

VOLUME

3

Coleção
Formação
Docente
Online

organizadora

Márcia Ambrósio

coordenadora

Márcia Ambrósio

TCCs e a Pedagogia do Encontro

Saberes Docentes Online



Universidade Federal
de Ouro Preto



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias



V
O
L
U
M
E

3

Coleção
Formação
Docente
Online

organizadora

Márcia Ambrósio

coordenadora

Márcia Ambrósio

TCCs e a Pedagogia do Encontro

Saberes Docentes Online



Universidade Federal
de Ouro Preto



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias



pimenta
cultural
2025
São Paulo

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

T249

TCCs e a Pedagogia do Encontro: Saberes Docentes Online /
Coordenação e organização Márcia Ambrósio. – São
Paulo: Pimenta Cultural, 2025.

Coleção docente online. Volume 3

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-128-4

DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-128-4

1. Trabalho de conclusão do curso (TCC) 2. Saberes
docente. 3. Pesquisa em educação. 4. Práticas pedagógicas.
5. Narrativas docentes. I. Ambrósio, Márcia (Org.). II. Título.

CDD 370.71

Índice para catálogo sistemático

I. Educação - Pesquisa

II. Formação de professores

Simone Sales - Bibliotecária - CRB: ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2025 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2025 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).

Os termos desta licença estão disponíveis em:

[<https://creativecommons.org/licenses/>](https://creativecommons.org/licenses/).

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Júlia Marra Torres
Estagiária editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Edição eletrônica	Andressa Karina Voltolini Mílana Pereira Mota
Estagiárias em edição	Raquel de Paula Miranda Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Imagens da capa	bualuang_freepik, DC Studio - Freepik.com
Tipografias	Acumin, Bebas Neue Pro, Rockwell
Revisão	Jacqueline Diniz Oliveira Souki
Organizadora	Márcia Ambrósio

PIMENTA CULTURAL

São Paulo • SP

+55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com



2 0 2 5

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosângela Colares Lavand
Universidade Federal do Pará, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade do Estado do Amapá, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadette Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva.
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil

Dorama de Miranda Carvalho
Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edson da Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Éverly Pegoraro
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrcia Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geymeesson Brito da Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handerson Leylton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa
Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales
*Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges
Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles
Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa
Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jónata Ferreira de Moura
Universidade São Francisco, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini
Universidade de São Paulo, Brasil

Julierme Sebastião Morais Souza
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro
Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik
Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos
Universidad Internacional Iberoamericana del México, México

Marcos Uzel Pereira da Silva
Universidade Federal da Bahia, Brasil



Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
*Centro Federal de Educação Tecnológica
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Mauricio José de Souza Neto
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Biegging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Universidade Estadual de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil



PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Elisiane Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabeth de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

SUMÁRIO

Agradecimentos 13

Dedicatória 16

Obrigada, Orientadores(as)19

Márcia Ambrósio

Apresentação da obra.....20

PREFÁCIO

Rosângela Márcia Magalhães

Gláucia Maria Jorge dos Santos

Entre a lama e a luz:

o poder transformador da educação25

PARTE 1

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS(AS)

EDUCADORES(AS) DE SANTA CRUZ DO ESCALVADO:

PERCEPÇÕES DOS LIMITES E DAS POSSIBILIDADES 30

CAPÍTULO 1

Márcia Ambrósio

Percepção e resiliência:

do desastre às oportunidades.....31

CAPÍTULO 2

Márcia Soares Gomes

Viviane Raposo Pimenta (Coautora)

Uma história por trás dos índices39



CAPÍTULO 3

Wellington Cardoso de Paula

Márcia Ambrósio

Santa Cruz:

cultura e saberes ancestrais.....55

PARTE 2

**RESUMOS EXPANDIDOS
DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO
DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS - UFOP 69**

CAPÍTULO 4

Márcia Ambrósio

TCC e a travessia para o conhecimento.....70

CAPÍTULO 5

Rosângela Márcia Magalhães

Histórias que incluem:

o papel da Leitura Literária em contextos escolares..... 81

CAPÍTULO 6

Jacks Richard de Paulo (Orientador)

Formação docente:

reflexões sobre saberes e práticas pedagógicas..... 97

CAPÍTULO 7

Helena Azevedo Paulo de Almeida

Estratégias inclusivas e adaptativas na educação:

explorando TEA, teatro e múltiplas inteligências 110



CAPÍTULO 8

Clayton José Ferreira

Desafios e estratégias na educação pós-pandemia:
experiências e reflexões 125

CAPÍTULO 9

Juliana Santos da Conceição

Formação docente:
perspectivas lúdicas, fonológicas e literárias na prática pedagógica 140

CAPÍTULO 10

Marcilene Magalhães da Silva (Orientadora)

Articulação entre teoria e prática:
relatos de experiências sobre a inclusão de alunos com
deficiência, TDAH e o papel do professor de apoio em sala de aula 157

CAPÍTULO 11

Márcia Ambrósio

**Formação docente e educação musical
como prática educativa no cotidiano escolar..... 178**

CAPÍTULO 12

Viviane Raposo Pimenta

Práticas pedagógicas em sala de aula:
saberes tecnológicos, autoetnografia docente e inclusão
nos diferentes níveis e modalidades..... 203

CAPÍTULO 13

Letícia Pereira de Sousa

Perspectivas Lúdicas e Pedagógicas:
Práticas Inovadoras e Desafios na Educação Infantil e Fundamental 220



CAPÍTULO 14

Adilson Pereira dos Santos

Práticas pedagógicas inclusivas:

o papel da música e as estratégias para crianças com transtorno do espectro autista e gêmeos na educação infantil 235

PARTE 3

APRENDER A (DES)APRENDER:

EXPLORANDO OS PARADOXOS

DO PROCESSO EDUCATIVO..... 260

Márcia Ambrósio

Webinário Alegria de Ensinar:

interfaces e produções 261

CAPÍTULO 15

Helena Azevedo Paulo de Almeida

Aprender versus Des(Aprender):

reflexões sob as perspectivas de Rubem Alves e José Ribamar Bessa Freire e temática indígena 263

Hércules Tolêdo Corrêa

Posfácio:

A que vieram os estudos do(s) letramento(s)?..... 274

Sobre os autores 278

Outras obras 298

Índice remissivo..... 305



Este livro é

[...] um livro que caminha movido por uma razão existencial, por uma lógica da vida, e não por uma lógica instrumental. Há uma razão emancipatória, baseada numa compreensão histórica da existência pessoal e social. Cada época tem sua própria concepção da razão: razão instrumental, razão dialética, razão comunicativa. Penso, aqui, numa *razão molhada de emoção*, como nos dizia Paulo Freire, uma razão que emancipa no seu sentido etimológico de *retirar para fora das mãos de* (Gadotti, 2004, p. 17).

é [...] sobre palavras que se articulam entre si, palavras criadoras. Primeiras palavras: autonomia, solidariedade, iluminação. Foram sendo descobertas — 'codificadas' e 'decodificadas', como diria Paulo Freire — seguindo os passos dos mestres de Rousseau. Tríades de palavras: saudade, identidade, travessia, que vão tecendo a autonomia; busca, amor, utopia, construindo a solidariedade; terra, todo, universo, buscando a iluminação. Palavras fundantes da existência, pilares da existência. Aos poucos, vão surgindo outras palavras completando as primeiras: tempo, trajetória, projeto, companheirismo, fé, amizade, família, ternura, cidadania, existência, totalidade, transcendência, humanidade, infinito... Não quis construir um livro a partir de um esqueleto armado como os modernos edifícios são construídos. Não teria sentido na lógica complexa do vivente, do vivido. Mas também não quis evitar certas categorias que aparecem na *leitura do mundo* (Paulo Freire), esse primeiro livro de leitura de todo ser humano (*id.*, p. 17).

