

FORMICE 2025

**Anais do III Fórum
Latinoamericano de
Formação Inicial e
Continuada de Educadores**

ISBN: 978-65-85105-47-7

Reconecta Editora Científica e Eventos





FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

12 a 13 de dezembro de 2025

ISBN: 978-65-85105-47-7



Realização: Reconnecta Editora Científica e Eventos

CNPJ 35.688.419/0001-62

Fone: (17) 99175-6641. Website: reconnectasolucoes.com.br

contato@reconnectasolucoes.com.br

Editoração: Eliza Wenceslau; Tatiane Scarpelli Ponte

Arte Gráfica: Eliza Carminatti Wenceslau

Arte da capa: Eliza Carminatti Wenceslau

Os textos divulgados são de inteira responsabilidades de seus autores, nos termos do edital de trabalhos do congresso, disponíveis na página da Editora.



ÁREAS TEMÁTICAS

Foram aceitas submissões de trabalhos empíricos, de revisão e relatos de experiência que abordem mudanças e avanços conceituais e teóricos, apresentem estratégias e recursos inovadores e comuniquem perspectivas futuras vinculadas às seguintes áreas temáticas:

1. Recursos didáticos e estratégias elaborados em disciplinas da licenciatura ou extensão
2. Relato de experiência na formação inicial em Estágios Supervisionados
3. Experiências e pesquisas em formação continuada de professores



COMISSÃO CIENTÍFICA

- Eliza Carminatti Wenceslau
- Marcio Vinicius Pedro
- Maxwell Ponte



PROGRAMAÇÃO

DIA 12/ DEZEMBRO

1ª Seção de Conferência: **Sessão de Apresentação de Trabalhos – Recursos didáticos e estratégias elaborados em disciplinas da licenciatura ou extensão.**

O LIVRO DA VIDA COMO INSTRUMENTO AVALIATIVO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS

resumo simples

Apresentador: Jackeline dos Santos Bataglia

MINECRAFT COM IA E FORMAÇÕES VEGETAIS: UMA FORMA DE APRIMORAR O NOSSO OLHAR GEOGRÁFICO

resumo simples

Apresentador: Vinícius de Luna Chagas Costa, Diomario da Silva Junior

MAPEANDO O MUNDO COM CRIANÇAS: UMA PERSPECTIVA EXTENSIONISTA A PARTIR DA GEOGRAFIA DAS INFÂNCIAS

trabalho completo

Apresentador: Vinícius de Luna Chagas Costa, Marlene Nunes Ferreira

COMO ANDA A FORMAÇÃO PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS EM ALGUNS CURSOS DE PEDAGOGIA DE UNIVERSIDADES FEDERAIS EM MINAS GERAIS?

trabalho completo

Apresentador: Monalisa Lopes dos Santos Coelho

PRODUÇÃO AUTORAL DE LIVRO ACESSÍVEL POR ESTUDANTE COM ESPECTRO AUTISTA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

trabalho completo

Apresentador: Rebeca Paschoal Menezes Costa

BREVE POUSO NA SALA DO 5º ANO B: EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

resumo simples

Apresentador: Éricka Oliveira Filho

OS NEGROS NO BRASIL: RESISTÊNCIAS E LUTAS

trabalho completo

Apresentador: Humberto Perinelli Neto, Lucas Leonardo Barboza



PROGRAMAÇÃO

DIA 12/ DEZEMBRO

2ª Seção de Conferência: **Sessão de Apresentação de Trabalhos – Relato De Experiência Na Formação Inicial Em Estágios Supervisionados.**

DOCUMENTOS OFICIAIS, DEMANDAS ESCOLARES E O FAZER DE FUTUROS PROFESSORES DE FÍSICA: UMA ANÁLISE DAS RECONTEXTUALIZAÇÕES CURRICULARES

trabalho completo

Apresentador: Maria Amélia Monteiro

AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

trabalho completo

Apresentador: Monalisa Lopes dos Santos Coelho

DIÁLOGOS ACERCA DA BRINCADEIRA A PARTIR DA PERSPECTIVA VIGOTSKIANA DE DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

resumo simples

Apresentador: Lorryne Hewellen Cristino Ribeiro

OCEANO E VIDA MARINHA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A CRIAÇÃO E PRODUÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS SOBRE A VIDA MARINHA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS.

trabalho completo

Apresentador: Vinícius de Luna Chagas Costa, Marlene Nunes Ferreira



PROGRAMAÇÃO

DIA 13/ DEZEMBRO

3ª Seção de Conferência: Sessão de Apresentação de Trabalhos – Experiências E Pesquisas Em Formação Continuada De Professores.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: O PROJETO DANDARA

resumo

Apresentador: Adriany de Ávila Melo Sampaio, Antonio Carlos Freire Sampaio

FORMAÇÃO CONTINUADA E IDENTIDADE DOCENTE EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS NAS CIÊNCIAS DA NATUREZA

trabalho completo

Apresentador: Vanessa Schweitzer dos Santos

O USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

resumo simples

Apresentador: Adriany de Ávila Melo Sampaio, Marllon Henrique Leandro

DESAFIOS NA INTERPRETAÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS EM LIBRAS: UM ESTUDO COM PROFISSIONAIS DA COMUNIDADE SURDA.

resumo simples

Apresentador: Cleonis Viater Figueira, Pedro Henrique Belusso

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA FORMAÇÃO DOCENTE NA AMÉRICA LATINA (2020-2025): ANÁLISE DE TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

trabalho completo

Apresentador: ADRIANO RODRIGO DELFINO, Divanete Maria Bitdinger de Oliveira, Cleonis Viater Figueira

GESTÃO DEMOCRÁTICA EM FOCO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PAADES/UNESP NA DISCIPLINA ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

resumo simples

Apresentador: Cínthia Simionato Pereira, Rafaela Martins



PROGRAMAÇÃO

DIA 13/ DEZEMBRO

3ª Seção de Conferência: Sessão de Apresentação de Trabalhos – Experiências E Pesquisas Em Formação Continuada De Professores.

QUILOMBO DOS PALMARES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA ANTIRRACISTA

resumo simples

Apresentador: Adriany de Ávila Melo Sampaio, Antonio Carlos Freire Sampaio

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR-PESQUISADOR: DIÁLOGOS SOBRE A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

resumo simples

Apresentador: Lorryne Hewellen Cristino Ribeiro

GESTÃO DEMOCRÁTICA EM FOCO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PAADES/UNESP NA DISCIPLINA ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

trabalho completo

Apresentador: Cínthia Simionato Pereira, Rafaela Martins



FORMICE2025
III FÓRUM
LATINOAMERICANO DE
FORMAÇÃO INICIAL E
CONTINUADA DE
EDUCADORES

12 E 13 DE DEZEMBRO DE 2025



O DIÁLOGO NÃO PODE PARAR!
WWW.RECONECTAEDUCADORES.COM.BR/

Os textos divulgados são de inteira responsabilidades de seus autores, nos termos do edital de trabalhos do congresso, disponíveis na página da Editora.



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORESISBN:

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

MINECRAFT COM IA E FORMAÇÕES VEGETAIS: UMA FORMA DE APRIMORAR NOSSO OLHAR GEOGRÁFICO

Vinícius de Luna Chagas Costa¹, Diomario da Silva Junior²

Resumo

O referido estudo, de caráter extensionista, apresenta elevada relevância acadêmica, científica e pedagógica, ao propor uma reflexão crítica sobre os processos de ensino-aprendizagem na geografia escolar ao abordar o conceito de bioma. Delalande (2009) indica que o conceito de aprendizagem é muito pouco utilizado quando se trata de considerar o que as crianças ensinam umas as outras. Neste sentido, identificamos ainda que os jogos se constituem como uma situação de interesse dos estudantes, necessário ao aprendizado e que mobiliza diferentes competências. A partir do eixo sustentabilidade e meio ambiente, três turmas do sexto ano do ensino fundamental realizaram o projeto “Minecraft com IA e formações vegetais”. A proposta consistiu na criação de um geoatlas no laboratório de geotecnologia, articulando imagem e texto. A atividade foi dividida em duas partes: na primeira, os estudantes elaboraram um sumário e a apresentação do trabalho com suas próprias palavras, destacando a relação entre o clima e a vegetação. Na segunda, investigaram especificamente essa relação em sete biomas distintos. A proposta de discussão e análise é ancorada na geografia da infância (Lopes, 2009) e valoriza práticas educativas que ultrapassam os limites da sala de aula tradicional. As imagens foram produzidas a partir de capturas de tela no jogo Minecraft, demonstrando como a linguagem dos jogos eletrônicos pode ser aplicada no campo de educação e aproveitando o conhecimento prévio dos alunos em um recurso amplamente presente na cultura digital contemporânea. Os resultados indicaram que práticas com jogos eletrônicos possibilitam o diálogo entre teoria e experiência, fortalecem a articulação entre conhecimento escolar e vivências sociais e ampliam as oportunidades de leitura de mundo dos estudantes. Nesse sentido, o desenvolvimento do trabalho com crianças contribuiu para potencializar e ressignificar uma prática estruturante na proposta pedagógica. Tal abordagem contribui diretamente para a inovação curricular e para a construção de estratégias educativas que ultrapassam os muros da escola, estimulando a integração entre teoria e prática, entre a sustentabilidade e cidadania, entre memória e identidade. Trata-se, fundamentalmente, de uma pesquisa que contribui para formação docente.

Palavras-chave: Geografia escolar. Infâncias. Minecraft.

¹ Doutor em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, viniciusgeografo@gmail.com.

² Doutor em Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, diomariosilvajunior@gmail.com



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

O LIVRO DA VIDA COMO INSTRUMENTO AVALIATIVO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS

Jackeline dos Santos Bataglia¹

Resumo

Célestin Freinet (1896-1966) foi um professor que elaborou algumas práticas de ensino no século XX, de modo que o processo de ensino do estudante fosse valorizado e o docente fosse o mediador, para promover uma aprendizagem significativa. Conforme Sampaio (2002), suas práticas permitiram a liberdade de expressão, experimentação e trocas de ideias entre os alunos. Ao trazer os estudos desse professor para a formação inicial docente, especificamente de futuros pedagogos, buscou-se mostrar como as práticas de Freinet (1975) podem contribuir com um ensino humanizador, que caminha na contramão da memorização e com foco nas provas como instrumento de avaliação. Para isso, escolheu-se o Livro da Vida, que é uma forma de registro de livre expressão, em que os discentes escrevem sobre suas experiências das aulas da maneira como desejam, ou seja, por meio de poemas, história em quadrinhos, narração e outros gêneros. Diante desse contexto, o objetivo foi utilizar o Livro da Vida como instrumento de avaliação na disciplina Educação Maker, do curso de Pedagogia de uma faculdade de Londrina-PR, com duração semestral. Para atingir o objetivo, foi necessário apresentar quem foi Célestin Freinet e sua teoria, para, depois, selecionar a prática do Livro da Vida como instrumento avaliativo da disciplina no primeiro bimestre e abordar a elaboração dele na perspectiva Freinetiana. Ao final da disciplina, os 35 alunos entregaram seus Livros da Vida. Ao analisar os trabalhos, percebeu-se que os discentes se expressaram de diferentes formas, porque foram entregues 10 livros digitais e 25 manuscritos. Além disso, a forma de relato perpassou diferentes gêneros discursivos: poemas, textos narrativos e dissertativos. Alguns relatos tiveram personagens fictícios para contar a história do aluno na disciplina, outros foram constituídos de áudios e vídeos, fotolegendas e telejornal. Observou-se que os 35 estudantes se sentiram confortáveis para se expressarem, de modo que contaram suas dificuldades, facilidades, o que gostaram e não gostaram nas aulas. Dos 35 Livros da Vida, 32 apresentam reflexões sobre como as dificuldades encontradas foram sanadas e a importância da disciplina na formação docente. Esses resultados demonstram que o Livro da Vida pode ser utilizado como um instrumento avaliativo de modo a compreender o processo de ensino e aprendizagem do aluno, de modo a melhorá-lo (Luckesi, 2011) e de favorecer a aprendizagem, pois houve reflexão nos relatos de 32 alunos, de 35, sobre seu processo de ensino, de modo a superar a aprendizagem classificatória (Demo, 2002). Ao final da avaliação bimestral foi possível perceber, por meio de uma roda de conversa, que os 35 estudantes gostaram mais de fazer o Livro da Vida, de modo a contar e refletir sobre sua aprendizagem, do que as provas convencionais da instituição.

Palavras-chave: Livro da vida. Avaliação. Formação inicial docente.

¹ Mestre em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (UTFPR), Unicesumar, jackelinnemary@gmail.com.



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORESISBN:

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

BREVE POUSO NA SALA DO 5º ANO B: EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DAS SÉRIES INICIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Éricka Oliveira Filho¹

Resumo

O estágio supervisionado representa uma etapa essencial na formação de professores, pois possibilita compreender de forma prática o cotidiano da escola e os desafios do processo de ensino e aprendizagem. Este trabalho tem como objetivo sistematizar as experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado em Pedagogia realizado em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Vitória - ES. A proposta inicial foi acompanhar uma criança que apresentava dificuldade de concentração nas atividades escolares, além de oferecer apoio às demais que solicitavam ajuda. A metodologia utilizada baseou-se na observação participante, em um primeiro momento, para conhecer a turma e identificar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Em seguida, as ações tornaram-se mais direcionadas, buscando oferecer intervenções de acordo com as necessidades observadas. As atividades realizadas no decorrer do estágio foram organizadas em três eixos: as práticas cotidianas em sala de aula e o acompanhamento dos alunos; os desafios enfrentados durante o processo de inserção e socialização no ambiente escolar; e o desenvolvimento de um plano de intervenção sobre o gênero textual reportagem, elaborado junto à professora de Língua Portuguesa. Os resultados indicaram avanços na participação dos alunos e na interação entre estagiária, professora e turma. Apesar disso, algumas dificuldades foram encontradas, como a limitação de tempo e os horários fragmentados das disciplinas, que interferiram na continuidade das ações, principalmente na realização do plano de intervenção. A experiência permitiu compreender que o estágio vai além da aplicação de atividades ou simplesmente acompanhamento dos estudantes, constituindo-se um espaço de aprendizagem, escuta e construção de vínculos afetivos e profissionais. Discutir o estágio sob essa perspectiva reforça a importância da reflexão sobre a prática e da formação que valoriza o diálogo, a colaboração e o compromisso ético com a educação. Conclui-se que o estágio supervisionado contribui significativamente para a constituição da identidade docente, possibilitando vivenciar diferentes situações do cotidiano escolar e desenvolver um olhar mais sensível e crítico sobre o trabalho pedagógico.

Palavras-chave: Formação docente. Estágio supervisionado. Prática pedagógica. Intervenção escolar. Ensino fundamental.

¹ Professora da rede municipal de Cariacica - ES. Egressa do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: erickaoliveira@outlook.com



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

DIÁLOGOS ACERCA DA BRINCADEIRA A PARTIR DA PERSPECTIVA VIGOTSKIANA DE DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

Lorrayne Hewellen Cristino Ribeiro¹

Resumo

O Estágio Supervisionado realizado durante a Licenciatura em Pedagogia se caracteriza como um momento ímpar de formação inicial, pois proporciona contato com o cotidiano escolar, representando, assim, um exemplo de diálogo entre as dimensões da teoria e da prática. O relato de experiência em questão possui como objetivo mapear brincadeiras no recreio durante a realização do Estágio Supervisionado em uma escola pública de Educação Infantil, analisando-as a partir das contribuições da teorização Vigotskiana. Para tanto, o mesmo adota a cartografia como tipo de pesquisa, compreendendo-a como um modo possível de acompanhar os processos e os movimentos da paisagem investigada. A observação foi o instrumento utilizado durante o momento de formação inicial mencionado. Os sujeitos participantes foram crianças de 4 anos de idade. Como resultados foram mapeados 3 episódios de brincadeiras: o episódio 1 no qual observou-se uma brincadeira que envolvia o ritual do casamento, onde os envolvidos comportavam-se e proferiam palavras características deste momento social; o episódio 2 no qual foi utilizada a massa de modelar para uma brincadeira na qual letras do alfabeto e animais eram formados conforme a criatividade das crianças; e, por fim, o episódio 3, que envolvia a construção coletiva de um quebra-cabeça. Os resultados do acompanhamento das crianças durante o momento de Estágio Supervisionado sinalizaram como as ações das mesmas eram guiadas pelas ideias surgidas no movimento da brincadeira, fazendo com que as dinâmicas e os objetos utilizados ganhassem outros sentidos e significados. Tais sentidos e significados iam ao encontro das interações e construções culturais nas quais as crianças encontravam-se inseridas. O recreio, nesse sentido, permitia a vivência de diferentes situações pela via da categoria da imitação. Constatou-se, ainda, a importância do contato com o ambiente escolar, em específico o da Educação Infantil, durante o percurso de formação inicial docente, para o conhecimento do(s) território(s) que compõe(m) as infâncias.

Palavras-chave: Brincadeira. Estágio Supervisionado. Pedagogia. Educação Infantil. Vigotski.

Fonte de Financiamento: não houve financiamento.

¹ Mestre, Universidade Federal do Espírito Santo, endereço para correspondência: lorrayne.ribeiro@edu.ufes.br.



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORESISBN:

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

QUILOMBO DOS PALMARES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA ANTIRRACISTA

Adriany de Ávila Melo Sampaio¹, Antônio Carlos Freire Sampaio²

Resumo

Historicamente no Brasil os Quilombos representam resistência ao sistema escravagista, sendo desde o início um lugar caracterizado pela esperança de uma vida melhor, de liberdade, de fraternidade e de preservação da cultura ancestral principalmente africana e também indígena. Ao longo da colonização brasileira a resistência sempre existiu, seja primeiramente pelos povos indígenas, seja pelos povos africanos que foram trazidos de forma violenta e desumana. Desde a primeiros momentos da escravização do povo negro houve rebeliões e fugas, o que deu origem a diversos quilombos no território nacional. A partir destas questões, este trabalho acadêmico tem como Objetivo pesquisar em livros e outros materiais didáticos a Geografia e a História do Quilombo de Palmares como um conteúdo antirracista importante a ser ministrado na formação docente, seja inicial ou continuada. A Metodologia utilizada foi de natureza Qualitativa, do tipo de Pesquisa Bibliográfica. Os Resultados encontrados identificaram que os Livros Didáticos, aprovados pelo PNLD, em sua maioria, não discutem a questão dos quilombos no Brasil, ou quando o fazem se limitam a poucas informações e não apresentam de fato o potencial de valorização da cultura afro-brasileira, como exigem as Leis 10639/2003 e a 11645/2008. Observou-se que, na atualidade, existem nas universidades um volume considerável de pesquisas evidenciando a importância dos quilombos na formação do Brasil, o que leva ao questionamento do por que ainda não está disseminado nos livros e nem ensinado nas escolas. Historicamente, a organização em quilombos sempre incomodou as classes governantes, seja da colônia, da coroa portuguesa, do império brasileiro ou da república. A organização dos quilombos sempre colocava em questionamento a própria organização da sociedade, que de forma desigual e sempre pela lei do mais forte, definia o lugar e o acesso das pessoas aos bens de consumo e sobrevivência. Mas, dentro do quilombo havia uma promessa de liberdade, de compromisso em cuidar e proteger, de respeito e colaboração, e principalmente de valorização das culturas ancestrais que ali se apresentavam por meio dos homens e mulheres presentes. Os remanescentes de quilombos, no período atual, trazem à tona uma organização social que denuncia várias questões, sendo a primeira a de que havia a escravização de pessoas, o que é importante para tempos de negação da história. Este fato precisa ser lembrado como um horroroso período da história nacional brasileira, que perdurou quase quatrocentos anos. A segunda questão é a de que o quilombo simboliza o conhecimento técnico de produção e organização social, trazido da África. Trata-se de uma tecnologia africana complexa e rica em saberes tradicionais dos povos que organizaram o continente africano em diversos reinos. Para a Educação, trata também de combater o Racismo e enaltecer a cultura afro-brasileira.

Palavras-chave: Escravização, Quilombolas, Resistência, Liberdade, Lei 11645/2008

Fonte de Financiamento: Projeto com apoio do Edital PEIC-PROEX-UFU 2024/2025

¹ Doutora em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, adrianyavila@gmail.com

² Doutor em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, acfsampa@gmail.com



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORESISBN:

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: o Projeto Dandara

Adriany de Ávila Melo Sampaio¹, Antônio Carlos Freire Sampaio²

Resumo

O Projeto “DANDARA DE PALMARES BRASIL: formação continuada de professores da educação básica nas perspectivas inclusivas antirracistas, antimachistas, anticapacitistas e antilgbtifóbicas”, traz Dandara, a mulher guerreira e mãe que lutou contra a escravidão, como imagem que sintetiza a utopia aqui buscada. Pois, assim como ela, o projeto almeja um mundo com mais justiça para todas as pessoas. E por entender que este mundo pode começar a ser formado na escola, o Objetivo desta pesquisa foi coletar dados sobre como o racismo, o machismo, o capacitismo e a lgbtfobia estão presentes nas escolas. A Metodologia utilizada foi de natureza Qualitativa, do tipo de Pesquisa Bibliográfica e Pesquisa de Campo com aplicação de Questionários. Como Resultados foram aplicados oitenta e três questionários para estudantes de ensino médio; duzentos e trinta e nove estudantes do ensino fundamental e dezoito professores da educação básica. As respostas aos questionários permitiram um diagnóstico das realidades da educação básica em relação à questão da inclusão de forma ampla nos ambientes escolares formais, identificando racismo, preconceito, estereótipos, práticas de humilhação e desumanização, entre outras situações de exclusão que prejudicam o ensino e a aprendizagem. A partir deste diagnóstico foram realizados cursos de formação continuada para que os professores atuantes nas escolas pudessem ter a oportunidade de discutir questões relacionadas aos direitos humanos e desta forma combater as práticas de discriminação e violência a outros seres humanos. As respostas dos estudantes mostram que ainda existe racismo e outras formas de violência contra os direitos humanos, praticados nas escolas, apesar de também existir projetos que os combatem. Esta questão evidencia que ainda é necessário fazer o enfrentamento das práticas de humilhação, o chamado bullying, mas também é urgente que a escola como um todo, assim o sistema educacional, por meio de políticas públicas invistam em mais informação e formação para todas as pessoas envolvidas com a educação neste país.

Palavras-chave: Inclusão, Direitos Humanos, Bullying, Questionário.

Fonte de Financiamento: Projeto financiado pela FAPEMIG, Edital 11/2022.

¹ Doutora em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, adrianyavila@gmail.com

² Doutor em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, acfsampa@gmail.com



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORESISBN:

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

DESAFIOS NA INTERPRETAÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS EM LIBRAS: UM ESTUDO COM PROFISSIONAIS DA COMUNIDADE SURDA.

Pedro Henrique Belusso¹, Cleonis Viater Figueira².

Resumo

O ensino público tem o dever em se apresentar como um sistema de igualdade, equidade e respeito para todos, sendo um dos principais meios de combate à exclusão (estrutural) social e econômica existente em nossa sociedade. A educação de alunos surdos no ensino regular nas aulas de matemática é ambiente de formação de vivências e de cristalização da inclusão através dos agentes: ILS (Intérprete em Língua de Sinais), educação bilíngue, AEE (Atendimento Educacional Especializado), entre outros. O trabalho apresentado traz como objeto de estudo a atuação do profissional intérprete/tradutor de libras em aulas de matemática com a apresentação do relato de experiência sobre os desafios e aprendizados inerentes ao processo de construção de uma pesquisa na interface entre Educação Matemática e Educação de Surdos, no contexto da formação inicial de um licenciando. A experiência foi conduzida por meio da aplicação do método "entrevistando sócia" com três profissionais da comunidade surda atuantes na rede pública: uma professora surda, uma intérprete/tradutora de Libras e uma professora intérprete. Como resultados preliminares e reflexões da experiência de pesquisa, identificamos: (a) a complexidade operacional de articular os cronogramas e o acesso aos profissionais da educação especial; (b) a delimitação temática como um desafio central, dado o vasto campo de questões que emergem na prática tradutória em matemática; e (c) a constatação inicial, através do contato com os profissionais, de que a formação inicial e continuada surge como uma variável crucial para a qualidade da interpretação. A vivência deste projeto de iniciação científica se configurou como uma potente ferramenta de formação inicial, permitindo ao pesquisador em formação compreender na prática as nuances da educação inclusiva, a importância da colaboração entre o professor de matemática e o intérprete, e os entraves estruturais que impactam o ensino de matemática para surdos. Conclui-se que a investigação nesta área, para além de seus resultados finais, é em si mesma um espaço formativo essencial para futuros educadores, sensibilizando-os para a construção de uma educação matemática verdadeiramente equitativa.

Palavras-chave: Intérprete de libras. Educação matemática inclusiva. Método do sócia. Formação de professores.

¹ Licenciando em Matemática, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, pedrobelusso@alunos.utfpr.edu.br.

² Doutora em Matemática, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, cleonis@utfpr.edu.br.



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

O USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Marllon Henrique Leandro¹, Adriany de Ávila Melo Sampaio²

Resumo

O Presente trabalho é parte de uma tese de doutorado em andamento pelo Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia que tem como propósito aprofundar os conhecimentos sobre as Tecnologias Assistivas (TA) para a promoção da inclusão de alunos com deficiência no ensino de Geografia na educação básica. As TA têm se tornado um recurso valioso devido as potencialidades de uso em diversas áreas do conhecimento, e sobretudo, no contexto da Educação. As TA estão correlacionadas ao universo das diversas tecnologias que proporcionam múltiplas funções e possibilidades na busca da acessibilidade, autonomia e funcionalidade dos estudantes nas atividades pedagógicas que são preparadas no decorrer do processo de escolarização. Existem inúmeros tipos de deficiência como cognitiva e motora, além de transtornos como Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno do Espectro Autista (TEA), dentre outros que tem surgido com mais frequência no ambiente escolar, fazendo com que as instituições de ensino promovam uma inclusão escolar amparada nas leis vigentes, e com profissionais capacitados para atender e acolher os estudantes. As Tecnologias Assistivas envolvem um conjunto de recursos eletrônicos como softwares e hardwares, e metodologias que atuam como suporte para que os estudantes com deficiência possam se desenvolver suas habilidades no espaço que estão inseridos. Existem inúmeras TA tais como leitor de voz, teclados adaptados, impressoras em Braille, jogos digitais (gamificação), sistemas de tradução de texto, mapas táteis e sonoros, dentre muitos outros recursos que diminuem as barreiras da aprendizagem e atuam como um facilitador da aprendizagem dos conteúdos propostos no currículo escolar. Nesse sentido, essa pesquisa buscará analisar na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDVTD) por meio da consulta de pesquisas acadêmicas no período entre 2015-2025 que trabalharam temáticas sobre tecnologias assistivas no ensino de Geografia, logo, a metodologia utilizada se baseia na pesquisa bibliográfica fornecendo para o pesquisador o embasamento para direcionar as análises dentro de temáticas que se referem a acessibilidade nos espaços escolares, no uso de tecnologias digitais como ferramentas adaptadas como softwares que desenvolvam o raciocínio espacial dentre outros conteúdos da Geografia. Os resultados de momento revelam apenas quatro pesquisas no modelo de dissertação, por meio da busca de palavras-chave como “tecnologia assistiva” e “Geografia”. Neste contexto, ainda é cedo para analisar o uso dessas tecnologias na sala de aula, todavia, pretendemos ampliar as buscas em outras plataformas de domínio público, além de aprofundar os conhecimentos acerca dessas temáticas. No entanto, essas pesquisas demonstram a importância para alunos com deficiência auditiva e visual na aprendizagem de conteúdos geográficos na escola. Assim, o papel do professor capacitado com as tecnologias advindas das TA pode propiciar atividades escolares que rompem com o ensino tradicional da aula expositiva, que pode dificultar a aprendizagem dos conteúdos do aluno com deficiência em muitos casos. Portanto, as Tecnologias Assistivas podem atuar como recursos

¹ Doutorando em Geografia pelo Programa de Pós-doutorado da Universidade Federal de Uberlândia, mhleandrogeo@gmail.com.

² Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, adriany.sampaio@ufu.br.



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

que criam alternativas para buscar melhorar a qualidade de vida dos estudantes permitindo sua socialização e autonomia para se sentirem incluídos dentro da sala de aula.

Palavras-chave: Tecnologias Assistivas. Inclusão. Ensino de Geografia.



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORESISBN:

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

GESTÃO DEMOCRÁTICA EM FOCO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PAADES/UNESP NA DISCIPLINA ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Cinthia Simionato Pereira¹, Rafaela Martins²

Resumo

O presente trabalho visa relatar e analisar o processo integral do Estágio de Docência (PAADES) de mestrandas estagiárias do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos da UNESP, desenvolvido na disciplina Organização e Gestão da Educação Básica, para a Graduação em Pedagogia. O objetivo é destacar a contribuição da experiência para o Desenvolvimento Profissional das mestrandas estagiárias e para a formação inicial dos futuros pedagogos, consolidando a articulação entre Pós-Graduação e Graduação. A disciplina em questão aborda a complexidade da gestão escolar, que, segundo Libâneo (2004), permeia o campo pedagógico e é responsável por criar as condições para a efetividade do trabalho docente. Nessa perspectiva, o estágio é o locus privilegiado para a reflexão sobre a ação, buscando a superação da dicotomia entre o saber acadêmico e a prática profissional (Pimenta, 1995). A metodologia consistiu em uma sequência de intervenções pedagógicas ao longo do semestre letivo de 2025. As atividades incluíram a facilitação de estudos sobre marcos regulatórios, como a Constituição Federal de 1988 e a LDB nº 9.394/96, e a orientação para a utilização de materiais de formação continuada da Nova Escola para a compreensão das Competências Gerais da BNCC. O ponto central da intervenção foi a condução de uma aula presencial sobre Gestão Democrática e Participação Estudantil. Nessa aula, buscou-se desmistificar a gestão e mostrar que ela exige a participação ativa de crianças e jovens no processo decisório, sendo o princípio democrático um preceito inegociável (BRASIL, 1988). Foram detalhadas as práticas de participação em diferentes etapas, como o Conselho Mirim e as Assembleias de Crianças (para Educação Infantil e Anos Iniciais) e o Grêmio Estudantil (para Anos Finais e Ensino Médio), utilizando um quadro comparativo (PEREIRA; MARTINS, 2025) e materiais de apoio da UBES e vídeos como "Grêmio Estudantil: Momento de Mudança" para ilustrar a relevância desses espaços como laboratórios de democracia. Adicionalmente, as mestrandas estagiárias ofereceram suporte personalizado por meio de plantões de dúvidas e orientação em pesquisas bibliográficas, reforçando a mediação ativa. Os resultados demonstram que o PAADES se estabeleceu como um espaço formativo essencial. A intervenção direta estimulou nos alunos de Pedagogia uma postura reflexiva, migrando da recepção de conteúdo para a mediação da aprendizagem e a valorização do trabalho colaborativo. Para as mestrandas estagiárias, a experiência de planejar, criar material didático e mediar discussões representou um salto qualitativo no Desenvolvimento Profissional, aprimorando a clareza didática, a escuta ativa e o senso de responsabilidade (PIMENTA, 1995). Conclui-se que o estágio cumpriu seu propósito, consolidando a importância de que a formação do pesquisador da Pós-Graduação esteja

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos (Linha de Pesquisa: Educação Matemática) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), São José do Rio Preto, SP. cinthia.simionato@unesp.br

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos (Linha de Pesquisa: Tecnologia, Diversidade e Cultura) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), São José do Rio Preto, SP. rafaela.martins@unesp.br



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORESISBN:

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

intrinsecamente ligada à sua formação como docente, promovendo uma integração efetiva e necessária entre os diferentes níveis de ensino.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional. Estágio de docência. Formação de professores. Gestão educacional. PAADES.



