso que seja de forma alegre e encantadora.

Nesta atividade as crianças ouviram a leitura da história que escolheram enquanto atuavam como protagonista. Outra orientação importante construída no LEEI é que precisamos valorizar propostas pedagógicas da Educação Infantil que orientam jogos, brincadeiras e interações que contribuirão para um momento de formação estática das crianças em prol da leitura e da escrita.

## **AGRADECIMENTOS**

O 8º encontro presencial da formação nos motivou a pensar o trabalho de percurso. A partir deste encontro foi possível identificar a questão problematizadora que norteia este trabalho de percurso. Diante deste fato, gostaria de compartilhar a atividade realizada em razão deste encontro para que seja possível contextualizar a questão problematizadora.

Este trabalho produzido como atividade na formação no LEEI foi publicado no e-book “Panorama científico: estudos e pesquisas”, organizado pela nossa professora Jani, disponível no link <https://www.amplamentecursos.com/ebook-panorama-cientifico>.

O trabalho “A imaginação e as brincadeiras na infância” foi realizado em grupo com as colegas cursistas Aline Estefano Borges<sup>178</sup>, Ana Lucia Rosa Aguiar Cardoso<sup>179</sup>, Eliane Galdino Moreira<sup>180</sup>, Máira Regina Silva Souza José<sup>181</sup> e eu, conforme compartilho abaixo:

O objetivo deste trabalho foi o de compartilharmos a experiência evidenciada após as reflexões e atividades motivadas pela formação no 8º encontro presencial do LEEI. Ao participarmos como cursistas no Leitura e Escrita na Educação Infantil<sup>182</sup>, (LEEI), em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ, neste ano de 2024, várias reflexões nos foram provocadas acerca da nossa atuação em sala de aula na Educação Infantil. Esta experiência está sendo fantástica por nos oportunizar identificar nossas ações do cotidiano e entendê-las conceitualmente, aprimorando nosso entendimento sobre o nosso “fazer” docente e nos motivando a melhoria neste processo de formação continuada. Por meio da Formadora Municipal Janiara de Lima Medeiros<sup>183</sup> temos trocado experiências e estendido nossas discussões pedagógicas para além do limite da Casa do Professor, local no qual estamos realizando esta formação, na Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu. No 8º encontro presencial realizado em 08 de agosto de 2024, os temas abordados foram o brincar como eixo do currículo e os mecanismos sociais da aprendizagem: a brincadeira, a imaginação e a imitação. Houve a oportunidade de relembarmos da ludicidade como um princípio essencial ao aprimoramento e desenvolvimento das práticas educativas que estejam baseadas nos campos de experiências. Desta forma a Prof Jani nos orientou quanto ao que o pensamento nos remete quando falamos da “ludicidade” e prontamente nos deparamos com os aspectos relacionados aos jogos e as brincadeiras. Neste momento tivemos a oportunidade de assistirmos e analisarmos o vídeo “Território do brincar – diálogos com as escolas” (Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ng5ESS9dia4&t=1188s>. Acessado em agosto de 2024). Neste aparecem as diversas escolas parcerias do Projeto Território do Brincar que participaram através de videoconferências mensais com temas organizados pela equipe do projeto. Além de analisarmos as concepções que temos sobre as

---

178 Pedagoga, cursista no programa de governo LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil.

179 Professora atuando na Educação Infantil na Escola Municipal da Educação Infantil. (EMEI) São Benedito, localizada em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ.

180 Pedagoga atuando na Educação Infantil da Creche Comunitária Dona Johanna Casa do Menor, localizada em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, RJ.

181 Educadora, cursista no programa de governo LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil.

182 Desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acesso agosto 2024

183 Doutoranda em Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE UFF), Linha Filosofia, Estética e Sociedade (FES). Integrante dos Grupos de Pesquisa (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE); Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: o Pensamento Crítico Latino-Americano e a Tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED) e; Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), todos vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF). Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728> E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

brincadeiras concretizadas na rotina das crianças, refletimos sobre a intervenção pedagógica no brincar e também sobre a brincadeira como uma experiência estética e cultural. Portanto fizemos uma associação da brincadeira com a ludicidade que está presente não só nas crianças, como em nós, adultos também, embora de formas diferentes. Neste momento foi que a professora Jani nos apresentou o vídeo “Um dia no NEIM Doralice Teodora Bastos” (Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WgNP151z3PA&t=34s>. Acesso em agosto de 2024). Através do vídeo foi possível observarmos que as brincadeiras ocorrem tanto dentro da sala de aula quanto na área externa da escola, ao ar livre. Além desses espaços, diversos materiais e objetos sem função definida são disponibilizados às crianças, proporcionando-lhes a oportunidade de exercer sua imaginação e criatividade ao ressignificá-los. As crianças brincam de casinha, comidinha, e outras atividades lúdicas, utilizando objetos do cotidiano e atribuindo-lhes novas funções, mesmo sob a mediação de um adulto elas estão sempre envolvidas em alguma brincadeira. Destacam-se as brincadeiras ao ar livre e a constante interação entre as crianças. O tema das brincadeiras geralmente é inspirado no contexto familiar, e alguns dos objetos/brinquedos disponibilizados para os alunos incluem panelinhas, colheres, pratinhos, micro-ondas sem conexão elétrica, pás, carrinhos de mão, rolos de papelão, entre outros objetos sem função definida, permitindo que cada criança os utilize conforme sua imaginação. O tema das brincadeiras, de maneira geral, é uma reprodução da vivência familiar em que a criança se encontra: fazendo comidinha como um(a) cozinheiro(a), cuidando da casa como uma dona de casa, contando histórias como o(a) professor(a), cultivando uma horta como um agricultor, utilizando ferramentas, cuidando e extraindo matéria-prima dos animais, entre outras atividades. Nessas brincadeiras, não há regras ou organizações previamente definidas. Cada criança contribui de acordo com sua percepção e experiências do contexto social em que está inserida, unindo-se ao grupo ou à criança que esteja brincando com algo que lhe agrada e chame sua atenção. Não há um líder, exceto quando uma criança demonstra mais desenvoltura ou iniciativa que as outras para iniciar uma brincadeira; mesmo assim, cada uma entende seu papel no jogo, dialogando e expressando sua opinião sobre a atividade. Os ambientes, internos e externos, são organizados em cenários de acordo com os temas que se deseja trabalhar com as crianças, sem um tempo determinado para o encerramento das atividades. As brincadeiras são constantemente transformadas e recriadas pelas crianças, que dão novos significados aos objetos utilizados e aos objetivos finais de cada atividade. A imaginação infantil, alimentada pelas vivências escolares e sociais, revela como as crianças intuitivamente replicam aspectos da vida em suas brincadeiras. Sem qualquer instrução explícita, elas incorporam ao seu universo lúdico elementos do contexto em que vivem, demonstrando como o ambiente em que estão inseridas exerce uma influência profunda e natural em seu desenvolvimento e compreensão do mundo.