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, ao Prefeito do município de Rio Doce, Sr. Mauro Pereira Martins, e ao Prefeito do município de Santa Cruz do Escalvado, Sr. Gilmar de Paula Lima, pelo inestimável apoio e incentivo ao desenvolvimento deste curso, sem os quais a concretização deste projeto não teria sido possível.

Ao Sr. Rodrigo Alvarenga Vilela, *Chief Executive Officer* da Mineradora Samarco S.A., expresse minha gratidão pela viabilização do financiamento do curso. Agradeço, também, ao Sr. Alan Augusto Ribeiro Resende, cuja colaboração foi essencial nas tratativas administrativas entre CECON, DEETE, GORCEIX (UFOP) e Samarco S.A., garantindo a eficiência e o sucesso das ações implementadas.

Meus agradecimentos aos(às) dedicados(as) docentes e membros do Colegiado do Curso, cujas valiosas contribuições acadêmicas e pedagógicas foram fundamentais para a qualidade do ensino: Dra. Márcia Ambrósio Rodrigues Rezende (Tendências da Pesquisa em Educação), Dr. Adriano Lopes da Gama Cerqueira (Sociologia e Cotidiano Escolar), Dra. Janete Flor de Maio Fonseca (História e Historiografia da Educação), Dr. Adilson Pereira dos Santos (Práticas Educativas e Inclusão Escolar), Dra. Inajara de Salles Viana Neves (Organização do Trabalho Escolar), Hércules Tolêdo Corrêa (Letramento Acadêmico) e Gláucia Maria dos Santos Jorge (Seminário de Pesquisa).

À Professora Viviane Raposo Pimenta, agradeço profundamente por sua dedicação incansável nas atividades administrativas, pedagógicas e de pesquisa do curso, assegurando que nosso foco nunca se desviasse dos objetivos propostos.

Aos tutores do Curso de Práticas Pedagógicas, Professoras Angelita A. Azevedo Freitas, Fernanda Mara Fonseca da Silva, Helena Azevedo Paulo de Almeida, Vívian Walter dos Reis, Karla Daniely Marques Raimundo, e ao tutor Professor Clayton José Ferreira, agradeço pelo trabalho diligente no monitoramento do ensino-aprendizagem nas plataformas virtuais, assegurando a excelência e o bom andamento do curso.

Meu agradecimento especial ao Professor Clayton José Ferreira, à Professora Helena Azevedo Paulo de Almeida pela sua valiosa contribuição, na montagem e publicação dos *podcasts* do programa de extensão/especialização Pedagogia Diferenciada.

Ao Engenheiro Ambiental Marco Antônio Ferreira Pedrosa, Coordenador Administrativo do Curso, agradeço pela significativa contribuição desde as tratativas iniciais, na elaboração do plano de gestão econômica e no acompanhamento de todas as etapas do curso, garantindo a concretização de cada detalhe com comprometimento e precisão.

Ao Sr. Ricardo P. Silveira, da Coordenadoria de Contratos e Convênios (CECON/UFOP), sou grata pela prontidão e pelo suporte nas questões jurídicas e administrativas, essenciais ao bom funcionamento do curso.

À equipe técnica e administrativa do CEAD, em especial à Luciana Regina Pereira de Souza Alves, Secretária Acadêmica do Curso, agradeço pela organização impecável dos registros e pela eficiência na produção dos documentos administrativos.

Aos profissionais Gilberto Correa Mota e Roger Davison Bonoto, agradeço pelo suporte tecnológico e audiovisual, que garantiu a alta qualidade das transmissões de vídeo e webconferências, bem como pela organização eficiente dos webinários e seminários.

À Meire de Castro e ao Guilherme José Anselmo Moreira, minha gratidão pelo excelente trabalho no suporte tecnológico e informático do ambiente Moodle, proporcionando uma experiência de aprendizado fluida e eficaz para todos os participantes.

À Fernanda Camargo Guimarães Pereira, agradeço pela criatividade e dedicação na criação do *design* das salas virtuais e de outros materiais visuais do curso, contribuindo para um ambiente de aprendizagem envolvente e acolhedor.

À Professora Jacqueline Diniz de Oliveira Souki, sou imensamente grata pela paciência e precisão na revisão linguística dos textos produzidos para o curso, com a colaboração voluntária da Professora Maria Alice Duarte de Matos, garantindo a qualidade textual de todo o material.

Finalmente, estendo meus sinceros agradecimentos ao Presidente da Fundação Gorceix e aos funcionários Adriana Rezende e Lucas Mota, cujo apoio na gestão financeira do curso foi crucial para o sucesso desta iniciativa.

DEDICATÓRIA

Aos orientadores e orientadoras: Viviane Raposo Pimenta, Helena Paulo de Almeida, Clayton José Ferreira, Adilson Pereira dos Santos, Jacks Richard de Paulo, Janete Flor de Maio Fonseca, Gláucia Maria dos Santos Jorge, Letícia Pereira de Sousa, Juliana dos Santos Oliveira, Rosângela Márcia Magalhães e Marcilene Magalhães – juntos(as) enfrentamos inúmeros desafios, mas jamais deixamos de lado a coragem e a esperança.

A todas as professoras-cursistas, tutoras e ao tutor que, mesmo diante das adversidades, continuaram a ensinar, cuidar, resistir e se reinventar. Abaixo, listamos o nome de cada um(a) de vocês em seus agrupamentos, que foram a razão principal para planejarmos, executarmos e concluirmos este projeto com resultados tão significativos.

No Agrupamento Ágata, da cidade de Santa Cruz do Escalvado, sob a orientação da professora tutora Angelita A. Azevedo Freitas, destacaram-se as contribuições de Juliana Celestina de Sá Lacerda, Sabrina da Silva Cândido, Sirley Nicácio da Silva Girardi, Valdinéia Júlia Xavier, Wellington Cardoso de Paula, Ana Maria Pereira Sette, Renata Aparecida da Silva de Paula, Paloma de Oliveira Ferraz e Simone de Oliveira Ferraz. Cada uma dessas educadoras trouxe para o grupo sua experiência e perspectiva únicas, contribuindo para um ambiente de aprendizado colaborativo e enriquecedor.

O Agrupamento Esmeralda, também de Santa Cruz do Escalvado, teve como tutora a professora Helena Azevedo Paulo de Almeida. Neste grupo, participaram Elisângela Venceslau de Melo Rosa, Fátima Aparecida da Silva, Joyce Evangelista Souza, Laiz Imaculada de Lana Silva Vieira, Lúcia Helena da Silva, Marciane

dos Santos Carneiro, Maria Aparecida Lacerda de Miranda, Renato Rodrigues de Souza, Karina de Souza Rezende, Tatiana Rachel Lourenço Caetano Gomes Nazareno e Valeria Marcia Sette. A diversidade de experiências e conhecimentos desses educadores foi fundamental para o sucesso das atividades, promovendo uma rica troca de saberes.

No Agrupamento Ametista, o Professor Clayton José Ferreira guiou o seguinte grupo de Cursistas: Ana Carla Martins da Cruz guiou um grupo composto por Ana Paula Miguel da Silva Mariano, Andréia de Souza Pereira Braz, Aurenny Vicente Rezende da Silva, Áureo de Paula Silva, Beatriz Monteiro Corcini e Cristiana Pires Vieira de Souza. A busca contínua por conhecimento e a integração das diferentes visões de cada membro do grupo reforçaram a coesão e o aprendizado coletivo.