III FÓRUM LATINO AMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online – 12 e 13 de dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR-PESQUISADOR: DIÁLOGOS SOBRE A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Lorrayne Hewellen Cristino Ribeiro¹

Resumo

O tripé pesquisa, ensino e extensão perpassa e guia as ações realizadas no âmbito das Universidades Federais brasileiras. O relato de experiência em tela versa sobre o Estágio em Docência realizado durante o curso de Mestrado em Educação, apresentando como objetivo central analisar a organização da disciplina de “Introdução à Pesquisa Educacional” ministrada no 1º período do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo. Trata-se de um movimento de cunho exploratório. Para além das experiências tácitas também foi considerada a análise documental da ementa e do cronograma da disciplina supracitada. A perspectiva teórica que auxilia as análises encontra inspiração no pensamento de Boaventura de Sousa Santos, compreendendo a importância da visibilização de experiências locais. Como resultados observa-se que a organização do componente curricular em questão foi, no contexto da realização do Estágio em Docência, dividida em quatro momentos: 1) a análise prévia das leituras obrigatórias e complementares a serem exploradas em sala de aula, contando com a orientação do(a) professor(a) titular da disciplina; 2) o acompanhamento, bem como momentos de ministração de aulas, contando com a orientação do(a) professor(a) titular da disciplina; 3) a orientação de trabalhos de pesquisa a serem realizados pelos discentes da disciplina, guiando-os desde a escolha do tema, referencial teórico, metodologia e a análise de dados de diferentes fenômenos educacionais; e, finalmente, 4) a reflexão, junto o(a) professor(a) titular da disciplina, acerca das práticas realizadas durante o Estágio em Docência no âmbito da pós-graduação. A dinâmica descrita revelou a aposta de uma formação docente que prima pela perspectiva do professor-pesquisador englobando tanto os professores em nível de Licenciatura quanto os professores em nível de Mestrado. Acrescenta-se, ainda, a importância da constante mediação pedagógica do(a) professor(a) titular da disciplina a ser acompanhada durante o Estágio em Docência, colaborando com a capacitação de futuros profissionais no contexto do Ensino Superior.

Palavras-chave: Estágio em Docência. Ensino Superior. Mestrado. Educação. Pedagogia.

Fonte de Financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

¹ Mestre, Universidade Federal do Espírito Santo, endereço para correspondência: lorrayne.ribeiro@edu.ufes.br.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

MAPEANDO O MUNDO COM CRIANÇAS: UMA PERSPECTIVA EXTENSIONISTA A PARTIR DA GEOGRAFIA DAS INFÂNCIAS

Vinícius de Luna Chagas Costa¹, Marlene Nunes Ferreira²

Resumo

O presente trabalho apresenta um relato de experiência na perspectiva do campo de conhecimento da geografia da infância. As atividades alinhadas ao currículo escolar foram realizadas com turmas de quinto ano do ensino fundamental, em um colégio de aplicação situado na cidade do Rio de Janeiro. As práticas revelam que a cartografia com crianças, mais do que uma forma de linguagem, é uma forma peculiar de produzir olhares sobre o espaço geográfico. Por meio de atividades como leitura e interpretação de mapas, imagens fotográficas e a produção de mapas vivenciais foi possível analisar como as crianças percebem o espaço. O trabalho realizado, em âmbito extensionista, envolveu diferentes linguagens e conhecimentos, que propiciaram o desenvolvimento social e psicológico dos estudantes. Outro importante resultado foi o reconhecimento das culturas e criatividade das crianças a partir de suas cartografias. Ao dialogar com as crianças sobre a cidade, foi possível estreitar laços de pertencimento, visando a participação social e cultural dos estudantes.

Palavras-chave: Vivências espaciais. Geografia da infância. Anos Iniciais. Cartografia. Trabalho Culturas da infância.

INTRODUÇÃO

Um dos temas de grande relevância que articulamos às pesquisas que desenvolvemos diz respeito aos estudos da Geografia da Infância. A concepção do espaço geográfico como resultado de processos vivenciais (Meyer *et al.*, 2012) revela que as crianças não apenas habitam o espaço, mas o transformam continuamente por meio de suas experiências cotidianas. Compreendemos que é na vivência e, sobretudo, no encontro com o outro que o ser humano se constitui. Este texto emerge do nosso olhar atento às múltiplas linguagens socioespaciais produzidas pelas crianças em sua relação com o espaço, no âmbito da Geografia da Infância, que constitui nosso campo de estudo.

O projeto de extensão Cartografia nas Infâncias e Registro do Espaço Geográfico nos Anos Iniciais insere-se nesse contexto e contribuiu para ampliar nosso olhar sobre as infâncias no universo escolar, a partir das experiências desenvolvidas no CAP-UERJ. Nessa perspectiva, ao incorporar a Geografia da Infância como ferramenta pedagógica, não podemos desconsiderar seu potencial formativo no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Os debates realizados com professores e pesquisadores ampliaram o repertório didático voltado ao ensino de Geografia para crianças em seus tempos e espaços de vivência, conectando os temas discutidos às diretrizes curriculares e ao conteúdo programático de Geografia e Cartografia escolar.

O projeto configura-se como uma ação consistente e significativa de formação docente, emergente das experiências geográficas vivenciadas com crianças. Ao longo de sua execução,

¹ Doutor em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, viniciusgeografo@gmail.com.

² Mestre em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, marlenenufe@gmail.com



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

foram incorporadas reflexões contínuas e coletivas, que promoveram a construção de práticas educativas com sentido e intencionalidade. Ao compreendermos os dilemas do ensino voltado às infâncias e suas particularidades no contexto da Geografia escolar, reconhecemos a necessidade de produzir elementos e fomentar dados relevantes para a pesquisa com crianças, contribuindo, assim, para um projeto educativo menos cartesiano e mais sensível às múltiplas formas de conhecer e representar o mundo.

Nesse contexto, o projeto possibilitou a articulação entre os pilares do ensino, da pesquisa e da extensão, favorecendo uma abordagem interdisciplinar que enriquece a formação acadêmica e fortalece a interação com a comunidade.

Por meio das práticas educativas de cartografia produzidas por e com crianças, os estudantes puderam refletir criticamente sobre os documentos cartográficos — como os mapas — enquanto instrumentos de representação e comunicação. Essa vivência contribuiu para a formação de professores mais conscientes e reflexivos, capazes de analisar contextos complexos e de estabelecer conexões significativas entre as lógicas infantis e os processos de construção do conhecimento. Propomos, assim, uma concepção de mapa que transcende sua dimensão técnica e normativa, entendendo-o como uma forma expressiva que pode incorporar múltiplas linguagens e perspectivas.

Ao considerar as narrativas infantis e suas formas de representação do espaço, o projeto possibilitou uma reflexão sobre a existência de múltiplas infâncias nos Anos Iniciais. Essa abordagem permitiu ampliar o olhar para outras interseccionalidades, como as questões étnico-raciais, de gênero e de inclusão, fundamentais para uma prática pedagógica crítica e contextualizada. Nesse processo, a Geografia revela-se como uma ciência socialmente significativa, com papel central na formação cultural e educativa, ao possibilitar a compreensão das relações entre sociedade e espaço. Como afirma Tuan (1982), a Geografia busca compreender os fenômenos espaciais com o intuito de elaborar concepções sobre o espaço e o lugar, contribuindo para o desenvolvimento de uma leitura crítica do mundo.

A citação de Tuan nos permite tecer algumas considerações importantes. Em primeiro lugar, destaca-se a perspectiva da Geografia Humanista, que compreende o lugar a partir da percepção dos indivíduos, reconhecendo seu caráter único, singular e carregado de pertencimento. Trata-se de uma abordagem que valoriza as dimensões afetivas e existenciais das experiências espaciais. Em segundo lugar, ressalta-se a crítica que o autor dirige tanto à tradição positivista, centrada em descrições objetivas e desvinculadas da subjetividade, quanto ao reducionismo economicista presente em certas vertentes do pensamento marxista dentro da ciência geográfica. Para Tuan, a compreensão do espaço e do lugar exige sensibilidade à complexidade da experiência humana.

A partir de uma perspectiva dialética, é possível conceber outras formas de pensar e praticar a Geografia. Lopes (2018) argumenta que não se pode reduzir o espaço à sua dimensão meramente espacial, pois este está intrinsecamente relacionado a múltiplas outras dimensões, como a temporalidade, a linguagem e as práticas sociais. Nessa direção, o controle normativo exercido pelos currículos oficiais pode revelar-se insuficiente para acolher e significar os saberes infantis, suas formas de conhecer o mundo e de representá-lo. Torna-se, portanto, necessário repensar o ensino de Geografia com base em abordagens que reconheçam a complexidade das experiências infantis e a diversidade de suas expressões espaciais.

Ao refletirmos sobre a educação escolar, identificamos a necessidade de tensionar de forma mais aprofundada as abordagens da Geografia e da Cartografia, especialmente na formação de estudantes dos cursos de Pedagogia. Embora essas temáticas estejam previstas nos currículos, observa-se que as discussões metodológicas acerca da ciência geográfica ainda são pouco exploradas ao longo da formação docente inicial. Tal lacuna compromete o



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas, sensíveis à complexidade dos saberes espaciais e às experiências das infâncias.

DESENVOLVIMENTO

Pensar a escola como um espaço de construção implica voltar o olhar para o percurso histórico da educação, reconhecendo seus acertos e equívocos. Essa perspectiva orienta a reelaboração de propostas pedagógicas inovadoras, capazes de contemplar as múltiplas linguagens e de promover um ambiente favorável às trocas entre os sujeitos, por meio da vivência de experiências significativas.

Diante de uma sociedade profundamente marcada pelas imagens, torna-se essencial repensar o papel da educação e buscar interfaces entre os conteúdos curriculares e as novas formas de aprendizagem mediadas pelas múltiplas linguagens do cotidiano. Essa abordagem reforça a importância da interlocução entre a escola e seus sujeitos na produção do conhecimento e na construção de sentidos.

Ensinar a ler para além de nós mesmos é ensinar a pensar e repensar o mundo sob uma perspectiva multidisciplinar. Nessa abordagem, a arte, compreendida como expressão sensível e crítica, constitui uma ferramenta eficaz na construção da identidade, a partir das experiências e percepções que mobilizam nossos sentidos. Assim como as palavras, as imagens não são neutras: elas carregam significados que se transformam em narrativas e contribuem para dar forma ao modo como interpretamos a realidade.

Atualmente, é fundamental compreender a educação como uma teia, na qual cada área do conhecimento entrelaça seus fios, contribuindo para a construção de novos olhares e paradigmas. Nessa tessitura, o educador assume o papel de sujeito reflexivo e questionador de suas próprias práticas, buscando estabelecer uma comunicação mais significativa com seus alunos. Esse processo favorece a mediação do pensamento crítico e a problematização do mundo no qual nossa sociedade está inserida.

A escola é ou deveria ser, um espaço social cuja função central consiste em possibilitar aos educandos a apropriação do conhecimento em suas múltiplas linguagens. Além disso, deve estimular a produção de novos saberes, considerando as habilidades e os repertórios que cada sujeito traz consigo, valorizando, assim, seus conhecimentos prévios e experiências de mundo.

Segundo Freire (1996, p. 26), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. O processo de ensinar, portanto, ocorre de maneira dialética, na relação professor-aluno e aluno-professor. Trata-se de uma prática dialogada e colaborativa, em que ambos os sujeitos, educador e educando, se transformam mutuamente e constroem conhecimento de forma compartilhada.

Essa concepção, que compreende teoria e prática como trilhas que se entrelaçam no mesmo percurso, rompe com a lógica tradicional de fragmentação do saber, a qual o confina em moldes rígidos e distantes da realidade vivida. Quando se prioriza exclusivamente o conhecimento didatizado, esvazia-se a potência criativa do estudante, que passa a ocupar o lugar de espectador passivo, quase imobilizado pela rotina engessada das aulas. Em contrapartida, o mundo que pulsa além dos muros da escola se apresenta repleto dos atrativos sedutores da tecnologia e das múltiplas linguagens contemporâneas, desafiando a instituição escolar a reinventar-se, para que o aprender seja convite, e não imposição.

Cabe a nós, professores, cultivar o desejo de transformação e mobilizar esforços na busca e construção de novos conhecimentos. O conhecimento, por sua vez, constitui-se como um processo dinâmico, forjado nas trocas significativas com o outro e no confronto entre



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

concepções teóricas antigas e novas que, quando compartilhadas e refletidas coletivamente, podem contribuir para a elaboração de práticas pedagógicas mais críticas, criativas e significativas.

O ensino não pode ser reduzido a um mero “adestramento” de habilidades. Como já evidenciou Paulo Freire, só há aprendizagem quando o estudante participa de forma consciente, reconhecendo-se como sujeito ativo do processo educativo. Aprender implica interação e ocorre para além dos limites da instituição escolar formal. Por isso, torna-se inadequado avaliar o estudante exclusivamente com base nos conteúdos das disciplinas que compõem a grade curricular. Tal concepção desconsidera a complexidade do aprender e limita a construção de saberes realmente significativos.

Sendo assim, ao se avaliar o estudante exclusivamente com base nos conteúdos curriculares, sem considerar os demais saberes de mundo, igualmente importantes para sua formação acadêmica e pessoal, corre-se o risco de reduzir a complexidade do processo educativo e de negligenciar dimensões fundamentais da aprendizagem.

Nos caminhos traçados por mãos pequenas, entre lápis de cor, papel e perguntas sobre o mundo, nasce um projeto que pretende mais do que ensinar a ler mapas: busca despertar o olhar geográfico sobre a cidade. Intitulado Cantos do Rio: caminhos para a produção do conhecimento a partir da linguagem cartográfica, o projeto foi desenvolvido com uma turma do 5º ano do ensino fundamental, com o objetivo de promover a leitura e a interpretação de diferentes representações do espaço urbano, aproximando os estudantes da geografia de sua própria cidade. Nos estudos que estamos desenvolvendo sobre a Geografia da Infância, buscamos compreender as formas de ser e estar no mundo aprendendo e ouvindo as lógicas infantis.

Mais do que linhas e símbolos, os mapas tornaram-se pontes entre o vivido e o representado. Ao trabalhar com diferentes cartografias, desde o mapa-múndi até os croquis desenhados pelas crianças, buscamos promover reflexões sobre o processo de urbanização, as transformações da paisagem e suas implicações sociais. Essa abordagem se ancora na concepção de que “o espaço é um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações” (Santos, 2006, p. 12), compreendendo que o ensino de Geografia, desde os anos iniciais, deve reconhecer o sujeito como produtor de conhecimento e parte ativa do território.

É fundamental destacar que o mapa é uma representação gráfica de um espaço, seja de uma localidade, de um país, de um continente ou até do mundo como um todo, como ocorre nos planisférios. Para que essa representação seja funcional, recorre-se com frequência à técnica da redução de escala, ou seja, o espaço retratado é apresentado em dimensões muito menores do que as reais, permitindo sua visualização e análise de forma simplificada.

Uma das atividades propostas no âmbito do projeto descrito consistiu em explorar as narrativas que cada espaço guarda e que se revelam à medida que se olha para além do visível. A proposta envolveu a apresentação de diferentes tipos de mapas, o fomento a conversas sobre o que esses documentos mostram e ocultam e, sobretudo, o convite para que os alunos elaborassem seus próprios mapas do caminho de casa, do bairro, da escola, da cidade como a veem e vivenciam. A cada traço, emergia não apenas uma leitura de mundo, mas também uma forma singular de estar nele.

No ensino de Geografia, a linguagem cartográfica emerge como uma possibilidade de ampliar o olhar do estudante para o mundo que o cerca, transformando o mapa em uma ponte entre o vivido e o imaginado. No entanto, é fundamental romper com a lógica reducionista que transforma o ensino em mero “adestramento” de habilidades técnicas, como a memorização de coordenadas ou a localização de pontos cardeais. Como destaca Callai (2011, p. 45), “aprender Geografia é aprender a ler o mundo, e não apenas decorá-lo”, o que reforça a necessidade de



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

articular a representação cartográfica com outras áreas do conhecimento e com os contextos concretos de vida dos sujeitos.

O conhecimento geográfico também se constrói nas experiências cotidianas, nas narrativas do território vivido e nas relações simbólicas estabelecidas com o lugar. Ao trabalhar com mapas, croquis e percursos no entorno escolar, a prática cartográfica deixa de ser um exercício formal para tornar-se linguagem viva, reveladora de pertencimentos e leituras críticas do espaço.

Lacoste (1988) nos lembra que o mapa é, simultaneamente, instrumento de poder e de conhecimento. Moraes (2005), por sua vez, chama a atenção para os múltiplos sentidos da cidade e da urbanização, elementos que não podem ser ignorados no ensino de Geografia. Ensinar e aprender geografia, portanto, é convidar o olhar a percorrer trajetórias invisíveis e a traduzir o mundo em linhas, cores e símbolos, promovendo leituras sensíveis e críticas do espaço.

Esta experiência, realizada com uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, teve como objetivo aproximar os alunos da linguagem cartográfica a partir de seus percursos cotidianos. A ação integrou-se ao Projeto de Extensão Cartografia nas Infâncias e Registro do Espaço Geográfico nos Anos Iniciais, configurando-se como uma prática compartilhada e situada. A atividade teve início com rodas de conversa sobre os lugares de pertencimento, seguidas da produção de croquis e/ou mapas que representavam o trajeto da casa até a escola. Na etapa seguinte, os estudantes foram convidados a relacionar os elementos desse percurso com símbolos cartográficos, elaborando um mapa do bairro a partir de suas percepções sobre o trajeto e sobre as paisagens observadas no entorno escolar.

O projeto "Cantos do Rio: caminhos para a produção do conhecimento a partir da linguagem cartográfica" foi desenvolvido no âmbito do Projeto de Extensão "Cartografia nas Infâncias e Registro do Espaço Geográfico nos Anos Iniciais", vinculado ao CAP-UERJ. Participaram da experiência 20 estudantes de cada turma do 5º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária entre 10 e 11 anos. As atividades ocorreram semanalmente, durante três meses, no período letivo de 2025.

Ao longo das atividades, percebeu-se que o ato de desenhar o espaço suscitou reflexões sobre segurança, mobilidade e memórias afetivas. O mapa, antes percebido apenas como um objeto técnico, passou a ser ressignificado como expressão simbólica do olhar geográfico das crianças.

No projeto, o trabalho com a linguagem cartográfica buscou compreender de que maneira as crianças se relacionam com a imagem presente nos mapas prontos ou naqueles que elas mesmas produzem enquanto narrativa de seu cotidiano. Esses registros visuais expressam modos singulares de ver e sentir o mundo, revelando dimensões afetivas e espaciais por meio da linguagem visual.

À medida que avançávamos nas discussões do projeto e na análise do mapa da cidade do Rio de Janeiro, algumas crianças passaram a observar atentamente o mapa fixado na parede, na tentativa de localizar o bairro onde moram. Essa curiosidade espontânea despertou em mim a ideia de levar para a sala de aula um mapa impresso da cidade, possibilitando que cada criança exercitasse, por meio de seu olhar atento, a representação do próprio bairro.

Em meio a olhares atentos, questionamentos e descobertas, a turma passou a se envolver de maneira ativa e investigativa, desenvolvendo habilidades para decifrar os códigos da linguagem cartográfica e interpretar o espaço de forma crítica e reflexiva. Com o apoio de materiais adequados, os estudantes assumiram o protagonismo de sua aprendizagem, construindo conhecimento de maneira autônoma, significativa e contextualizada.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

A atividade revelou que, embora técnica, a linguagem cartográfica constitui um campo fértil para a construção de sentidos. Como destaca Passini (1998), “o mapa não é o território, mas uma forma de vê-lo, de compreendê-lo”. Quando as crianças desenhavam seus lugares, elas não apenas os representam graficamente, mas os reinterpretam a partir de suas vivências, experiências afetivas e percepções singulares do espaço.

Outras crianças, também oriundas de comunidades, manifestaram espanto e surpresa ao não localizarem no mapa o bairro onde vivem. Isso evidenciou a percepção de que o bairro não é apenas um espaço geográfico delimitado por ruas e vielas, mas um lugar de cultura, identidade e pertencimento. A atividade gerou uma discussão significativa sobre o que pode ser compreendido como discriminação geográfica, revelando como a ausência de certos territórios nos mapas oficiais reforça processos de invisibilização social.

Pensar geograficamente envolve, em grande medida, pensar espacialmente com o suporte da linguagem cartográfica e que essa deve ser uma das principais preocupações teórico-metodológicas da Didática aplicada à Geografia ensinada na escola básica. Nesse sentido, mesmo que cuidadosamente, é possível afirmarmos que a tarefa maior da Educação Geográfica é de promover a alfabetização/letramento geográfico dos alunos (Duarte, 2017, p. 28).

O letramento geográfico vai além da habilidade de se localizar no espaço. Trata-se de um processo que se inicia quando a criança reconhece os lugares e é capaz de identificar as paisagens: “ela precisa saber olhar, observar, descrever, registrar e analisar” (Callai, 2005, p. 229). Para Castellar (2000, apud Callai, 2005, p. 243), esse processo começa quando a criança passa a reconhecer e atribuir significados aos espaços que vivencia. Nesse sentido, compreendemos a alfabetização cartográfica como um processo de leitura, produção e uso social dos mapas articulando representações pessoais com referências coletivas. A percepção espacial é construída de forma progressiva, o que exige uma abordagem processual e formativa da alfabetização geográfica.

A ideia de alfabetização cartográfica torna-se ainda mais relevante ao constatarmos que muitas crianças não são, de fato, alfabetizadas nesse campo. Nas escolas, os mapas geralmente são apresentados prontos, sem que se promova um processo formativo semelhante ao da alfabetização na língua materna. É necessário que a produção teórica e a prática pedagógica reconheçam a importância de incluir a cartografia como dimensão essencial da formação básica, ao lado da alfabetização em língua e em matemática. Assim como os professores ensinam a ler textos, também devem ensinar a ler mapas, pois estes fazem parte da vida cotidiana e constituem uma linguagem que precisa ser compreendida, interpretada e utilizada com autonomia.

O desenvolvimento do pensamento geográfico promove um olhar crítico e social sobre as dinâmicas cotidianas dos espaços vividos e sobre como essas experiências interferem no processo de construção da identidade cultural dos sujeitos. Esse movimento pedagógico envolve diferentes momentos, sendo o primeiro deles o desenvolvimento progressivo das noções espaciais. Segundo os estudos do pesquisador suíço Jean Piaget, em parceria com Bärbel Inhelder, na obra *A representação do espaço na criança*, esse desenvolvimento se dá em dois planos: o perceptivo e o representativo. Em ambos, estão presentes três tipos de relações espaciais fundamentais: topológicas, projetivas e euclidianas, que contribuem para a construção gradual da percepção e representação do espaço pelas crianças.

Os estudos de Piaget (1993) indicam que, ao elaborar a noção de espaço, a criança percorre diferentes etapas nesse processo. Uma distinção fundamental está entre o campo da percepção e o da representação. O campo da percepção está relacionado às experiências vividas no cotidiano, com base na exploração sensorio-motora do ambiente. Ao observar o entorno, a criança percebe os elementos do espaço por meio de suas interações corporais e sensoriais. Já o campo da representação refere-se à capacidade de registrar essas percepções, por meio de



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

desenhos, mapas e outras formas de planificação, traduzindo em linguagem gráfica o que foi vivenciado no plano perceptivo.

A linguagem cartográfica vai além da técnica. Como afirma Almeida (2010), “um código que representa não apenas a materialidade do espaço, mas também as relações que o atravessam”. Quando integrada ao letramento geográfico, torna-se uma porta para a leitura do mundo, conectando o indivíduo ao território que habita (Cavalcanti, 2012).

Guiada pelos relatos das vivências e percepções dos estudantes sobre aspectos significativos de seus bairros como a presença ou ausência de arborização, a pavimentação das ruas e a existência de serviços como a coleta de lixo, a atividade revelou importantes questões sociais. Algumas crianças relataram, por exemplo, a ausência de saneamento básico e as dificuldades para o descarte do lixo domiciliar, uma vez que, em alguns casos, a lixeira mais próxima encontra-se a uma distância considerável de suas residências.

O exercício de visualizar diferentes paisagens, observar suas características e refletir sobre os diversos modos de ocupação do espaço urbano contribui significativamente para a ampliação da noção espacial e geográfica das crianças. À medida que se apropriam desses conhecimentos, elas desenvolvem o letramento geográfico, entendido como a capacidade de interpretar e representar o espaço em que vivem. Como afirma Callai (2005, p. 233), “se, quando se lê a palavra, lendo o mundo, está-se lendo o espaço, é possível produzir o próprio pensamento, fazendo a representação do espaço em que vive”.

O letramento geográfico, nesse sentido, vai além da simples decodificação de símbolos e escalas cartográficas. Ele convida o sujeito a reconhecer-se como parte integrante de um território, despertando como defende Callai (2005), uma consciência espacial que o conecta à coletividade, à cidade e ao mundo.

Assim, percebemos que cada rua desenhada era também uma afirmação de identidade. Cada linha traçada, cada detalhe representava o sentimento de pertencimento a esse espaço. Todo esse processo foi documentado por meio de registros escritos e imagéticos, os quais demonstram que a cartografia escolar não deve ser reduzida a uma técnica, mas compreendida como uma linguagem viva que expressa a relação entre o sujeito e o espaço.

Esse movimento de ir do vivido ao representado e de retornar ao mapa impresso, fixo no papel criou uma ponte entre o conhecimento científico e os saberes do cotidiano. Nesse processo, o letramento geográfico consolidou-se como uma prática significativa, capaz de articular linguagem, território e identidade (Callai, 2005).

A partir da análise das falas e do que foi produzido pelas crianças, constatamos que a linguagem cartográfica, para além de um recurso didático, constitui-se como uma linguagem cultural capaz de despertar um olhar crítico e sensível sobre o espaço em que a criança se desenvolve.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto valorizou a escuta das infâncias em sua pluralidade, considerando as distintas formas de expressar relação com o espaço. Utilizou-se como referência a Teoria Histórico-Cultural (Vigotski, 2001), articulada à Geografia Humanista (Tuan, 1983) e à proposta de letramento geográfico (Callai, 2005).

Ao considerar as crianças como sujeitos sociais ativos e produtores de cultura, o diálogo com a Sociologia da Infância contribui significativamente para o aprofundamento do debate proposto neste trabalho. De acordo com Corsaro (2011), as crianças não apenas internalizam normas e valores sociais, mas os reinterpretem e transformam criativamente por meio do que o autor denomina culturas de pares, as redes sociais e simbólicas constituídas entre crianças, nas



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

quais compartilham experiências, significados e práticas próprias. Esse reconhecimento da agência infantil desloca a infância de uma posição passiva e dependente para um lugar de protagonismo na construção social da realidade.

Concluimos que, dentro de um ideário humanista, a Geografia ocupa um papel central na formação cultural e educativa, sendo uma ciência do presente que contribui para a reflexão crítica sobre as relações entre sociedade e espaço. Trata-se de um campo de conhecimento que, ao refletir sobre os fenômenos espaciais, busca produzir compreensões plurais sobre o mundo. Ao considerarmos as crianças como sujeitos de saberes, reconhecemos que elas expressam linguagens e pensamentos singulares, distintos do universo adulto. Valorizar essas expressões no contexto escolar é, portanto, essencial para promover práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e conectadas às realidades vividas.

Essa característica a torna especialmente relevante no contexto educacional, pois permite superar leituras fragmentadas da realidade e explorar narrativas que estimulem o pensamento crítico e a reflexão sobre a dinâmica social e espacial.

O aprofundamento teórico na Teoria Histórico-Cultural, ao longo do desenvolvimento do projeto, contribuiu significativamente para enfrentar o desafio de ensinar Geografia às crianças, ao considerar suas lógicas próprias e as espacialidades que vivenciam. Ainda é grande a dificuldade de muitos professores em romper com o modelo cartesiano e excessivamente racional que historicamente orienta o ensino de Geografia nos anos iniciais. Superar essa abordagem implica reconhecer as crianças como sujeitos ativos na construção do conhecimento geográfico, a partir de suas experiências e percepções do mundo.

As atividades docentes, os textos e os diálogos propostos ao longo do projeto contribuíram para a criação de vínculos significativos com o campo do saber geográfico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma experiência formativa relevante tanto para a formação de novos docentes quanto para a qualificação dos profissionais que já atuam na área da educação.

As práticas desenvolvidas no projeto surgem, portanto, como resposta a essa lacuna, oferecendo à comunidade acadêmica uma oportunidade de interação com a produção de cartografias escolares ampliadas, voltadas ao desenvolvimento de uma compreensão crítica, reflexiva e estética do espaço. Ao envolver os estudantes em processos de pesquisa e prática pedagógica, o projeto também contribui para a formação cidadã, incentivando o protagonismo estudantil e o engajamento com temas culturais e sociais relevantes.

A partir dos estudos realizados e das experiências analisadas, passamos a compreender as infâncias como uma dimensão plural, diversa em suas expressões, linguagens e modos de ser. A mobilização de saberes que consideram essas múltiplas infâncias no cotidiano das práticas docentes promove um sentido ético e responsivo à formação dos sujeitos envolvidos, reafirmando o compromisso da educação com a escuta, o respeito e a valorização das diferenças.

Houve também um avanço nas discussões sobre a produção de materiais acessíveis, com destaque para a abordagem de mapas táteis e os diálogos acerca da adaptação dos currículos e metodologias. Essas iniciativas buscaram garantir que as informações geográficas fossem acessíveis a todos os públicos, promovendo a inclusão e o direito à aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin. **Cartografia escolar**. São Paulo: Contexto, 2010.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

CALLAI, Helena Copetti. **Aprender e ensinar Geografia: do lugar ao mundo**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

CALLAI, Helena Coppetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. In: **Cad. Cedes**, Campinas, v.25, n.66, p.227-247, maio/ago, 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2012.

CORSARO, William Allen. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DUARTE, Ronaldo, Goulart. A cartografia escolar e o pensamento (geo) espacial: alicerces da educação geográfica. In: ROQUE, Valéria. Oliveira. **Conhecimento da Geografia: Percurso de Formação Docente e Práticas na Educação Básica**. 1ª ed. Belo Horizonte: IGC, 2017

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia e Educação Infantil: espaços e tempos desacostumados**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

MEYER, Matthias et al. **Revista Sede de Ler**. Niterói, Proale: UFF. Ano 3. n.3. out. 2012.

PASSINI, Elza Yasuko. **Cartografia no ensino fundamental e médio**. São Paulo: Contexto, 1998.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A representação do espaço na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

SANTOS, Milton Almeida. **A natureza do espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

TUAN, Yi-Fu. **Geografia Humanística**. In: CRISTOFOLETTI, Antônio (Org.). **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: Difel, 1982.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: DIFEL, 1983.