**Considerações finais:** Foi incrível podermos observar os vídeos e compará-los de forma analítica e reflexiva e descobrimos que a brincadeira constitui, verdadeiramente, uma expressão típica da criança que oportuniza com ela crie um outro universo, e embora sendo um

outro contexto, não deixa de ser a sua forma de diálogo com a realidade. Por isso este encontro foi fundamental para pensarmos na brincadeira como um dos direitos culturais por meio da qual são provocados sentimentos e sensações corporais que dão significado a criança nesta fase tão importante de desenvolvimento em diálogo dela para ela mesma, dela para com seus coleguinhas e dela para conosco, professoras.

Desta forma que é com todo respeito, carinho e admiração que quero agradecer ao LEEI pela imensa oportunidade de formação, as minhas colegas cursistas e a minha formadora Jani porque todas juntas construímos o nosso projeto de percurso.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Todas as tardes de quinta-feira em que aconteceram o LEEI foram de reflexões, leituras, debates, trocas e aprendizado. Pensei que seria uma formação técnica comum, mas as emoções que afloraram a partir da valorização docente e de nossas vivências contribuíram para um aprendizado significativo e reconhecedor de como temos um papel importante na vida das nossas crianças. Portanto aqui quero encerrar agradecendo cada companheira cursista, a nossa formadora Jani e ao projeto LEEI como um todo, retomando a mensagem inicial deste trabalho para que continuemos cuidando do nosso jardim.

## **REFERÊNCIAS**

- BENJAMIN, Walter. Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação, SP, Ed. 34, 2002.
- BORBA, Angela. Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos. Momento, Rio Grande, 2005.
- FREIRE, Paulo. A Educação na Cidade. São Paulo: Cortez, 1991.
- MEDEIROS, Janiara de Lima Medeiros. 8º encontro presencial do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil, realizado em 08 de agosto de 2024 na Casa do Professor – SEMED Noiva Iguaçu. Programa desenvolvido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto Federal nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Disponível em <https://lepi.fae.ufmg.br/leei/> Acessado em agosto de 2024.
- MEDEIROS, Janiara de Lima. Professora? Por quê? In *Amplamente: diálogos e experiências*. 1ª Edição. Vol. 1, Natal, Editora Amplamente: 2024, p. 47-50. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/dialogos-e-experiencias>. Acesso em agosto de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Gêneros textuais acadêmicos: resumo simples e resumo expandido. I Jornada de Educação e Cultura. Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura - GPECult. CNPQ, 2021.

MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). Fábulas para se ler além da escola. 1. edição. Itapiranga: Editora Schreiben, 2024. 124 p. E-book disponível em: <https://www.editoraschreiben.com/livros/f%C3%A1bulas-para-se-ler-al%C3%A9m-da-escola> Acesso em abril de 2024.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Formação para o Trabalho x Formação para a Vida: do princípio educativo do trabalho à educação emancipatória. Mauritius: Novas Edições Acadêmi

## INFORMAÇÕES SOBRE OS ORGANIZADORES

**FREITAS, Dayana Lúcia Rodrigues de:** Doutoranda em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Mestra em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Metodologia do ensino de Biologia e Química pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (IPEMIG/MG). Especialista em Educação Ambiental e Geografia do semiárido pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Língua Portuguesa, Matemática e Cidadania pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura Plena em Biologia pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Pedagogia pela UNOPAR. Técnica em Meio Ambiente pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC/RS). Palestrante. Pesquisadora. Professora e Orientadora de cursos de Pós-Graduação e Graduação em instituições da rede privada em Macau/RN. Professora; Orientadora de TCC e Orientadora de Estágio Curricular Supervisionado da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Professora da UFRN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: [dayannaproducoes@gmail.com](mailto:dayannaproducoes@gmail.com).

**PAIVA, Luciano Luan Gomes:** Diretor de Arte na Editora Amplamente Cursos, coordenando toda a produção visual e ações de publicidade nas redes sociais e site da empresa. No campo da Educação, atua como Coach Educacional, Palestrante, Ministrante de Oficinas (presenciais e on-line), Tutor a Distância na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Professor de Música na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Norte. Como pesquisador, tem feito estudos sobre Aprendizagem mediada por Tecnologias Digitais sob a ótica da Complexidade; Formação Docente no âmbito das Tecnologias Digitais; e Mediação Pedagógica no Ciberespaço. Também é membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Música (GRUMUS-UFRN). Tem formação acadêmica, como Mestre em Música (com ênfase em Educação Musical) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN). Licenciado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6192-6075>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0772088747598226>. E-mail: [luciano.90@hotmail.com](mailto:luciano.90@hotmail.com).

**FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas:** Mestranda em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduada em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Pós-graduada em Historiografia Brasileira pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Pós-Graduada em Metodologia de Ensino de História pela Faculdade Venda Nova do

Imigrante (FAVENI). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR. Técnica em Contabilidade pelo Centro de Educação Integrada Monsenhor Honório (CEIMH). Atua como professora da Rede Pública e Privada em Macau/RN. Atua como professora da Escola Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: caroline\_brum2005@hotmail.com. E-mail: caroline\_brum2005@hotmail.com.

**Medeiros, Janiara de Lima:** Com mais de vinte anos de experiência na área Educacional, possuo graduação em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, com Bacharel em Análise Semiótica (Universidade Gama Filho, 1998 -, 2002), sou especialista em Gestão de Recursos Humanos (Universidade Cândido Mendes, 2003 -, 2004), em Psicopedagogia Institucional (UniverCidade, 2005 -, 2006) e, com MBA Executivo em Marketing (UniverCidade, 2006 -, 2008), Pós-graduada em Gestão EaD (Cesumar, 2012 -, 2015), e somatizando formações que contribuam à trajetória de atividades e pesquisas educacionais. A formação foi aperfeiçoada com a conclusão do Mestrado em Educação (Universidade Federal Fluminense, 2018 -, 2020), contribuindo para a ampliação do conhecimento e da vontade de aprender. Possuo experiência em produção, revisão e editoração de textos, artigos, manuais, entre outros; elaboração e revisão de relatórios operacionais e estratégicos; conteudista para blogs, revistas, websites. Autora de livros, artigos e capítulos de livros, organizadora de eventos e obras literárias, mantive meu foco em pesquisas na grande área da Educação e Cultura brasileiras, disponibilizando gratuita e voluntariamente as publicações em meios digitais com interesse a disseminação do conhecimento como forma de apoio à educação integral. Em instituições civis, como docente, atuei em todos os níveis de ensino (alfabetização, ensinamentos fundamental e médio, graduação, pós-graduação e cursos livres de capacitação), em Instituições públicas e privadas, civis e militares, nas modalidades presencial e a distância, como docente e/ou gestora. No ensino superior lecionei nos cursos de Administração de Empresas, Ciências Contábeis, Direito, Pedagogia e Letras nas disciplinas Língua Portuguesa, Produção de Texto, Didática, Sociologia e Informática (conceitos básicos). Enquanto gestora, coordenei a expansão e a implantação de polo de Educação a Distância em uma das Instituições de Ensino Superior melhor avaliadas pelo Ministério da Educação, na qual respondia às questões administrativas, pedagógicas e comerciais simultaneamente (até janeiro/2015). Como Consultora em Educação nas instituições privadas, entre, 2011 e, 2015, desenvolvi e gerei projetos voltados à implantação de plataformas de ensino presencial e a distância para treinamentos, cursos de extensão e pós-graduação. Anteriormente, gerenciava concomitantemente vinte e três unidades de ensino superior presencial respondendo às demandas dos processos da Secretaria Geral de Ensino. A vivência militar deu-se entre fevereiro de, 2015 e janeiro de, 2023, na qual passei a integrar o Quadro Complementar de Oficiais Técnicos Temporários como docente de Língua Portuguesa. Desde então lecionei, no Centro de Idiomas do Exército (CIdEx), em atividades de ensino para militares estrangeiros vindos da África do Sul, Alemanha, Arábia Saudita, Camarões, Canadá, Chile, China, Coreia do Sul, Egito, Equador, Estados Unidos da América, França, Guatemala, Honduras, Indonésia, Maurtânia, México, Namíbia, Nicarágua, Paquistão, Peru, Rússia, Senegal, Suécia, Suriname, Venezuela e Vietnã. No Centro de Estudos de Pessoal e Forte de Duque de Caxias (CEP/FDC), atuei como docente no curso de Pós-graduação de Psicopedagogia, Coordenação Pedagógica e Comunicação Social nas disciplinas

Orientação Educacional, Orientação Educacional, Comunicação e Linguagens e orientação de trabalhos finais de curso. Enquanto chefe da seção de ensino de Português, respondia pelas questões pedagógicas, administrativas e diplomáticas para com os países das Nações Amigas e, estrategicamente, zelando por ações de contrainteligência. Neste, 2023.1 iniciei a trajetória docente na Universidade Federal Fluminense (UFF), em Angra dos Reis, lecionando Língua Portuguesa na graduação em Pedagogia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728>. E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

## INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

**ALBUQUERQUE JÚNIOR, Francisco das Chagas Beserra de:** Centro Universitário Cidade Verde. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-4537-9062> E-mail: [juniorscout98@hotmail.com](mailto:juniorscout98@hotmail.com)

**ALMEIDA, Yann Diego Souza Timotheo de:** Doutor em Ciências Sociais pela UNISINOS (2019/2023). Doutorando em Direito pela FDV (2024/2028). Mestre em Direito Agroambiental pela UFMT (2016). Especialista em Criminologia pela PUC-RS (2022). Especialista em Educação e Tecnologias pela UFSCAR (2022). Professor Universitário. Procurador do Município de Campinápolis-MT. Advogado. E-mail: [yann3diego@gmail.com](mailto:yann3diego@gmail.com)