O Agrupamento Turquesa, orientado pela professora tutora Vívian Walter dos Reis, reuniu educadores dedicados à proteção e formação de saberes. As professoras Maria José Ângelo, Marlene Aleixo de Castro Martins, Marlene da Silva, Marli Albuquerque Ferreira Moreira, Renata Isabel Gomes Dias, Rosane Guimarães Fonseca de Oliveira, Rosângela Moreira de Oliveira, Tereza Cristina Teixeira Marotta, Thaynara Pires da Cruz e Yara Kirya Brum formaram um grupo que valorizou a tradição e a inovação na educação, buscando sempre o melhor para seus alunos.

No Agrupamento Safira, a professora tutora Karla Daniely Marques Raimundo liderou um grupo de educadoras comprometidas com o despertar da consciência e da sabedoria. Gislane Aparecida Pena, Jumara Angélica dos Santos Delazari, Karina dos Santos Martins, Laurinda de Souza Neves, Luana Ferreira Mol Baião, Maria das Graças de Souza Bicalho, Márcia Soares Gomes, Maria Cristina Eduardo Souto, Maria do Rosário Luz e Maria Luíza de Freitas Santos contribuíram para a construção de um espaço de aprendizado profundo e transformador.

Finalmente, o Agrupamento Turmalina, sob a orientação da professora tutora Fernanda Mara Fonseca Silva, destacou-se pela multiplicidade de talentos e perspectivas. Participaram deste grupo as professoras Ana Maria de Sousa Dias, Ana Rita Laino, Carola Lopes Moreira, Célia Aparecida Leandro, Cinthia Virginia Gomes, Cláudia Lopes Pereira Ângelo, Danielle Taynara Rosa Costa e Eloisa Helena da Silva Ângelo, que, juntas formaram uma equipe dinâmica e inovadora.

Nossa equipe e nossos(as) tutores(as), são exemplo de resiliência, de força, de constante de inspiração e respeito. Enfrentamos desafios significativos e conseguimos superá-los por meio do nosso compromisso inabalável de ensinar, cuidar e inovar em suas práticas pedagógicas. Termina esta dedicatória com nosso muito obrigada, aos Orientadores(as).

OBRIGADA, ORIENTADORES(AS)

Obrigada!

É uma forma de expressar gratidão aos(as) orientadores(as) do Curso de Práticas Pedagógicas, cuja dedicação e competência foram fundamentais não apenas para conduzir os(as) docentes-cursistas por meio dos desafios da escrita do TCC, mas também para desempenhar um papel insubstituível nesta experiência de formação docente.

A etimologia de *obrigado* pode oferecer uma rica janela para compreender as nuances de gratidão e compromisso. A palavra, conforme explicado pelo Professor António Nóvoa durante palestra na UNESPAR (2024), difere, significativamente, de suas contrapartes em outras línguas, como *gracias* em espanhol ou *thank you* em inglês, nas quais a expressão de gratidão não implica uma obrigação recíproca. E traz uma belíssima explicação a partir do Tratado sobre Gratidão de São Tomás de Aquino. Tal tratado explica os três níveis distintos da gratidão.

O primeiro nível é o do reconhecimento, que opera no plano intelectual e cognitivo, onde simplesmente reconhecemos algo que nos foi oferecido. O segundo nível é o do agradecimento, onde expressamos nossa gratidão por algo que recebemos. E, finalmente, o terceiro e mais profundo nível é o do vínculo, onde nos sentimos *obrigados* e comprometidos com quem nos ofereceu algo, criando um laço que transcende o simples ato de agradecer (Nóvoa, 2015, transcrição de vídeo).

Logo, o nosso *muito obrigada* traz consigo um pacto de bondade e compromisso contínuo entre as partes envolvidas: orientadores(as) e docentes-orientados(as).

Márcia Ambrósio

06 de setembro de 2024

APRESENTAÇÃO DA OBRA

Márcia Ambrósio

Esta obra, organizada em três seções, explora diversas dimensões da educação, com foco particular na formação docente e nas práticas pedagógicas inovadoras. Cada seção é dividida em capítulos que apresentam reflexões teóricas e, também, relatos de práticas pedagógicas concretas, oferecendo uma visão abrangente sobre os desafios e oportunidades da docência contemporânea. As produções de pesquisa acadêmica destacadas nesta obra reelaboram elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério.

A **primeira parte da obra**, intitulada *Práticas Pedagógicas dos(as) educadores(as) de Santa Cruz do Escalvado: percepções dos limites e das possibilidades*, é composta por três capítulos.

O *Capítulo 1*, intitulado de *Percepção e resiliência: do desastre às oportunidades*, explora como eventos disruptivos podem ser transformados em oportunidades de crescimento e aprendizado. Este capítulo analisa a resiliência e a capacidade de transformação, propondo uma educação que integre saberes populares com práticas pedagógicas transdisciplinares, inspiradas nos ideais de Paulo Freire e Moacir Gadotti.

O *Capítulo 2*, intitulado *Uma história por trás dos índices*, oferece uma crítica aos métodos convencionais de avaliação da qualidade educacional, como o IDEB, e defende uma abordagem mais qualitativa e contextualizada. Além disso, reflete sobre como os indicadores quantitativos, frequentemente, falham em revelar a essência da educação, particularmente em áreas rurais como o município de Rio Doce, MG, onde a autora tem experiência direta.

No *Capítulo 3*, denominado *Santa Cruz: cultura e saberes ancestrais*, investigamos o patrimônio cultural de Santa Cruz do Escalvado, mostrando como a identidade local e a cultura influenciam a educação. Este capítulo destaca a importância de valorizar e integrar o patrimônio cultural no processo educativo, enriquecendo a experiência de aprendizagem e fortalecendo a identidade comunitária.

SEGUNDA PARTE: RESUMOS EXPANDIDOS DOS TCCS

Na segunda parte da obra, são apresentados os resumos expandidos de 54 Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) — *Capítulos 4 a 14* —, trabalhos resultantes de um processo formativo detalhado sob a orientação de diversos docentes. Essa parte da obra exemplifica como as interações entre professores e cursistas-docentes, caracterizadas pela paciência, habilidades técnicas e um forte componente afetivo, são cruciais no desenvolvimento educacional.

No *Capítulo 4*, intitulado *TCC e a travessia para o conhecimento*, a Professora Márcia Ambrósio discute a formação contínua dos professores como um processo de desenvolvimento que transcende a formação inicial. Ela enfatiza a prática reflexiva e investigativa, considerando-a essencial para transformar políticas educacionais em ações práticas significativas. Ressalta a diversidade temática dos TCCs e o processo rigoroso de escrita e aprendizado que envolve desconstrução e reconstrução do conhecimento. Essa perspectiva vai ao encontro da definição de Dias (2024, p. 23), o qual considera o processo de formação inerentemente incompleto, sujeito a contingências e impermanências — um tema recorrente nos textos que compõem esta parte.

Contaçon de histórias e inclusã na educaçon infantil e ensino especial é o título do *Capítulo 5*, com os TCCs orientados pela Professora Rosângela Márcia Magalhães. Em pauta, destaca-se o papel da contaçon de histórias e a importância dos contos de fadas na formação de leitores críticos, ressaltando a necessidade de uma prática educacional que interligue experiência e teoria para enfrentar os desafios da inclusã.

O *Capítulo 6*, denominado *A trajetória da formação docente: reflexões sobre saberes e práticas pedagógicas*, apresenta os resumos expandidos orientados pelo Jacks Richard de Paulo e discute a inclusã de estudantes surdos e as experiências pessoais que enriquecem as práticas pedagógicas.

Estratégias inclusivas e adaptativas na educaçon: explorando TEA, teatro e múltiplas inteligências é o título do *Capítulo 7*, que contém TCCs orientados pela Professora Helena Azevedo Paulo de Almeida, que apresenta as práticas educacionais inclusivas adaptadas para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), utilizando o teatro e as múltiplas inteligências como ferramentas pedagógicas das professoras-cursistas.