VIGOTSKI, Lev. Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

COMO ANDA A FORMAÇÃO PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS EM ALGUNS CURSOS DE PEDAGOGIA DE UNIVERSIDADES FEDERAIS EM MINAS GERAIS?

Monalisa Lopes dos Santos Coelho¹

Resumo

Este artigo focaliza a temática da formação docente. O objetivo central desta pesquisa foi investigar como anda a formação do pedagogo para atuação no ensino de Ciências Naturais dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, nos currículos de cursos de Pedagogia presenciais de 6 Instituições de Ensino Superior federais oferecidos em Minas Gerais, pesquisados em 2025. Na metodologia empregada utilizamos a pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, com a análise documental dos dados coletados nas estruturas curriculares. Nas análises, verificamos que todas as instituições oferecem somente uma disciplina objetivando o preparo do graduando para lidar com os desafios do ensino de Ciências Naturais. E por isso, propomos uma sugestão: a inserção de duas disciplinas nos currículos, uma que contemple especificamente os conceitos voltados às Ciências Naturais, e outra disciplina que contemple a metodologia de ensino para este conteúdo. Isso poderia, em certa medida, mitigar talvez esta formação polivalente.

Palavras-chave: Ensino de Ciências Naturais. Formação do pedagogo. Formação polivalente.

INTRODUÇÃO

Este artigo focaliza a temática da formação docente. Os motivos que levaram à construção desse texto foi a solicitação feita na disciplina “Construção do Conhecimento em Ciências” do 3º período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, campus do Pontal, outrora cursado pela pesquisadora de 2014 a 2018. Após alguns anos, o desejo de retomar esse estudo voltou, e agora em 2025 indagou-se: qual é o cenário atual dos cursos de Pedagogia em universidades federais mineiras em relação à formação e preparação dos futuros professores para ensinarem os conteúdos de Ciências Naturais?

Pensando nisto, o objetivo central desta pesquisa foi investigar como anda a formação do pedagogo para atuação no ensino de Ciências Naturais dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, nos currículos de cursos de Pedagogia presenciais de 6 Instituições de Ensino Superior (IES) federais oferecidos em Minas Gerais.

Na metodologia empregada utilizamos a pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. Também realizamos a análise documental dos dados coletados nas estruturas curriculares das disciplinas que focalizam o ensino de Ciências Naturais nessas graduações em Pedagogia presenciais pesquisando os títulos das disciplinas, a sua carga horária, dentre outros dados.

Para alcançar o objetivo central aqui proposto, realizamos uma busca nas páginas eletrônicas oficiais dessas IES federais que oferecem o referido curso, para encontrarmos os componentes curriculares ministrados. As análises feitas estão escritas no item “Resultados e Discussões”, onde decidimos trabalhar com os nomes de cada universidade federal mineira que

¹ Doutora em Educação, Mestre em Educação e Pedagoga pela UFU. Professora no Curso de Pós-Graduação em Docência na Educação Profissional Tecnológica na EAD-UFU, monalisalopes.coelho@gmail.com.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

oferta esses cursos de graduação em Pedagogia, cujos componentes curriculares foram consultados no presente mês de novembro de 2025.

DESENVOLVIMENTO

Nos anos de 1960 com a "guerra fria", segundo Krasilchik (2000), o Brasil sofreu um grande impacto, pela necessidade de um maior número de pessoas e, o ensino era voltado apenas para a elite, e esta não se preocupava com o restante da população. Entretanto, era preciso a ampliação nos investimentos financeiros para possibilitar um crescimento no processo de industrialização, pois, faltava mão de obra no mercado de trabalho para suprir esta demanda, por isso, houve um grande incentivo à aprendizagem de profissões. Na medida em que o país foi passando por transformações políticas, os governantes viam a necessidade de mudar as concepções da escola pública, a qual era responsável pela a formação de boa parte dos cidadãos do país.

Em 1961, com a criação da Lei 4.024 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de acordo com Krasilchik (2000), esta legislação ampliou a participação das Ciências Naturais nos currículos, mas apenas para as duas últimas séries do antigo ginásio. As disciplinas como Física, Química e Biologia, constavam apenas no ensino secundário, o que hoje chamamos de Ensino Médio. Além disso, na visão da autora, o ensino das Ciências Naturais possuía um forte enfoque tradicional e autoritário nas duas últimas séries do antigo ginásio, e não estimulava tanto a criticidade dos alunos e a sua autonomia na construção de conhecimentos.

Segundo Borges (2012), o ensino de Ciências Naturais nas séries iniciais era ministrado por professores marcados pelo tradicionalismo em seu jeito de ensinar, que desejavam que os alunos adquirissem conhecimentos por meio da transmissão verbal dos conteúdos. As aulas eram caracterizadas pelo método expositivo, sem questionamentos ou debates, em que o detentor do conhecimento transmitia o conteúdo e o aluno transcrevia tudo do quadro no caderno, decorando os termos científicos, como por exemplo: (o nome de ossos, de plantas, dos reinos, etc.), para posteriormente os reproduzir na prova.

Neste sentido, o cenário escolar era norteador por um ensino tradicional em Ciências Naturais, como afirma Borges (2012), pois, este ato era visto como um processo de transmissão de verdades científicas. Com isso, os professores normalmente não valorizavam e nem associavam a prática vivenciada pelos alunos ao conteúdo programático, e as aulas eram pautadas na repetição e na reprodução do que era ministrado em sala de aula, inseridas numa visão enciclopédica e expositiva.

Em 1964, na interpretação de Subtil (2013), durante a ditadura militar, a política educacional não priorizava tanto a formação de uma sociedade com cidadãos questionadores, pensantes e críticos, pois, visava mais a formação de pessoas para o mercado de trabalho, com vistas ao acúmulo de capital para o país.

Mas, apesar disso, por meio de Ovigli e Bertucci (2009) entendemos que a configuração da formação de professores para o ensino de Ciências ao longo dos anos, foi finalmente se modificando. E com o tempo, tendências pedagógicas mais progressistas foram influenciando essa formação docente, com vistas à futura formação de novos alunos na Educação Básica que se tornem pensantes, reflexivos e críticos, e não apenas meros memorizadores de conteúdos escolares.

Em 1971, conforme Subtil (2013), com a Lei 5.692, a disciplina de Ciências Naturais foi declarada obrigatória nos currículos escolares da 1ª até a 8ª série do antigo 1º grau. Após várias mudanças, a legislação mais atual da LDBEN é a Lei 9394/96.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Em relação ao cenário educacional hodierno, pesquisamos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e descobrimos que a disciplina de Ciências Naturais é ministrada no chamado Ensino Fundamental I e II (do 1º ao 9º). E sabemos que o pedagogo é o profissional docente que pode dar aulas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º ano). Mas, embora este profissional não possa atuar nos Anos Finais do Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º Ano), porque estes requerem uma formação em licenciaturas específicas em cada área do conhecimento, a disciplina de Ciências Naturais, no entanto, continua, e dentro dela são abordados conteúdos de Física, Química e Biologia de forma integrada, que servirão de base para a preparação dos estudantes para o Ensino Médio (Brasil, 2018).

De acordo com Ovigli e Bertucci (2009), o ensino de Ciências Naturais para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental I possui algumas especificidades quando comparado aos anos seguintes, ele precisa ser mais lúdico, e mais estimulante para a construção de conhecimentos pelas crianças.

Compreendemos assim, que o ensino de Ciências Naturais é fundamental para despertar o interesse e a curiosidade dos sujeitos em formação, para que estes conheçam e questionem o mundo à sua volta. De acordo com Fracalanza, *et al.* (1986, p. 26-27):

O ensino de ciências, entre outros aspectos, deve contribuir para o domínio das técnicas de leitura e escrita; permitir o aprendizado dos conceitos básicos das ciências naturais e da aplicação dos princípios aprendidos a situações práticas; possibilitar a compreensão das relações entre a ciência e a sociedade e dos mecanismos de produção e apropriação dos conhecimentos científicos e tecnológicos; e garantir a [...] sistematização dos saberes e da cultura regional e local.

Estas orientações acima são totalmente contrárias ao ensino livresco e tradicional, aquele voltado apenas para o livro didático, cheio de memorização, acrítico e descontextualizado do tempo atual. Todavia, este tipo de concepção educacional, infelizmente continua sendo exercida por alguns professores da atualidade, que preferem trabalhar com essa perspectiva docente.

Buscando refletir sobre esta realidade, e indo na contramão dela, percebemos a necessidade de uma formação pedagógica para a ministração do ensino de Ciências Naturais, que desde o Ensino Fundamental I, estimule os estudantes a sentirem o desejo de conhecerem o mundo, e os desafie a indagar, a pensar, e a refletirem criticamente. Porque: “a ação da criança, a sua participação ativa durante o processo de aquisição do conhecimento [precisa ser incentivada] a partir de desafiadoras atividades de aprendizagem” (Frizzo; Marin, 1989, p. 14).

Diante dessas considerações sobre a aprendizagem da criança, acreditamos que é necessário que este ensino de Ciências Naturais (do 1º ao 5º ano) seja oferecido por um professor pedagogo que possua condições de conduzir com sucesso o processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, se formar para ser um professor que instigue a criticidade dos educandos, e não reproduza um ensino tradicional, autoritário e livresco.

Concordamos com Ovigli e Bertucci (2009), que elucidam que o grande desafio do professor é despertar a curiosidade estudantil, e a capacidade do aluno de aprender ciências. Deste modo, o maior desafio é a formação do professor, uma que lhe forneça condições para que ele tenha sucesso na sua atuação docente. Porque, conforme elucidamos até aqui, atualmente o ensino tradicional não é mais defendido nos cursos de formação docente, mas sim a necessidade de aguçarmos a curiosidade e a criticidade dos alunos.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Silva (2005) explica que desde 1971, para ministrar a disciplina de Ciências Naturais nos primeiros anos escolares do Ensino Fundamental era preciso o professor ter se formado no curso de Magistério e/ ou numa Licenciatura em Pedagogia, como também explicam Ovigli e Bertucci (2009) no fragmento seguir.

[...] com a promulgação da lei 5692/71, foi editada nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e o tradicional Curso Normal, para formação docente direcionado ao então chamado Primário, foi substituído pela habilitação profissionalizante para o Magistério no Ensino Médio, resultando em um movimento inicial de desvalorização da profissão docente. Com a LDB aprovada em 1996 (9394/96), institui-se a exigência de formação em nível superior para atuação docente em toda a Educação Básica [...] (Ovigli e Bertucci, 2009, p. 196-197).

Podemos então compreender que para ser um professor da disciplina de Ciências Naturais nos dias hodiernos é necessária a formação oferecida, em nível superior, nos cursos de Pedagogia.

No entanto, na opinião de Silva (2005), o egresso do curso de Pedagogia geralmente não possui uma formação adequada para ensinar Ciências Naturais, no sentido de se aprofundar neste campo do saber. Pois, historicamente sempre existiu, e ainda existe, a necessidade de repensarmos os currículos de formação de professores, afim de concedermos mais tempo para o aprofundamento do pedagogo em formação, a fim de que ele se prepare para ensinar esta área do conhecimento.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para conseguirmos investigar como está ocorrendo, em 2025, a formação para o ensino de Ciências Naturais em cursos de Pedagogia presenciais pesquisamos nas estruturas curriculares dos cursos oferecidos em 6 IES federais mineiras, listadas em ordem alfabética a seguir: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ), Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), e Universidade Federal de Viçosa (UFV). Nos currículos destes cursos buscamos quantas disciplinas são dedicadas a preparar o pedagogo em formação, e a carga horária total (teórica e prática) a ser estudada.

Na UFMG, na estrutura curricular do curso de Pedagogia há os seguintes dados: as disciplinas obrigatórias são ofertadas em 8 semestres, e existe apenas uma única disciplina com o enfoque pesquisado: a “Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências”, com carga horária de 60 horas.

No currículo do curso de Pedagogia da UFOP, os seguintes dados foram achados: ele divide-se em 48 disciplinas obrigatórias ofertadas em 8 semestres, com apenas uma única disciplina com o enfoque pesquisado: a “Ciências: Conteúdos Metodologias e Práticas para o Ensino Fundamental”, oferecida no 6º período com 72 horas.

No curso de Pedagogia da UFSJ, dividido em 48 disciplinas obrigatórias distribuídas em 8 semestres, há uma única disciplina com o enfoque pesquisado: a “Fundamentos e Didática das Ciências Naturais”, oferecida no 6º período com carga horária de 72 horas.

No referido curso da UFTM, dividido em 8 semestres, existe apenas uma disciplina com o enfoque pesquisado: a “Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências Naturais”, oferecida no 5º período com carga horária de 60 horas.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

No currículo desse curso na UFU (cursado pela pesquisadora em Ituiutaba-MG (2014-2018), os seguintes dados buscados em 2025 foram localizados: ele divide-se em 35 disciplinas obrigatórias ofertadas em 9 semestres. Nele há somente uma disciplina com o enfoque procurado: a “Construção do Conhecimento de Ciências”, oferecida no 3º período com carga horária de 60 horas.

E no curso de Pedagogia da UFV, encontrou-se que ele é dividido em 48 disciplinas obrigatórias distribuídas em 8 semestres, onde existe uma única disciplina com o enfoque pesquisado: a “Ensino de Ciências da Natureza”, oferecida no 4º período com carga horária de 60 a 72 horas dependendo da unidade da universidade.

De posse deste material de pesquisa diversificado, analisamos que todos os cursos estão estruturados em semestres (períodos), com duração mínima de 8 semestres, sendo que, o da UFU é o único com 9 semestres. Em todos os cursos são estudadas em média 5 disciplinas semestralmente. E de modo geral, o oferecimento das disciplinas para a formação docente em Ciências Naturais variam de 60 a 72 horas, ocorrendo em todos os casos geralmente a partir do 3º período, ou no máximo no 5º ou no 6º semestre.

Verificamos que os currículos de todas as instituições oferecem somente uma disciplina com o objetivo de preparar o graduando para lidar com os desafios do ensino de Ciências Naturais. E por isto, acreditamos que só uma única disciplina seja muito pouco, e que essa formação torna-se, em parte, deficitária para tentar envolver o cursista nos saberes e conteúdos próprios desse campo do conhecimento.

Por isso, refletimos que esse processo de formação docente possui uma dificuldade: a polivalência do pedagogo. Isso significa que essa formação o prepara para o ensino de diferentes campos do saber, e o habilita para dar aulas de diferentes disciplinas. Ou seja, o pedagogo é desafiado a dominar vários campos de conhecimento simultaneamente, mas infelizmente ele não tem tempo para ser especializar em cada um deles.

Diante dessas considerações, constatamos que a polivalência, pode ser um grande problema na formação docente nas graduações em Pedagogia, pois, os saberes construídos podem se tornar insuficientes.

Propomos deste modo, com base em Ovigli e Bertucci (2009), uma solução para diminuir em parte esse problema: seria adequado haver pelo menos 2 disciplinas nos currículos de Pedagogia voltadas para essa formação. Pois, se o curso disponibilizar pelos menos 2 disciplinas seria possível ocorrer num primeiro momento, a abordagem dos conceitos das Ciências Naturais, e num segundo momento a abordagem da metodologia de ensino.

Desta maneira, apoiando-nos nesses autores, acreditamos que seria necessário um maior tempo para acontecer uma formação mais sólida num determinado saber, e dois semestres, ou mais, oportunizariam essa possibilidade para um futuro ensino mais efetivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou analisar como tem se processado a formação do pedagogo nos cursos oferecidos em IES federais mineiras, já que o curso de Pedagogia é o lugar onde ocorre a formação de profissionais que podem atuar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I.

Diante da constatação de uma formação que prepara um profissional com o domínio mínimo em saberes de várias disciplinas, percebemos nos casos pesquisados, que não há um espaço para o aprofundamento para além de 1 disciplina dedicada ao ensino de Ciências. E por isso, propusemos uma sugestão: a inserção de duas disciplinas nos currículos, uma que contemple especificamente os conceitos voltados às Ciências Naturais, e outra disciplina que contemple a metodologia de ensino para este conteúdo. Isso poderia, em certa medida, mitigar



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

talvez esta polivalência aqui mencionada, porque na verdade, este debate sobre a polivalência requer um maior aprofundamento teórico, porque ele não é tão simples. Mas isso fica para pesquisas posteriores à essa.

Por isso, concluímos que os egressos das graduações em Pedagogia, que estudam pelo menos 1 disciplina sobre o ensino em Ciências Naturais, por causa desta polivalência inerente à formação, por outro lado, não podem esperar ingenuamente que eles conseguirão sair depois de formados totalmente aptos para ministrarem esse componente curricular escolar como docentes. Acreditamos que aqueles que escolherem se tornarem professores futuramente, precisarão obrigatoriamente passar por uma formação continuada constante, para poderem, de fato, obterem sucesso em sua futura prática docente, se preparando melhor, para assim finalmente conseguirem tornarem-se bons professores de Ciências Naturais.

REFERÊNCIAS

BORGES, G. L. de A. Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental: fundamentos, história e realidade em sala de aula. **Unesp**, v. 10 (D-23), 1 ed., Unesp/UNIVESP, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

FRACALANZA, H.; AMARAL, I. A.; GOUVEIA, M. S. F. **O ensino de ciências no primeiro grau**. São Paulo: Atual, 1986.

FRIZZO, M. N.; MARIN, E. B. **O ensino de ciências nas séries iniciais**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1989.

KRASILCHIK, M. Reformas e realidade: o caso do ensino das ciências. **São Paulo em perspectiva**, n. 14, v. 1, 2000.

OVIGLI, D. F. B.; BERTUCCI, M. C. S. A formação para o ensino de ciências naturais nos currículos de pedagogia das instituições públicas de ensino superior paulistas. **Ciências & Cognição**, n. 2, v. 14, 2009.

SILVA, K. C. D. **A formação no curso de Pedagogia para o ensino de ciências nas séries iniciais**. 2008. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília-SP, 2008.

SUBTIL, M. J. D. A lei 5.692/71 e a obrigatoriedade da educação artística nas escolas: passados quarenta anos prestando contas ao presente. **Revista brasileira de História da educação**, v. 12, n. 3, 2013.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

PRODUÇÃO AUTORAL DE LIVRO ACESSÍVEL POR ESTUDANTE DO ESPECTRO AUTISTA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Rebeca Paschoal Menezes Costa¹

Resumo

Este trabalho apresenta um relato de experiência do Atendimento Educacional Especializado com um estudante do 5º ano do Ensino Fundamental, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista. Diante das dificuldades observadas no processo de alfabetização e considerando seus interesses por astronomia, monstros e livros ilustrados, propôs-se a elaboração conjunta de um livro acessível, com linguagem simples, ilustrações autorais e de baixo custo, promovendo maior engajamento e personalização do aprendizado. A concepção do recurso fundamentou-se nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e nas teorias das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, visando estimular autonomia, criatividade e protagonismo do estudante. A abordagem qualitativa incluiu intervenção direta, acompanhamento individualizado e adaptação contínua das estratégias. Resultados parciais indicaram desenvolvimento de habilidades e avanços na leitura, evidenciando o potencial de práticas inclusivas e contextualizadas para ampliação de oportunidades de aprendizagem.

Palavras-chave: Alfabetização. Atendimento Educacional Especializado. Desenho universal para a Aprendizagem. Inclusão.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) tem como finalidade assegurar o acesso, a participação e a aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando a implementação de práticas pedagógicas capazes de atender às demandas específicas desse público (Brasil, 2008). Todavia, ainda que existam legislações voltadas à inclusão, a efetivação de práticas que contemplem, de modo consistente, tais especificidades, configura-se como um dos principais desafios contemporâneos enfrentados pelas instituições de ensino e pelos profissionais da educação (Fernandes *et al.*, 2025).

Entre as distintas necessidades educacionais especiais, destaca-se o Transtorno do Espectro Autista (TEA), classificado como transtorno do neurodesenvolvimento, que exerce impacto significativo sobre a socialização, a comunicação e os processos de aprendizagem dos estudantes (Klin, 2006). Nesse cenário, a Lei nº 12.764/2012 reconhece formalmente as pessoas com TEA como pessoas com deficiência, reforçando a necessidade de políticas educacionais e estratégias pedagógicas inclusivas (Silva *et al.*, 2017).

Com vistas à participação plena dos alunos com TEA no contexto escolar e à promoção do desenvolvimento de competências acadêmicas, comunicacionais e sociais, torna-se imprescindível ampliar a concepção de ensino, incorporando perspectivas que valorizem as múltiplas habilidades dos educandos e suas características individuais (Gardner, 1995, 1996).

¹ Licenciada em Química, UFF, menezesrebeca@id.uff.br.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

A alfabetização, nesse sentido, constitui um campo de especial complexidade, uma vez que os métodos tradicionais frequentemente desconsideram as diferenças cognitivas e comunicacionais desses estudantes, ocasionando desmotivação, baixo engajamento e dificuldades de aprendizagem (Fernandes *et al.*, 2025).

Considerando tais demandas, a presente investigação justifica-se pela necessidade de explorar a prática articulada aos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) tendo como objetivo a elaboração de material didático personalizado, capaz de reduzir barreiras e promover uma aprendizagem mais significativa (Cast, 2025). A proposta de criação conjunta de um livro acessível emerge, assim, como alternativa metodológica relevante, por integrar recursos simples e de baixo custo à valorização dos interesses do estudante, contribuindo para o fortalecimento do vínculo pedagógico e para o desenvolvimento de competências acadêmicas e socioemocionais (Gardner, 1995,1996).

Dessa forma, este estudo se justifica não apenas pela pertinência em atender às necessidades específicas de um estudante com TEA, mas sobretudo por evidenciar caminhos possíveis para a consolidação de práticas inclusivas no Atendimento Educacional Especializado e no Ensino Regular, contribuindo para a efetivação do direito à educação de qualidade para todos.

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal do Rio de Janeiro, no âmbito de um programa de estágio não obrigatório. O estudo consistiu no acompanhamento realizado pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola, à um estudante diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA), necessitando de suporte moderado nas áreas de comunicação e comportamento social. Para esta investigação, adotou-se uma abordagem de pesquisa de caráter qualitativo, orientada pela intenção de utilizar as especificidades do aluno como ponto central, para a criação de material didático adaptado, a fim de desenvolver capacidades do educando. Essa perspectiva permite compreender as particularidades individuais, interesses e modos de aprendizagem variados, de modo a subsidiar estratégias pedagógicas mais efetivas e inclusivas. Segundo Flick (2009), os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador com o campo e seus membros como parte explícita da produção do conhecimento, caracterizando-se pela interação direta entre o pesquisador e o objeto de estudo.

A primeira etapa da pesquisa correspondeu ao acompanhamento e planejamento. Durante quatro meses, o estudante foi atendido em sessões regulares no Atendimento Educacional Especializado (AEE), na Sala de Recursos Multifuncionais, bem como em atividades de acompanhamento em classe regular. Nesse período, realizaram-se práticas de alfabetização individualizadas, contemplando leitura, escrita e exercícios de reconhecimento de imagens e conceitos, sempre adaptadas às necessidades do educando. Observou-se, então, que o estudante apresentava forte interesse por imagens de monstros e por elementos relacionados à astronomia, além de demonstrar preferência por materiais que continham figuras de astronautas (Figura 1). Essas observações foram fundamentais para orientar o planejamento e fundamentar a proposta de construção de um material pedagógico autoral, elaborado em parceria com o estudante, de modo a favorecer o engajamento, o significado e a expressão em múltiplas linguagens.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

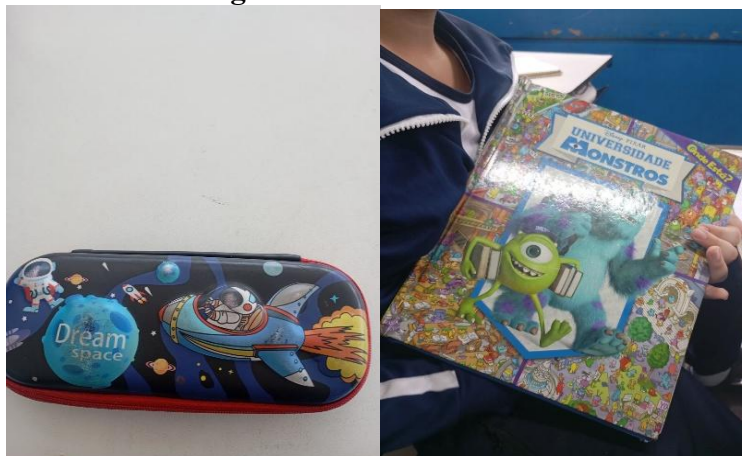
Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Figura 1 - Materiais do educando



Fonte: Próprio autor (2024)

O acompanhamento no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e em classe regular possibilitou identificar os interesses centrais do estudante, especialmente voltados para monstros e elementos relacionados à astronomia. Tais preferências se mostraram fundamentais para a construção de propostas pedagógicas significativas, alinhadas ao princípio da Educação Inclusiva, que reconhece as especificidades de cada aluno e assegura o direito à aprendizagem em ambientes regulares (Brasil, 2015; Mantoan, 2015). Nesse sentido, a observação sistemática durante o planejamento evidenciou que a personalização das práticas de alfabetização, ao considerar os interesses do educando, favoreceu o engajamento e a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem, conforme destacam Costa e Silva (2021), sobre a importância da motivação individual na construção de materiais pedagógicos.

A segunda etapa caracterizou-se pela execução e construção efetiva do material pedagógico. O processo de produção do livro iniciou-se com atividades de exploração de desenhos e leituras voltadas para as temáticas de maior interesse do estudante, sendo desenvolvido de forma complementar ao trabalho de alfabetização. Sob supervisão da pesquisadora, o estudante participou da elaboração de conteúdos visuais e textuais (Figura 2), enquanto a pesquisadora ficou responsável pela criação da narrativa e pela inclusão de complementações artísticas. Essas intervenções tiveram como objetivo tornar o material mais atrativo e significativo, incorporando também recursos multissensoriais, como elementos táteis, a fim de ampliar as possibilidades de expressão do estudante.

O processo de construção conjunta do material pedagógico promoveu o fortalecimento da autonomia, da criatividade e da expressão do estudante. O envolvimento em atividades que integraram escrita, leitura, desenho e recursos táteis entram em consonância à estudos que apontam a relevância de práticas diversificadas e criativas, ampliando as possibilidades de aprendizagem (Lazzeri, 2010; Braun, 2011). Além disso, a articulação entre AEE e currículo regular, por meio de atividades planejadas e adaptadas, evidencia a importância da colaboração entre professores e pesquisadores, em que os autores Fernandes *et al* (2025) e Belisário Filho e Cunha (2010), destacam sobre a relevância do AEE como complementação ao processo de escolarização. Nesse contexto, a inclusão de múltiplos recursos dialoga com os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (Cast, 2025; Gonçalves, 2025), ao oferecer múltiplas



ANALIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconnectasolucoes.com.br>

formas de engajamento e representação, favorecendo a aprendizagem significativa do estudante com TEA.

Figura 2 - Realização de desenhos autorais pelo educando



Fonte: Próprio autor (2024)

A terceira etapa correspondeu à utilização do livro e à coleta de dados. Nesse momento, foram realizados registros de observação sistemática, fotografias do processo de produção e anotações da pesquisadora, sempre respeitando a individualidade e as formas de comunicação do estudante. A análise dos dados seguiu uma abordagem qualitativa, com foco no papel da leitura do livro no processo de alfabetização. Além disso, atividades pedagógicas subsequentes foram desenvolvidas com base na narrativa construída, consolidando o material como recurso didático e de expressão. A utilização do livro como recurso pedagógico consolidou-se como estratégia eficaz para o processo de alfabetização, ampliando o interesse do estudante pela leitura, pela interpretação textual e pelo reconhecimento de palavras e conceitos (Figura 3).

Figura 3 - Reconhecimento de formação de palavras utilizando o livro



Fonte: Próprio autor (2024)

Observou-se que a integração entre linguagem escrita, recursos visuais e experiências multissensoriais potencializou o engajamento do educando sobre o uso de metodologias variadas na alfabetização de estudantes com TEA (Santos; Nunes, 2019). A análise qualitativa dos registros confirmou que a personalização do material, fundamentada em seus interesses, contribuiu para avanços na autonomia, no protagonismo do estudante e no desenvolvimento da



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

fala e escrita (Souza; Rodrigues, 2020), reafirmando a relevância da integração entre AEE, DUA e as múltiplas inteligências (Gardner, 1995, 1996) como base para a construção de ambientes educacionais inclusivos e flexíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas ao longo do desenvolvimento deste estudo evidenciaram que o acompanhamento individualizado do estudante com Transtorno do Espectro Autista, no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE), permitiu identificar seus interesses centrais, orientando a construção de práticas pedagógicas significativas e contextualizadas. A personalização das atividades de alfabetização, fundamentada nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e nas múltiplas inteligências de Gardner, revelou-se determinante para promover o engajamento, a motivação e a participação ativa do educando, fortalecendo o vínculo pedagógico e favorecendo seu protagonismo no processo de aprendizagem. A integração entre estratégias diversificadas, adaptação de recursos e articulação entre AEE e currículo regular demonstrou-se essencial para atender às necessidades específicas do estudante, ampliando oportunidades de desenvolvimento acadêmico e socioemocional.

Ademais, a construção conjunta do livro acessível consolidou-se como recurso pedagógico eficaz, estimulando a autonomia, a criatividade e a expressão multimodal do estudante. Considerando a combinação de linguagem simplificada, ilustrações autorais e recursos multissensoriais, percebeu-se o reforço a uma aprendizagem significativa, evidenciando que práticas inclusivas e personalizadas, alicerçadas no DUA e nas múltiplas inteligências, podem superar barreiras e promover uma educação de qualidade para estudantes com TEA. Assim, a experiência confirma que a implementação de estratégias individualizadas e contextualizadas não apenas potencializa o processo de alfabetização, mas também contribui para a consolidação de ambientes escolares mais inclusivos, participativos e equitativos.

REFERÊNCIAS

BELISÁRIO FILHO, J.; CUNHA, M. O. O atendimento educacional especializado como instrumento de inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 16, n. 2, p. 345-360, 2010.

BRAUN, P.; VIANNA, L. Estratégias pedagógicas diferenciadas em salas de recursos multifuncionais. **Educação em Revista**, v. 27, n. 2, p. 87-104, 2011.

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

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

CAST, A. **Universal Design for Learning: Theory and Practice**. Wakefield: CAST Professional Publishing, 2025.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

COSTA, M.; SILVA, P. Estratégias pedagógicas personalizadas para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, n. 2, p. 123-138, 2021.

FERNANDES, R.; PEREIRA, L.; GONÇALVES, M. Estratégias pedagógicas para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 4, p. 789-805, 2025.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a Teoria na Prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARDNER, Howard. **A Criança pré-escolar: Como pensa e como a Escola pode ensiná-la**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GONÇALVES, M. A aplicação do Desenho Universal para a Aprendizagem na inclusão de alunos com TEA. **Revista de Educação e Inclusão**, v. 10, n. 2, p. 112-130, 2025.

KLIN, A. Autism and the “theory of mind”: A review of the literature. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 47, n. 6, p. 1-21, 2006.