**ALVES, Carina Vaz Farias:** Professora. Atuando no Primeiro seguimento do Ensino Fundamental na Escola Municipal Professor Samuel em Mesquita, Rio de Janeiro/RJ e na Educação Infantil na Escola Municipal Capistrano de Abreu em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro/RJ. Formada em Bacharel em Direito. Licenciatura plena em Pedagogia e Artes Visuais. Pós-graduada em Gestão Integrada. Supervisão, Orientação Educacional e Pedagógica; e em Arteterapia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0528363714246609>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-7672-3347>. E-mail: [kkfariass@gmail.com](mailto:kkfariass@gmail.com)

**ALVES, Darlan Barbosa:** Bacharel em Administração - Universidade Estadual de Goiás. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-3699-9716>. E-mail: [darlan.allves@gmail.com](mailto:darlan.allves@gmail.com)

**ANDRADE, Smalyanna Sgren da Costa:** Professora do Curso de Enfermagem e do Mestrado Profissional em Saúde da Família, Faculdade Nova Esperança, FACENE. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3454569409691502>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9812-9376>. E-mail: [smalyanna@facene.com.br](mailto:smalyanna@facene.com.br)

**ANDRADE, Smalyanna Sgren da Costa:** Enfermeira. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9812-9376>. E-mail: [scih.ortotraumajp@gmail.com](mailto:scih.ortotraumajp@gmail.com)

**ARRUDA, Aparecida de:** Licenciada em Pedagogia. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-5729-767X>. E-mail: [cidaejair02@gmail.com](mailto:cidaejair02@gmail.com)

**ASSIS, Cristiane da Conceição dos Santos :** Pedagoga atuando na Educação Infantil. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura (GPECult) vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8137220692303619>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-4509-981X>. E-mail: [cristiane\\_ctm@hotmail.com](mailto:cristiane_ctm@hotmail.com)

**AZEVEDO, Larissa Negromonte:** Enfermeira. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8809-6091>. E-mail: [scih.ortotraumajp@gmail.com](mailto:scih.ortotraumajp@gmail.com)

**BARCELOS, Andréa Bomfim Santana:** Professora. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-7711-0341>. E-mail: [andreabonfims@yahoo.com.br](mailto:andreabonfims@yahoo.com.br)

**BARROS, Hosana da Silva:** Especialista em História Cultural pela Universidade Estadual da Paraíba. <http://lattes.cnpq.br/6361899784915224>. Link do Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-3873-3365>. E-mail: [hosanasilva201@gmail.com](mailto:hosanasilva201@gmail.com)

**BATISTA, Tatiana Pimentel:** Enfermeira. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. E-mail: [scih.ortotraumajp@gmail.com](mailto:scih.ortotraumajp@gmail.com)

**BRITO, Karen Krystine Gonçalves de:** Professora do Curso de Enfermagem e do Mestrado Profissional em Saúde da Família pela Faculdade Nova Esperança-FACENE. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3731900126916695>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2789-6957>. E-mail: [karen.brito@facene.com.br](mailto:karen.brito@facene.com.br)

**CADDAH NETO, Elias Dib:** Bacharel em Ciências Contábeis, Mestre em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo. Doutorando em Ciências Contábeis pela FUCAPE Business School. Professor. IFPI - Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1841378689549230>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2225-1498>. E-mail: [eliascaddah@gmail.com](mailto:eliascaddah@gmail.com)

**CARDOSO, Ana Lúcia Rosa Aguiar:** Professora atuando na Educação Infantil na Escola Municipal da Educação Infantil. (EMEI) Secretária Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. E-mail: [analuciacaguiar93@gmail.com](mailto:analuciacaguiar93@gmail.com)

**CARDOSO, Paula Fernanda Eick:** Universidade Federal de Pelotas. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5325775493727475>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8405-5305>. E-mail: [paula.eick@ufpel.edu.br](mailto:paula.eick@ufpel.edu.br)

**CARVALHO, Genilson do Nascimento:** Graduação em Química -Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: [genilson.carvalho@aluno.uece.br](mailto:genilson.carvalho@aluno.uece.br)

**CARVALHO, Maria Goretti Fernandes:** Graduação em pedagogia pela Universidade Estadual Do Rio Grande Do Norte -UERN (2006). Pós-graduada em especialização em psicologia escolar e educacional pelas Faculdades Integradas de Patos-FIP (2013). Mestranda em ciências da educação pela World University Ecumenical-WUE - miami-flórida-usa. E-mail: [goretticarvalho2211@gmail.com](mailto:goretticarvalho2211@gmail.com)

**DIAS, Elane Diniz :** Professora da Educação Infantil. Cursista no programa de governo LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil e ouvinte do Grupo de Pesquisa Educação e Cultura (GPECult), vinculados à Universidade Federal Fluminense. <https://orcid.org/0009-0007-5346-019X>. E-mail: [elanediniz.dinizdias@gmail.com](mailto:elanediniz.dinizdias@gmail.com)

**FÉLIX, Ana Paula Santiago de Almeida:** Professora. Secretária Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-6131-5739>. E-mail: [perlotafelix@gmail.com](mailto:perlotafelix@gmail.com)

**FERNANDES, Percival Henrique de Souza:** Médico – Residente do Programa de Infectologia - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: [ph@phsf.com.br](mailto:ph@phsf.com.br)

**FERRAZ, Augusta da Rocha Loures:** Doutorado em Ciências Contábeis e Administração pelo FUCAPE. Professora. Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3253435981919965>. Orcid: <https://orcid.org/0009.0009.8320.0457>. E-mail: [augustaferraz@yahoo.com.br](mailto:augustaferraz@yahoo.com.br)

**FERREIRA, Olinda Maria de Fátima Andrade:** Licenciada em Pedagogia.

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-1176-9573>. E-mail: [olindandrafer@hotmail.com](mailto:olindandrafer@hotmail.com)

**GOMES, Mateus da Silva:** Bacharelado em ciências contábeis. Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8973819153704689>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-0760-698X>. E-mail: [mateus45775324@gmail.com](mailto:mateus45775324@gmail.com).