O Professor Doutor Clayton José Ferreira organiza o *Capítulo 8*, intitulado *Desafios e estratégias na educaçon pós-pandemia: experiências e reflexões*, no qual aborda os desafios emergentes na educaçon pós-pandemia, tais como alfabetizaçon infantil e educaçon afetiva.

O *Capítulo 9*, intitulado *Formaçã docente: perspectivas lúdicas, fonológicas e literárias na prática pedagógica*, sob orientaçon da Professora Juliana Santos da Conceiçon, explora a utilizaçon de métodos lúdicos, fonológicos e literários na formação docente e destaca como tais abordagens enriquecem o ensino nos anos iniciais, promovendo uma aprendizagem dinâmica e criativa.

A Professora Marcilene Magalhães da Silva orientou os TCCs do Capítulo 10, *Articulação entre teoria e prática: relatos de experiência sobre a inclusão de alunos com deficiência*. O texto focaliza a inclusão escolar de alunos com deficiência e TDAH, destacando a colaboração entre professores regulares e de apoio e a necessidade de sua formação contínua para enfrentar os desafios da educação inclusiva.

Formação Docente e a Educação Musical como Prática Educativa no Cotidiano Escolar, é o Capítulo 11, no qual a Professora Márcia Ambrósio e seus orientandos exploram a intersecção entre formação docente e educação musical, evidenciando como a música pode ser uma ferramenta pedagógica poderosa que favorece múltiplos aspectos do desenvolvimento infantil. Nestes Capítulos, exploram-se, também, as narrativas docentes na pesquisa como uma possibilidade de o(a) professor(a) refletir sobre a própria prática pedagógica e seu processo de formação como professor.

As práticas pedagógicas inovadoras: tecnologias digitais e inclusão em diversos contextos educacionais, temas debatidos no Capítulo 12, pela professora Viviane Raposo Pimenta e seus orientando e juntos(as), investigam o uso de tecnologias digitais em contextos educacionais variados, destacando adaptações ao ensino remoto e a importância das práticas pedagógicas inovadoras para responder aos desafios contemporâneos da educação.

O Capítulo 13, denominado *Perspectivas lúdicas e pedagógicas: práticas inovadoras e desafios na educação infantil e fundamental*, com TCCs de professoras orientadas pela professora Leticia Pereira de Sousa, que abordam temas como alfabetização, inclusão, e metodologias inovadoras, evidenciando a importância das experiências sociais e educacionais das alunas na construção de suas práticas pedagógicas.

O *Capítulo 14*, denominado de *Práticas pedagógicas inclusivas para crianças com transtorno do espectro autista e gêmeos na educação infantil*, apresenta temas orientados pelo Professor Adilson Pereira dos Santos. As pesquisas investigam o uso da música como ferramenta pedagógica para crianças com TEA, destacando seus benefícios para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Além disso, discute práticas pedagógicas voltadas às necessidades específicas de gêmeos, ressaltando a importância de personalizar o ensino para promover o aprendizado e a socialização de cada aluno.

Na **terceira parte da obra**, intitulada de *Aprender a (des) aprender: explorando os paradoxos do processo educativo*, a Professora Helena Azevedo Paulo de Almeida, que foi tutora das docentes cursistas em Santa Cruz do Escalvado e inspirada pelas obras de Rubem Alves e José Ribamar Bessa Freire, explora metodologias educacionais que desafiam práticas convencionais. O *Capítulo 15*, destaca a importância de abordagens educativas que valorizem a cultura local e promovam um ensino menos colonizador e mais integrativo.

No Posfácio intitulado de *A que vieram os estudos do(s) letramento(s)*, Hércules Tolêdo Corrêa que reflete acerca da evolução dos estudos de letramento, revisando contribuições de especialistas como Magda Soares e Mary Kato. A análise crítica explica como os letramentos influenciam não apenas a educação, mas também as práticas sociais contemporâneas, reforçando a necessidade de um diálogo constante entre teoria e prática para uma educação transformadora.

PREFÁCIO

ENTRE A LAMA E A LUZ: O PODER TRANSFORMADOR DA EDUCAÇÃO

*Rosângela Márcia Magalhães
Gláucia Maria Jorge dos Santos*

*Flores nascem do deserto,
A água brota na rocha
E a luz da escuridão.
Serei um rio,
UM DIA.
(Léo Cunha, 2016)*

Os textos apresentados neste livro derivam dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) da Especialização em Práticas Pedagógicas do Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Este curso foi oferecido a alunos das cidades mineiras de Santa Cruz do Escalvado e Rio Doce, severamente afetadas pelo desastre ambiental causado pelo rompimento da barragem de rejeitos de minério de Fundão. A epígrafe acima, retirada do livro *Um dia, um rio* de Léo Cunha, revela a força da natureza e a resiliência das professoras diante da adversidade, que permeia as páginas deste livro como uma potência transformadora. Assim como o rio se renova após um período de escuridão, as educadoras empreendem uma jornada marcada pela esperança e pelo compromisso com uma educação pública, inclusiva e de qualidade.

Organizada em três partes, a obra convida à reflexão e ao aprofundamento sobre as práticas pedagógicas e a formação docente, oferecendo uma análise rica dos desafios e oportunidades no campo educacional. Como afirma Paul Ricoeur (2010), a narrativa é mais do que uma simples sucessão de acontecimentos; ela constitui uma operação de síntese entre elementos heterogêneos da vida, um processo criativo que configura um enredo para a história contada.

Narrar nossas experiências significa compartilhar descobertas, incertezas e desafios no contexto escolar, contribuindo para a formação de uma pedagogia mais humana e inclusiva, que valoriza a diversidade de saberes e reconhece os contextos e trajetórias de cada estudante. A escrita e a partilha dessas vivências, além de fortalecerem o saber docente, tornam-se uma poderosa ferramenta de empoderamento, permitindo aos educadores ver seus conhecimentos legitimados nos campos acadêmico e social. Cada história, seja de sucesso ou de dificuldade, alimenta a rica tapeçaria da prática pedagógica e constrói uma rede de saberes coletivos, capaz de transformar o cenário educacional. Como destaca Larrosa (2002), a experiência é “algo que nos passa, nos acontece, nos toca” (Larrosa, 2002), afirmando que o sujeito da experiência é um “sujeito da formação e da transformação” (Larrosa, 2014).

Refletir sobre essas práticas e participar ativamente da escrita dessas experiências são contribuições fundamentais para o campo da educação. Externalizar essas vivências e promover o diálogo entre educadores, alunos e a sociedade estimula o crescimento coletivo e a melhoria contínua das práticas educativas. Essas trocas possibilitam revisitar métodos, questionar abordagens tradicionais e reconhecer que o aprendizado é um processo contínuo, no qual o erro e a dúvida desempenham papéis essenciais na construção do conhecimento.

A jornada de cada cursista foi marcada por um crescimento visível, tanto no domínio dos gêneros acadêmicos quanto na capacidade de articular ideias de forma crítica e consistente. Testemunhar esse progresso e agora ver o resultado materializado nesta obra é motivo de grande satisfação e realização, pois tivemos o privilégio de acompanhar e orientar cada etapa desse percurso.

Nós, autoras deste prefácio, apresentamos esta obra como resultado de um longo e enriquecedor processo de formação. Acompanhar os cursistas no desenvolvimento dos gêneros textuais acadêmicos e observar o aprimoramento de suas habilidades de leitura e escrita foi uma experiência profundamente gratificante. O caminho percorrido, repleto de desafios e descobertas, culminou não apenas na obra de Jorge e Magalhães (2023), intitulada *Prática de leitura e produção de textos acadêmicos*, parte da *Coleção de Práticas Pedagógicas*, mas também no terceiro volume da *Coleção Formação Docente Online*, onde consolidamos a produção acadêmica dos Trabalhos de Conclusão.