LAZZERI, C. **Salas de recursos multifuncionais: práticas pedagógicas inclusivas**. São Paulo: Summus, 2010.

SANTOS, L.; NUNES, R. Desafios da alfabetização inclusiva para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Brasileira de Psicopedagogia**, v. 36, n. 110, p. 77-90, 2019.

SILVA, R.; et al. Inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista: políticas públicas e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, n. 4, p. 567-580, 2017.

SOUZA, R.; RODRIGUES, M. Materiais pedagógicos adaptados e engajamento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Revista de Educação Inclusiva**, v. 12, n. 1, p. 89-105, 2020.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

Monalisa Lopes dos Santos Coelho¹

Resumo

Este relato de experiência em forma de artigo apresenta os resultados do Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil realizado numa Escola Municipal “Y” em Ituiutaba-MG enquanto aluna do Curso de Pedagogia UFU. O objetivo principal foi investigar a importância do estágio para a formação do pedagogo. Os objetivos específicos foram: explicar sobre o compromisso desse futuro educador em formar crianças leitoras; e, compartilhar as experiências obtidas por meio das intervenções realizadas no estágio pautadas neste compromisso. A metodologia utilizada durante as intervenções foi a contação de histórias, e na escrita do artigo a pesquisa bibliográfica sobre os assuntos desenvolvidos neste estudo. Pode-se dizer que o compromisso da estagiária em formar futuros leitores desde a creche foi posto em prática, graças ao trabalho com a ludicidade, que fez com que as crianças se sentissem interessadas pela Literatura Infantil por meio das contações de histórias, cujas experiências contribuíram na formação da estagiária.

Palavras-chave: Educação Infantil. Contação de histórias. Formação do pedagogo.

INTRODUÇÃO

O Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil possibilita ao estudante do curso superior em Pedagogia experiências práticas e contribui para a sua formação acadêmica e posterior atuação profissional. Neste artigo, serão apresentados os resultados do estágio realizado na Escola Municipal “Y”² na cidade de Ituiutaba-MG, enquanto aluna do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, feito concomitantemente à disciplina de Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil.

Os motivos que levaram à escrita deste trabalho foram: a exigência de uma produção científica após as vivências construídas na escola campo, a necessidade de expor como o momento do estágio foi relevante para processo formação no curso, e o desejo de publicizar como foram as experiências obtidas por meio das intervenções realizadas durante o estágio na referida instituição.

O objetivo principal deste trabalho foi investigar a importância do estágio para a formação do pedagogo, e como objetivos específicos explicar sobre o compromisso desse futuro educador em formar crianças leitoras; e, compartilhar as experiências obtidas por meio das intervenções realizadas no estágio, que se deram pautadas neste compromisso.

¹ Doutora em Educação, Mestre em Educação e Pedagoga pela UFU. Professora no Curso de Pós-Graduação em Docência na Educação Profissional Tecnológica na EAD-UFU, monalisalopes.coelho@gmail.com.

² Nesta escola foram realizadas 30 horas de observação da realidade escolar, 10 horas de elaboração do projeto de intervenção e 35 horas de aplicação deste. Totalizando 75 horas práticas de estágio. O período de funcionamento dela é integral, das 7:00 horas às 16:20 horas. O registro do estágio foi realizado no diário de campo, chamado de caderno de campo de Coelho (2017), onde constam anotações das observações feitas nas salas dos maternais 1A, 1B, 1IA, 1IB e a sala do berçário, e as anotações das intervenções realizadas.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

A metodologia utilizada durante as intervenções no estágio foi a contação de histórias, e para a escrita do artigo a pesquisa bibliográfica sobre os assuntos desenvolvidos neste estudo. Durante as intervenções fez-se a contação de histórias, sendo que, por meio dela foi possível abordar as temáticas da afetividade, da psicomotricidade e da diversidade étnico-racial junto aos educandos da creche. As contações envolveram: encenação de histórias, teatro de fantoches, ginástica historiada e dança para o trabalho com as literaturas infantis selecionadas.

O próximo item denominado “Desenvolvimento” foi organizado da seguinte forma: primeiro abordar-se-á sobre as características da escola campo alvo do estágio; em seguida, discutir-se-á como o estágio, pode contribuir para o processo de formação do pedagogo; logo após, serão feitas reflexões acerca do compromisso da então estagiária em desenvolver futuros leitores, por meio do trabalho com a Literatura Infantil; e depois, serão tecidas reflexões de como a contação de histórias pode ser uma ferramenta útil para a abordagem de temáticas escolares de maneira lúdica, contribuindo para formar leitores a partir da Educação Infantil.

DESENVOLVIMENTO

Em relação à Escola Municipal “Y”, escola campo alvo do estágio, em 2017 (ano do estágio realizado) ela caracteriza-se como uma instituição pública, mantida com recursos da Prefeitura de Ituiutaba-MG. A Educação Infantil na escola atendia crianças de 0 a 6 anos, sendo que, os de 0 aos 3 anos de estavam na creche, e os de 4 aos 5 anos na pré-escola.

Neste ano a instituição possuía aproximadamente 89 alunos, sendo que a média era de 16 crianças por sala que compunham as turmas dos maternais IA, IB, IIA, IIB, e a turma do berçário. As crianças das salas dos maternais IA e IB possuíam de 1 a 2 anos, os alunos das salas dos maternais IIA e IIB possuíam de 2 a 3 anos, e os da sala de berçário entre 10 meses a 1 ano de idade.

As condições físicas do espaço interno e externo da escola eram favoráveis às crianças que a frequentavam, pois, fora recentemente construída e conservava suas instalações em bom estado de funcionamento. Segundo as anotações do caderno de campo de Coelho (2017), feitas durante as primeiras horas de observação no estágio, no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal “Y” está expresso que ela foi criada em 02 de abril de 2013, inaugurada em 23 de novembro de 2013, e suas atividades letivas começaram a partir de 07 de março de 2014.

A escola possuía na época do estágio: um parque infantil em meio a uma extensa área verde, um pátio coberto, bancos coloridos espalhados pelo espaço escolar, possui uma biblioteca repleta de brinquedos e de literatura infantil, sendo ao mesmo o espaço considerado como brinquedoteca, e por isso denominado de sala de multimeios. Possuía 4 salas de maternais e 1 de berçário, com berços e pia com chuveiro para banho infantil, 1 pequena salinha para a Supervisora, e 1 sala da Direção unida à sala da Secretária. Possuía também área de serviço, cozinha, dispensa, lactário, refeitório infantil, banheiros com chuveiros para banho infantil e sanitários, lavanderia e almoxarifado.

Observou-se que as relações estabelecidas na escola eram muito amistosas entre a gestão escolar (composta pela diretora, supervisora e secretária), e a equipe pedagógica composta pelos professores e a inspetora, bem como a relação destes com os funcionários da limpeza e zeladoria escolar. Havia um clima de amizade e cooperação entre os educadores da escola e a comunidade escolar, sendo que os pais mantinham uma relação de muita confiança com a gestão escolar.

Segundo Coelho (2017) a diretora chamava as mães de “mãezinhas” quando elas chegavam e entregavam seus filhos à escola no horário de entrada, momento de acolhimento, e era muito receptiva com todos os pais, mães e responsáveis pelas crianças ao receber a comunidade escolar.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Para discutir sobre as contribuições do estágio para a formação do pedagogo e possível educador na Educação Infantil, é preciso suscitar o que estava exposto no PPP do Curso de Pedagogia, que por meio do Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil visava:

– Proporcionar situações e experiências práticas que aprimorem a formação e a atuação do egresso do curso de Pedagogia nos diversos campos de atuação do Pedagogo. – Promover a integração entre o Curso de Pedagogia [...] da UFU e as instituições de Educação Infantil de Ituiutaba e jurisdição. – Observar, participar, problematizar e questionar a prática vivenciada [...] – Assegurar a interação entre a produção do conhecimento acadêmico da Universidade no processo de ensino - aprendizagem escolar (Uberlândia, 2017, p. 1).

Considerando esta exposição, entendeu-se que este estágio desenvolvido no 7º período do Curso de Pedagogia tinha como objetivo principal possibilitar aos estagiários, a sua inserção em creches e pré-escolas, para que estes futuros educadores tenham vivências diversificadas nesses possíveis espaços de futura atuação profissional. O primeiro objetivo do curso já tomava o estágio como propiciador de experiências práticas que aprimoram a formação dos graduandos, ao inseri-los nos diversos campos em que poderão trabalhar posteriormente.

Acredita-se também que, ao articular a teoria vista em sala de aula com e as experiências práticas vividas nas escolas campo, este estágio contribuirá significativamente para que o estudante do curso consiga então estabelecer a práxis: articulação entre teoria e prática.

Desta forma, considerando apontamentos feitos até aqui, compreendeu-se que este estágio visa significativamente para o processo de formação do pedagogo, e possível educador na Educação Infantil, tendo em vista que neste momento a campo ao estagiário são possibilitados subsídios para a sua futura atuação profissional.

Pensando neste pedagogo em formação, com o compromisso de formar leitores refletiu-se que após a conclusão do curso de Pedagogia, o egresso poderá escolher trabalhar na Educação Infantil se assim desejar, e que enquanto estagiário ele deve assumir o compromisso de formar futuros leitores desde a Educação infantil. Entendeu-se conforme Kaercher (2011, p. 135) que: “As escolas precisam assumir a formação do leitor literário como um compromisso institucional”. E que isto pode se dar por meio da contação de histórias.

E a contação de história foi justamente o cerne do planejamento para as intervenções na instituição escolar alvo do estágio. A estagiária se serviu da Literatura Infantil e decidiu contar histórias, assumindo desde já este compromisso em formar leitores. Conforme Kaercher (2011):

[...] é preciso que os educadores participem ativamente do seu processo de formação como “formadores de leitores”. Portanto se faz necessário que eles busquem se atrever como contadores: larguem o medo e se aventurem a fazer com as crianças práticas de leitura diferenciadas, ricas, desafiadoras e instigantes. Para isso, os educadores devem promover a inserção dos alunos em ambiências de formação de leitores [...] (Kaercher, 2011, p. 136).

Desta maneira, a estagiária se aventurou no caminho da contação de histórias objetivando, com as intervenções realizadas, desenvolver futuros leitores literários desde a creche e a pré-escola. Entendendo que mesmo que as crianças ainda não tenham sido plenamente alfabetizadas, quando elas ouvem uma história, lhes é suscitado um repertório de novas descobertas, e que com este estímulo, elas poderão continuar descobrindo o mundo por



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

meio da leitura, que aprenderão a acessar durante todos os anos escolares. O primeiro passo então é ouvir histórias, e os próximos passos se darão rumo à formação de crianças leitoras.

Para Riter (2009), ouvir histórias, desde pequeno, é: “suscitar o imaginário; abrir espaço para a fantasia; ter curiosidade [...] possibilidade de entender o mundo que nos cerca [...] vivenciar outras realidades” (Riter, 2009, p. 67-68). Na opinião do autor ouvir histórias e contá-las é o primeiro passo para a formação de leitores, em que “o era uma vez” inaugura novas possibilidades e descobertas.

Esta mesma concepção está expressa no pensamento de Cesar *et al.* (2014). Para eles, as crianças que gostem de ler podem ser formadas, se elas conseguirem estabelecer uma relação prazerosa com a Literatura Infantil, e se, desde muito cedo, obtiverem um contato frequente, e lúdico, com o objeto livro. Estes autores também elucidam que uma história bem contada estimulará o desenvolvimento pleno das crianças, atuando no campo cognitivo, social e emocional delas.

A partir das vivências no estágio, incluindo as horas de observações e intervenções na escola campo, dentre as tantas temáticas escolares relevantes ao universo escolar, escolheu-se abordar os seguintes temas: afetividade, psicomotricidade, e diversidade étnico-racial, mas de um modo lúdico, a fim de sensibilizar e cativar os alunos para o interesse pela Literatura Infantil, por isso escolheu-se contar histórias.

Tendo em vista que as crianças de 0 a 3 anos permanecem em tempo integral na escola, (das 07 horas às 16h 20min.), e ficam longe de seus familiares durante este período, entendeu-se que a afetividade por parte dos educadores é um elemento vital nas rotinas de lá, e que não pode ser deixada de lado, pois, auxilia inclusive na formação intelectual e pessoal da criança, conforme Costa, Caderno e Arantes (2016):

[...] a criança está em intenso progresso no campo intelectual, pois é a afetividade que possibilita tal avanço, são motivos, necessidades e desejos que dirigem o interesse da criança para o conhecimento e conquista do mundo exterior [...] como é importante estimular a afetividade entre as crianças para sua formação tanto intelectual quanto pessoal [...] (Costa; Caderno; Arantes, 2016, p. 2).

Neste sentido, considerando o longo tempo que as crianças permanecem na instituição além da importância da afetividade, outro aspecto relevante foi a importância do trabalho com a psicomotricidade, pois: “A psicomotricidade existe nos menores gestos e em todas as atividades que desenvolvem a motricidade da criança, visando ao conhecimento e ao domínio do seu próprio corpo”. (Borges; Rubio, 2013, p.1).

A psicomotricidade pode ser desenvolvida no trabalho com o corpo infantil. Conforme Cordeiro (2008), por meio do movimento corporal a criança irá desenvolver a estabilidade, o equilíbrio corporal, e ao mesmo tempo irá perceber o seu corpo no lugar em que está. A partir daí, a criança já conseguirá reconhecer-se no mundo, no tempo e no espaço, tendo consciência do seu próprio corpo no espaço, tendo ciência dos movimentos que realiza e dos objetos ao seu redor.

Além disso, observou-se a diversidade étnico-racial existente entre os estudantes. A Escola Municipal “Y” é frequentada por crianças negras, pardas, mulatas e brancas em constante interação nos ambientes escolares. Observou-se, entretanto, em uma sala de maternal de 2 a 3 anos, que algumas crianças brancas apresentavam traços de racismo, em conflitos sucessivos com crianças negras.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Por estes motivos, o tema diversidade étnico-racial foi abordado por meio dessa contação de história de maneira lúdica, utilizando-se para tanto o teatro de fantoches, sob a intenção de desestimular o racismo entre as crianças. Esta intenção se coaduna com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), e pode-se afirmar que as propostas pedagógicas das intervenções realizadas, considerando as ponderações expostas nesse documento a seguir:

As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo [...] que assegurem: [...] o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação [...] (Brasil, 2010, p. 21).

Sendo assim, diante do que foi exposto até aqui, compreendeu-se que nas contações de história, diversas temáticas escolares podem ser abordadas de forma lúdica e prazerosa, e dentre as tantas existentes decidiu-se desenvolver um trabalho pedagógico no estágio que focalizasse a afetividade, a psicomotricidade e a diversidade étnico-racial.

Ressalta-se que as estagiárias do curso de Pedagogia, e futuras pedagogas, possivelmente educadoras neste âmbito escolar, ao intervirem na escola campo durante o estágio, assumiram o compromisso contribuir para a formação de crianças futuramente leitoras, a partir da Educação Infantil, nos momentos descritos a seguir.

É de fundamental importância salientar que a gestão escolar e a equipe pedagógica da Escola Municipal “Y” ofereceram total apoio às intervenções das estagiárias na instituição, e todos os dias auxiliaram nas atividades, manifestando sempre muita cordialidade, presteza, e bem estar com a presença da estagiária. E isso ocasionou muita liberdade e vontade de intervir na escola, com afetividade e motivação.

No primeiro dia de intervenção realizou-se o Circuito de Psicomotricidade, um circuito de objetos: cordas, cones, cadeiras, barbantes e um túnel de bambolês e envolto por não-tecido colorido. A proposta foi realizada com os alunos maternais IA, IB, IIA e IIB. As crianças de 1 a 3 anos destas salas desenvolveram a estabilidade, o equilíbrio corporal, o domínio das relações espaciais, de tempo e de espaço, a conscientização do seu próprio corpo e dos objetos situados no percurso do circuito.

Embora, esta atividade do primeiro dia não tenha focado a contação de histórias, ressalta-se que ela foi realizada a fim de convidar todos estudantes da creche a se envolverem na semana de intervenções do estágio, tendo se baseado na psicomotricidade, assim como a atividade da “Ginástica historiada: A Catarina e o urso” descrita mais à frente.

Para a realização do Circuito de Psicomotricidade, as crianças foram orientadas a realizarem o contorno de uma corda disposta em formato da letra “S”; depois, a saltarem dentro e fora de três bambolês, um após o outro; depois foram orientadas a caminharem em cima de uma outra corda; em seguida, a contornarem cones dispostos aleatoriamente; logo após a passarem por de baixo de um túnel de cadeiras unidas por barbantes; e por fim, a entrarem num túnel de bambolês de não-tecido colorido, de quatro metros.

Conforme anotações de Coelho (2017), as crianças gostaram muito desse circuito montado, e demonstraram muita disposição e curiosidade pela atividade. Poucas se mantiveram sem vontade de participar, pois, a maioria participou. A “cara de felicidade” que algumas demonstraram ao saírem do último túnel foi entusiasmante para a estagiária e professoras da escola envolvidas nestes momentos. Muitas crianças se desequilibraram, pois, estão construindo seu equilíbrio corpóreo, mas se mostraram extremamente interessadas, e



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

divertiram-se. Tudo foi como uma brincadeira, e o túnel final parecia ser para muitas, um túnel encantado.

Este primeiro dia foi o ponta pé inicial para as contações subsequentes, despertando na comunidade escolar ansiedade e curiosidade por saber como seriam as próximas atividades referentes ao estágio.

O segundo dia foi a contação de história adaptada do livro de Literatura Infantil chamado “A Cor da Vida”³ por meio da realização do teatro de fantoches. As crianças foram sensibilizadas para assistirem ao teatro com a estagiária, que usou um chapéu bem colorido, cheio de lantejoulas e brilho, falando que as cores do seu chapéu eram semelhantes às cores que existem no mundo à volta, e que cada criança possui uma cor de pele diferente.

Realizado com todas as turmas no pátio da escola, esse teatro contou com a presença de fantoches negros e fantoches brancos. Segundo anotações no caderno de campo de Coelho (2017), as crianças ficaram silenciosas, e se mantiveram em grande maioria muito concentradas durante o teatro, prestando bastante atenção nos fantoches, se divertiram, deram gargalhadas e provavelmente começaram a entender que cada pessoa possui uma cor de pele diferente, e que se deve brincar com todas independentemente disso, pois, cada pessoa merece respeito e carinho. Assim, o racismo foi desestimulado entre as crianças, a partir do teatro de fantoches para a contação dessa obra de Literatura Infantil de maneira lúdica.

O terceiro dia aconteceu com a atividade denominada de “Ginástica historiada: a Catarina e o Urso”, esta atividade se voltou para a contação da história adaptada da obra intitulada como “A Catarina e o Urso”⁴, expondo um urso que se sentia muito preguiçoso, e que por isso foi estimulado a fazer ginástica com suas amigas, mas só ao final que ele conseguiu perder a preguiça. A estagiária foi devidamente fantasiada de urso, e ao som da música “Sai preguiça” de autoria do grupo musical “Palavra Cantada”, ela cantou e dançou juntamente com as turmas no pátio da escola.

Depois disso, o urso denominado Zé voltou a ficar preguiçoso, por isso, todos foram convidados a fazerem movimentos corporais como: caminhar para frente, para trás, e para os lados. As crianças com as pernas dobradas, foram convidadas a engatinharem, a agacharem e deitarem no chão (forrado com tatame). As crianças se divertiram e dançaram junto com o urso Zé. Na sequência, todos dançaram a música “Pra entrar na casa do Zé” de Bia Bedran, realizando movimentos como bater palmas, bater os pés, dar um beijinho no colega, dar abraços, pegar na cabeça, depois na barriga, etc. Todos os educandos foram envolvidos neste dia, e o urso foi amado pela maioria deles. Esta história foi contada de maneira lúdica, a fim de se estimular a psicomotricidade e a afetividade entre as crianças.

No quarto dia foi realizada pela estagiária no pátio da escola a contação da história “A Margarida Friorenta”⁵, uma história que retrata uma flor que sentia frio de afeto. A estagiária dramatizou a personagem Margarida, e as educadoras da escola manifestaram muito apreço por esta contação, tecendo muitos elogios. As crianças já conheciam a história, mas se mantiveram atentas e interessadas durante a encenação, e ao final, foram convidadas a se abraçarem, e a abraçarem as educadoras também. Esta atividade se deu com a finalidade de estimular a afetividade por parte das professoras com as crianças, e entre as próprias crianças.

No quinto dia de intervenção trabalhou-se com a contação da história adaptada denominada “Fofinho”⁶, que expôs a vida de um animalzinho fofinho que não sabia quem era,

³ Paterno, Semíramis. **A cor da vida**. Editora Lê, 2009.

⁴ Drumond, Simone Helen. **A Catarina e o Urso**. Kalandra Portugal: Portugal, 2005.

⁵ Almeida, Fernanda Lopes de. **A Margarida Friorenta**. Ática, 1995.

⁶ Noronha, Tereza. **Fofinho**. Editora Ática, 2009.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

e até descobrir que era um pintinho passou por muitas aventuras, ao final ele é acolhido e abraçado por uma mamãe galinha. Esta história foi contada para todos os maternais e berçário de sala em sala, com um pintinho móvel e animais coláveis em um painel enfeitado. Nestes momentos observou-se que as crianças amaram a intervenção, e ficaram em sua maioria muito concentradas, se divertiram muito, e após o término, elas puderam tocar nos animais da história dialogando que conheciam os animais da história.

O sexto e último dia de intervenção, foi absolutamente uma sensação na escola, um pintinho de verdade foi levado para promover momentos de conhecimento e experiência das crianças com este animalzinho. A novidade da presença deste pintinho repercutiu por todas as salas, pois foi prometido que seria trazido um convidado especial depois da história “Fofinho”.

Levando este bichinho de sala em sala, em círculo no chão, dialogou-se com os educandos acerca dos hábitos de vida de um pintinho, em que ambiente vive, do que se alimenta, como é o seu corpo em relação ao corpo humano, porque é dotado de bico e de asas, que sons emite, o que ele será no futuro, etc.

Muitas crianças ainda nem conheciam este animal, mas ficaram muito contentes, com a novidade para este dia, e interagiram muito nas atividades. No momento em que o pintinho foi tirado da caixa e permitiu-se que ele fosse passado de mão em mão, algumas quase espremeram o animal, pois algumas ficaram eufóricas e inquietas para pegar o animal novamente, já outras tiveram medo, e nem coloram a mão.

Observou-se que cada uma reagiu de um modo diferente, pois cada criança é um sujeito único. Neste sentido, compreendeu-se que propiciar momentos de experiências significa instigar a imaginação infantil, sendo tarefa lúdica. Intencionava-se trabalhar a afetividade com as crianças, mas conseguiu-se alcançar inclusive até mesmo a construção da identidade infantil, pois havia uma diversidade de animais que o personagem Fofinho pensou ser, até finalmente descobrir sua identidade de pintinho. Assim, as crianças foram envolvidas de maneira lúdica nestes dias de intervenções, e ficaram bastante concentradas e interessadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se como foram as vivências experimentadas neste estágio, reconheceu-se que a maioria das crianças demonstrou interesse, atenção, concentração, e se divertiram muito, podendo-se afirmar que foram cativadas. Desta forma, o compromisso da estagiária em formar futuros leitores desde a Educação Infantil foi assumido e posto em prática, graças ao trabalho com a ludicidade, que fez com que as crianças se sentissem interessadas pela Literatura Infantil exposta por meio das contações de histórias.

Neste sentido, pôde-se perceber que as crianças desta escola alvo do estágio têm tudo para se tornarem futuras leitoras, tendo em vista que ouvir histórias contribui para o futuro gosto pela leitura. Por estes motivos é que a contação de história foi enaltecida neste trabalho, pois, ela foi utilizada como uma ferramenta útil para uma abordagem de maneira lúdica e prazerosa, contribuindo para formar futuros leitores a partir destes momentos instigantes de intervenção no estágio. Sendo assim, percebeu-se que este estágio contribuiu significativamente para a graduanda estabelecer a práxis: a articulação da teoria vista no curso a prática realizada no estágio.

Portanto, concluiu-se que estas experiências promovidas por este estágio puderam favorecer significativamente a formação como educadora, tendo em vista que as vivências nesse estágio puderam possibilitar muitos subsídios para a futura atuação profissional em ambientes da Educação Infantil.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

REFERÊNCIAS

BORGES, Maria Fernanda; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A Educação Psicomotora como instrumento no processo de aprendizagem. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 4, n. 1, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CESAR, Cintia; MAGALHÃES, Linda Cristina; PEREIRA, Silvana; LEITE, Vânia Aparecida Marques. As contribuições da contação de histórias como incentivo à leitura na Educação Infantil. **Revista InterAção**, ano X, n. 2, 2014.

COELHO, Monalisa Lopes dos Santos. **Caderno de Campo na Disciplina de Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil**. 2017.

CORDEIRO, Celso Alberto da Cunha. **Linguagens na Educação Infantil VI: linguagem corporal**. Cuiabá: EdUFMT, 2008.

COSTA, Janaina Inocêncio; CADERNO, Risoneide Martins; ARANTES, Adriana Rocha Villela. A importância da afetividade na Educação Infantil. *In: SEMINÁRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CAMPUS ANÁPOLIS DE CSEH-UEG: AS DECISÕES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS, ESTADUAIS E INSTITUCIONAIS COM REFLEXOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL*, 3 ed., 2016, UEG. **Anais [...]**: Anápolis-GO, 2016. p. 1 - p. 17.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **Literatura Infantil e Educação Infantil: um grande encontro**. UNIVESP, 2011.

RITER, Caio. As três fases do professor formador de leitores. *In: RITER, Caio. A formação do leitor literário em casa e na escola*. São Paulo: Biruta, 2009.

UBERLÂNDIA, Universidade Federal de Uberlândia. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia**. [Campus do Pontal]. Uberlândia: 2007.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

OCEANO E VIDA MARINHA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A CRIAÇÃO E PRODUÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS SOBRE A VIDA MARINHA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS.

Marlene Nunes Ferreira¹, Vinícius de Luna Chagas Costa².

Resumo

Este artigo apresenta um relato de experiência desenvolvido com uma turma do 5.º ano do Ensino Fundamental, cujo foco foi o estudo dos ecossistemas marinhos por meio da criação coletiva de jogos didáticos. A proposta integrou investigação científica, trabalho colaborativo e sustentabilidade, fundamentada em metodologias participativas e de pesquisa-ação. Alinhado à ODS 14 – Vida na Água, o projeto promoveu a conscientização sobre a preservação dos oceanos e da biodiversidade marinha. As crianças pesquisaram espécies, utilizaram materiais recicláveis na confecção dos jogos e formularam regras que dialogavam com diferentes áreas do conhecimento. A experiência evidenciou o avanço nas concepções ecológicas e no protagonismo infantil, demonstrando que a investigação científica pode potencializar a alfabetização científica, reflexão e a criticidade. Conclui-se que a construção do jogo favorece aprendizagens significativas e o desenvolvimento da sensibilidade ambiental, reforçando a importância de práticas educativas interdisciplinares e investigativas no ensino de Ciências para os anos iniciais.

Palavras-chave: Educação Ambiental. jogos didáticos. alfabetização científica. vida marinha. ensino fundamental.

INTRODUÇÃO

Ensinar Ciências nos anos iniciais do ensino fundamental é oportunizar a ampliação do olhar, para que a criança observe, questione e compreenda o mundo com olhos curiosos e mente investigativa. É permitir que o saber se construa na travessia entre o encantamento e a descoberta. Foi nessa perspectiva, que nasceu o projeto supracitado, tendo como eixo o estudo dos ecossistemas marinhos, a criação e produção coletiva e colaborativa de jogos didáticos sobre as diferentes espécies marinhas, além de pesquisarem e trazer para o grupo curiosidades sobre os oceanos.

¹ Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação (Proped) - UERJ, Pedagoga, Psicopedagoga, Professora dos anos iniciais do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. E-mail: marlenenufe@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8006-9574>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9697424464291348>

² Professor Adjunto do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAp UERJ. Professor de Geografia na rede privada da cidade do Rio de Janeiro. Professor do Município de Nova Iguaçu (RJ). Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense - Linha de Pesquisa Linguagem, Cultura e Processos Formativos. E-mail: vinicius.costa@uerj.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8573-231X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2339205697023254>



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

A educação científica nos anos iniciais do Ensino Fundamental demanda práticas que despertem a curiosidade, promovam o pensamento crítico e valorizem o protagonismo infantil. Ao considerar a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento, o ensino de Ciências se transforma em um espaço de investigação, diálogo e encantamento com o mundo natural.

A proposta do projeto intitulado “Oceano e vida marinha: Relato de experiência sobre a criação e produção de jogos didáticos sobre a vida marinha no 5º ano do ensino fundamental - anos iniciais” encontra respaldo na perspectiva freiriana de educação, que entende o ato de ensinar como um gesto de criação e de possibilidades. Como afirma Freire (1996), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Essa concepção orienta práticas pedagógicas que valorizam a escuta, a autoria e a participação ativa dos estudantes.

A ludicidade, nesse contexto, não é apenas uma estratégia didática, mas uma linguagem potente que favorece a expressão, a investigação e a aprendizagem. Segundo Kishimoto (2011), o jogo didático pode ser compreendido como uma mediação entre o conteúdo escolar e o universo simbólico da criança, promovendo aprendizagens significativas por meio da interação e do prazer.

Além disso, o projeto se alinha à ODS 14 – Vida na Água, que propõe a conservação e o uso sustentável dos oceanos, mares e recursos marinhos. Ao integrar essa agenda global ao cotidiano escolar, promove-se uma educação ambiental crítica, capaz de sensibilizar os estudantes para os desafios ecológicos contemporâneos e para o cuidado com a vida em todas as suas formas.

A interdisciplinaridade também se fez presente, articulando saberes das Ciências, da Língua Portuguesa e das Artes, em uma abordagem que rompe com a fragmentação curricular e favorece a construção e produção de sentidos. A pesquisa-ação, como metodologia, permitiu que o conhecimento emergisse da prática, da experiência e da reflexão coletiva, fortalecendo o vínculo entre teoria e vivência.

Na roda de notícias onde tudo começou, após a leitura e discussão guiada por um artigo sobre as ODS e de modo especial, a ODS 14 – Vida na Água, que dialogava com o projeto da feira de ciências e tecnologia da escola, o projeto buscou promover a consciência ecológica, estimular o pensamento crítico e fortalecer o protagonismo infantil, por meio de práticas que entrelaçam ciência, ludicidade e sustentabilidade. A sala de aula transformou-se em laboratório de ideias, onde o brincar assumiu o papel de linguagem expressiva, investigativa e formadora.

Essa perspectiva fundamentou uma prática pedagógica que valoriza a escuta sensível, a autoria dos estudantes e o diálogo como caminhos legítimos para a construção do conhecimento. Ao mergulhar no universo marinho, os alunos não apenas aprenderam sobre espécies e ecossistemas, mas também sobre si mesmos, sobre o outro e sobre o planeta que habitamos.

DESENVOLVIMENTO

A tessitura teórica deste projeto entrelaça os fios da alfabetização científica, da ludicidade e da educação ambiental crítica. Para Lorenzetti e Delizoicov (2001, p. 34), “alfabetizar em Ciências é permitir que os sujeitos se apropriem de saberes e práticas científicas



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

para compreender e transformar o mundo”. Essa concepção guiou a proposta de ensinar por investigação, em que o conhecimento emerge da curiosidade e da experiência.