**GONZAGA, Maria Helloysa Herculano Pereira de Oliveira Araújo :** Enfermeira. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3002-4639>. E-mail: [scih.ortotraumajp@gmail.com](mailto:scih.ortotraumajp@gmail.com)

**GOUDAD, Marta Campos :** Docente atuando na Educação Infantil. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Licenciatura Plena em História. Pós-graduada em Gestão do Trabalho Pedagógico supervisão e Orientação Escolar e Educação Especial Inclusiva. E-mail: [mcamposgoudad@gmail.com](mailto:mcamposgoudad@gmail.com)

**INÁCIO, Fernanda dos Santos:** Graduada em Letras com ênfase em Português e Literaturas pela UFF. Professora. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1308642553658749>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-2654-4882>. E-mail: [feinacio@hotmail.com](mailto:feinacio@hotmail.com)

**JARDIM, Vitória Eduarda da Rosa:** Universidade Federal de Pelotas. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2724390360475172>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6345-2334>. E-mail: [vitoriaeduarda1025@gmail.com](mailto:vitoriaeduarda1025@gmail.com)

**JUSTINO, Gizele Silva de Mesquita:** Professora, atuando na Educação Infantil. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Formada em Licenciatura Plena em Português e Inglês. Pós-graduada em Linguística. E-mail: [gizamesquita@gmail.com](mailto:gizamesquita@gmail.com)

**LAZARETTI, Caroline Valéria da Silva:** Licenciada em Pedagogia. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-3354-5113>. E-mail: [carolinemotos@gmail.com](mailto:carolinemotos@gmail.com)

**LEAL, Cleiton da Silva:** Graduação em Ciências Contábeis. Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8022017915818673>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-1570-886X>. E-mail: [ccleytton@gmail.com](mailto:ccleytton@gmail.com)

**LEITÃO, Maria Ruth Nogueira:** EE Francisco Pereira Lima. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-5662-9367>. E-mail: [rleitao38@gmail.com](mailto:rleitao38@gmail.com)

**LIMA, Francisco Samuel Laurindo de:** Graduando em Pedagogia, Universidade Estadual do Ceará (UECE). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4599734443266279>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-6224-3052>. E-mail: [samuellaurindo.lima@gmail.com](mailto:samuellaurindo.lima@gmail.com)

**LIRA, Adriana do Nascimento:** Especialista em História Cultural pela Universidade Estadual da Paraíba. <http://lattes.cnpq.br/0404875607473012>. <https://orcid.org/0009-0008-2506-1658>. E-mail: [adriana-clio@hotmail.com](mailto:adriana-clio@hotmail.com)

**LISBÔA, Diana Teodosio de Arruda:** Pedagoga, docente atuando como Orientadora Educacional na Escola Municipal de Educação Infantil José Vieira de Jesus em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro/RJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4558153809573012>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-6230-1590>. E-mail: [diditarrudalisboa@gmail.com](mailto:diditarrudalisboa@gmail.com)

**LUZ, Suzana de Sousa da:** Licencianda em Pedagogia (Segunda Licenciatura) –

Uninter. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2434405392544847>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-6208-7257>. E-mail: [suzana\\_luz@yahoo.com.br](mailto:suzana_luz@yahoo.com.br)

**LUZ, Suzana de Sousa da:** Mestra em Artes pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Linguagens e suas Tecnologias pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Licenciada Plena em Dança pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Possui experiência na área de Artes, com ênfase em Artes cênicas, atuando principalmente no campo da dança (ensino, pesquisa, experimentação, criação, direção e produção). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2434405392544847>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-6208-7257>. E-mail: [suzana\\_luz@yahoo.com.br](mailto:suzana_luz@yahoo.com.br)

**MEDEIROS, Janiara de Lima :** Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense – UFF, Mestre em Educação pela mesma IES, Especialista em Psicopedagogia, Pós-graduada em Marketing IES, em Gestão em EaD, em Gestão de Pessoas e cursando em Neurociências aplicada à Educação. Membro dos grupos de pesquisa vinculados a UFF: Grupo Pesquisa Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: pensamento crítico latino-americano e tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED); Grupo de Pesquisa em Educação e Cultura (GPECult) E Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE). Possui experiência de mais de vinte e cinco anos na educação nas áreas de ensino, gestão e pedagógica, desde a Educação Básica ao Ensino Superior em instituições públicas, privadas, civis, militares, tendo lecionado para brasileiros e estrangeiros de vinte e sete nações no Brasil, conforme apresentado no currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544078470911638>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-8610-4728>. E-mail: [jlmedeiros@id.uff.br](mailto:jlmedeiros@id.uff.br)

**MONTEIRO, Otávio Furtado:** Graduando do curso de Medicina da Faculdade de Medicina Nova Esperança - FAMENE. Orcid: E-mail: [otavio.monteiro@famene.com.br](mailto:otavio.monteiro@famene.com.br)

**MOREIRA, Cynara Cristiane Noronha:** Graduação Em Pedagogia Pela Universidade Estadual Vale Do Acaraú (2014). Pós-Graduada Em Alfabetização E Letramento Pela UNIFIP e Em Educação Especial E Inclusiva Pela FAVENE. cursando psicopedagogia pela FAVENE. Mestranda em tecnologias emergentes pela Must University- Flórida-Usa. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5483917841647636>. E-mail: [cynaramoreira0522@gmail.com](mailto:cynaramoreira0522@gmail.com)