Para nós, como professoras e orientadoras, não há maior satisfação do que ver o resultado de um trabalho coletivo construído com paciência, diálogo e compromisso. Essa obra comprova que, quando a educação é alicerçada nesses valores, ela tem o poder de transformar vidas. A contribuição dos cursistas para o campo acadêmico reflete não apenas o que aprenderam, mas também o que nos ensinaram, reforçando a importância da troca constante entre ensinar e aprender.

Ao apresentar esta obra, celebramos a culminância de um projeto que foi muito mais que um curso: foi uma verdadeira jornada de conhecimentos, realizada em colaboração com essas educadoras, cujas vozes e pesquisas agora estão registradas e compartilhadas com o mundo. Refletir sobre nossas práticas pedagógicas é mais do que descrever métodos ou experiências isoladas; é contar a história de como nos formamos enquanto educadores, em um processo

contínuo e dinâmico. A cada desafio, a cada conquista, reafirmamos nossa identidade docente e nosso compromisso com a educação e com o futuro de nossos alunos. Escrever sobre essas vivências é eternizar a dedicação que define essa trajetória, lembrando-nos de que ser professor é uma jornada de constante aprendizado, superação e renovação.

Nesse processo, é essencial reconhecer o papel daqueles que nos acompanham. Aos professores e orientadores do curso de Práticas Pedagógicas, expressamos nossa profunda gratidão por sua paciência, apoio e domínio do saber, essenciais para a evolução de cada aluno. As bancas examinadoras também desempenharam um papel fundamental, enriquecendo cada trabalho com rigor e sensibilidade, e elevando a qualidade do conhecimento produzido.

Por fim, destacamos a força das professoras-cursistas, compostas por 98% de mulheres, que, com coragem, equilibram múltiplas responsabilidades enquanto seguem firmes em busca de seus sonhos. Essas mulheres são verdadeiras guerreiras, cuja luta diária é um exemplo de superação para todos.

Contudo, para que a docência seja verdadeiramente valorizada, é fundamental que a profissão seja reconhecida em sua plenitude. Professores e professoras precisam ser remunerados de forma justa, considerando o impacto transformador que causam na vida de seus alunos e, por consequência, na sociedade. Investir nos profissionais da educação é garantir um futuro melhor, o que inclui salários adequados e condições de trabalho dignas.

Além disso, é imprescindível o investimento público em formação continuada. A educação está em constante transformação, e os docentes precisam estar preparados para se adaptar às novas demandas e desafios. Cabe ao poder público oferecer programas de capacitação que mantenham nossos professores atualizados e capacitados para enfrentar os desafios pedagógicos do dia a dia.

Este livro, portanto, é uma celebração do esforço coletivo, do empenho individual e da determinação de todos os envolvidos. Que essas histórias de superação, compromisso e amor à educação inspirem outros profissionais a trilhar caminhos igualmente transformadores. Que este livro inspire os profissionais da educação a seguir firmes em seus propósitos de experimentar e transformar, assim como o rio que renasce e volta a correr, alimentando novas vidas e construindo novos horizontes.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Leo; NEVES, André. **Um dia, um rio**. Rio de Janeiro: Pulo do Gato, 2016.

JORGE, Gláucia Maria dos Santos; MAGALHÃES, Rosângela Márcia (org.). **Prática de leitura e produção de textos acadêmicos**. Coordenação Márcia Ambrósio. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/pratica-leitura-producao/>. Acesso em: 17 out. 2024.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

RICOEUR, Paul. A vida: uma narrativa em busca de narrador. *In*: RICOEUR, Paul. **Escritos e conferências 1**: em torno da psicanálise. São Paulo: Edições Loyola, 2010, p. 197-211.

Parte

1

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
DOS(AS) EDUCADORES(AS)
DE SANTA CRUZ
DO ESCALVADO:**

percepções dos limites
e das possibilidades

1

Márcia Ambrósio

PERCEPÇÃO E RESILIÊNCIA:

do desastre às oportunidades

*De um desastre,
nasce a oportunidade
desta oportunidade, reflexões,
Interação, integração, afetividade..
Desponta a certeza de que
Nem tudo acontece por acaso.
E é, nestes percalços da vida,
Que se deve, veementemente, abraçar
E espalhar todo saber adquirido
Desta dádiva ofertada a todos nós.
(Célia Leandro, 2024)¹*

O poema de epígrafe, escrito pela professora Célia em homenagem à finalização do curso, no dia em que defendeu seu TCC, vai além de uma simples celebração; ele expressa uma visão crítica sobre a capacidade humana de encontrar oportunidades em meio a calamidades. Ao afirmar que “de um desastre, nasce a oportunidade; desta oportunidade, reflexões, interação, integração, afetividade”, Célia nos convida a refletir sobre como as adversidades podem ser impulsionadoras de transformação, tanto pessoal, quanto coletiva.

A tragédia vivida pelos moradores(as) das cidades de Rio Doce e Santa Cruz do Escalvado, resultante do rompimento da Barragem do Fundão em Mariana, foi classificada como o maior desastre ambiental do Brasil e um dos maiores do mundo. O impacto foi devastador, tanto para o meio ambiente, quanto para as comunidades locais. A destruição da cobertura vegetal, a perda de *habitats* e a morte de animais, associadas à contaminação dos rios Gualaxo do Norte e do Carmo, são evidências tangíveis de um dano que, em muitos aspectos, é irreversível (CASO SAMARCO..., 2023).

1 Poema feito em homenagem às percepções da poetisa sobre o Curso de Práticas e apresentado no dia da defesa do TCC, em 25 de junho de 2024.

No entanto, a análise crítica desse desastre não pode se limitar a uma descrição dos danos causados. É essencial questionar as estruturas que permitiram que tal evento ocorresse e examinar as respostas institucionais que se seguiram. O acordo de reparação, que incluiu a oferta de projetos de formação docente, pode ser visto como uma tentativa de mitigar os impactos do desastre, mas também levanta questões sobre a suficiência dessas medidas. Será que projetos educacionais, por mais bem-intencionados que sejam, podem realmente compensar as perdas vividas por essas comunidades?

Ao aceitar o desafio de desenvolver o curso de Práticas Pedagógicas, estávamos conscientes das limitações e complexidades dessa iniciativa. O curso foi projetado não apenas como uma resposta imediata às necessidades formativas das docentes locais, mas também como uma plataforma para reflexão crítica acerca dos eventos que as trouxeram até aqui. Nesse sentido, o que fizemos foi mais do que oferecer “oportunidades, reflexões, interação, integração, afetividade”; já que criamos um espaço onde o trauma pôde ser reconhecido, discutido e, até certo ponto, processado.

Segundo Ambrósio (2024), o acompanhamento processual realizado durante o curso, especialmente após a pandemia de Covid-19, permitiu-nos buscar uma compreensão mais profunda das barreiras que essas professoras enfrentavam. Iniciamos nossas atividades com um processo de convencimento para que as docentes se matriculassem e, durante o curso, nos empenhamos para garantir que elas encontrassem, nele, uma ferramenta real de empoderamento e reconstrução pessoal e profissional. A publicação dos resumos expandidos dos TCCs é um testemunho dessa jornada coletiva, simbolizando como o saber pode ser (re)construído em meio ao caos.

Contudo, não podemos deixar de criticar o contexto mais amplo em que essas iniciativas se inserem. Se, por um lado, celebramos as conquistas educacionais alcançadas, por outro, devemos reconhecer que elas não substituem a necessidade de uma justiça ambiental e social mais ampla. A ideia de que “nem tudo acontece por acaso”, conforme se expressa no poema, pode ser reconfortante, mas também deve ser um chamado à ação. Não podemos permitir que a narrativa de superação e resiliência obscureça a responsabilidade daqueles que causaram e permitiram que o desastre acontecesse.