Kishimoto (2011) destaca que o brincar é a linguagem da infância, um modo de ser, sentir e conhecer e, portanto, uma forma legítima de conhecer o mundo e construir saberes. Já Carvalho (2018) amplia essa perspectiva ao propor uma educação ambiental crítica, pautada na corresponsabilidade pela vida e no compromisso ético com o planeta.

Inspirado por esses referenciais, o projeto teve como objetivos:

- (a) favorecer a compreensão de noções básicas sobre espécies e habitats marinhos;
- (b) desenvolver competências investigativas por meio da pesquisa e da investigação científica;
- (c) promover o protagonismo dos estudantes na criação e produção de materiais didáticos como jogos educativos que unisse ciência, arte e cuidado com a vida;

O percurso pedagógico foi tecido em quatro movimentos, a saber:

Escuta dos saberes prévios e a problematização inicial;

Pesquisa guiada, alimentada por artigos científicos, vídeos, e recursos digitais cuidadosamente selecionados;

Concepção e produção coletiva do jogo, como: tabuleiro, cartas e as regras que acompanhava cada jogo e a escolha da utilização de materiais recicláveis e muita imaginação e criatividade, além da apresentação do produto, fruto do trabalho colaborativo dos membros de cada grupo e ao final de cada apresentação o grupo realizava uma avaliação de todo o processo como por exemplo: O que aprendi com este projeto? Quais os desafios enfrentados durante a criação e elaboração dos jogos? Como foi o trabalho em equipe? Como foi a experiência de apresentar sua pesquisa e seu produto para seus pares e docentes?

Cada etapa foi acompanhada por observação, portfólios dos alunos e registros fotográficos, compondo uma memória viva do processo. A metodologia adotada foi a pesquisa-ação, com a professora-pesquisadora como mediadora sensível, promovendo rodas de conversa que permitiram à turma revisar decisões. Segundo Thiollent (2011), a pesquisa-ação é uma abordagem que articula prática e reflexão, envolvendo os sujeitos diretamente na construção do conhecimento e na transformação da realidade investigada, além de compartilhar descobertas e construir saberes em conjunto

Na roda de conversa, emergiram concepções simplificadas sobre o oceano “só peixes”, diziam alguns, já outros falavam dos tubarões, das baleias e dos golfinhos. Mas, pouco a pouco, esse mar foi se revelando mais profundo. Experimentos simples e discussões sobre cadeias alimentares e impactos humanos ampliaram os horizontes dos estudantes.

Para a maioria dos estudantes, causou verdadeiro espanto descobrir que no fundo do mar existe vegetação. A ideia de que o oceano abriga não apenas animais, mas também plantas como algas, gramíneas marinhas e corais simbióticos rompeu com concepções simplificadas previamente compartilhadas nas rodas iniciais. Esse momento de surpresa revelou-se pedagógico uma vez que o estranhamento funcionou como gatilho para a curiosidade investigativa, mobilizando perguntas, hipóteses e pesquisas espontâneas. A reação das crianças evidencia como o contato com informações científicas pode provocar deslocamentos cognitivos e afetivos, ampliando o repertório de mundo e favorecendo a construção de novos significados. Nesse contexto, o espanto não foi apenas reação, mas ponto de partida para o aprender como defende Vygotsky (1998), o conhecimento se constrói na zona de desenvolvimento proximal, onde o novo desafia o já sabido e convida à transformação.

As crianças escolheram espécies para compor as cartas do jogo, como por exemplo: tartarugas, cavalos-marinhos, corais, algas, entre outros, e criaram desafios e perguntas que



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

surgiam conforme o avanço da pesquisa. O vocabulário científico floresceu, a colaboração se intensificou e a autonomia se fez presente nas decisões coletivas. O saber, ali, era vivido, compartilhado e celebrado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os indicadores qualitativos revelam avanços significativos nas concepções sobre interdependência ecológica e práticas sustentáveis. Em avaliações formativas, observou-se o uso crescente de termos como “habitat”, “plâncton”, “recuperação” e “proteção”, palavras que, mais do que conceitos, tornaram-se expressões de cuidado.

A fala de uma aluna sintetiza a dimensão afetiva da aprendizagem: “O mar é uma casa onde tudo precisa estar em equilíbrio.” Essa experiência confirma que o jogo, além de instrumento lúdico, atuou como mediador da alfabetização científica e da formação de atitudes pró-ambientais. Mobilizou saberes, despertou sensibilidades e integrou ciência, arte e linguagem em uma travessia educativa que deixou marcas profundas como pegadas na areia, que o tempo não apaga.

Figura 1- Cartas com informações sobre cada uma das espécies.



Fonte: Produção dos estudantes do 5º ano (2025)

A figura analisada apresenta oito cartas ilustradas, produzidas manualmente pelos estudantes, representando espécies marinhas e uma planta aquática. A estrutura visual e composicional das cartas revela uma apropriação criativa de elementos do universo cultural infantil, especialmente o modelo das cartas que teve inspiração nas cartas “Pokémon”, referência recorrente entre as crianças. Essa escolha evidencia um processo de ressignificação simbólica, no qual um artefato lúdico é transformado em veículo de comunicação científica e objetivos pedagógicos.

Do ponto de vista da análise de conteúdo, observa-se que cada carta organiza informações científicas em categorias como: *Tempo de vida*, *Gestação*, *Alimentação*, *Tamanho* e *Curiosidade*. Essa padronização indica a internalização de estruturas típicas da linguagem científica, especialmente das fichas descritivas utilizadas em pesquisas biológicas. Ainda que



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

tenham simplificações ou desvios linguísticos, essas produções funcionam como evidências de letramento científico em desenvolvimento, conforme Lorenzetti e Delizoicov (2001), que compreendem a alfabetização científica como a apropriação progressiva dos modos de pensar, representar e comunicar da ciência.

A presença de nomes científicos como *Hippocampus erectus*, *Chelonia mydas* e *Aurelia aurita* reforça o contato com fontes formais de pesquisa e a tentativa de reproduzir o rigor da nomenclatura biológica. Pequenas imprecisões como erros ortográficos ou inconsistências nas unidades de medida não comprometem o valor formativo da atividade. Pelo contrário, sinalizam momentos de negociação de significados entre o saber científico e o saber escolar, etapa essencial na constituição do pensamento investigativo (Vygotsky, 1998).

A análise estética e comunicativa das cartas revela competências relevantes para os anos iniciais, como: organização visual, categorização de dados, síntese de informações e uso funcional da linguagem escrita. O campo “Curiosidade”, presente em todas as cartas, cumpre papel duplo: amplia o caráter investigativo da atividade e conecta o conteúdo científico ao imaginário e à afetividade das crianças, dimensões fundamentais no processo de aprender pela pesquisa.

A seleção das espécies retratadas, como peixe-palhaço, cavalo-marinho, tartaruga e baleia-azul, reflete tanto a influência de mídias e narrativas conhecidas quanto o reconhecimento da biodiversidade marinha e de sua vulnerabilidade. Esse dado empírico aponta para a articulação entre cultura midiática e consciência ambiental, alinhando-se aos princípios da ODS 14 – Vida na Água. Ao pesquisar, representar e compartilhar informações sobre essas espécies, as crianças assumiram o papel de mediadoras do conhecimento ecológico, traduzindo dados científicos em linguagem acessível e significativa para o grupo.

Essa produção corrobora a concepção de infância como categoria social ativa e produtora de cultura (Sarmiento, 2005). O jogo evidencia o protagonismo infantil e a mediação docente dialógica, em que a professora orienta a sistematização respeitando a autoria dos estudantes. Um equilíbrio coerente com a perspectiva sociocultural de Vygotsky, segundo a qual “aquilo que a criança pode fazer hoje com ajuda, poderá fazê-lo sozinha amanhã” (VYGOTSKY, 1998, p. 113). Essa visão reconhece o papel do educador como mediador de aprendizagens significativas, que promove a autonomia intelectual e criativa dos estudantes.

A figura materializa, portanto, um artefato pedagógico e simbólico que traduz o processo de alfabetização científica e de autoria infantil promovido pelo projeto. As cartas, ao mesmo tempo em que imitam um formato popular no universo lúdico do cotidiano das crianças, subvertem-no ao colocar o conhecimento científico e a preservação ambiental como conteúdos de interesse e de jogo. O resultado é um produto interdisciplinar, que articula ciência, arte, linguagem e ética ecológica evidenciando a potência dos projetos em que os estudantes são o centro da aprendizagem e participam ativamente de todo o processo e são provocados a aplicar todo o conhecimento produzido, por meio de um produto didático/pedagógico.

Vale destacar que a turma foi convidada a apresentar o resultado de sua pesquisa à turma do 1º ano, em um gesto de partilha e encantamento. O encontro revelou-se uma experiência ímpar para as crianças que já trilham os caminhos da alfabetização científica dialogando com outras que iniciam a alfabetização das palavras. Nesse espaço de trocas, os estudantes tornaram-se narradores de saberes e mediadores do conhecimento, traduzindo em linguagem acessível e sensível às descobertas sobre o oceano e suas vidas. O momento simbolizou a potência do



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

aprender com o outro, em que o saber produzido pela infância encontra eco na escuta curiosa de outras infâncias, um verdadeiro mergulho coletivo no mar do conhecimento e da imaginação.

Por fim, o uso de materiais recicláveis na confecção das cartas reforça a dimensão ambiental do projeto e sua vinculação à sustentabilidade. Essa escolha metodológica integra aprendizagem, criatividade e consciência ecológica, promovendo práticas educativas alinhadas à Agenda 2030 e à formação de sujeitos comprometidos com o cuidado da vida em todas as suas formas.

Figura 2- Tabuleiro de águas doces e salgadas



Fonte: Produção dos estudantes do 5º ano (2025)

Na Figura 2, observa-se a criação de um jogo de tabuleiro elaborado coletivamente pelos estudantes, com regras definidas em um manual de instruções produzido pelo próprio grupo. Os jogadores avançam pelo tabuleiro à medida que completam desafios e posicionam figurinhas representando espécies aquáticas, tanto de água doce quanto de água salgada. A presença de ambas as categorias ecológicas, muitas vezes tratadas separadamente no ensino de ciências, introduziu um dado novo e relevante para os estudantes com relação à diversidade dos ecossistemas aquáticos e suas inter relações, o que causou surpresa e despertou interesse investigativo.

Essa produção revela a capacidade das crianças de integrar conhecimentos científicos em uma estrutura lúdica, demonstrando compreensão sobre habitats, espécies e características ambientais. A inclusão de espécies de água doce e salgada no jogo de tabuleiro revela que os estudantes mobilizaram habilidades de pesquisa, comparação e síntese, demonstrando capacidade de organizar e relacionar informações científicas de forma significativa. Essa prática evidencia um processo de construção ativa do conhecimento, em que os sujeitos aprendem a observar, categorizar e comunicar fenômenos naturais com base em evidências. Segundo Sasseron e Carvalho (2008), a alfabetização científica envolve não apenas o domínio



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

de conceitos, mas também o desenvolvimento de competências cognitivas e comunicativas que permitem ao estudante compreender e interagir criticamente com o mundo à sua volta.

O tabuleiro, dividido em ambientes de água doce e água salgada, demonstra compreensão conceitual e ecológica dos espaços de vida dos seres pesquisados. Ao organizar as espécies de acordo com seus habitats, as crianças estabeleceram relações entre ciência, arte e sustentabilidade, transformando o jogo em um artefato de aprendizagem interdisciplinar. O uso de cores, texturas e trilhas desenhadas manualmente expressa uma leitura sensível do ambiente natural e o entendimento das interdependências ecológicas.

O trabalho coletivo também reforçou o protagonismo infantil promovendo descobertas sem suprimir a autoria dos estudantes. Essa mediação está em consonância com as ideias de Dewey (1979, p. 67), para quem “a experiência é o ponto de partida e o critério da verdade educativa”, pois o conhecimento se constrói no fazer reflexivo. A construção estética do tabuleiro com pinceladas expressivas, cores intensas e formas orgânicas evidencia a potência da arte como linguagem do pensamento infantil. Segundo Duarte Jr. (2000, p. 45), “a experiência estética é um modo de conhecer o mundo pela sensibilidade, pela emoção e pelo corpo”. Nesse sentido, o jogo não se reduz a um recurso didático, mas constitui um espaço de invenção e subjetividade, em que o saber científico é atravessado pelo encantamento.

Costa (2024, p.1) explicita que o jogo é uma linguagem que combina esteticamente diferentes elementos da paisagem, percepção espacial, cartografias e textos que ampliam as condições metodológicas para o ensino. A dimensão estética do trabalho também se manifesta no gesto criador coletivo em que cada traço e cada cor resultam de decisões compartilhadas, em que as crianças dialogam, experimentam e transformam suas ideias em matéria visual. Como defende Hernández (2000, p. 23), “o ato de criar é, antes de tudo, uma forma de pensar o mundo e de produzir sentido sobre ele”. Assim, a arte e o jogo fundem-se como linguagens do pensamento e do sentir.

Sob a perspectiva pedagógica, o processo de elaboração do tabuleiro materializa a concepção de infância como potência de autoria e de linguagem múltipla, conforme aponta Kramer (2007, p. 17): “a criança é sujeito histórico, produtor de cultura, capaz de ler, reinventar e narrar o mundo”. Ao construir o tabuleiro, os estudantes não apenas representaram os ecossistemas aquáticos, mas criaram um universo simbólico próprio, no qual a ludicidade se tornou forma de pensamento. Essa experiência reafirma o que Rancière (2005) denomina de *partilha do sensível*, um campo de trocas em que a experiência estética se converte em experiência política e educativa, pois permite que novas vozes e olhares emergjam no espaço escolar. No jogo, cada desenho, cada carta e cada trilha representam uma forma de narrar o rio e o oceano e, sobretudo, de narrar-se no rio e no oceano.

O papel docente, nesse contexto, foi o de uma mediação dialógica, na qual a professora acolhe as expressões das crianças sem hierarquizá-las, promovendo um equilíbrio entre orientação e liberdade criadora. Essa prática converge com Dewey (1979, p. 67), para quem a experiência estética é também um processo educativo, no qual aprender é fazer, sentir e refletir.

Assim, o tabuleiro se configura como obra pedagógica e poética, síntese de aprendizagens cognitivas, afetivas e sensoriais. Nele, o saber científico se corporifica em cor, textura e forma, instaurando um modo de conhecer que une rigor e sensibilidade. Como diz Larrosa (2002, p. 25), “a experiência não é o que se passa, mas o que nos passa” e, neste projeto, o que “passou” pelas crianças foram as águas do conhecimento, da arte e da vida em fluxo.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

A experiência vivida no projeto *Oceano e Vida Marinha* reafirma a potência dos projetos interdisciplinares e lúdicos como caminhos férteis para o ensino de Ciências nos anos iniciais. Ao articular pesquisa, criatividade e expressão artística, o jogo didático se revelou mais do que uma ferramenta pedagógica: foi território de escuta sensível, autoria e produção do saber de forma articulada com diversas áreas do conhecimento.

As crianças, protagonistas de suas descobertas, construíram conhecimentos sobre espécies marinhas, cadeias alimentares e práticas sustentáveis, ampliando e mobilizando vocabulário científico, sensibilidade ambiental e autonomia. A produção dos jogos, nesse contexto, não foi apenas estratégia didática, mas linguagem e forma de expressão oral e artística, legítima da infância mediadora da investigação e da construção coletiva e colaborativa do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que práticas pedagógicas fundamentadas na investigação, no diálogo e na “mão na massa” contribuem significativamente para a alfabetização científica e para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e corresponsáveis pela vida. Como afirma Carvalho (2018, p. 35), “a educação ambiental crítica busca formar sujeitos ecológicos, capazes de compreender e intervir na realidade de forma ética e transformadora”.

Em consonância com os princípios da ODS 14 – Vida na Água, essas práticas ampliam horizontes e cultivam o cuidado com o planeta desde os primeiros anos escolares. A escola, nesse cenário, transforma-se em espaço de pertencimento, criação e transformação onde o saber é vivido com afeto, e o mundo é compreendido como casa comum que merece ser conhecida, respeitada e protegida.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos estudantes do 5º ano, cujas curiosidades e descobertas inspiraram este trabalho, e à comunidade escolar pelo apoio e pela valorização das práticas pedagógicas inovadoras e humanizadoras.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

CARVALHO, I. C. de M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

COSTA, V.L.C. **Minecraft, Roblox e a educação geográfica: a partilha de saberes entre estudantes relacionadas às formas de relevo**. SEMIEDU, 2024.

DUARTE JR., J.F. **Por que arte-educação?** Campinas: Papirus, 2000.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. 9. ed. São Paulo: Pioneira, 2011.

KRAMER, S. **Alfabetização, leitura e escrita: questões atuais**. São Paulo: Ática, 2007.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20–28, 2002.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. **Alfabetização científica: um compromisso para o ensino de ciências**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 23, p. 37–49, 2001.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. **Alfabetização científica nos anos iniciais do ensino fundamental**. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 7, n. 1, p. 33–48, 2001.

RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível: estética e política**. São Paulo: Editora 34, 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância no contexto da sociedade contemporânea**. Revista Educação & Sociedade, v. 23, n. 80, p. 15–34, 2002.

SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P.. **Alfabetização científica no ensino fundamental: estrutura e indicadores de análise**. *Investigações em Ensino de Ciências*, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 299–318, 2008.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ONU. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Brasília: PNUD, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

DOCUMENTOS OFICIAIS, DEMANDAS ESCOLARES E O FAZER DE FUTUROS PROFESSORES DE FÍSICA: UMA ANÁLISE DAS RECONTEXTUALIZAÇÕES CURRICULARES

Maria Amélia Monteiro¹

Resumo

Na presente investigação, o propósito é analisarmos e interpretarmos como a recontextualização das normativas dos documentos oficiais brasileiros e das recomendações das pesquisas em Ensino de Ciências impactam nas práticas de licenciandos em Física, cursando Estágios Supervisionados Obrigatórios, ofertados por uma universidade pública brasileira. Para nos apropriarmos da recontextualização, mobilizamos a Teoria do Dispositivo Pedagógico, inicialmente proposta por Basil Bernstein. O objeto da pesquisa foi construído a partir das interações com licenciandos em Física durante as orientações, planejamentos, reflexões sobre os Estágios e ainda, nas interações em contextos escolares. Para a compatibilidade metodológica com o objeto de pesquisa, nos pautamos na pesquisa qualitativo-descritiva. As questões de pesquisa conduziram ao entendimento que as organizações curriculares do curso em foco se distanciaram substancialmente das recomendações dos documentos oficiais e das pesquisas da área, dificultando as atuações dos licenciandos no contexto escolar, os quais frequentemente atribuírem pouco significado a etapa.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Ensino de física. Recontextualização. Teoria do dispositivo pedagógico.

INTRODUÇÃO

A partir da última década do século XX, as políticas públicas educacionais brasileiras incorporaram amplas mudanças para o nível básico de ensino e para a formação de professores do nível correspondente. Que essas políticas estejam sendo profícuas ou não, o que podemos assinalar é que propuseram mudanças significativas para o mencionado nível de ensino, demandando rupturas com padrões educacionais estabelecidos.

Podemos citar os Parâmetros Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio (PCNEM); as Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio (DCNEM); Parecer CNE/CP 009/2001; Parecer CNE/CES 15/2005; Parecer CNE/CP N° 2/2015; Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018). Os Pareceres e as Resoluções compuseram o conjunto de documentos para a compreensão da Prática Como Componente Curricular (PCC) e suas implementações nas matrizes curriculares dos cursos. Nesse contexto, o termo parecer tem como objetivo a contextualização, análise e detalhamento das propositivas legais como sugestão. Já a terminologia resolução refere-se a instrumentos normativos jurídicos que estão finalizados e expressam normas e procedimentos que são instituídos a partir das propostas que constam nos pareceres.

¹ Doutora em Educação Para a Ciência, FACET/UFGD, mariamonteiro@ufgd.edu.br.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Há muito, professores e pesquisadores brasileiros também vinham sugerindo mudanças para o ensino das ciências da educação básica e, respectivamente para a formação de professores dessa área. Certamente, essas proposições são consequentes das pesquisas alocadas aos grupos de pesquisa, os quais emergiram a partir da década de sessenta do século XX, dos eventos e periódicos da área e até dos programas de pós-graduação em ensino de ciências, que também emergiram posteriormente a consolidação de muitos desses grupos de pesquisa (Nardi, 2011; Nardi; Almeida, 2007).

Aqui, o nosso propósito é analisarmos e interpretarmos as recontextualizações das demandas que emergem das pesquisas em Ensino de Física e Ciências e dos documentos oficiais em um curso de formadores de professores de Física e como essas recontextualizações tem impactado nas práticas dos licenciandos durante os Estágios Supervisionados Obrigatórios.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

O contexto

Na presente investigação, tomamos como objeto de análise as recontextualizações curriculares de um curso de Física - modalidade licenciatura - e os impactos por mim percebidos e interpretados através das orientações/participações nos Estágios Supervisionados, bem como através das vozes e práticas dos licenciandos.

O mencionado curso tem sido ofertado por uma universidade pública brasileira desde o primeiro semestre de 2014. A nossa participação no curso tem ocorrido desde o início do segundo semestre de 2014, quando ingressamos nessa universidade, para a área Ensino de Física. Ou seja, atuarmos com as componentes curriculares multidisciplinares, as quais articulam conhecimentos específicos da Física, das Ciências, da Pedagogia, da Psicologia e outras, abordadas nas Práticas de Ensino; Instrumentação Para o Ensino de Física; Estágios Supervisionados e outras. Ou seja, há mais de uma década atuando nesse curso, sendo que, anteriormente, já havíamos atuado por um período com formação de professores de Física em outra universidade pública, como também na educação básica, anteriormente. Assim, consideramos que já superamos a fase inicial da experiência docente com formação de professores.

A partir dos nossos propósitos, nos guiamos pelas seguintes questões de pesquisa: Como as orientações e normativas legais e ainda as orientações dos pesquisadores da área tem sido recontextualizadas nas versões curriculares do curso em análise? O que tem sido priorizado no tocante a formação de professores de Física? Quais os impactos dessas recontextualizações nas atuações dos licenciandos, notadamente nos Estágios Supervisionados?

Perfil da investigação

A presente investigação é de natureza qualitativo-interpretativa ou compreensiva. Trata-se de uma investigação que os pesquisadores valorizam as interpretações sobre os processos. Segundo Bogdan e Biklen (1994) nesta pesquisa, o ambiente natural é a fonte de dados, os quais devem ser descritos e interpretados em profundidade, através de processos indutivos.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Bogdan e Biklen (op. cit.) mencionam que a pesquisa qualitativa tomando como campo de investigação o contexto educacional, deve-se buscar compreender o que os participantes interpretam das suas experiências. A partir dessa perspectiva, procuramos compreender através das interações diretas e indiretas, as compreensões desses participantes, explicitadas através das suas falas e ações.

O CONCEITO DE RECONTEXTUALIZAÇÃO

O conceito de recontextualização encontra-se desenvolvido na Teoria do Dispositivo Pedagógico (TDP), proposta pelo sociólogo inglês Basil Bernstein (1924-2000). Trata-se de um modelo teórico profícuo para se analisar o percurso das transformações de um campo do conhecimento, das políticas e orientações curriculares e toda uma gama de conhecimentos ao serem pedagogizados em contextos distintos daquele em que ocorreram suas produções seminais. Estes sofrem para a interpretação das ideologias presentes nos textos, além das transformações que incorporam ao penetrarem o contexto educacional. Destacamos que o conceito de recontextualização encontra-se vinculado a pedagogização do conhecimento. Através da TDP, Bernstein (1996) coloca relevo no currículo, porém, não em termos dos conteúdos abordados, mas, os motivos para os quais dado conhecimento é válido.

O principal propósito da TDP é se prestar como modelo teórico para se analisar o percurso das transformações que uma disciplina ou mesmo um campo do conhecimento sofrem ao ser pedagogizado. Logo, se estabelecer em local distinto daquele da sua produção, ao ser mobilizado para constituir o conhecimento escolar.

Em relação ao contexto escolar, a transformação do conhecimento ao ser curricularizado, tanto em relação ao conteúdo em si, quanto em relação às relações transmitidas, encontram realizações através de três sistemas de mensagens, a saber: currículo, pedagogia e avaliação. Acerca dessas três vertentes, vários desenvolvedores da TDP entendem que o currículo define aquilo que se elege como conhecimento válido. A pedagogia define o que é válido enquanto transmissão do conhecimento. A avaliação por sua vez legitima o que é válido como realização desse conhecimento a partir do que é ensinado.

Nessa vertente de entendimento, a TDP é bastante produtiva para a análise de currículos, materiais didáticos, avaliações de sistema educacionais e outros elementos que, segundo Bernstein (op. cit.), no contexto educacional, prestam-se como elemento de controle social. A partir das potencialidades citadas, avaliamos que a TDP se presta para analisar os sentidos das recontextualizações dos documentos oficiais, das recomendações dos pesquisadores e outros, nas versões curriculares de formação de professores de Física, objetivo da presente proposição. Nessa perspectiva, a pedagogização do conhecimento é reguladora da comunicação pedagógica segundo um sistema de regras.

Bernstein (op.cit.) concebe que o dispositivo pedagógico cria regras de recontextualizações do discurso pedagógico, na seguinte ordem: i) As Regras Distributivas que regulam as relações fundamentais estabelecidas entre poder, grupos sociais, formas de consciência e prática, assim como suas produções e reproduções, ii) As Regras Recontextualizadoras que regulam a constituição do discurso pedagógico específico e iii) As Regras Avaliativas relacionadas às práticas pedagógicas. Estas regras encontram-se hierarquizadas entre si, conforme a ordem apresentada. Ou seja, as Regras Distributivas regem as Regras Recontextualizadoras, as quais regem as Regras Avaliativas. O autor acrescenta que as regras do dispositivo pedagógico se encontram sujeitas à ideologia. Logo, atuam como reguladoras simbólicas da consciência e do discurso pedagógico.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Além das regras de recontextualização, Bernstein, (op. cit.) concebe três campos do dispositivo pedagógico, relacionados a produção do discurso, hierarquizados entre si, na ordem que segue: i) O Campo de Produção que normalmente é estabelecido pelas universidades, instituto de pesquisa e similares. ii) O Campo de Reprodução contempla as proposições e práticas que conferem seletividade aos discursos. iii) O Campo de Recontextualização, organizado em dois subcampos. Um deles, o Campo Recontextualizador Oficial (CRO) constituído e organizado pelo Estado e suas agências para produzirem o Discurso Pedagógico Oficial (DPO). Neste que legitimam as mudanças e as práticas educativas reguladoras a serem transmitidas pelas escolas.

Em linhas gerais, o propósito do CRO é estabelecer um conjunto de conhecimentos e práticas pedagógicas reguladoras a serem transmitidas pelas instituições de ensino, como as escolas. O outro, é o Campo de Recontextualização Pedagógica (CRP) constituído pelos pedagogos em setores de universidades, de faculdades de educação, em escolas, através dos periódicos especializados na área de educação, das pesquisas (BERNSTEIN, op. cit.). Cabe ao CRP definir os princípios e práticas reguladores do movimento do contexto de produção para o contexto da reprodução, quando se transforma o texto. A partir da hierarquização desses, as ocorrências do Campo de Produção incidem sobre as ocorrências do Campo Reprodução e esses dois, sobre o Campo de Recontextualização.

Sobre os três Campos anteriores, atuam as regras do dispositivo pedagógico: i) As Regras distributivas atuam no Campo de Produção. ii) As Regras recontextualizadoras atuam no Campo de Reprodução e iii) As Regras Avaliativas atuam no Campo de Recontextualização.

A partir da perspectiva anterior, se o CRP pode ter um efeito sobre o discurso pedagógico independente do CRO, ambos terão alguma autonomia e disputarão as influências na configuração do DP. Nesta perspectiva, entendemos que o CRO e o CRP são autônomos e interdependentes.

INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DAS INTERAÇÕES

A partir dos objetivos e das questões de pesquisa, na presente seção, buscamos analisar e interpretar as vivências relacionadas ao contexto da formação de professores de Física, notadamente, relacionando com planejamentos de objetos de didáticos e regências para os estágios e ainda, sobre vivências no contexto escolar.

Realçamos que, de modo geral, estamos nomeando como documentos oficiais os currículos, bem como as normativas para a formação de professores tais como a LDBEN, os PCNEN e PCN, a BNCC e similares.

A abordagem disciplinar dos currículos

Abordagens interdisciplinares é um aspecto basilar presente nos documentos para a educação nas ciências brasileira, a priori, como recomendação e mais recentemente, como programação, através da BNCC. A literatura evidencia que, antes da década de 1990, a interdisciplinaridade vinha sendo amplamente recomendada (Stenhouse, 1978). Porém, é necessário que pontuemos o que recomendam como interdisciplinaridade não parece claro nos documentos oficiais. Certamente, essa postura é valiosa por possibilitar uma diversidade de interpretações. Porém, entendemos qualquer que seja o entendimento, um currículo de formação de professores para incorporar uma perspectiva interdisciplinar demanda uma extensão temporal.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Transcorridos trinta anos da primeira versão dos PCN e doze anos do início da licenciatura em Física que nos referimos, esperávamos certas tomadas de decisões relacionadas à recontextualização curricular a partir das diretrizes legais e das pesquisas da área. No currículo inicial e nas duas versões seguintes, as abordagens da área da Física permanecem bastante semelhantes. As ementas das físicas básicas, nomeadas Física I, II, III e IV permanecem como na versão inicial. Inclusive, possibilitam que os estudantes de distintas engenharias industriais cursem as mesmas, evidenciando que não construíram uma programação visando a formação de professores. Além disso, as mencionadas ementas são bastante semelhantes à programação de uma coleção de livro didáticos, cuja edição inicial é do início da década de 1960, elaborados por dois professores de Física a partir das suas notas de aulas para cursos de engenharia, em uma universidade dos Estados Unidos da América.

Ao compararmos as primeiras edições desses livros com as mais recentes, notamos a incorporação de um terceiro autor. Porém, as abordagens permanecem bastante semelhantes a primeira edição: abordagem histórica linear dos conceitos, quando há, e ainda, desvinculada do contexto da sua construção; uso de formalismos matemáticos sem uma discussão literal razoável dos conceitos; exercícios resolvidos e propostos sem correspondentes reais e outros.

Em todas as versões curriculares do curso em análise, existem as componentes de laboratório correspondentes as físicas básicas citadas: Laboratório I, II, III e IV. Semelhantemente as componentes teóricas correspondentes, é permitido aos estudantes das engenharias também cursarem nas turmas da licenciatura em Física, haja vista que as ementas são idênticas. Além disso, a abordagem teórica não é requisito prévio para a experimental. Logo um distanciamento em relação a recontextualização das proposições dos documentos oficiais e das pesquisas da área. Salta aos olhos a fragmentação e a descontextualização das abordagens temáticas.