**MOREIRA, Willy César da Silva:** Graduado em física pelo Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande Do Norte (IFRN - João Câmara). Mestre em física pela Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA). Graduando em pedagogia pelo centro universitário unifacvest. membro do grupo de pesquisa do CNPQ MATIEF (métodos de aprendizagem e tecnologias da informação do ensino de física - UFERSA - RN). Foi bolsista do FNDE no programa de educação tutorial (PET astronomia). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3953653037141891>. E-mail: [willymoreira0@gmail.com](mailto:willymoreira0@gmail.com)

**MOTA, Ana Paula Simões da :** Doutoranda pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/Proped). Linha de pesquisa Currículo: Sujeitos, Conhecimento e Cultura. Grupo de pesquisa: Política, Currículo e Docência. Formada em Pedagogia pela UNIABEU e Licenciada em Arte Visuais pelo Centro Universitário Claretiano, com especialização lato sensu em Supervisão Escolar, Psicopedagogia e Educação a Distância: Planejamento, Implantação e Gestão. Orientadora Pedagógica. Secretária Municipal de

Educação de Nova Iguaçu/RJ. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7256-0870>. E-mail: [apaulasimoesdamota@gmail.com](mailto:apaulasimoesdamota@gmail.com)

**NASCIMENTO, Luís Paulo Viana do:** Licenciado em Pedagogia. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-6979-1813>. E-mail: [luis67vyana@gmail.com](mailto:luis67vyana@gmail.com)

**NUNES, Renata Monteiro:** Professora. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-6831-4145>. E-mail: [renatamonteiro12@gmail.com](mailto:renatamonteiro12@gmail.com)

**OLIVEIRA, Flexivone Aguiar Bezerra de:** Pedagoga. E-mail: [flexivoneaguiar@hotmail.com](mailto:flexivoneaguiar@hotmail.com)

**OZÓRIO, Maria Silvanete da Cunha :** Graduada em Pedagogia. Especialista em Educação Especial com Ênfase no Atendimento Educacional Especializado, Alfabetização e Letramento e Educação Especial Inclusiva e Transtorno do Espectro Autista (TEA). E-mail: [silvanetecunha2206@hotmail.com](mailto:silvanetecunha2206@hotmail.com)

**PACHECO, Regina Cláudia Soares do Rêgo:** Doutora em Ciências Contábeis e Administração- FUCEPE. Mestre em Controladoria pela Universidade Federal do Ceará (2006). Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6827083132866639>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-6458-9773>. E-mail: [reginaregopacheco@gmail.com](mailto:reginaregopacheco@gmail.com)

**PAIVA, Francisco de Assis :** Enfermeira. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. E-mail: [scih.ortotraumajp@gmail.com](mailto:scih.ortotraumajp@gmail.com)

**PASTOR, Marcia Maria de Oliveira:** pós-graduação em Motricidade Orofacial com ênfase em Oncologia .pós graduação em Saúde Pública (2019) e graduação em Fonoaudiologia. Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6668857294797372>. E-mail: [marcia.pastor@example.com](mailto:marcia.pastor@example.com)

**PINHEIRO, João Demétrio de Alencar:** Graduação em Fisioterapia pela Universidade Federal da Paraíba. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4063240508121006>. E-mail: [joaodap@gmail.com](mailto:joaodap@gmail.com)

Pós-graduada em gestão pública pela Faculdade Internacional Signorelli (2020).

**QUEIROZ, Viviane Cordeiro de:** Doutoranda em Enfermagem pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7705025336495099>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2037-921X>. E-mail: [vivicordeiroqueiroz35@gmail.com](mailto:vivicordeiroqueiroz35@gmail.com)

**RAMOS, Cleudes Silva Santos:** Pós-graduada em Direito Penal e Processo do trabalho pela Universidade Estadual Uniasselvi. MBA em Recursos Humanos pela Universidade Estadual Uniasselvi. Graduada em Bacharel em Direito – Centro Universitário do Vale do Araguaia-UNIVAR. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7388398290840135>. E-mail: [Cleudes.ramos@hotmail.com](mailto:Cleudes.ramos@hotmail.com)

**RANGEL, Adriana Cláudia Dos Santos:** Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu/IFMG. <https://orcid.org/0009000119132375>. E-mail: [adrianarrangel12@gmail.com](mailto:adrianarrangel12@gmail.com)

**ROCHA, Rosângela de Oliveira:** Licenciada em Pedagogia. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-4014-6439>. E-mail: hosarose@gmail.com

**ROSA, Roseli Gonsalves Campos:** Licenciada em Pedagogia. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-1428-2838>. E-mail: gonsalvescamposrosa@gmail.com

**SANTOS, Simone Alves dos:** Licenciada em Pedagogia. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-5589-6211>. E-mail: simone.alvess370@gmail.com

**SANTOS, Verônica Aparecida de Oliveira:** Pedagoga. Especialização em Educação Infantil pela Faculdade Internacional Signorelli e em Educação Especial e Inclusiva, pela UERJ. Graduanda no curso de Licenciatura em Música - Universidade Unicesumar. Professora. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Cursista no programa de governo LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3085271748986884>. E-mail: verinhasantosap@gmail.com

**SANTOS, Wenas Silva :** Mestre em Estudos Interdisciplinares de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins – UFT. Pós-graduado em Direito Civil e Processo Civil pela Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS. Pós-graduado em Direito Público e Docência Universitária pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. Graduado em direito pela Faculdade Católica Dom Orione – FACDO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9398212444180780>. E-mail: wenasadv17@gmail.com

**SILVA, Fabiana Custódio e:** Professora. Bacharel em Administração - Universidade Estadual de Goiás. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9224724639342676>. E-mail: fabiana.silva@ueg.br