Em última análise, esta obra não é apenas uma comemoração das vitórias alcançadas, mas também uma crítica velada às condições que tornaram, necessárias essas vitórias. Ele nos lembra que, embora possamos e devemos transformar adversidades em oportunidades de aprendizado, também precisamos lutar para que tais adversidades não sejam uma constante na vida das comunidades mais vulneráveis. O desastre deve servir não apenas como um ponto de partida para a reflexão, mas como um imperativo para mudanças estruturais que garantam um futuro mais justo e sustentável para todos.

AS BONITEZAS E AS SABEDEZAS DA DOCÊNCIA

Durante a aula inaugural e no capítulo da obra *Escre(Vidas) Docentes*, o Professor Hércules enriqueceu a discussão ao abordar as *bonitezas e sabedezas docentes*. Ele destacou a relação peculiar entre essas palavras, observando que, em sua opinião, elas não apenas rimam, mas também se assemelham em significado. Segundo sua exposição, ambas são termos utilizados por pessoas de origem

humilde que, embora não possuam a cultura formal valorizada, frequentemente, pela sociedade, detêm a beleza da sabedoria popular, que merece reconhecimento.

Há uma beleza intrínseca na sabedoria do povo. Guimarães Rosa, um dos mais notáveis escritores da língua portuguesa, encontrou inspiração no convívio com tropeiros e vaqueiros do sertão de Minas Gerais para criar sua literatura, refletindo a beleza das palavras dessas pessoas. Em uma de suas célebres frases, Rosa afirma que “o sapo não pula por boniteza, mas por precisão!”. Da mesma forma, “por precisão, nós buscamos igualmente a sabedoria, para nos proteger das atrocidades do mundo, para entender nossos direitos, para evitar sermos enganados e para conquistar nosso lugar no mundo” (Corrêa, 2023, p. 71).

Essa abordagem enfatiza a importância de valorizar, igualmente, a teoria e as manifestações culturais e artísticas, reconhecendo-as como elementos fundamentais no processo educativo. A exposição do Professor Hércules (2023) delinea o papel do professor-pesquisador como um indivíduo *sentipensante*, que, em meio aos seus alunos, se descobre *de repente aprendendo* e reaprendendo, desconstruindo e reconstruindo saberes que, antes, pareciam inalteráveis. Ele ressalta a nobreza da profissão docente, ao mesmo tempo em que reconhece sua desvalorização social, sem, no entanto, adotar uma postura vitimista. Traz, ainda, o conceito de *corazonar*, definido por Souza (2017):

a noção de *corazonar*, de acordo com Patricio Guerrero Arias, propondo uma postura intelectual, acadêmica e política de luta decolonial a partir do *corazonamiento* do saber, do poder e do ser. O termo *corazonar* faz referência à relação da afetividade à racionalidade intelectual e trata-se de uma postura de decolonialidade do saber, do sentir e do ser, mas também de uma descolonização da própria academia e sua racionalidade universalizante. (SOUZA, 2017. p. 248).

SENTIPENSAR E CORAZONAR EM NOSSAS BONITEZAS E SABEDEZAS

Nas diferentes obras da *Coleção Práticas Pedagógicas* e na *Coleção Formação Docente Online*, tanto eu quanto a Professora Viviane Raposo Pimenta, destacamos que nosso curso procuraria dialogar com as bonitezas da docência, um conceito inspirado por Paulo Freire. Outra inspiração foi a nossa querida professora Inês Teixeira, para escrevemos o segundo volume desta *Coleção Formação Docente Online*, com o intuito de potencializar as narrativas dos docentes sobre suas próprias experiências, por meio da elaboração de memoriais e Trabalhos de Conclusão de Curso. Por conseguinte, optamos por apoiar os professores na revelação de seus saberes, por meio da narrativa de pesquisa do(a) professor(a)-pesquisador(a), estabelecendo parcerias com docentes de outras universidades e, juntos, criando um material rico em pesquisa, composto por *e-books*, webinários, *playlists* de podcasts, sites e perfis em redes sociais.

Durante nossas ações de formação no curso, salientamos a importância de o(a) docente desenvolver a capacidade de integrar a prática pedagógica com os saberes profissionais em sua pesquisa, destacando o processo educativo como investigativo, comparável a uma ciranda de vivências, experiências e conhecimentos em constante construção e desconstrução. Esse processo ocorre em um intercâmbio dialógico enriquecedor com os aprendizes em formação, abrangendo docentes, estudantes e outras pessoas envolvidas.

Nesse contexto, Corrêa (2023), Ambrósio e Pimenta (2024) ressaltam a importância da interconexão entre as diversas dimensões do conhecimento e da prática pedagógica, enfatizando a necessidade de abordar a docência como um campo transdisciplinar, onde diferentes formas de saber e experiências se entrelaçam para enriquecer o processo educativo, tornando-o um ato transformador.

A interação com os participantes do curso exemplifica o conceito de heteroformação, em que a importância dos *outros*, na construção do conhecimento e na experiência educativa, é enfatizada. No livro *Os Mestres de Rousseau*, de Gadotti (2000), há reflexões profundas a respeito da trilogia de Rousseau: autonomia, solidariedade e iluminação, mostrando que existem três mestres da existência: o eu (autoformação), os outros (heteroformação) e as coisas (ecoformação). Gadotti destaca a solidariedade como aspecto emergente dessa interação, manifestada por meio da cooperação e do trabalho conjunto, elementos cruciais para superar desafios, enriquecer o processo educacional e buscar a boniteza e a alegria de aprender e ensinar. Tal concepção é corroborada por Paulo Freire, que aponta: "A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria" (Freire, 1987, p. 20-21). Logo, Freire e Gadotti reforçam a ideia de que aqueles que constroem juntos o mundo humano deve assumir a responsabilidade de dar-lhe direção, transformando-o de forma coexistencial e livre. (Gadotti, 2000).

Nas páginas desta obra, apresentamos nossas contribuições educativas e afetivas, registrando-as coletivamente e formando uma *comunidade virtual* comprometida com novas didáticas que promovam movimentos de luta e esperança, à luz dos ensinamentos de Freire e Gadotti. Enfatizamos os saberes profissionais dos(as) professores(as) e os conhecimentos da prática pedagógica, entrelaçados nas produções de pesquisa acadêmica, reelaborando elementos para uma epistemologia da prática profissional docente.

REFERÊNCIAS

AMBRÓSIO, Márcia. **Profissão e Formação Docente na EaD e as Didáticas Virtuais a Serviço das Aprendizagens**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. (Coleção Formação Docente Online, v. 1).

AMBRÓSIO, Márcia; PIMENTA, Viviane Raposo (Orgs). **Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento**. São Paulo: Editora Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

AMBRÓSIO, Márcia; PIMENTA, Viviane Raposo. **Pesquisa qualitativa em educação: arte, liberdade criativa e rigorosidade metódica**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. (Coleção Formação Docente Online, v. 2).

CORRÊA Hércules Tolêdo. **As bonitezas e sabedezas docentes**. In: Ambrósio, Márcia, *Escrevidas docentes: as rochas do conhecimento*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 207-216. (Coleção Práticas Pedagógicas).

CUNHA, Maria I. Conte-me Sua História: Escre(vidas) das Narrativas Docentes e de Pesquisa. In: AMBRÓSIO, M. (Org.; Coord.). **Tendências da Pesquisa em Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 162-173. (Coleção Práticas Pedagógicas).

DENZIN, N. K. Investigação Qualitativa Crítica: Critical Qualitative Inquiry. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 105, 2018. DOI: http://dx.doi.org/10.21446/scg_ufrj.v13i1.14178. Disponível em: Acesso em: 10 out. 2023.