Na última versão do currículo, foi incluído o Laboratório de Física Moderna. Mas, igualmente aos demais, desvinculado da abordagem teórica, a qual poderá ser cursada a posteriori. Semelhantemente as anteriores, seguem a programação de livros que não primam pelo contexto histórico e as abordagens teóricas e experimentais também desvinculadas. Assim, em sintonia com os preceitos tecnicistas, conforme Azevedo et al. (2013).

Impactos dos documentos oficiais e as incongruências dos currículos

Desde o final da década de 1990 e notadamente a partir do início do ano 2000, tem sido marcante a valorização de uma formação de professores das ciências para a educação básica assentada em uma perspectiva mais ampla desse campo. Esse perfil formativo passou das sugestões dos PCN e PCNEM para a obrigatoriedade da BNCC. Na esteira desses, encontra-se realçada a importância de um ensino de ciências articulado com contexto social dos participantes, valorizando a alfabetização científico-tecnológica, a inclusão e outros. Mas, o que essa perspectiva tem impactado nos currículos? No contexto em análise, as abordagens das Físicas básicas já evidenciam que recontextualização se distancia das recomendações dos documentos oficiais e ainda das tendências de pesquisa.

Mas, como percebemos a recontextualização curricular das diretrizes para a atuação do futuro professor, nomeadas de modo geral como PCC? De modo geral, interpretamos que buscam atender as obrigatoriedades legais, como das 400 horas para o Estágio Supervisionado e as 400 horas para as PCCs, mais recente. Mas, realçaremos aqui, duas problemáticas decorrentes.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Uma das problemáticas foi a recontextualização da PCC na terceira reformulação curricular. Parte das horas dedicadas a essa foram atribuídas à área de Física. No entanto, os professores não possuem formação em ensino de física/ciências a nível doutoral. Então, como implementam a PCC em uma componente na área de Física, sem uma fundamentação teórica razoável? Notamos que as construções realizadas pelos estudantes se assentam em preceitos filosóficos e pedagógicos sem articulação com as diretrizes oficiais e com as pesquisas da formação de professores de ciências.

Durante as orientações para os Estágios Supervisionados, através das menções dos licenciandos, os quais haviam cursado preliminarmente as componentes curriculares anteriores, geralmente, solicitavam-lhes que realizassem um plano de aula ou planejassem e/ou confeccionem um objeto didático visando uso na educação básica. Normalmente, um aparato experimental. Assim, para a realização de planejamentos didáticos relevando as demandas do contexto escolar e as diretrizes da BNCC e das pesquisas, tais como a contextualização, a alfabetização científico-tecnológica e outras, os estudantes mostraram-se extremamente resistentes.

Igualmente, para o planejamento de uma atividade experimental, percebemos muitas rejeições dos licenciandos quanto requeremos explicitação dos propósitos da atividade para os participantes, os prováveis procedimentos a serem adotados visando contribuir com a educação científica, fomentar a participação dos estudantes ao qual se destina, etc. Ou seja, reflexo de um percurso tecnicista, bastante centralizado, agora em confronto com a complexidade teórica e do contexto escolar.

Geralmente, os licenciandos mencionam que, na área Ensino de Física se complica muito com fundamentações teóricas, dificultando a realização das atividades. Em um dado encontro, denotaram fazerem planos de aulas e não necessitarem dessas complicações, conforme nomeavam. Complicações, leia-se a elaboração de um plano de aula se distanciando dos preceitos da razão técnica, priorizando a alfabetização científica dos participantes, requerendo a participação desses e outros.

Nesses encontros, também identificamos menções de que em “outras disciplinas” esse planejamento era bem aceito. Buscando compreender o que o estudante havia construído como plano de aula, denotou que se tratava da elaboração de uma série de seções, tais como objetivos, materiais didáticos, metodologia e conclusões. Nestas, não consideram as demandas do contexto, tais como os preceitos da inclusão, o fomento à leitura e à escrita e as abordagens que corroborassem com a educação científica dos estudantes. Ou seja, visavam um estudante idealizado.

Denotaram que, para a elaboração desses planejamentos, não se consideravam qualquer referencial teórico sobre cognição, inclusão, alfabetização científica e outros. Até porque, não realizavam leituras dos periódicos da área, tampouco mobilizavam qualquer referencial teórico relacionado. Pela exposição dos licenciandos, a nossa interpretação é que esses planejamentos se assemelhavam ao preenchimento de um formulário de informações básicas, subliminarmente, seguindo os preceitos da perspectiva pedagógica tecnicista. Ou seja, não distanciando-se das recomendações legais e tendências atuais para o ensino das ciências.

Desagregação teórica e os impasses diante da complexidade escolar

Temos percebido que, durante as etapas dos Estágios Supervisionados, a aproximação dos licenciandos com o contexto escolar evidenciam as adversidades da organização e da



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

implementação curricular realizadas, incompatíveis com a complexidade do contexto escolar. Algumas peculiaridades distinguem os estágios. Os dois primeiros, visam a ambientação do licenciando em distintos ambientes do contexto escolar, a coparticipação nas aulas e elaboração de atividades a essas relacionadas. Os dois estágios finais, são focados nas atividades relacionadas as aulas, atividades relacionadas e requerem as regências.

Em nosso contexto de atuação, temos identificado algumas peculiaridades que têm sido recorrentes em todas as turmas. Uma delas é a realização dos estágios pelos licenciandos que não se identificam com a formação de professores, mas, com a parte específica da Física. No entanto, como a instituição não oferta bacharelado, esses estudantes ingressam na licenciatura. Normalmente, esses licenciados, iniciam os estágios sem terem tido cursado componentes que compõem a PCC. E isso é possível porque a instituição possui poucos requisitos para o início dos Estágios. Então, esses licenciandos adentram na complexidade do contexto escolar sem dados fundamentos teóricos em relação a cognição, tendências pedagógicas, práticas formativas e outros, precarizando a sua atuação no ambiente.

Em seus depoimentos após essas etapas, normalmente consideram a coparticipação e a observação em sala de aula como inúteis, haja vista que não conseguem identificar a importância desses momentos no sentido de conhecerem os estudantes e, posteriormente, refletirem e planejarem estratégias e/ou objetos didáticos em suas atuações.

Uma consequência imediata para os licenciandos com os perfis anteriores, além do prejuízo a própria formação como um todo, é não perceberem a importância e as interferências de todas as subjetividades, afetividades e condições sócio-históricas dos participantes na aprendizagem para além dos conteúdos conceituais. Não vislumbram a mobilização dessa complexa de condições, com uma educação científica, visando corroborar com a participação cidadã e cultural dos estudantes da educação básica, por exemplo. Subestimam que a proposição e elaboração de qualquer estratégia, objeto didático ou abordagem temática no contexto escolar formal requerem a apropriação prévia de dadas bases teóricas. Ou seja, a elaboração de atividades avaliativas de lápis e papel, a proposição de atividades com experimentos manipulativos, a leitura e a interpretação de textos requerem objetivos claros em relação às suas possibilidades, limitações e mediações. Caso contrário, não agrega significado na educação científica dos participantes.

Identificamos ainda um outro grupo de licenciandos bastante semelhante ao anterior, porém, as motivações são distintas. Identificam-se com a formação de professores, porém a não exigência de dados requisitos pertencentes as PCC, iniciam os estágios sem terem cursado as Físicas básicas, as práticas de ensino e outras. Além do próprio percurso tecnicista, diante da complexidade do contexto escolar, não conseguem ser propositivos. Pela impossibilidade dos orientadores dos estágios superarem várias demandas formativas, o estágio torna-se um campo de improvisos e sem a construção de significados autênticos pelos futuros professores.

Outra percepção que, recorrentemente, temos tido em relação aos licenciandos, quando adentram o campo de estágio, é a dificuldade em compreenderem dados aspectos da complexidade do contexto escolar, a qual os coloca em situação de quase fragilidade. Em nosso entender, o campo de estágio evidencia a formação delineada para sujeitos idealizados. Sobre os estudantes impactam questões de ordem social, emocional e ainda de aprendizagem, as quais se agregam e aquele perfil de estudante idealizado para o qual o licenciando tem sido apresentado ao longo do seu contexto formativo, mostra-se imediatamente desarticulado da complexidade escolar.

O descompasso entre o percurso formativo e o contexto escolar é enfaticamente evidenciado quando os licenciandos identificam que existem estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Apesar do currículo dispor de duas componentes curriculares obrigatórias tratando da educação e dos direitos humanos e inclusão como um todo, em nenhuma ementa das PPC, tais condições são associadas ao ensino e a aprendizagem da Física e das Ciências Naturais. Assim, quando os estagiários se deparam com portadores de TEA, TDAH e outros no contexto escolar, evidenciam-se as suas inabilidades para proporem estratégias e elaborações de materiais didáticos contemplando esses grupos. Novamente, evidencia-se a formação visando sujeitos/contextos idealizados.

A partir das condições anteriores, os licenciandos ainda constroem um percurso formativo dicotômico, bastante semelhante àquele, inicialmente proposto noventa anos atrás, mas que perdurou até a década de 1970, o qual ficou conhecido como “esquema 3 + 1”. Através do Decreto-Lei 1.190/39, para quem havia cursado o bacharelado, a complementação com a licenciatura correspondente, requeria o curso de Didática, composto por seis componentes curriculares, então, disciplinas (Didática geral; Didática especial; Psicologia da educação; administração escolar; Fundamentos biológicos da educação; Fundamentos sociológicos da educação). Esse modelo dicotômico de formação recebeu muitas críticas por ser desarticulado do contexto e da própria área específica de conhecimentos (Saviani, 2009).

O pertencimento do estagiário no contexto escolar

Outro aspecto que tem sido recorrente durante o período de estágio docente, segundo vários relatos dos licenciandos, é o não lugar que estes ocupam na escola, em momentos dos intervalos das aulas ou quando se encontra desacompanhado do professor supervisor. Sobretudo, quando se encontram no ambiente da sala dos professores.

Temos tido alguns relatos de licenciandos mencionando que, no momento do intervalo geral foram convidados a se retirarem da sala dos professores. Outro relato recente, foi a solicitação para o licenciando disponibilizar o assento que ocupava, a partir do argumento que ele era estagiário.

Há uns sete anos atrás, discutíamos com uma turma de estagiários sobre o não lugar ocupado por eles nas escolas. Um deles, mencionou que buscou uma superação para essa condição, haja vista que, em diversas situações, não estava se sentindo confortável, apesar de nenhuma contraposição direta a sua presença nos ambientes. Relatou que, foi a todos os ambientes da escola, como biblioteca, refeitório dos estudantes, secretaria e outros, dirigiu-se aos que ali estavam e mencionou algo do tipo: Eu sou fulano, estudante de tal curso em tal universidade e estou aqui na condição de estagiário sob a supervisão de tal professor. No ambiente dos professores, dirigiu-se individualmente a cada um dos professores e apresentou-se. Semanas após, mencionou que embora aparentemente continuassem indiferentes a sua presença, ele em si, não estava mais se sentindo um intruso.

Temos discutido/orientado os estagiários a, futuramente, quando atuarem como professores, terem uma atenção de receptividade com os estagiários de todas as áreas, mesmo que não sejam seus supervisionados.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Há muito a ser modificado no planejamento curricular em análise para recontextualizar com razoabilidade as normativas legais e as orientações de pesquisas para o Ensino de Física/Ciências contemporâneo, para que o futuro professor venha a contribuir com



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

as necessidades dos integrantes do contexto escolar, visando uma educação autêntica. Identificamos que abordagens conceituais são priorizadas, mas, visando sujeitos idealizados.

Entendemos que essa condição decorre das disputas dos sujeitos na universidade, tentando conferir o prevaecimento das suas áreas de conhecimento nos currículos. Essa concepção é potencializada com a inserção da PCC associada a componentes específicas da área de Física, sem que os profissionais tenham formação compatível. Ou seja, a seletividade dos discursos no Campo de Reprodução do conhecimento, conforme Bernstein (1996).

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, A. J. et al. A Influência da Pedagogia Tecnicista na Prática Docente de uma Escola de Educação Básica. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, Ano XI, Número 21, jan 2013, paginação eletrônica.

BERNSTEIN, B. **A Estruturação do Discurso Pedagógico. Classes, códigos e controles**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1996.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução À Teoria e aos Métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica, Brasília: DF, 2018.

_____. **Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de maio de 2001**. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2001.

_____. **Parecer CNE/CES nº 15, de 2 de fevereiro 2005**. Solicitação de esclarecimentos sobre as Resoluções CNE/CP nºs 1 e 2/2002, que instituem Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior. Brasília, DF.

_____. **Parecer CNE/CP nº 2, de 9 de junho de 2015**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, DF, 2015.

NARDI, R. A pós-graduação em ensino de ciências e matemática no Brasil, o ensino de ciências e as licenciaturas na área: encontros e desencontros. **Tecné, Episteme y Didaxis**, v. 30, n. 2, 2011, p. 53-67.

NARDI, R.; ALMEIDA, M. J. M. Investigações em Ensino de Ciências no Brasil Segundo Pesquisadores da Área: alguns fatores que lhe deram origem. **Pro-Proposições**, v. 18, n. 1, p. 213-226, 2007.

SAVIANI, D. **Política e Educação no Brasil**. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

STENHOUSE, L. **An Introduction to Curriculum Research and Development**. London: Heinemann, 1978.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA FORMAÇÃO DOCENTE NA AMÉRICA LATINA (2020-2025): ANÁLISE DE TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Cleonis Viater Figueira¹, Adriano Rodrigo Delfino², Divanete Maria Bitdinger de Oliveira³

Resumo

Este artigo objetiva analisar a produção científica sobre Inteligência Artificial (IA) na formação docente na América Latina entre 2020 e 2025, período de ascensão das IAs generativas. Adotando uma revisão bibliográfica sistemática na base Scopus e Análise de Conteúdo, a pesquisa identificou 11 trabalhos para análise. Os resultados demonstram uma forte tendência à colaboração internacional, com o Brasil em destaque, e uma transição no foco da pesquisa, que evolui de temas amplos (*Big Data*) para abordagens mais específicas, como a IA Generativa e o Pensamento Computacional. A Formação Continuada é a prática prioritária (46,7%), e a predominância de estudos qualitativos e de revisão de literatura sinaliza um campo em fase de consolidação teórica. O foco das pesquisas é a capacitação crítica do docente em exercício, indo além do uso técnico da ferramenta de IA, visando abordar suas implicações éticas e sociais.

Palavras-chave: Inteligência Artificial. Formação de Professores. Formação Docente. América Latina.

INTRODUÇÃO

A incorporação da inteligência artificial (IA) na educação tem se intensificado nos últimos anos, especialmente com o advento das IAs generativas como o ChatGPT⁴, que impulsionaram debates sobre inovação pedagógica, personalização do ensino e automação de tarefas docentes (Santos, 2024; Salvi, 2024). Na América Latina, esse movimento tem ganhado força em meio a esforços por modernização educacional e inclusão digital, embora com desafios estruturais e desigualdades regionais (OEI, 2024; Salvatierra e Laya, 2024).

Apesar do crescimento da produção científica sobre IA na educação, observa-se uma fragmentação do conhecimento no que diz respeito à formação docente. Muitos estudos abordam aspectos técnicos ou pedagógicos isoladamente, sem uma visão integrada das competências necessárias para que professores atuem criticamente com essas tecnologias.

Há uma carência de estudos de mapeamento bibliométrico que sistematizam a produção científica latino-americana sobre IA na formação docente. Essa lacuna dificulta a identificação de tendências, redes colaborativas e temas emergentes, limitando a construção de políticas formativas consistentes.

¹ Doutora em Matemática, Professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, cleonis@utfpr.edu.br.

² Doutor em Matemática Aplicada, Professor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, delfino@utfpr.edu.br.

³ Doutora em Ensino de Ciências e Matemática, Professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, divanetem@utfpr.edu.br.

⁴ ChatGPT é um modelo de linguagem baseado em inteligência artificial desenvolvido pela OpenAI, capaz de gerar textos, responder perguntas e auxiliar na elaboração de conteúdos por meio de processamento de linguagem natural.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Este artigo tem como objetivo mapear e analisar a produção científica sobre inteligência artificial na formação docente na América Latina entre os anos de 2020 e 2025, período marcado pela popularização das IAs generativas e pela intensificação dos debates sobre sua integração educacional.

De forma a atingir o objetivo traçado são delineadas as seguintes ações: 1. Identificar tendências temporais da produção científica; 2. Analisar redes de colaboração entre autores e instituições; 3. Mapear temas emergentes e lacunas de pesquisa; 4. Propor uma agenda de pesquisa para a região.

METODOLOGIA

Esta pesquisa adota uma abordagem de revisão bibliográfica sistemática, com o objetivo de garantir transparência, rigor e reprodutibilidade na seleção e análise dos estudos científicos sobre inteligência artificial na formação docente na América Latina.

A revisão sistemática adotada neste estudo está ancorada em uma abordagem qualitativa, com foco na análise de conteúdo e na formação de categorias temáticas, conforme proposto por Bardin (2011). Essa perspectiva permite compreender a produção científica não apenas em termos quantitativos, mas sobretudo pela construção de sentidos e recorrências conceituais que emergem dos textos analisados.

Esta investigação prioriza uma leitura interpretativa e categorial da literatura, alinhada à tradição das revisões integrativas (Whittemore e Knafl, 2005) e das revisões narrativas sistematizadas (Rother, 2007), abordagens que permitem maior flexibilidade na análise de estudos com diferentes desenhos metodológicos e favorecem a construção de categorias analíticas que reflitam os temas emergentes, as lacunas e as tendências da produção científica.

A formação das categorias foi realizada por meio de um processo de codificação aberta, seguido de agrupamento temático, com base na frequência, relevância e inter-relação dos conceitos presentes nos artigos. Essa técnica possibilita a identificação de núcleos de sentido que representam os focos predominantes da pesquisa sobre inteligência artificial na formação docente na América Latina.

A Análise de Conteúdo, conforme sistematizada por Bardin (2011), é uma técnica de investigação qualitativa que visa interpretar os significados presentes em discursos, textos e outras formas de comunicação. Trata-se de um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, com o propósito de inferir conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens.

Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo se estrutura em três etapas principais: i. Pré-análise: fase de organização do material, leitura flutuante e definição dos objetivos da análise; ii. Exploração do material: codificação, categorização e classificação das unidades de registro; iii. Tratamento dos resultados e interpretação: inferência dos dados, construção de sentidos e articulação com o referencial teórico.

A categorização é um dos elementos centrais da análise de conteúdo, permitindo agrupar unidades de significado em categorias temáticas, que podem ser construídas de forma indutiva (emergem dos dados) ou dedutiva (baseadas em teorias prévias). Essa técnica é amplamente utilizada em pesquisas nas áreas de educação, psicologia, sociologia e comunicação, por sua capacidade de revelar dimensões subjetivas e simbólicas dos fenômenos estudados.

Desenho da Revisão Sistemática



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

O recorte temporal adotado foi de 2020 a 2025, período marcado pela ascensão das IAs generativas e pela intensificação dos debates sobre sua aplicação educacional. Foram considerados estudos publicados nos idiomas português, espanhol e inglês, visando abranger a diversidade linguística da produção científica latino-americana.

O repositório de busca selecionado foi o Scopus⁵, com uso de operadores booleanos e termos-chave. A escolha da base de dados Scopus nesta revisão sistemática se justifica por sua ampla cobertura multidisciplinar, rigor editorial e compatibilidade com ferramentas de análise bibliométrica.

Scopus é reconhecida como uma das maiores bases de dados científicas do mundo, indexando mais de 25 mil periódicos revisados por pares, além de livros, anais de conferências e patentes, o que garante uma visão abrangente da produção científica global (Elsevier, 2025). No contexto da educação e das tecnologias emergentes, como a inteligência artificial, a base oferece acesso a estudos de alta qualidade metodológica provenientes de diferentes países latino-americanos, possibilitando uma análise comparativa e contextualizada (Falagas et al., 2008).

Além disso, a base disponibiliza filtros avançados por idioma, país de afiliação, tipo de documento e área temática, o que facilita a delimitação precisa do corpus de análise, ao mesmo tempo em que se destaca por sua integração com ferramentas bibliométricas que permitem a extração e visualização de redes de coautoria, mapas de ocorrência de termos e indicadores de produtividade científica, tais como: compatibilidade essencial para estudos que envolvem análise de tendências, colaboração institucional e identificação de temas emergentes (Falagas et al., 2008).

Ademais, a confiabilidade da Scopus é reforçada por critérios rigorosos de indexação, que asseguram tanto a qualidade dos periódicos incluídos quanto a consistência dos metadados utilizados nas análises.

Os operadores booleanos e termos-chave utilizados foram: “formação de professores” OR “teacher education” OR “professional development” AND “América Latina” OR “Latin America” OR nomes de países que compõem a América Latina.

Essa estratégia permitiu recuperar estudos empíricos, teóricos e revisões que abordam a aplicação da IA na formação de professores no contexto latino-americano.

ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados foi conduzida pela Análise de Conteúdo com base em categorias para classificação dos artigos, após a leitura dos resumos. A lista dos trabalhos encontrados está apresentada no Quadro 1.

As categorias elencadas foram: i. País de origem do artigo: Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Guatemala, México, Peru, Uruguai; ii. Tipo de produção acadêmica: Artigo, Anais de Evento, Capítulo de Livro, Livro; iii. Palavras chaves: Grupo 1: Tecnologia, Inovação e Tendências Educacionais, Grupo 2: Ensino, Aprendizagem e Áreas do Conhecimento, Grupo 3: Formação e Desenvolvimento Profissional, Grupo 4: Aspectos Sociais, Éticos e Filosóficos, Grupo 5: Termos Específicos de Tecnologia Aplicada; iv. Tipo de estudo: Quantitativo, Teórico, Metodológico e Revisão de Literatura; v. Tipo de aplicação da IA: Genérica, IA Generativa, Pensamento Computacional, Big Data e Soluções para Inclusão; vi. Colaboração internacional: Presente, Ausente; vii. Práticas formativas: Formação Continuada, Formação Inicial, Formação para Pensamento Crítico e Formação em Competências Específicas.

⁵ <https://www.elsevier.com/products/scopus>.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Quadro 1 - Publicações, em ordem cronológica, no repositório Scopus no contexto da Educação, Tecnologias Emergentes e América Latina, entre os anos 2020 a 2025.

Produção	País	Tipo	Palavras-chave ⁶
Morales Cevallos et al., (2025)	Equador, Espanha	Artigo	Adoção da Inteligência Artificial na Educação, Competência Digital, Tecnologia Educacional, Formação de Professores.
Barajas Motta et al., (2025)	Colômbia, Chile	Artigo	Diversidade, Educação 4.0, Educação Inclusiva, Formação de Professores.
Saavedra et al., (2025)	Guatemala, México	Anais de evento	Inovação Educacional, Análise Geracional, Educação Superior, Formação de Professores, Aspectos Éticos.
Finco et al., (2025)	Brasil	Capítulo de livro	Educação, Inteligência Artificial Generativa, Aprendizagem.
George Reyes et al., (2025)	México, Espanha	Artigo	Aceitação da Tecnologia, Educação de Adultos e Aprendizagem ao Longo da Vida, Pensamento Complexo, Inovação Educacional, Educação Superior.
Oliveira Barbosa et al., (2024)	Brasil	Artigo	Teoria Crítica, Memória, Formação de Professores, Tecnologia.
Duche Pérez et al., (2024)	Peru, Equador	Livro	Não disponível.
Aleman et al., (2024)	Uruguai, Estados Unidos	Anais de evento	Robôs Educacionais, Educação em Engenharia, Capacitação de Pessoal, Atualidade, Inteligência Artificial na Educação.
Santos et al., (2023)	Brasil, Portugal, Áustria	Anais de evento	Pensamento Computacional, Difusão de Inovações, Educação Matemática, Experimento de Ensino, Teoria da Computação.
Abar et al., (2021)	Brasil, Portugal	Artigo	Pensamento Computacional, Formação Continuada de Professores, Escola de Ensino Fundamental.
Luan et al., 2020	Brasil, Taiwan, Japão, Estados Unidos, Hong Kong	Artigo	<i>Big Data</i> , Educação, Aprendizagem, Ensino.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com base no Quadro 1, observa-se que a maioria das publicações são a partir de 2024. Um dos aspectos mais salientes é a forte propensão para a colaboração internacional, presente em 9 dos 11 trabalhos. O Brasil se destaca como um ator central na rede de cooperação, aparecendo em 7 estudos, frequentemente em parceria com países europeus (como Portugal e

⁶ A palavra-chave “inteligência artificial” foi suprimida de todos os trabalhos apresentados no Quadro 1, por ser um dos termos de busca utilizados. Foram selecionadas até as cinco primeiras palavras-chaves apresentadas em cada publicação.



**ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE
EDUCADORES**

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Espanha) e latino-americanos. Esta característica sugere que a pesquisa na região é construída de forma conectada com agendas globais, embora com uma forte liderança e participação brasileira.

Apesar de os artigos em periódicos serem a forma mais comum (5), a presença significativa de anais de eventos (3) e de um capítulo de livro e um livro completo demonstra que o conhecimento está sendo disseminado através de múltiplos canais, desde fóruns de discussão rápida até obras de fôlego mais amplo.

As palavras-chave revelam evolução no foco da pesquisa. O estudo mais antigo (Luan et al., 2020) aborda conceitos amplos como "Big Data, Educação, Aprendizagem", refletindo uma fase de aterrissagem do tema. Com o tempo, as pesquisas se tornam mais específicas e aplicadas, migrando para temas como "Pensamento Computacional" (2021, 2023) e, mais recentemente, aprofundando-se em aspectos críticos e éticos, como "Análise Geracional e Aspectos Éticos" (2025) e "Teoria Crítica" (2024). Esta trajetória aponta para um amadurecimento do campo, que vai além da descrição das tecnologias para questionar seus impactos sociais e pedagógicos.

Quadro 2 - Ocorrências das Categorias nas publicações, no repositório Scopus no contexto da Educação, Tecnologias Emergentes e América Latina, entre os anos 2020 a 2025.

Categoria	Subcategoria	Quantidade	Percentual
Tipo de Estudo	Qualitativo	4	33,3%
	Revisão de Literatura	3	25%
	Quantitativo	2	16,6%
	Teórico	2	16,6%
	Metodológico	1	8,3%
Tipo de Aplicação da IA	Genérica	5	41,7%
	IA Generativa	3	25%
	Pensamento Computacional	2	16,6%
	Big Data & Analytics	1	8,3%
	Soluções para Inclusão	1	8,3%
Prática Formativa	Formação Continuada	7	46,7%
	Formação Inicial	3	20%
	Formação para Pensamento Crítico/Ética	3	20%
	Formação em Competências Específicas	2	13,3%

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quanto às aplicações tecnológicas, a IA e suas variações ("IA Generativa", "IA na Educação") dominam o cenário, sendo o tema unificador da maioria dos trabalhos a partir de 2021. Contudo, é possível identificar subtemas de investigação: um voltado para a capacitação técnica e pedagógica, com ênfase em "Competência Digital", "Pensamento Computacional" e "Inovação Educacional"; e outro, mais crítico e reflexivo, que aborda "Aspectos Éticos", "Teoria Crítica" e "Diversidade". Esta divisão ilustra a dupla face do desafio: formar professores não apenas para usar as ferramentas, mas também para compreender suas



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

implicações éticas e sociais, garantindo uma implementação responsável e contextualizada na realidade latino-americana.

Com base no Quadro 2, tem-se a predominância da Formação Continuada (46,7%) como prática formativa central, revelando um consenso claro no campo: o maior desafio e prioridade não está apenas em preparar os futuros professores, mas em requalificar e capacitar o corpo docente já em exercício. Este foco responde diretamente ao ritmo acelerado das inovações em IA, que exige uma atualização constante dos profissionais que estão atualmente nas salas de aula. Além disso, o significativo destaque para a "Formação para Pensamento Crítico/Ética" (20%), frequentemente associada à formação continuada, indica maturidade na abordagem do tema. A pesquisa não se limita a "como usar" a ferramenta, mas avança para "como refletir" sobre seus impactos, riscos e implicações sociais, posicionando o professor como um agente crítico e não apenas um usuário técnico.

Com respeito à categoria "Tipos de Estudo", o Quadro 2 demonstra um campo em fase de exploração e consolidação teórica. A forte presença de estudos Qualitativos (33,3%) e de Revisão de Literatura (25%) sugere que os pesquisadores estão investindo esforços em compreender as nuances, percepções e experiências subjacentes à adoção da IA, bem como em mapear e sintetizar um campo de conhecimento que se expande rapidamente. A menor incidência de estudos Quantitativos (16,6%) pode indicar que a fase de desenvolvimento de instrumentos de medição e modelagem estatística em larga escala, como o estudo metodológico identificado, ainda é um passo subsequente à compreensão qualitativa inicial do fenômeno.

Por fim, a análise dos "Tipos de Aplicação da IA" expõe uma transição em curso no foco das pesquisas. A categoria "Genérica" (41,7%), majoritária, reflete um estágio inicial de investigação, uma preocupação em entender a base de aceitação, as atitudes e as intenções de uso da IA de forma ampla. No entanto, o significativo aparecimento de aplicações específicas como "IA Generativa" (25%) e "Pensamento Computacional" (16,6%) aponta para a emergência de subtemas especializados e mais tangíveis. Isso sinaliza que o campo está evoluindo de questões gerais sobre "se" e "por que" adotar a IA, para investigações mais concretas sobre "como" implementar ferramentas específicas e desenvolver as competências fundamentais que sustentam a era da inteligência artificial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo mapear e analisar a produção científica sobre IA na formação docente na América Latina entre 2020 e 2025, período marcado pela popularização das IAs generativas. Por meio de uma revisão sistemática e Análise de Conteúdo, a pesquisa cumpriu suas ações delineadas, oferecendo uma sistematização do campo e apontando tendências emergentes.

As análises revelaram que a pesquisa latino-americana sobre o tema é caracterizada por uma forte colaboração internacional, com o Brasil emergindo como o principal polo de produção e cooperação. Este cenário sugere que a região tem buscado integrar ativamente a agenda global de pesquisa, embora ainda necessite de um maior protagonismo de outras nações latino-americanas para refletir a diversidade continental.

A principal prioridade formativa identificada é a Formação Continuada (46,7%), indicando um foco urgente na requalificação do corpo docente já em exercício para lidar com o rápido avanço tecnológico. Paralelamente, o campo demonstra maturidade teórica ao priorizar a Formação para o Pensamento Crítico e Ético (20%), movendo a discussão de um olhar puramente técnico ("como usar") para um reflexivo ("como refletir sobre os impactos e implicações éticas da IA"), o que é vital para uma implementação responsável na região.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Apesar dos avanços e pesquisas aqui discutidas e apresentadas, há lacunas importantes que precisam ser endereçadas, tais como: Estudos de Impacto e Avaliação de Políticas Públicas na área de IA e Educação. É primordial fomentar pesquisas quantitativas e longitudinais que avaliem a eficácia e o impacto real dos programas de formação continuada em competências de IA e em atitudes críticas dos professores.

É necessário, também, maior número de estudos focados em como as competências de IA Generativa, Pensamento Computacional e ética devem ser integradas sistematicamente nos currículos de formação inicial de professores.

Ademais, ressalta-se que a criação de redes de pesquisa entre países da América Latina é ponto pacífico que visa promover diálogo robusto e específico sobre os desafios latino-americanos de forma autônoma e decolonial em relação à influências europeias e norte-americanas.