**SILVA, Franciclébia Nicolau da:** Mestra em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Língua Portuguesa pela UFCG. Atualmente é professora da Educação Básica III da Secretaria de Educação da Paraíba. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7587154475717536>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7850-4055>. E-mail: clebianicos@hotmail.com

**SILVA, Genaide Maria da:** Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande Do Norte-UERN (1994). Pós-graduada em educação na área de alfabetização pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte-UERN(2004). Professora efetiva da rede estadual e municipal . Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5626202386228611>. E-mail: prof.genaide@gmail.com

**SILVA, Joana Dark Jurema Oliveira:** Licenciada em Pedagogia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5421-2429>. E-mail: ellen.sbbu@gmail.com

**SILVA, Lidice Maria Lins:** Mestranda em Direitos pela UNIFIEO/SP início 2023/2024. Advogada OAB/AL. Pós-Graduada em Direito Administrativo e Gestão Pública UNIBF/PR. 2021.Bacharela em Direito pelo CESMAC 2022. Formada em Filosofia pela UFAL em 2010. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1346258193611541>. E-mail: lidice.lins@hotmail.com

**SILVA, Maria José de Jesus:** Licenciada em Pedagogia. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-0087-3062>. E-mail: maria.kenedy1@hotmail.com

**SILVA, Maria Veronica Quirino da:** Licenciada em Pedagogia. Orcid:

<https://orcid.org/0009-0003-1765-780X>. E-mail: [veronica\\_qs@hotmail.com](mailto:veronica_qs@hotmail.com)

**SILVA, Paulo Roberto Pereira da:** Bacharel em Ciências Contábeis, com pós-graduação em Contabilidade Pública e Lei de Responsabilidade Fiscal, e especialização em Gestão Pública. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3366650257476697> Orcid: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0001-7569-5765> E-mail: [paulinhosilva70@gmail.com](mailto:paulinhosilva70@gmail.com)

**SILVA, Thiago Alcides Oliveira:** Graduado em Gestão de Recursos Humanos, Pós-graduado em Gestão de Pessoas. Bacharel em Administração - Universidade Estadual de Goiás. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3837008707426359> E-mail: [taos@outlook.com.br](mailto:taos@outlook.com.br)

**SOARES, Helga de Souza :** Enfermeira. Serviço de Controle de Infecção Hospitalar do Complexo Hospitalar de Mangabeira Governador Tarcísio Burity. E-mail: [scih.ortotraumajp@gmail.com](mailto:scih.ortotraumajp@gmail.com)

**SOARES, Marco Aurélio de Almeida:** Pós doutorando da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul do Programa de Doenças Infecto Parasitárias - PPDPI/UFMSK. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7615333065154285>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9460-6147>. E-mail [hallymarco@gmail.com](mailto:hallymarco@gmail.com)

**SOUSA, Gleicyane Cristina Pereira Junqueira de:** Especialização em Direito de Empresas pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil (2010). Mestranda pela UNIFIEO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3123377882453608> E-mail: [gleicyanejunqueira@gmail.com](mailto:gleicyanejunqueira@gmail.com)

**SOUZA, Patrícia do Nascimento Lira:** Mestre em Ciência da Educação pela UNISC. Universidade Estadual da Paraíba. <https://orcid.org/0009-0002-4842-6521>. E-mail: [riveltonfisica@yahoo.com.br](mailto:riveltonfisica@yahoo.com.br)

**TAVARES, Luana Nunes:** Universidade Federal Fluminense (UFFF). Professora. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8126318036140106>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4740-3002>. E-mail: [luanasapinho31@gmail.com](mailto:luanasapinho31@gmail.com)

**VALENTIM, Taizia Cavalcante :** Pedagogia. Pós-graduação em Psicopedagogia e Educação Especial com ênfase AEE. E-mail: [taiziavalentim@gmail.com](mailto:taiziavalentim@gmail.com)

**VELOSO, Christiane Carvalho:** Doutorado em Ciências Contábeis e Administração pelo FUCAPE. Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4429556599313414>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7545-6761>. E-mail: [christiane.veloso@ufpi.edu.br](mailto:christiane.veloso@ufpi.edu.br)

**VENÂNCIO, Rosemary do Nascimento Moreira :** Professora. Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ. E-mail: [moreirarosemary72@gmail.com](mailto:moreirarosemary72@gmail.com)

**VERAS, Salvina Lopes Lima:** Mestre em Contabilidade e Administração pela FUCAPE. Especialista em Contabilidade Geral - UFPI. Universidade Federal do Piauí. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4610-5153>. E-mail: [salvinaveras@ufpi.edu.br](mailto:salvinaveras@ufpi.edu.br)

**XAVIER, Gabriela Scharra Rangel Santana:** Fonoaudióloga. Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-4114-8888>. E-

mail: gabriela.scharra@example.com

**XERFAN, Karina Vilhena de Santoro:** Especialização em Terapia Ocupacional em reabilitação Neuro músculo-esquelético. Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6669984600605201>. E-mail: karina.vilhena@example.com

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Abordagem Interdisciplinar, [174](#), [192](#)  
Abordagem Triangular, [344](#)  
Acupuntura, [195](#)  
Afetividade, [307](#)  
Aleitamento Materno, [195](#)  
Anos Finais, [101](#)  
Aprendizagem, [62](#)  
Aprendizagem Significativa, [195](#)  
Argumentação, [275](#)  
Arte-educação, [344](#)  
Artes, [253](#)  
Auditoria Externa, [177](#)  
Autonomia, [250](#)  
Autonomia federativa, [294](#)

### B

BEPS, [385](#)  
Biblioteca Comunitária, [481](#)