GADOTTI, Moacir. **Os mestres de Rousseau**. São Paulo: Cortez, 2004.

LEANDRO, Célia Aparecida. **Percepções**. Poema apresentado durante o Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024.

SOUZA, F. B. Corazonar o pensar e o fazer pesquisa em educação como proposta para metodologias outras: esboços germinais. **Revista Cocar**, 11(22), 248-266. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA). 2017. Disponível em: <http://páginas.uepa.br/seer/index.php/cocar> Acesso em: 20 de junho de 2024.

2

Márcia Soares Gomes
Viviane Raposo Pimenta
(Coautora)

UMA HISTÓRIA POR TRÁS DOS ÍNDICES

Este Capítulo traz o resultado do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), é um relato de experiência pessoal e profissional de uma educadora que, tendo crescido na zona rural de Santa Cruz do Escalvado/MG, superou adversidades por meio da educação. O estudo foca a cidade de Rio Doce, MG, explorando as nuances do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e propondo uma reflexão crítica a respeito da adequação desse índice como único mensurador da qualidade educacional. Utilizou-se metodologia qualitativa e interpretativa, fundamentada em pesquisa bibliográfica e documental, incluindo registros da vivência da autora em diferentes setores educacionais do município. A pesquisa também examina o impacto do rompimento da Barragem de Fundão no setor educacional local. Teoricamente, tem como base os trabalhos de Ambrósio (2021; 2023a; 2023b; 2023c), Teixeira (2021) e Pimenta (2012; 2021), que defendem a necessidade de uma abordagem qualitativa em Educação, considerando diversas perspectivas, especialmente as de educadores e outros diversos profissionais da educação. O estudo conclui que a qualidade da educação não pode ser plenamente representada por indicadores quantitativos sem uma consideração cuidadosa do contexto e do histórico educacional local. A análise crítica se faz essencial para uma verdadeira compreensão das condições e resultados educacionais.

PALAVRAS INICIAIS: QUEM FALA E O SEU LUGAR DE FALA

Conforme destacado por Soares (2023) no livro *Escre(Vidas) Docentes: As Rochas do Conhecimento*, o excerto do memorial reflete a identidade multifacetada da primeira autora.

Considero-me o retrato da diversidade brasileira: parda, de estatura mediana, vinte e cinco anos, com um sorriso que define minha presença. Nascida e criada na zona

rural de Santa Cruz do Escalvado/MG, enfrentei adversidades, mas desfrutei de uma infância e adolescência felizes, embora muito diferentes das experiências atuais.

Desde a Educação Infantil, até o Ensino Médio, meu percurso escolar ocorreu em instituições públicas de Santa Cruz. A paixão pela leitura e escrita despertou cedo; ao contrário da matemática, que, inicialmente, foi uma adversária, até se tornar uma paixão no Ensino Médio. Recordo-me de professores inspiradores e, já no pré-escolar, sabia que meu futuro seria na área da educação. A adolescência foi marcada por ajudar as crianças locais nas lições de casa e a um pedido especial de meu avô materno para ensiná-lo a escrever, a fim de melhor gerir suas atividades agrícolas. Embora não tenhamos alcançado o objetivo de fazê-lo ler, essa experiência reforçou meu desejo de ensinar.

O sonho da educação superior tornou-se realidade, quando consegui uma bolsa para o curso de Pedagogia em uma universidade em Ponte Nova/MG, por meio do ENEM. A gratidão define minha jornada acadêmica, que foi repleta de engajamento em projetos pedagógicos e cursos de extensão. Optei por dedicar-me, exclusivamente, à educação, o que me levou a experiências práticas em uma escola particular, tanto em sala de aula, quanto no setor administrativo.

O retorno a Rio Doce trouxe novos desafios profissionais: primeiramente como monitora escolar e, após uma breve experiência, como coordenadora de educação e gestão escolar. Mais tarde, assumi o cargo de diretora escolar em Santa Cruz do Escalvado, uma experiência que testou minha capacidade e transformou, profundamente, minha visão profissional e pessoal.

Atualmente, como chefe do Departamento de Pedagogia em Rio Doce, supervisiono a educação municipal, aprendendo e contribuindo diariamente. A educação pública, com todas as suas imperfeições, confirmou minha crença no poder transformador do ensino (Soares, p. 239).

Este trecho do memorial articula as experiências pessoais e profissionais de Gomes (2023) com teorias educacionais influentes, evidenciando uma conexão significativa entre a prática e a teoria no campo da educação. A autora se apresenta não apenas como educadora, mas como testemunha das potencialidades da transformação da educação. Indo ao encontro ao pensamento de Paulo Freire (1998), concebe a educação como um ato de libertação e uma prática emancipatória que capacita indivíduos e comunidades. Portanto, o memorial serve como um ponto de convergência para essas diversas perspectivas, a saber:

- ao utilizar sua história pessoal, Gomes adota uma prática que favorece uma abordagem mais holística e humanística da educação.
- reforça a ideia de que a educação é um campo dinâmico, no qual a prática e a teoria se entrelaçam continuamente, ressignificada tanto por experiências individuais, quanto por ideologias educacionais estabelecidas.
- reafirma o compromisso da autora-cursista com uma educação que valorize as vozes de todos os(as) envolvidos(as).

Assim, proponho, ao longo do texto, uma reflexão sobre os indicadores educacionais, defendendo uma avaliação formativa que reconheça o verdadeiro impacto dos esforços educacionais.

RIO DOCE: DA TRAGÉDIA À ESPERANÇA

Em um curso de aperfeiçoamento sobre “Mineração, rompimento de barragem e revitalização: desafios para a educação”, promovido pelo programa de formação continuada da Escola do Rio Doce,

oferecido pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), tive a oportunidade de aprofundar meu entendimento sobre questões cruciais relativas ao município de Rio Doce. Juntamente com colegas de curso — Ana Maria de Sousa Dias, Maria Cristiana Eduardo Souto, Marlene Aleixo de Castro Martins, Rosana de Oliveira Paula da Silva, Marlene Gomes da Cruz Duarte e Edivane Beatriz Nardy Ribeiro — realizamos um levantamento abrangente dos dados da cidade. Este estudo, embora não publicado, revelou aspectos relevantes da realidade local, que compartilho a seguir.

DADOS GEOGRÁFICOS DO MUNICÍPIO DE RIO DOCE

O município de Rio Doce, localizado na Zona da Mata de Minas Gerais, é uma cidade do interior brasileiro com uma área total de 112,094 quilômetros quadrados e uma população de 2.484 habitantes, conforme o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Com uma densidade demográfica de 22,16 habitantes por quilômetro quadrado, Rio Doce destaca-se pela alta qualidade de vida e pelas políticas públicas eficazes que são referência em toda a região (IBGE, 2024). A economia local é impulsionada pelo comércio e pela agropecuária, e os moradores possuem uma média salarial de 2,2 salários-mínimos. Todas as residências são providas de energia elétrica, e a maioria dessas moradias conta com esgoto tratado, graças às estações de tratamento de esgoto mantidas pela prefeitura na sede do município e em grandes povoados rurais.

Rio Doce é amplamente reconhecida como uma cidade modelo em termos de coleta seletiva e destinação correta do lixo. A cidade ganhou notoriedade ao conquistar o Prêmio Band Cidades Excelentes em 2022, na categoria Infraestrutura e Mobilidade para cidades de até 30 mil habitantes, organizado pelo Grupo Bandeirantes e Instituto Áquila.

A vegetação do município é composta por florestas tropicais, campos e cerrados que, não só servem à agropecuária, como também possuem um grande potencial turístico e hidrelétrico. A Usina Hidrelétrica (UHE) Risoleta Neves, conhecida como candonga, está situada no Rio Doce, no limite entre Rio Doce e Santa Cruz do Escalvado. Esta usina, que começou a operar comercialmente, em 2004, desempenha um papel crucial na economia local, mas foi severamente afetada pelo rompimento da Barragem de Fundão, em novembro de 2015.