O presente período histórico marca a transição do tema IA de uma tendência futurista para uma realidade formativa; e mais, exige do professor a capacidade de ser um agente crítico e não apenas um usuário. O futuro da pesquisa científica na área de Educação e IA, na América Latina, deve priorizar políticas formativas robustas que garantam a equidade e a responsabilidade ética no uso da IA na Educação.

REFERÊNCIAS

ABAR, C. A. A. P.; SANTOS DOS SANTOS, J. M.; ALMEIDA, M. V. Computational thinking in basic school in the age of artificial intelligence: where is the teacher? **Acta Scientiae: Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 23, n. 6, 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/6869/0>. Acesso em: 06 out. 2025.

ALEMAN, E.; DILEK, M.; BARAN, E. Generative AI as a mirror: educators exploring and challenging dominant discourses about the future of AI in education. In: **International Conference of the Learning Sciences – ICLS**, 18., 2024. p. 857–864. Disponível em: <https://repository.isls.org/handle/1/11180>. Acesso em: 06 out. 2025.

BARAJAS MOTTA, N.; LAVERDE, A. C.; SÁEZ-DELGADO, F. M. Bridging the gap: AI and teacher training for inclusive Education 4.0. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 18, n. 9, p. 280–297, 2025. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1471-3802.70033>. Acesso em: 06 out. 2025.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. Livro eletrônico. Disponível em: <https://madmunifacs.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>. Acesso em: 02 out. 2025.

DUCHE PEREZ, A. B. et al. **University education current trends in teacher training**. Peru: Grupo Compas, 2024. Disponível em: <https://cris.ucv.edu.pe/en/publications/university-education-current-trends-in-teacher-training>. Acesso em: 06 out. 2025.

ELSEVIER. Sobre Scopus: **Banco de dados de resumos e citações**, 2025. Disponível em: <https://www.elsevier.com/pt-br/products/scopus>. Acesso em: 02 out. 2025.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

FALAGAS, M. E.; PITSOUNI, E. I.; MALIETZIS, G.A. Comparison of PubMed, Scopus, Web of Science, and Google Scholar: strengths and weaknesses. **The FASEB Journal**, 22: 338-342, 2008. <https://doi.org/10.1096/fj.07-9492LSF>. Acesso em: 02 out. 2025.

FINCO, M. D.; DANTAS, V. R.; COSTA QUEIROZ, L. R.; LIRA CALADO, M. Transforming education: the potential of generative AI tools for improving learning experience. In: Geroimenko, V. (ed.). **Human-computer creativity**. Cham: Springer, 2025. (Springer Series on Cultural Computing). Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-86551-0_5. Acesso em: 06 out. 2025.

GEORGE REYES, C. E.; LÓPEZ CAUDANA, E. O.; AVELLO MARTÍNEZ, R. Artificial intelligence adoption test based on UTAUT2 and complex thinking: design with K coefficient and reliability analysis using structural equation modeling. **Cogent Education**, v. 12, n. 1, 2025. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2025.2511446>. Acesso em: 06 out. 2025.

LUAN, H.; GECZY, P.; LAI, H.; GOBERT, J.; YANG, S. J. H.; OGATA, H.; BALTES, J.; GUERRA, R.; LI, P.; TSAI, C.-C. Challenges and Future Directions of Big Data and Artificial Intelligence in Education. **Frontiers in Psychology**, [S. l.], v. 11, 2020. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2020.580820/full>. Acesso em: 06 out. 2025.

MORALES CEVALLOS, M. B.; ALONSO GARCÍA, S. S.; MARTÍNEZ MENÉNDEZ, A.; VICTORIA MALDONADO, J. J. Artificial intelligence adoption amongst digitally proficient trainee teachers: a structural equation modelling approach. **Social Sciences**, v. 14, n. 6, 2025. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2076-0760/14/6/355>. Acesso em: 06 out. 2025.

OEI. Organização de Estados Ibero-Americano. **O futuro da inteligência artificial na educação na América Latina**. OEI & ProFuturo, 2024. Livro eletrônico. Disponível em: <https://oei.int/pt/escritorios/secretaria-geral/publicacoes/o-futuro-da-inteligencia-artificial-na-educacao-na-america-latina/>. Acesso em: 01 out. 2025.

OLIVEIRA BARBOSA, R. de; LEITE TAVEIRA, F. A.; PERALTA, D. A. Entre respostas digitais e saberes experienciais: o ChatGPT e a educação em perspectiva crítica. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 12, n. 30, p. 01–18, 2024. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/723>. Acesso em: 06 out. 2025.

ROTHER, E. T.. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 20, n. 2, p. v–vi, abr. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>. Acesso em: 02 out. 2025.

SAAVEDRA, A. M.; PATINO, A.; IBARRA-VAZQUEZ, G. Teachers' perceptions, attitudes, and beliefs regarding the use of AI in higher education: a multigenerational analysis in Guatemala. In: **Institute for The Future of Education Conference IFE**, 2025, Monterrey. Anais [...]. Monterrey: IEEE, 2025. p. 1–8. Disponível em: <https://ieeexplore.ieee.org/document/11025037>. Acesso em: 06 out. 2025.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

SALVATIERRA, F.; LAYA, N. F. **Construir o futuro: a IA nas políticas educacionais. Escritório para a América Latina e o Caribe.** Escritório para a América Latina e o Caribe do IPE UNESCO, 2024. Livro eletrônico. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391418_por. Acesso em: 01 out. 2025.

SALVI, L. M. **Formação Docente na Era da Inteligência Artificial: Desafios e Possibilidades: Uma Revisão Sistemática da Literatura.** Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Ciências Biológicas). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/266513>. Acesso em: 01 out. 2025.

SANTOS, J. M. D. S.; PEREIRA ABAR, C. A. A.; ALMEIDA, M. V.; LAVICZA, Z. Developing computational thinking in basic school: resources from mathematics teachers in Portugal. In: MESQUITA, A.; ABREU, A.; CARVALHO, J. V.; DE MELLO, C. H. P. (eds.). **Perspectives and trends in education and technology.** Cham: Springer, 2023. (Smart Innovation, Systems and Technologies, v. 320). Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-981-19-6585-2_12. Acesso em: 06 out. 2025.

SANTOS, M. F. C. **Inteligência artificial na formação docente: desafios, possibilidades e capacitação para a educação básica.** Dissertação (Pós Graduação em Ensino para a Educação Básica). Instituto Federal Goiano. Urutaí, 2024. Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/4902/1/Dissertacao_Mayke%20Franklin%20da%20Cruz%20Santos.pdf. Acesso em: 01 out. 2025.

WHIKTTEMORE, R.; KNAFL, K. The integrative review: updated methodology. **Journal of Advanced Nursing**, v. 52, n. 5, 546–553, 2005. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16268861/>. Acesso em: 02 out. 2025.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

OS NEGROS NO BRASIL: RESISTÊNCIAS E LUTAS

Lucas Leonardo Barboza¹, Humberto Perinelli Neto²

Resumo

O Brasil é um país com população majoritariamente negra, mas marcado pela vivência do racismo, o que suscita pensar em práticas educativas capazes de se impor a esse estado de coisas e de proporcionar mudança na realidade social. Levando-se isso em conta é que o texto apresenta parte de uma pesquisa mais ampla, desenvolvida no mestrado. Para complementar, ressaltamos que o objetivo geral desta pesquisa é realizar um levantamento bibliográfico utilizando como base obras que tratam da condição dos negros no Brasil. Para além deste aspecto destacamos que esta pesquisa é fundamentada pelas seguintes obras: Ribeiro (1996), Souza (2008), Theodoro (2008), Schwarcz (1998) e Oliva et al (2021). Diante destes apontamentos, salientamos que esta é uma pesquisa bibliográfica e documental com abordagem qualitativa. Para finalizar, ressaltamos que esta pesquisa é um instrumento de resistência e luta, pois contrapõe as opressões e apagamentos que são, historicamente impostos aos negros.

Palavras-chave: Negros. Racismo. Antirracismo.

INTRODUÇÃO

A pesquisa ora desenvolvida em âmbito de mestrado tem como objetivo principal a construção de propostas de práticas educativas voltadas às africanidades e que tome como base matérias jornalísticas publicadas no portal UOL, segundo um determinado recorte temporal. Em face disso, é que se dedica um capítulo da dissertação a reflexão sobre a condição do negro no Brasil, o que significou tratar tanto das discriminações, opressões e apagamentos da história, cultura, ancestralidade e identidade africana e afro-brasileira quanto das expressões de resistência e movimentos sociais e políticos negros.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004), a abordagem do negro deve ser realizada a partir da preocupação com distorções e envolver a articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades. Levando-se isso em conta é que essa abordagem pode configurar um meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais, de modo a constituir-se como forma capaz de suscitar o reconhecimento e a valorização da identidade, bem como a garantia dos direitos de cidadania.

Para além destes aspectos, ressaltamos que o objetivo geral desta pesquisa é realizar um levantamento bibliográfico utilizando como base obras que tratam da condição dos negros no Brasil. Para complementar, destacamos os objetivos específicos da mesma: Ler obras que tratam da condição dos negros no Brasil, Discutir e refletir sobre obras que tratam da condição dos negros no Brasil, Identificar tanto as opressões e apagamentos que, historicamente, o

¹ Licenciado, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP. ll.barboza@unesp.br

² Doutor. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP. humberto.perinelli-neto@unesp.br



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

sistema dominante impõe aos negros no Brasil quanto às resistências e lutas dos mesmos ao longo da história.

DESENVOLVIMENTO

Fundamentação teórica

Utilizamos a obra intitulada por “Pedagogia da Autonomia”, do professor e intelectual Paulo Freire (1921-1997), para fundamentar esta pesquisa, visto que a mesma não apenas destaca as atitudes, comportamentos e habilidades que envolvem o ato de ensinar, mas também aponta caminhos para transformar a escola em um instrumento de emancipação e transformação social.

Para corroborar esta reflexão, Freire (1996) salienta que ao ensinar, o docente deve estimular a criticidade, disponibilizar ferramentas pedagógicas para que estudantes, professores e gestores se reconheçam, enquanto sujeitos históricos e impedir que a escola reproduza discriminações, pois ao discriminar os negros, por exemplo, o sujeito não considera que os mesmos são seres humanos, por isso a discriminação impede que a escola se torne um espaço democrático.

Para finalizar, Freire (1996) ressalta que o ser humano é capaz de aprender e ensinar, esta capacidade permite que o mesmo se torne um sujeito histórico, uma vez que ela proporciona ao sujeito transformar a realidade. Com base nesta reflexão, Freire (1996) conclui que a educação deve ser compreendida sobre o ponto vista dos opressores e dos oprimidos, pois, historicamente, a mesma é utilizada por ambos, logo é necessário que o docente não apenas se posicione neste contexto polarizado, mas também refute os discursos que defendem a neutralidade na educação.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa (SEVERINO, 2018). A seleção das obras foi feita com base na preocupação com o entendimento da estrutura social e das maneiras pelas quais os negros se posicionaram diante dela, considerando-se a história brasileira. Conforme recorda Antônio Gil: “A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos” (2008, p.50).

Procedimentos

- Leitura de obras que tratam da condição do negro no Brasil;
- Discussões e análises sobre obras que tratam da condição do negro no Brasil;
- Produção de textos baseados em obras que tratam da condição dos negros no Brasil.

Instrumentos

Obras que tratam da condição dos negros no Brasil, segundo perspectiva histórica.

Resultados e discussões

Para iniciar, destacamos as reflexões de Darcy Ribeiro (1996) sobre a captura e o transporte dos povos africanos, os trabalhos precarizados e degradantes que realizavam no Brasil e as opressões e violências praticadas pelos senhores. O autor ressalta que, segundo fontes primárias, estima-se que 6 milhões de africanos foram capturados e trazidos para o Brasil.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP

Entretanto, pondera que esta estimativa pode estar equivocada, pois um número ilimitado de escravizados poderia ser adquirido através do contrabando.

Marina de Mello e Souza (2008) amplia as reflexões de Ribeiro (1996), ao tratar do Quilombo dos Palmares enquanto expressão de resistência e símbolo da ancestralidade africana. Ela menciona que era formado, especialmente, por povos Bantus, pois a maioria deles foi capturada e trazida para os engenhos de cana-de-açúcar do Recife. Eles resistiram às opressões do regime escravocrata, se mobilizaram e fugiram para construir uma outra organização social.

Outro ponto a ser destacado no regime escravocrata é a constituição de 1824. Ela teve como intuito perpetuar os prestígios e poderes da classe dominante branca e impedir que os negros escravizados se revoltassem, a exemplo do Haiti. Por isso, Marcos Queiroz (2024) ressalta que a constituição de 1824 legitimou um sofisticado mecanismo social, que visava dividir os negros escravizados entre escravizados e alforriados. Para concluir, Queiroz (2024) salienta que esta divisão não apenas fragmentou os negros escravizados, mas também propiciou, no período republicano, o surgimento dos bolsões da meserabilidade, que eram constituídos por ex-escravizados.

Os movimentos abolicionistas e os contra-movimentos de negros escravizados, contudo, se opuseram e lutaram contra opressões do regime escravocrata. Para corroborar esta reflexão, Alonso (2018) ressalta que estes movimentos não apenas lutaram pela aprovação da Lei do Ventre Livre, mas também utilizaram as brechas desta lei e o parlamento para lutar pela abolição dos negros escravizados. Para concluir, Alonso (2018) salienta que os movimentos abolicionistas e contra-movimentos de negros escravizados foram fundamentais para a conquista da abolição em 1888, visto que ao organizarem manifestações, revoltas e fugas em massa de negros escravizados, os mesmos colaboraram de forma decisiva para o fim do regime escravocrata.

A respeito do período republicano ressaltamos as reflexões de Mário Theodoro et al (2008), pois destacam um conjunto de estereótipos e estigmas negativos relacionados aos negros, desde o regime escravocrata. Pontuam também sobre a ideologia racista, fundamentada pelas teorias racialistas, ou seja, conjunto de explicações pseudo-científicas que consideravam a raça branca como superior biologicamente a raça negra, logo, a junção entre estas raças resultaria na degradação da raça branca.

Theodoro et al (2008) aprofunda tais reflexões ao salientar que a ideologia racialista produzida no Brasil é vista como uma interpretação otimista das teorias racialistas mencionadas anteriormente, pois esta ideologia considerava a miscigenação um instrumento de branqueamento populacional, portanto, visava o progresso, segundo a classe dominante, no início do século XX. Neste sentido, o mestiço não representava a degenerescência, mas um estado transitório para tal progresso.

Lilia Schwarcz (1998) comenta sobre o mito da democracia racial, implantado a partir da década de 1930. Para tanto, salienta o processo que passou a ocorrer, neste momento, de valorização e apropriação de elementos da cultura negra, como por exemplo o samba, o candomblé, o futebol e a capoeira, visando embranquecer a cultura negra e corroborar com o discurso que defendia o Brasil como uma terra onde as raças conviviam em harmonia. Assim, negava-se a existência do racismo.

Vale, entretanto, ressaltar que os negros também se mobilizaram contra a opressão no período republicano. Movimentos sociais como Frente Negra Brasileira ou Legião Negra, Teatro Experimental do Negro e Movimento Negro Unificado lutaram para que direitos civis abrangessem toda a população negra (Domingues, 2007). Houve a reivindicação e a



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

implementação de políticas afirmativas, inclusive, a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino de histórias e culturas africanas e afro-brasileiras na educação básica.

Segundo Anderson Oliva e Maria Conceição (2023) esta lei foi fundamental, pois, na companhia da Lei 11.645/08, fundamentou a produção de materiais escolares baseados em concepções anti-racistas e a criação de disciplinas voltadas à temática étnico-racial nos cursos de licenciatura. Tais conquistas permitiram a abertura de grupos de pesquisa destinados à produção de estudos sobre as relações étnico-raciais e africanidades, bem como as cotas raciais nas universidades e concursos públicos.

Para finalizar, é importante destacar que apesar das conquistas, Ribeiro (1996) ressalta que a condição do negro ex-escravizado pouco se alterou, ao compararmos com o regime escravocrata, pois ao invés de ser considerado escravizado, o mesmo é classificado como sub-assalariado, logo é pertencente a uma camada social que é marginalizada e excluída do sistema capitalista. Portanto, Ribeiro (1996) salienta que os movimentos negros devem lutar para romper com as estruturas deste sistema que não o considera como cidadão, mas apenas um objeto que pode ser substituído, a exemplo dos africanos escravizados, que poderiam ser substituídos por outros africanos capturados e transportados para o Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressaltamos que a pesquisa demonstrou que refletir sobre a condição do negro no Brasil é um ato desafiador, pois ela é fruto de mecanismos sociais complexos que constituem a sociedade brasileira. Refletir sobre a condição do negro no Brasil exige, portanto, se ater as vivências dos negros e também a estrutura social da qual fazem parte.

Para concluir, destacamos que esta pesquisa fundamentará a produção das próximas etapas da dissertação de mestrado. Ela é instrumento contra-hegemônico, pois, além de possibilitar reflexões sobre as opressões e apagamentos que são historicamente impostos aos negros, a mesma trata das resistências e lutas que promoveram contra o sistema dominante. Diante da importância desta pesquisa, salientamos que a mesma servirá de base para a realização do levantamento no portal UOL de matérias publicadas em 2025. Tal levantamento permite classificá-las em cinco categorias, considerando a História e Cultura Afro-brasileiras e elas oportunizam pensar na elaboração de práticas educativas críticas.

Referências

- ALONSO, A. Processos políticos da abolição. In: SCHWARCZ, L. GOMES, F. (Orgs.). Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 378-385.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Resolução CNE/CP nº 1. Brasília-DF, 2004.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União. Brasília-DF, 2003.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 16 de maio de 2008. Diário Oficial da União. Brasília-DF, 2008.
- DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. Revista Tempo. v. 12, n. 23, 2007, p. 100-119.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2008.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconnecta Soluções, São José do Rio Preto – SP

OLIVA, A. DA CONCEIÇÃO, M. A construção de epistemologias insubmissas e os caminhos possíveis para uma educação antirracista e anticolonial: reflexões sobre os 20 anos da Lei 10.639/2003. Revista História Hoje. v. 12, n. 25, 2023, p. 07-33.

QUEIROZ, M. Assombros da casa grande: a constituição de 1824 e as vidas póstumas da escravidão. São Paulo: Fósforo, 2024.

RIBEIRO, D. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo. Grupo editorial global. 1996.

SCHWARCZ, L. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In: SCHWARCZ, L. (org.). História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 170-244.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2018.

SOUZA, M. M. África e Brasil africano. São Paulo: Ática, 2006.

THEODORO, M. (Org.). As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil – 120 anos após a abolição. IPEA, 2008.

Agradecimentos

Agradeço a agência de fomento CAPES pela concessão da bolsa de pesquisa.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconnecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

Licenciado, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP. h.barboza@unesp.br
Doutor. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho - UNESP. humberto.perinelli-neto@unesp.br



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

FORMAÇÃO CONTINUADA E IDENTIDADE DOCENTE: EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS NAS CIÊNCIAS DA NATUREZA

Vanessa Schweitzer dos Santos¹

Resumo

O artigo apresenta uma experiência de formação docente continuada na área das Ciências da Natureza, desenvolvida na Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo/RS. A proposta teve como objetivo promover o aperfeiçoamento profissional dos professores, a partir de encontros articulados e tematicamente integrados, alinhados às orientações da Base Nacional Comum Curricular. As formações abordaram as Unidades Temáticas da área e o uso de tecnologias e práticas pedagógicas contextualizadas. Cada encontro foi avaliado, e as devolutivas orientaram o planejamento das etapas seguintes. A experiência favoreceu a troca de saberes, o fortalecimento do grupo docente e o desenvolvimento de uma identidade profissional na área. Constatou-se que a proposta contribuiu para o desenvolvimento profissional dos educadores e para a melhoria da qualidade da educação pública, na área das Ciências da Natureza.

Palavras-chave: Formação docente continuada. Ensino de Ciências da Natureza. Desenvolvimento profissional de professores. Educação pública.

INTRODUÇÃO

A formação docente continuada é uma prática fundamental para o desenvolvimento profissional e para a melhoria da qualidade da educação como um todo. É por meio dessas atividades, permanentes e contínuas, que os professores podem se manter atualizados e trocar experiências com outros docentes. Quando essa formação ocorre dentro da carga horária de trabalho, ela é denominada Formação Continuada em Serviço, modalidade que favorece a participação profissional. Bach e Matias (2021, p. 174) afirmam que “há muito para se pensar sobre a problemática da efetividade desse processo como algo que contribui para a aprendizagem dos estudantes nas escolas públicas”, ponderando que a formação continuada docente tem potencial para qualificar os processos de ensino e aprendizagem, porém, sozinha, não garante estes avanços.

No caso dos professores das Ciências da Natureza, a formação docente continuada se mostra ainda mais relevante. A área vem se atualizando anualmente, com novos estudos, práticas e marcos legais – as Ciências, inclusive, vêm se mostrando cada vez mais relevantes para a qualidade de vida humana e planetária. Conceitos e fenômenos naturais também se atualizam constantemente. Não se trata de descartar os conhecimentos já estabelecidos, porém, de atualizar-se diante do desenvolvimento científico e tecnológico, que avança a cada dia, contribuindo com compreensões mais aprofundadas e complexas dos seres vivos, dos componentes naturais, do funcionamento dos recursos naturais, das dinâmicas ecológicas e dos impactos antrópicos sobre o planeta Terra e o ambiente em que se vive.

O presente estudo relata uma experiência de formação docente continuada, realizada na Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo/RS (RMENH). Na ocasião de sua realização,

¹ Doutora em Qualidade Ambiental, mestre em Engenharia Civil/Gerenciamento de Resíduos, especialista em Supervisão Escolar e Orientação Pedagógica, graduada em Ciências Biológicas, Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo – Secretaria Municipal de Educação, schweitzer.vanessa@gmail.com



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

ela foi desenvolvida a partir de um programa da Secretaria Municipal de Educação, que mantém em sua organização interna um departamento de formação continuada. Este setor é responsável pela formação docente permanente, ofertada em horário de trabalho, para os professores das diversas áreas e etapas escolares. Estes docentes fazem parte do quadro funcional do magistério da RMENH.

Cabe destacar que apesar de a referida Rede ofertar formação docente continuada em diversas áreas e temáticas, a formação na área das Ciências da Natureza não vinha ocorrendo nos últimos anos. A RMENH possui um histórico envolvimento com a temática da sustentabilidade, oferecendo formação contínua e permanente em Educação Ambiental, há mais de 15 anos (Santos; Grabowski; Schmitt, 2021). Todavia, percebeu-se a necessidade de organizar encontros formativos específicos das Ciências da Natureza, dadas as peculiaridades do componente curricular e dos seus processos de ensino e aprendizagem.

Um outro fator que justificou a necessidade de desenvolver formações específicas para as Ciências foi o estabelecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017. Além de propor uma nova organização para a abordagem dos Objetos do Conhecimento ao longo dos anos do Ensino Fundamental, a proposta de planejar e avaliar por habilidades precisava ser discutida junto ao corpo docente da Rede. Também foi necessário tratar desta nova configuração com os professores regentes das turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental. Estes docentes, com formação inicial em Pedagogia, são responsáveis pelo trabalho com todos os componentes curriculares das turmas pelas quais são responsáveis. Por isto, as formações foram divididas para grupos de professores de anos iniciais (primeiro ao quinto ano), e para professores do componente curricular das Ciências da Natureza, estes atuando nos anos finais do Ensino Fundamental (sexto ao nono ano).

Na experiência relatada, ofereceu-se formação na área das Ciências da Natureza. Vale destacar que a assessora formadora é também professora da Rede em questão, doutora em Qualidade Ambiental e com ampla vivência de sala de aula, tendo lecionado tanto para os anos finais do Ensino Fundamental, quanto em projetos de alfabetização científica e educação ambiental para os anos iniciais. Também trabalha com pós-graduações da área do meio ambiente e da educação.

Os momentos formativos ocorreram em horário de serviço, correspondendo a um turno de quatro horas para cada encontro. As atividades foram realizadas tanto em escolas da rede, quanto no auditório da Secretaria de Educação, localizada na Prefeitura Municipal. No tópico a seguir serão relatadas as temáticas e dinâmicas da formação docente continuada na área das Ciências da Natureza.

DESENVOLVIMENTO

No início do ano letivo de 2022 foram feitos diversos movimentos de divulgação das formações docentes continuadas, para os professores da Rede. Esses convites foram compartilhados em reuniões dos gestores escolares, em visitas da assessoria formativa às escolas e em grupos de professores. Como a proposta previa uma continuidade, ou seja, os encontros desenvolveram-se a partir de interações entre eles, o objetivo dessa divulgação foi promover a participação dos professores desde os primeiros encontros. Isto, inclusive, porque algumas temáticas dos encontros aconteceriam a partir do interesse dos docentes participantes. Nas reuniões formativas de Educação Ambiental também buscou-se engajar os professores para a formação em Ciências da Natureza, visto que são áreas próximas e que muitas propostas de educação ambiental são desenvolvidas no componente curricular das Ciências.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

A RMENH mantém dois espaços pedagógicos para o desenvolvimento de práticas de educação ambiental, onde, inclusive, trabalham professores de Ciências da Natureza. Por isso, estabeleceu-se uma parceria com a equipe responsável por esses espaços. Compreende-se que espaços como esses (Parque Municipal Henrique Luís Roessler e Centro de Educação Ambiental Ernest Sarlet) comportam muitas experiências das Ciências da Natureza, por isso, a divulgação e o engajamento deles nas formações da área foram fundamentais.

Uma sala de aula virtual foi criada para organizar os materiais utilizados nas formações. Esse espaço ficou aberto para que os professores participantes pudessem compartilhar experiências, materiais didáticos e dúvidas com o grupo de colegas da área. Ali, a assessora formadora disponibilizava as apresentações e sugestões de leitura feitas e utilizadas nos encontros formativos. Assim, docentes que não puderam participar de algum encontro também poderiam acessar o material trabalhado. Um arquivo colaborativo ficou disponível para o relato de boas práticas, onde os professores poderiam fazer registros escritos e fotográficos, para compartilhar estratégias de ensino com o grupo.

O departamento de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação organiza formações para todas as etapas e áreas de ensino da Rede. Por isso, em alguns momentos, a assessora formativa da área das Ciências participava de encontros formativos dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental - momentos de troca de aprendizagens com professores, em sua maioria, formados na área da Pedagogia. Para estes professores, a formação na área das Ciências era especialmente válida, pois trazia as especificidades da área, com a participação de uma formadora especialista. A transposição desses conhecimentos específicos para uma abordagem com estudantes ainda em processo de alfabetização, se mostra, muitas vezes, um desafio aos professores e foi tema de muito diálogo entre o grupo.

Formação continuada em Ciências da Natureza para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental

A formação proposta para os professores dos anos iniciais apresentou, inicialmente, as oito competências específicas do componente curricular Ciências da Natureza, estimulando uma reflexão coletiva a respeito de como estas poderiam promover situações nas quais os estudantes possam, conforme prevê a BNCC (BRASIL, 2017), definir problemas; realizar o levantamento, a análise e a representação de dados; comunicar suas aprendizagens e propor intervenções em seu meio. Vale registrar que a RMENH utiliza o Ensino pela Pesquisa como metodologia de trabalho: “a pesquisa incorporada ao processo de ensino e aprendizagem como forma de ressignificar o currículo escolar” (NOVO HAMBURGO, 2019).

Um ponto muito importante do momento formativo foi a oportunidade de compreender a divisão do componente curricular em três Unidades Temáticas (Matéria e Energia, Vida e Evolução, e Terra e Universo) e sua organização progressiva ao longo de todos os anos do Ensino Fundamental. Por vezes, o professor regente está imbuído do planejamento do ano específico em que atua, e acaba não ponderando os avanços necessários, na área, ao longo do desenvolvimento do Ensino Fundamental. No encontro também foram observadas as habilidades dos anos finais, compreendendo-se que os anos iniciais desenvolvem aprendizagens fundamentais para o pleno atendimento das habilidades mais complexas do sexto ao nono ano.

Foi possível também observar com quais Objetos do Conhecimento se está trabalhando, ao abordar as Ciências: com conceitos, processos, procedimentos, características e aplicações de uma área fundamental ao desenvolvimento humano e global/planetário. Por isto, é necessário que o professor, em seu planejamento, considere a escolha dos materiais didáticos, da



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

linguagem que utilizará, da necessária clareza nas explicações e nos conhecimentos prévios que ele mesmo precisa desenvolver.

Considerando-se que no desenvolvimento dos anos iniciais, sobretudo entre o primeiro e o terceiro ano as crianças ainda estão consolidando seu processo de alfabetização, o registro das aprendizagens científicas também precisa ser flexibilizado. O grupo docente desta formação concluiu que para além dos relatórios escritos, clássicos das aulas de Ciências, é possível se fazer uso de relatos orais, das interações com os colegas e, inclusive, nos debates mediados pelo professor. Estes momentos são valiosas oportunidades de exercitar a escuta, a fala, a defesa de opinião e o respeito aos outros.

Alguns elementos necessários ao planejamento docente, quando se pensa nas aulas de Ciências da Natureza nos anos iniciais, são: o vocabulário utilizado, que deve contemplar as especificidades da área, numa linguagem científica e compreensível para as crianças. Comparações e metáforas são válidas nessas adaptações. É importante que o professor oriente, ou seja, guie o pensamento dos estudantes, estabelecendo comparações, relações e desenvolvendo argumentos e hipóteses, explicando e auxiliando a compreensão dos fenômenos naturais estudados.

Durante os momentos de formação algumas experiências práticas foram realizadas. Essas atividades não objetivavam explorar a experiência propriamente dita, mas sim demonstrar a viabilidade e a transposição didática necessária, quando se pensa no ensino de Ciências para as crianças. Os questionamentos feitos aos docentes envolviam as possibilidades de abordagens a partir das práticas: como avaliar? Como contextualizar? Quais critérios teóricos deviam ser trabalhados paralelamente para promover uma compreensão significativa dos fenômenos observados? Concluiu-se, juntamente com os docentes em formação, que as atividades práticas precisam estar alicerçadas no cotidiano infantil, ou seja, devem dialogar com o que eles observam (ou passarão a perceber) na sua rotina. Assim, depois da experiência, é importante que o professor auxilie as crianças a registrarem o que observaram, sistematizando o que foi observado e relatando, ao seu modo, escrito ou verbal, os fenômenos observados.

Formação continuada em Ciências da Natureza para professores dos anos finais do Ensino Fundamental

Considerando as especificidades dos anos finais, onde os componentes curriculares são trabalhados por professores especialistas nas respectivas áreas, as formações docentes continuadas para as Ciências da natureza foram organizadas de modo diverso. Os encontros buscaram, principalmente, abordar as Unidades Temáticas e sua distribuição progressiva ao longo dos anos do Ensino Fundamental. Assim como nas formações dos anos iniciais, para este grupo o contínuo ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental foi apresentado, como maneira de contextualizar a abordagem de cada Unidade Temática ao longo dessa etapa de ensino.