### C

Caso de ensino, [259](#)  
Comércio Eletrônico, [385](#)  
Competências, [110](#)  
Comunicação, [234](#), [250](#)  
Concubinato, [319](#)  
Condições Neurológicas, [192](#)  
Cônjuges, [319](#)  
Controle de Infecções, [550](#)  
Crimes Ambientais, [352](#)  
Cultura, [497](#)  
Currículo, [74](#)

### D

Deficiências, [250](#)  
Déficit de aprendizagem, [84](#)  
Desempenho Financeiro, [158](#)  
Desenvolvimento, [253](#)  
Desenvolvimento Acadêmico, [307](#)  
Desenvolvimento Cognitivo, [344](#)  
Desenvolvimento Sustentável, [352](#)  
Direito Penal Ambiental, [352](#)

Direitos fundamentais, [219](#)  
Disfagia, [155](#), [174](#), [192](#)

### E

Educação 5.0, [286](#)  
Educação Básica, [344](#)  
Educação Escolar do Campo, [535](#)  
Educação Especial, [74](#)  
Educação Inclusiva, [588](#)  
Educação Infantil, [307](#), [366](#), [400](#), [434](#),  
[443](#), [489](#), [497](#), [511](#), [528](#), [570](#), [579](#),  
[602](#)  
EMEI Terras de Marambaia, [366](#)  
Enfermagem, [550](#)  
Enfermagem Obstétrica, [195](#)  
Ensino de Língua Materna, [259](#)  
Ensino Fundamental, [253](#), [535](#)  
Ensino Médio, [275](#)  
Ensino Religioso, [101](#)  
Escola, [29](#), [91](#), [434](#), [528](#), [570](#)  
Escrita, [579](#)  
Estágio supervisionado, [29](#)  
Estratégias, [39](#)

### F

Família, [84](#), [434](#), [528](#), [570](#), [579](#)  
Federalismo fiscal, [294](#)  
Fonoaudiologia, [155](#), [216](#)  
Formação, [489](#)  
Formação Continuada, [366](#)  
Formação Docente, [29](#), [443](#), [497](#), [511](#),  
[579](#)  
Formação Docente Continuada, [400](#),  
[409](#), [422](#), [463](#), [471](#), [481](#), [602](#)  
Fraudes, [177](#)

### G

Gestão Pública, [39](#)  
Guerra Fiscal, [294](#), [385](#)

### H

Humanizado, [286](#)

## I

Idade Escolar Obrigatória, [535](#)  
Idosos, [216](#)  
Inclusão, [18](#), [74](#)  
Independência Funcional, [216](#)  
Índice de Sustentabilidade Empresarial, [158](#)  
Infecção Hospitalar, [550](#)  
Infecções Sexualmente Transmissíveis, [91](#)  
Infectologia, [550](#)  
Instituição acadêmica, [29](#)

## J

Jogos, [62](#)  
Justiça ambiental, [219](#)  
Justiça fiscal, [294](#)  
Justiça Fiscal, [385](#)

## L

Laço Matrimonial, [319](#)  
LEEI, [400](#), [409](#), [422](#), [434](#), [463](#), [471](#),  
[481](#), [489](#), [497](#), [511](#), [528](#), [570](#), [602](#)  
Lei nº 9.605/1998, [352](#)  
Leitura, [579](#)  
Leitura e escrita, [400](#), [409](#), [422](#), [434](#),  
[443](#), [463](#), [471](#), [481](#), [489](#), [497](#), [511](#),  
[528](#), [570](#)  
Literatura Infantil, [434](#), [528](#), [570](#)  
Literatura para a infância, [400](#), [443](#), [511](#)  
Lojas Americanas, [177](#)  
Lúdico, [18](#)

## M

Matemática, [62](#)  
Medicina, [550](#)  
Musicalização Infantil, [443](#)

## N

Nome Social, [237](#)

## P

Papel do gestor, [366](#)  
Pedagogia Libertadora, [344](#)  
Pediatria, [234](#)

Planejamento, [39](#)

Políticas Públicas, [219](#), [237](#), [588](#)  
Postura Corporal, [174](#)  
Postura dialógica, [259](#)  
Prática Pedagógica, [101](#)  
Práticas Pedagógicas, [588](#)  
Prazer, [132](#)  
Produção Textual, [275](#)  
Professor, [259](#)  
Psicopedagogo, [84](#)

## Q

Qualidade De Vida, [216](#)  
Qualidade Educacional, [588](#)

## R

Racismo ambiental, [219](#)  
Reabilitação, [192](#)  
Reabilitação Hospitalar, [174](#)  
Recreação, [18](#)  
Recrutamento, [110](#)  
Recursos, [39](#)  
Reescrita, [275](#)  
Reflexão, [91](#)  
Reforma tributária, [294](#)  
Responsabilidade Social Corporativa,  
[158](#)

## S

Sanções Penais, [352](#)  
Saúde, [132](#)  
Segurança Alimentar, [174](#), [192](#)  
Seleção, [110](#)  
Sofrimento, [132](#)  
Sustentabilidade, [219](#)

## T

Tecnologia, [234](#)  
Tecnologia Digital, [286](#)  
Terapia Ocupacional, [155](#), [216](#)  
Terapias Complementares, [195](#)  
Trabalho, [132](#)  
Transexuais, [237](#)  
Travestir, [237](#)  
Tributação Digital, [385](#)

E-BOOK

# HORIZONTE DO SABER: ABORDAGENS MULTIDISCIPLINARES

1ª EDIÇÃO.



ORGANIZADORES

**Dayana Lucia Rodrigues de Freitas**

**Luciano Luan Gomes Paiva**

**Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes**

**Janiara de Lima Medeiros**

DOI: 10.47538/AC-2024.43