É importante ressaltar que este grupo de professores já possui, ao menos, formação a nível de graduação licenciatura na área das Ciências Biológicas, por isso, uma abordagem mais aprofundada foi possível. Sendo uma das primeiras experiências na formação continuada na área, é importante ressaltar que as pautas dos encontros foram sendo construídas a partir do diálogo e apontamento de interesse dos professores envolvidos, numa proposta democrática de formação docente continuada. Houve, nesse sentido, espaços e tempos para que os próprios professores pudessem compartilhar experiências entre seus pares, dentro da formação ofertada pela Secretaria de Educação.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

A partir das experiências apresentadas pela assessora formadora e demais convidados, sempre houve um espaço reservado na formação, para dialogar em grande grupo a respeito da viabilidade (ou não) de realização daquelas propostas em sala de aula. Este exercício permitiu maior espaço de fala e argumentação dos docentes envolvidos. Foi possível, assim, perceber possibilidades e práticas para o ensino de Ciências da Natureza nas escolas da RMENH. Inclusive, este foi o nome dado à formação em questão: Ciências da Natureza na Escola: Possibilidades e Práticas.

O uso pedagógico das tecnologias e mídias digitais foi amplamente explorado dentro das formações continuadas na área das Ciências. A própria BNCC, ao apresentar as oito competências gerais das Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental, deixa evidente a relação entre ambas as áreas, sendo que seis destas competências envolvem a tecnologia e seu uso no desenvolvimento científico. Isto fica evidente na competência de número três: “analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), (...) buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas)” (BNCC, 2017).

Depois do período pandêmico, no qual as escolas precisaram se adaptar ao ensino remoto e híbrido, a Rede em questão investiu na aquisição de diversos elementos tecnológicos para exploração didática. Por isso, a cada encontro formativo alguma dessas ferramentas foi explorada, a fim de se pensar possibilidades de uso nas aulas de Ciências. Posteriormente, os professores envolvidos puderam fazer uso na escola, se achassem viável. Ao longo da apresentação dos encontros, a seguir, serão apresentadas as ferramentas tecnológicas exploradas.

Primeiro encontro: Ciências da Natureza na Escola: Possibilidades e Práticas

O primeiro momento formativo com os professores dos anos finais foi um momento de acolhida e estabelecimento de vínculo entre formadora e participantes. Foram realizadas dinâmicas adaptadas à temática de trabalho do grupo, e os professores puderam relatar suas expectativas para a formação continuada. Um momento muito valioso, e que orientou a organização de todas as formações seguintes, foi o debate a respeito das temáticas que os professores percebiam como mais relevantes e necessárias para qualificar sua prática docente.

Cabe destacar que a formação continuada da Rede ocorre em serviço, porém é apresentada aos docentes como um convite. Os professores de Ciências destacaram a necessidade de aprofundar os momentos formativos que abordassem as Unidades Temáticas Terra e Universo e Matéria e Energia. A primeira, pela complexidade de se tratar de temas complexos e distantes do cotidiano estudantil, por vezes, com pouquíssimo material exploratório. Em muitos momentos essas abordagens são excessivamente teóricas. Já para a segunda Unidade em destaque, a ausência de material e espaço de laboratório adequado, em muitos momentos, desqualifica ou dificulta a elaboração de atividades práticas. Inclusive, os professores destacaram que a formação básica, sua graduação, os prepara de modo satisfatório para as abordagens da Unidade Vida e Evolução.

Deste modo, foram registrados temas de interesse, que incluíram também a necessidade de se dialogar a respeito da organização atual do currículo, a partir de habilidades. O livro Como Aprender e Ensinar Competências (Zabala; Arnau, 2010) foi explorado em alguns encontros e sua leitura ficou como sugestão complementar. A cada encontro, algum capítulo, artigo ou reportagem para leitura de apoio foi disponibilizado, reservando-se um tempo nos encontros presenciais para discussão desses materiais. Zabala e Arnau (2010, p. 230) afirmam que embora muitos professores “utilizem estratégias metodológicas apropriadas para o ensino de



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

competências; atualmente não é o caso da maioria, muito menos é o resultado da formação inicial que os professores receberam”. Os autores ressaltam a necessidade de trocas entre os professores ao citarem que

“Mesmo assim, devemos acrescentar uma formação contínua fundamentada na reflexão e análise compartilhada sobre a prática educacional, por meio do conhecimento e troca de experiências de aula e a aprendizagem de estratégias metodológicas. Uma formação a qual utilize métodos formativos baseados na ação e no auxílio dos colegas que dispõem de técnicas e métodos amparados na prática, com vistas a configurar um desenvolvimento profissional que estimule e incentive o trabalho docente de qualidade.”

A obra faz parte do acervo de uma biblioteca virtual gratuita, disponibilizada a todos os professores da Rede na época das formações. Os documentos legais que embasam o ensino das Ciências da Natureza também foram explorados, em um momento reservado para esse encontro. A proposta não foi a leitura destes na íntegra, mas sim uma retomada em relação a quais são, onde estão disponíveis e quais orientações apresentam. A BNCC, o Referencial Curricular Gaúcho e os Cadernos Orientadores da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo são exemplos dessas normativas. Além do embasamento legal, esses marcos trazem os fundamentos, as concepções e a organização do ensino de Ciências da Natureza.

Neste encontro a atividade prática com uso das tecnologias digitais foi realizada a partir da observação de elementos da natureza com câmeras microscópicas portáteis. A ferramenta é conectada com um computador simples e permite a observação e o registro fotográfico. O fácil manuseio favorece o uso autônomo com crianças e adolescentes.

A leitura complementar sugerida nesse primeiro momento formativo foi o texto “A Biologia e o Ensino de Ciências por investigação: dificuldades e possibilidades”, de Scarpa e Silva (2013). Ao término das atividades, um formulário virtual de avaliação do encontro foi disponibilizado, como forma de revisitar o que vinha sendo desenvolvido e qualificar as próximas propostas.

Segundo encontro: Unidade Temática Vida e Evolução

No segundo encontro formativo, a temática principal foi o relato de uma pesquisa desenvolvida na Universidade FEEVALE, que fica no município de Novo Hamburgo. A universidade é parceira da Secretaria de Educação e colaborou, por meio de seus docentes, com diversas formações. O estudo abordado nesse encontro, conduzido por um professor biólogo, trata da conservação de orquídeas nativas. A partir desta pesquisa, o grupo pode refletir sobre como abordar as temáticas relacionadas em sala de aula, com a educação básica. Foi feita a exploração de um artigo científico e de um texto de divulgação científica, produzido para um blog. Comparando-se os dois materiais, foi possível perceber a viabilidade de usar o segundo com os estudantes, ainda que se mostre o artigo científico. Ressaltou-se a importância de demonstrar, para as crianças e adolescentes, que pesquisas de impacto científico são realizadas na região. A abordagem de uma espécie nativa também se mostrou relevante.

As escolas da Rede receberam, em 2019, quadros interativos (smartboards) para exploração junto às turmas. O equipamento pode ser utilizado de diversas formas, sendo que neste encontro o aplicativo Anatomy 3D foi abordado. Os professores puderam acompanhar e experimentar o manuseio da ferramenta, que simula aulas de anatomia, permitindo que se observe e interaja com o corpo humano, sistemas, e órgãos, em diferentes camadas e níveis de



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

aprofundamento. Na ausência de módulos do corpo humano ou outros materiais temáticos para observação concreta, o aplicativo mostra-se uma boa opção didática. Pode, ainda, ser explorado pelos estudantes em casa, já que há uma versão disponível gratuitamente.

Como o próximo encontro da formação abordaria a Unidade Temática Matéria e Energia, a leitura de apoio sugerida foi o texto “Nem todo plástico vem do petróleo”, de Ferreira (2016), disponível no repositório da Nova Escola - uma outra possibilidade de consulta a materiais didáticos para os professores.

Terceiro encontro: Unidade Temática Matéria e Energia

Para esta formação foi convidada uma professora universitária, da FEEVALE. A docente trabalha com o curso de Ciências Biológicas/Licenciatura e orienta os estágios curriculares dos acadêmicos. Esta palestrante é graduada em Ciências Biológicas e Pedagogia, além de mestre e doutora em Ensino de Ciências e Matemática. A proposta da palestrante foi ilustrar, na prática, a reorganização curricular do ensino das Ciências, sob a ótica da BNCC. Por meio de jogos com questões relacionadas ao tema e à situações-problema de sala de aula, mitos e verdades a respeito da Base foram discutidos com o grande grupo. Neste momento de trocas, os professores em formação puderam compartilhar algumas percepções, angústias e possibilidades que percebiam a partir do trabalho por habilidades.

No momento de experimentação prática, com elementos de tecnologias e mídias digitais, duas atividades foram propostas. Uma delas foi a visita à espaços virtuais de aprendizagem, alguns deles disponíveis gratuitamente e de livre acesso. Foi possível conhecer museus e laboratórios de análises com experimentos virtuais, em práticas que podem ser reproduzidas em sala de aula. A outra iniciativa foi a exploração dos óculos 3D, que foram distribuídos pela Secretaria de Educação às escolas da Rede. Com eles, é possível explorar o espaço e o fundo do oceano, por exemplo - quando encontram-se vídeos disponíveis para essa finalidade. Nestes momentos de experimentação, foi possível observar as possibilidades e as limitações impostas pelas tecnologias, o que demonstrou que apenas sua presença na escola não garante seu uso efetivo, pelos estudantes.

Quarto encontro: Unidade Temática Terra e Universo

A acolhida deste encontro foi realizada com duas imagens que demonstraram as dimensões e a beleza da astronomia e do universo como um todo. Uma delas foi da Região NGC 3324, na Nebulosa de Carina, que é um berçário de estrelas - uma das primeiras imagens do telescópio James Webb, que impressiona pela sua nitidez. A outra foi uma captura da empresa Metsul Meteorologia, divulgada em suas redes sociais, onde foi possível avistar o contorno da Lagoa dos Patos, localizada no Rio Grande do Sul. A imagem de satélite deixa evidente o conhecido contorno do corpo hídrico gaúcho e pode ser um elemento a se explorar em sala de aula.

Neste encontro foi convidado um professor da Universidade FEEVALE que trabalha em cursos de engenharia, e também tem diversas propostas de popularização do ensino de física e astronomia para crianças. O docente é bastante atuante nas redes sociais e procura compartilhar informações técnicas em uma linguagem escrita e visual que pode ser compreendida pelo público não acadêmico. Compreendeu-se que estas iniciativas favorecem a aprendizagem dos temas da Terra e do Universo, que podem, por vezes, ser mais complexos ou abstratos. Uma das estratégias do professor palestrante para engajar os estudantes,



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

principalmente os menores, é utilizar-se de uma fantasia do personagem Darth Vader, da franquia Star Wars.

O aplicativo Stellarium foi a ferramenta de tecnologia e mídias digitais escolhida para exploração nesse encontro formativo. O mesmo pode ser explorado em celulares ou tablets, de modo individual, ou ainda em telas e quadros interativos, de modo coletivo. Uma alternativa interessante pode ser realizar um momento noturno de observação das estrelas e outros astros, buscando sua identificação a partir do instrumento, que tem versões gratuitas disponíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada evidenciou a importância da formação docente continuada como processo permanente, articulado e reflexivo, sobretudo na área das Ciências da Natureza. Cada encontro contou com um momento de avaliação, utilizado para o planejamento e aprimoramento das etapas seguintes, garantindo a coerência e a progressão das ações formativas. O sucesso e o engajamento dos participantes decorreram, em grande parte, da proposta de continuidade e da articulação entre os encontros, que se complementaram e fortaleceram mutuamente. No relato dos participantes, o estabelecimento de um momento fixo para troca e compartilhamento, ou seja, de diálogo entre os colegas docentes foi muito válido e os fortaleceu enquanto grupo.

Essa formação facilitou o entrosamento do grupo de professores de Ciências, consolidando-o enquanto coletivo docente, com identidade e unidade dentro da Rede. Esse movimento favoreceu o sentimento de pertencimento e de responsabilidade profissional, aspectos fundamentais para a consolidação de práticas educativas consistentes e colaborativas.

Os momentos de trocas de experiências entre os docentes se mostraram ricos e significativos, permitindo que cada participante refletisse sobre sua própria prática e incorporasse novas estratégias pedagógicas no seu planejamento individual, de acordo com as suas possibilidades e limitações. Nesse sentido, as formações contribuíram para o aprimoramento da formação contínua dos educadores, promovendo seu desenvolvimento profissional e impactando positivamente na qualidade da educação pública oferecida pela Rede de Novo Hamburgo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACH, Carlos Batista; MATIAS, Joseane. Formação continuada em serviço: o papel da reflexão e da sua efetividade nas práticas do professor. **Revista Conhecimento Online**. a. 13, v. 3, p. 174-190, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – Educação é a Base. Ministério da educação. 2017. 472 p. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>.

FERREIRA, Anna Rachel. **Nem todo plástico vem do petróleo**. Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/8289/nem-todo-plastico-vem-do-petroleo> 2016.

NOVO HAMBURGO. Secretaria Municipal de Educação. **Fundamentos e Concepções da Rede Municipal de Ensino, Documento Orientador** – Caderno 1. Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo: SMED, 2019.



ANAIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

SANTOS, Vanessa Schweitzer dos; GRABOWSKI, Gabriel; SCHMITT, Jairo Lizandro. Análise da Realização da Educação Ambiental em uma Rede Pública de Educação: Contribuições de um Modelo Permanente e Coletivo. **História Ambiental Latino-Americana e do Caribe (HALAC) Revista De La Solcha** , v. 11, n. 2, p. 432–468. 2021.

SCARPA, Daniela Lopes; SILVA, Máira Batistone. **A Biologia e o Ensino de Ciências por investigação: dificuldades e possibilidades**. In: CARVALHO, Ana Maria Pessoa de (Org.). Ensino de Ciências por Investigação: condições para implementação em sala de aula. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. [recurso eletrônico] Porto Alegre: Artmed. p. 242. 2010.



ANALIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

GESTÃO DEMOCRÁTICA EM FOCO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PAADES/UNESP NA DISCIPLINA ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Cinthia Simionato Pereira¹, Rafaela Martins²

Resumo

Este artigo visa relatar o processo do Estágio de Docência (PAADES) de mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos da UNESP, desenvolvido na disciplina Organização e Gestão da Educação Básica, para a Graduação em Pedagogia. O objetivo é analisar a contribuição deste estágio para a co-formação docente e para a formação inicial, focando na integração entre teoria e prática na Organização e Gestão da Educação Básica. A metodologia consistiu em uma sequência de intervenções pedagógicas que incluíram a facilitação de estudos sobre marcos legais (Constituição Federal de 1988 e LDB), normativas curriculares (BNCC/Cursos Nova Escola) e o apoio em pesquisas bibliográficas. Como ponto central, as autoras conduziram uma aula presencial sobre Gestão Democrática, explorando Conselhos Mirins e Grêmios Estudantis. Adicionalmente, a participação em plantões de dúvidas ofereceu suporte direto aos discentes. Os resultados demonstram que o PAADES se estabeleceu como um espaço formativo essencial, promovendo o aprimoramento da prática pedagógica das mestrandas e a articulação entre os níveis de ensino.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional. Estágio de docência. Formação de professores. Gestão educacional. PAADES.

INTRODUÇÃO

O Programa de Atividades e Aperfeiçoamento em Docência no Ensino Superior (PAADES), institucionalizado pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), configura-se como um componente curricular obrigatório e essencial na trajetória de formação de mestrandos e doutorandos. Seu propósito primordial é qualificar o pós-graduando para o exercício da docência, promovendo uma valiosa articulação entre a teoria e a prática pedagógica, e integrando os níveis de Graduação e Pós-Graduação. Nessa perspectiva, o estágio de docência é o lócus privilegiado para a reflexão sobre a ação docente, buscando a superação da histórica dicotomia entre o saber acadêmico e a prática profissional, conforme postula Pimenta (2002). Essa experiência não se limita à mera replicação de modelos, mas estimula o Desenvolvimento Profissional e a postura reflexiva no que concerne à prática de ensino em nível superior.

Este artigo apresenta um relato de experiência decorrente do PAADES, vivenciado pelas mestrandas Cinthia Simionato Pereira e Rafaela Martins, ambas vinculadas ao Programa de

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos (Linha de Pesquisa: Educação Matemática) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), São José do Rio Preto, SP. cinthia.simionato@unesp.br

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos (Linha de Pesquisa: Tecnologia, Diversidade e Cultura) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), São José do Rio Preto, SP. rafaela.martins@unesp.br



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos (IBILCE/UNESP), em suas respectivas linhas de pesquisa de Educação Matemática e Tecnologia, Diversidade e Cultura. O estágio de docência foi desenvolvido no semestre letivo de 2025 na disciplina de Organização e Gestão da Educação Básica (60 horas), voltada para os alunos do primeiro ano do curso de Pedagogia. A disciplina em questão abarca a complexidade da organização e gestão da escola, que, segundo Libâneo (2004), permeia o campo pedagógico e é responsável por criar as condições para que o trabalho docente seja efetivo. O cronograma disciplinar perpassou os fundamentos e as normativas essenciais do sistema educacional brasileiro, permitindo que as estagiárias atuassem em diversas frentes de apoio e intervenção ao longo do período letivo.

O processo do PAADES foi caracterizado por uma sequência de intervenções pedagógicas, que incluíram desde a facilitação de estudos dirigidos sobre os marcos regulatórios da educação, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), até a orientação para a utilização de materiais de formação continuada da Nova Escola visando a compreensão das Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Como ponto central e intervenção prática de destaque, as mestrandas conduziram uma aula presencial sobre a Gestão Democrática, explorando práticas de participação como Conselhos Mirins e Grêmios Estudantis. Ademais, o acompanhamento do semestre incluiu o suporte pedagógico aos discentes por meio de plantões agendados para o esclarecimento de dúvidas sobre o conteúdo da disciplina e a orientação em trabalhos de pesquisa bibliográfica, como o levantamento de pesquisas sobre a Educação Básica no Brasil. Diante do exposto, o objetivo deste trabalho é, portanto, relatar e analisar o processo integral do Estágio de Docência no PAADES, destacando como essa experiência multiforme contribuiu simultaneamente para a formação inicial dos futuros pedagogos e para o aprimoramento profissional das mestrandas, consolidando o estágio de docência como um espaço estratégico de articulação de saberes e práticas.

DESENVOLVIMENTO

O processo do Estágio de Docência (PAADES) na disciplina Organização e Gestão da Educação Básica constituiu um campo de intervenção rico, que permitiu às mestrandas articular a bagagem teórica da Pós-Graduação com a prática pedagógica da formação inicial. O conteúdo da disciplina é fundante para o curso de Pedagogia, pois, como afirma Paro (2007), a gestão democrática não é apenas um modelo administrativo, mas uma exigência ética e política para a escola pública, intrínseca ao próprio ato educativo. Desse modo, a sequência de atividades desenvolvidas pelas estagiárias buscou solidificar a compreensão dos futuros pedagogos sobre a legalidade, a estrutura e a operacionalização do sistema de ensino no Brasil.

A atuação iniciou-se com o suporte e a mediação no estudo dos marcos legais que sustentam a Educação Básica. A facilitação da discussão sobre a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) foi crucial para fixar a compreensão de que o princípio da gestão democrática do ensino público é um preceito inegociável, assegurado pelo Artigo 206 da Constituição (BRASIL, 1988). Nessa fase, o trabalho com os discentes foi complementado pela análise de recursos audiovisuais essenciais, como a série Sementes da Educação, que oferece uma visão prática da realidade das políticas educacionais (NONO, 2025a, 2025b). Além disso, o tema da Gestão Democrática foi introduzido por meio da análise de uma entrevista com Celestino Alves da Silva Junior, um material que fornece uma perspectiva aprofundada sobre a teoria e a prática da gestão escolar no contexto brasileiro (SILVA JUNIOR, 2025). Essa abordagem mista, que une legislação e a realidade por meio de entrevistas e vídeos, visa a uma formação mais completa e reflexiva.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

O ponto focal da intervenção pedagógica das mestrandas se deu na aula presencial dedicada à Gestão Democrática e à Participação Estudantil no dia 29 de agosto de 2025. O propósito dessa intervenção foi desmistificar a gestão, mostrando que ela abrange todos os segmentos da escola e exige a participação de crianças e jovens no processo de tomada de decisão, uma vez que "Eles são sujeitos de direitos" (PEREIRA; MARTINS, 2025, p. 3) e possuem ideias e opiniões próprias que devem ser consideradas. Segundo Cury (2005), a gestão democrática é indissociável do direito à educação, pois garante que o ambiente escolar seja um espaço de transparência e construção coletiva. Para consolidar a diferenciação e a aplicação prática das instâncias de participação estudantil, foi elaborado um quadro comparativo (PEREIRA; MARTINS, 2025), entregue aos alunos de Pedagogia para servir como um guia prático, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Comparativo das Instâncias de Participação Estudantil

Aspecto	Gestão Democrática	Assembleia Mirim	Grêmio Estudantil
Base Legal	Constituição Federal (art. 206) e LDB (art. 14).	Não tem lei específica, mas é amparada pela CF, LDB e ECA (direito de participação da criança).	Lei nº 7.398/1985 – Lei do Grêmio Livre.
Quem participa	Todos os segmentos: professores, alunos, famílias, comunidade.	Crianças (Educação Infantil e Fundamental I), com apoio de professores.	Estudantes do Fundamental II e Ensino Médio.
Objetivo	Garantir que a escola seja espaço de decisão coletiva.	Dar voz às crianças, valorizando suas opiniões no cotidiano escolar.	Representar os alunos, organizar atividades culturais, esportivas e sociais, dialogar com direção e professores.
Exemplos práticos	Conselho de Escola, eleição de diretor, definição do PPP com a comunidade.	Decidir brinquedos do pátio, regras de convivência no recreio, organização de festas.	Criar estatuto, eleger diretoria, promover feira cultural, campeonato ou evento.
Papel pedagógico	Formar cidadãos participativos.	Ensinar cooperação, negociação e respeito desde cedo.	Desenvolver liderança juvenil, autonomia e cidadania.
Papel do pedagogo	Mediador da participação de todos os segmentos.	Organizar e mediar as falas das crianças, transformando em propostas.	Apoiar, orientar e garantir autonomia dos estudantes.

Fonte: Pereira e Martins (2025)

As estagiárias detalharam, por meio dos slides (PEREIRA; MARTINS, 2025), a importância do protagonismo estudantil em diferentes níveis. O conceito de Conselho Mirim e Assembleias com Crianças foi introduzido para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, respectivamente. Para embasar essa discussão sobre participação na infância, foram utilizados materiais informativos da Nova Escola, como o artigo "Conselho de Criança: formando pequenos cidadãos" (NOVA ESCOLA, s.d. a) e "Conselho Mirim: protagonismo e cidadania na Educação Infantil" (NOVA ESCOLA, s.d. b), que fornecem exemplos práticos de como implementar esses espaços de escuta e deliberação. O material didático reforçou que a gestão democrática, nessa fase, possibilita a participação das crianças nas decisões do trabalho pedagógico e da organização escolar (COLASANTO, 2013, apud PEREIRA; MARTINS, 2025).



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

Para os segmentos mais avançados, foi abordado o papel do Grêmio Estudantil com base na Lei nº 7.398/85 (BRASIL, 1985). A intervenção foi enriquecida com o uso de materiais de apoio da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), como a cartilha "Monte o seu Grêmio escolar" (UBES, s.d. a) e o documento "Grêmios estudantis - Construindo Histórias" (UBES, s.d. b), que servem como guias práticos para a fundação, estatuto e atuação das agremiações estudantis. Adicionalmente, o vídeo "Grêmio Estudantil: Momento de Mudança" (NONO, 2025c) foi apresentado para ilustrar o impacto social e a relevância desses espaços como laboratórios de democracia e liderança. O ápice prático da aula foi a atividade que desafiou os alunos de Pedagogia a elaborarem propostas concretas de participação estudantil para diferentes etapas da Educação Básica, estimulando a reflexão sobre o papel do pedagogo como mediador e articulador de espaços democráticos.

Ainda no âmbito da organização curricular, o PAADES estendeu o apoio ao estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As mestrandas conduziram a orientação para o uso de materiais de formação continuada disponibilizados pela Nova Escola para que os alunos pudessem aprofundar a compreensão sobre as Competências Gerais e sua aplicação no currículo. Essa atividade teve por objetivo conectar o conhecimento acadêmico com as ferramentas de trabalho mais recentes do campo. Além das intervenções formais em sala de aula, o papel das estagiárias foi fundamentalmente ampliado com a realização de plantões de dúvidas e a orientação na pesquisa bibliográfica dos alunos. Esse suporte personalizado reforçou a importância da mediação ativa, permitindo às mestrandas aprimorarem suas habilidades de escuta e clareza didática. O processo do PAADES, assim, cumpriu sua função de co-formação, permitindo que a dupla de mestrandas aplicasse seus conhecimentos de áreas diversas (Educação Matemática e Tecnologia) na reflexão e na prática da gestão educacional, enriquecendo a formação dos futuros pedagogos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio de Docência (PAADES) na disciplina Organização e Gestão da Educação Básica revelou-se um espaço privilegiado para a articulação entre a teoria e a prática pedagógica, cumprindo sua função co-formativa não apenas para os graduandos, mas, de maneira essencial, para as mestrandas estagiárias. O processo do PAADES permitiu que as mestrandas, advindas do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, se apropriassem do conteúdo da disciplina, transformando o conhecimento teórico em material didático e prática de intervenção. Pimenta (2002) argumenta que o estágio é o momento em que se supera a histórica dicotomia teoria-prática, e essa experiência confirmou que o exercício da docência, mesmo em caráter de estágio, estimula a pesquisa e a reflexão sobre a própria ação pedagógica, tornando as estagiárias pesquisadoras de sua prática.

Os objetivos de compreender as diversas formas de participação estudantil e de refletir sobre a gestão democrática na Educação Básica foram amplamente alcançados. A intervenção realizada, que incluiu a análise da legislação (Constituição Federal de 1988 e LDB nº 9.394/96) e o detalhamento de práticas como o Conselho Mirim e o Grêmio Estudantil (PEREIRA; MARTINS, 2025), demonstrou que a escola é um espaço de construção coletiva e de exercício de direitos, sendo a participação das crianças e jovens um fator indissociável da qualidade democrática do ensino (CURY, 2005).

Para as mestrandas, a experiência no PAADES representou um salto qualitativo no Desenvolvimento Profissional. A necessidade de planejar uma sequência didática coesa, selecionar materiais de apoio pertinentes (vídeos, textos e entrevistas), criar o Quadro 1 (Quadro Comparativo das Instâncias de Participação Estudantil) e mediar as discussões com os alunos



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

de Pedagogia aprimorou a clareza didática, a capacidade de síntese e a escuta ativa. O suporte constante aos discentes por meio dos plantões de dúvidas e a orientação em pesquisas bibliográficas reforçaram o papel de mediação ativa, que é fundamental para a futura atuação na docência em Ensino Superior.

Conclui-se, portanto, que o PAADES cumpriu com sucesso seu propósito de conectar a formação acadêmica à atuação prática, consolidando o estágio de docência como um espaço estratégico de articulação de saberes e práticas. Essa vivência reforça a importância de que a formação do pesquisador da Pós-Graduação esteja intrinsecamente ligada à sua formação como docente, promovendo uma integração efetiva e necessária entre os diferentes níveis de ensino e preparando as mestrandas para os desafios da carreira universitária. Sugere-se que futuras pesquisas e intervenções aprofundem o impacto dessas práticas de participação infantil e juvenil na redução de conflitos e no fortalecimento do Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas.

AGRADECIMENTOS

As autoras expressam sua profunda gratidão ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos (IBILCE/UNESP) por oferecer o Estágio de Docência (PAADES) como uma oportunidade de desenvolvimento profissional tão significativa. Agradecem especialmente à docente responsável pela disciplina Organização e Gestão da Educação Básica, Profa. Dra. Maévi Anabel Nono, pela fundamental orientação, confiança e liberdade para a realização das intervenções pedagógicas.

Um agradecimento especial é dedicado aos respectivos Orientadores do Programa, pelo suporte e pela constante contribuição com as reflexões teóricas que embasaram a prática docente. O sucesso deste estágio se deve, ainda, à parceria estabelecida entre as mestrandas. O acolhimento e o constante apoio mútuo transformaram a experiência em um verdadeiro processo de aprendizado colaborativo e desenvolvimento profissional. A oportunidade de planejar, executar e refletir sobre as práticas docentes em conjunto fortaleceu a identidade profissional de ambas. Por fim, agradecem aos colegas discentes da disciplina, cujo engajamento e participação nas aulas e nos plantões de dúvidas foram essenciais para a concretização dos objetivos propostos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985. **Dispõe sobre a organização de Grêmios Estudantis**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 210, p. 16297, 05 nov. 1985. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7398.htm. Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 30 out. 2025.



ANAIIS DO III FÓRUM LATINOAMERICANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

Evento online 12 a 13 de Dezembro de 2025

Local: Plataforma Even3

Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.

<https://www.reconectasolucoes.com.br>

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação, [S. l.], v. 18, n. 2, 2002. DOI: 10.21573/vol18n22002.25486. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/25486>. Acesso em: 30 out. 2025.

GRÊMIO ESTUDANTIL - **MOMENTO DE MUDANÇA**. [Vídeo]. YouTube. 2025. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7ocb0Ny1zuI>. Acesso em: 30 out. 2025.

NOVA ESCOLA. **Conselho de Criança: formando pequenos cidadãos**. [S.l.]: Nova Escola, [s.d. a]. Disponível em: <https://novaescola.org.br/>. Acesso em: 30 out. 2025.

NOVA ESCOLA. **Conselho Mirim: protagonismo e cidadania na Educação Infantil**. [S.l.]: Nova Escola, [s.d. b]. Disponível em: <https://novaescola.org.br/>. Acesso em: 30 out. 2025.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2012.

PEREIRA, Cínthia Simionato; MARTINS, Rafaela. **Assembleia Mirim e Grêmio Estudantil: Gestão Democrática. Material didático da disciplina Organização e Gestão da Educação Básica**. São José do Rio Preto: IBILCE/UNESP, 2025. 21 slides. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/assembleia-mirim-e-gremio-estudantil-arq/283990448>. Acesso em: 30 out. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 94, p. 58-73, ago. 1995. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/839>. Acesso em: 30 out. 2025.

SEMENTES DA EDUCAÇÃO 1ª Temporada (9:59). [Vídeo]. YouTube. 2025. Disponível em: <https://youtu.be/pxuyMrqyMtA>. Acesso em: 30 out. 2025.

SEMENTES DA EDUCAÇÃO 2ª Temporada (7:01). [Vídeo]. YouTube. 2025. Disponível em: <https://youtu.be/F36QCr2KjPY>. Acesso em: 30 out. 2025.

SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. [Entrevista]. In: **Gestão democrática** (slides e entrevista Celestino Alves da Silva Junior). Acervo Digital UNESP. 2025. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155267>. Acesso em: 30 out. 2025.

UBES. Grêmios estudantis: **Construindo Histórias**. [S.l.]: UBES, [s.d. b]. Disponível em: <https://www.ubes.org.br/gremios/>. Acesso em: 30 out. 2025.

UBES. **Monte o seu Grêmio escolar**. [S.l.]: UBES, [s.d. a]. Disponível em: <https://www.ubes.org.br/gremios/>. Acesso em: 30 out. 2025.