ROMPIMENTO DA BARRAGEM DE FUNDÃO: UM DOS MAIORES DESASTRES AMBIENTAIS DO BRASIL

Dentre os desastres ambientais registrados no Brasil, um dos mais graves e conhecidos, sendo considerado de grandes proporções pela Defesa Civil, foi o rompimento da Barragem do Fundão. O excesso de rejeitos de mineração acumulados fez com que a Barragem, localizada no Complexo Industrial de Germano, no município de Mariana, Estado de Minas Gerais, se rompesse. Os efeitos desse rompimento afetaram diversas localidades, desde Bento Rodrigues, distrito de Mariana, até Regência, no estado do Espírito Santo.

Segundo Felipe *et al.* (2015) a primeira onda de rejeitos, que atingiu Rio Doce, Santa Cruz do Escalvado e Ponte Nova na manhã de 6 de novembro de 2015, causou a destruição de 1.460 hectares de vegetação nos primeiros 77 quilômetros, desde a Barragem

do Fundão, até as proximidades da foz do Rio do Carmo. As ondas de rejeito percorreram toda a extensão da bacia do Rio Doce. Ao longo desse percurso, algumas estruturas ajudaram a reduzir a velocidade de vazão e promoveram a consequente deposição dos rejeitos nas margens e no fundo do rio, como é o caso do reservatório e da barragem da Hidrelétrica Risoleta Neves².

Figura 1 – Ponte entre os municípios de Rio Doce e Santa Cruz do Escalvado, onde ficava o lago da Represa Risoleta Neves



Fonte: Felipe et al. (2015, p. 88).

2

Para mais informações acesse: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/geografias/article/view/13468/10699>

Figura 2 - Córrego do Jorge cruzando a área urbana de Rio Doce



Fonte: Felipe et al. (2015, p. 88).

Figura 3 - Imagens dos tratores retirando os troncos das margens da Represa Risoleta Neves



Fonte: Felipe et al. (2015, p. 88).

Figura 4 - Imagem do barco que era utilizado para passeios turísticos na Represa, agora desativado



Fonte: Felipe et al. (2015, p. 88).

Figura 5 - Imagem do encontro do Rio Piranga com o Rio do Carmo



Fonte: Felipe et al. (2015, p. 89).

Figura 6 – Detalhe do aporte de material lenhoso sobre depósitos aluviais antigos



Fonte: Felipe et al. (2015, p. 89).

O rejeito, misturado ao material lenhoso e aos destroços, conforme Figuras 5 e 6, entrou rapidamente em decomposição, deixando, não só marcas na memória da população atingida, mas também, alterações nas características ambientais, que foram registradas nas narrativas e nos danos observados, como o mau cheiro após a passagem da lama, a poluição do ar e a visual, bem como o desequilíbrio ambiental percebido pela população, ao relatar as mudanças físicas no ambiente.

O cenário era de caos: um desastre ambiental, social e humano sem precedentes impactou os municípios da bacia da cidade do Rio Doce. A população, tomada por incertezas, inseguranças e tristeza, viu seu amado Rio Doce destruído. O conhecimento sobre os impactos ambientais causados pela mineração era escasso; o rio, outrora fonte de vida e lazer, foi ceifado.

A barragem da Usina Candonga foi essencial para conter parte desse volume de rejeitos, mas a rápida decomposição dos materiais ali depositados causou sérias alterações ambientais,

como o mau cheiro, a poluição do ar e o desequilíbrio ecológico. Com o passar do tempo, a esperança continuava escassa entre os habitantes de Rio Doce. O impacto do desastre foi profundamente sentido: a cidade, outrora pacata, foi transformada, com o trânsito tornando-se frenético devido ao influxo de trabalhadores e suas famílias, vindos de diversas partes do Brasil, para participarem das obras de reparação.

As escolas locais enfrentaram um aumento súbito no número de alunos, modificando a dinâmica de ensino e exigindo adaptações na proposta pedagógica. Os desafios decorrentes do rompimento da barragem continuam a afetar a vida de todos os atingidos, deixando um legado de vidas perdidas, histórias transformadas e caminhos incertos.

Atualmente, o rompimento de barragens, os desastres ambientais oriundos da mineração e suas consequências, além das ações compensatórias e indenizações, são temas recorrentes em tribunais e nas conversas informais em Minas Gerais. Para compreender, plenamente, os desafios e avanços educacionais na cidade de Rio Doce, especialmente, no período pós-rompimento da Barragem de Fundão, cada subitem deste capítulo foi estruturado de forma a abordar diversos aspectos cruciais que constroem a realidade educacional do município, a saber: a história da educação local; o impacto do desastre ambiental nas instituições de ensino; as práticas nutricionais implementadas nas escolas; os limites dos exames de larga escala; e uma visão detalhada das medidas adotadas pela gestão municipal para enfrentar as adversidades, que demonstra um compromisso contínuo com a educação de qualidade.

RIO DOCE E A EDUCAÇÃO: UM POUCO DE HISTÓRIA

Mesmo antes de se tornar município, Rio Doce já demonstrava preocupação com a educação de sua população. A primeira instituição educacional da cidade remonta a 1890 e funcionava na residência de Maria Belmira de Trindade, que também era a professora. A escola, mista desde aquela época, já refletia uma preocupação com a inclusão. Posteriormente, em 1937, durante o governo de Benedito Valadares, foi fundado o Grupo Escolar Coronel João José, em homenagem ao Coronel João José da Silva Martins, consolidando os esforços educacionais na região.

Atualmente, a Rede Municipal de Ensino de Rio Doce mantém duas escolas: o Centro Municipal de Educação Infantil Professora Lucília Lobo Pereira Martins, que atende à Educação Infantil, e a Escola Municipal Coronel João José, que atende aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Juntas, elas servem a um total de 270 alunos, oferecendo ensino em tempo integral, com atividades complementares e recursos didáticos adequados.

A infraestrutura das escolas é adequada, com prédios bem conservados e espaços amplos e ventilados. Todos os professores possuem a qualificação necessária para suas funções, muitos deles com pós-graduação. A rede escolar também dispõe de boa conectividade à internet, e cada professor tem um notebook fornecido pelo município para uso pedagógico. Além disso, a Escola Municipal Coronel João José conta com um laboratório de informática modernizado e equipado para atender tanto os(as) alunos(as), quanto professores(as).

EDUCAÇÃO EM RIO DOCE: EVOLUÇÃO, DESAFIOS E COMPROMETIMENTO MUNICIPAL

Após o rompimento da barragem de Fundão em 2015, a cidade enfrentou desafios únicos, incluindo um aumento significativo no número de alunos devido ao influxo de famílias em busca de emprego nas obras de reparação. Essa situação exigiu adaptações na organização e na proposta pedagógica das escolas locais. A gestão municipal continuou a investir em recursos educacionais, como a plataforma digital *Elefante Letrado* e a oferta de educação integral, que se mostraram essenciais para manter a qualidade do ensino durante e após a pandemia de COVID-19.

Por conseguinte, pode-se afirmar que houve uma evolução educacional em Rio Doce nas últimas duas décadas, com relevantes mudanças, especialmente na melhoria da escolaridade da população adulta. Desde 2011, a prefeitura oferece auxílio financeiro aos estudantes de diversas modalidades educacionais, conforme a lei municipal nº 875, refletindo o compromisso com a educação como um direito fundamental.

PRÁTICAS NUTRICIONAIS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE RIO DOCE: UM COMPROMISSO COM A SAÚDE DOS ALUNOS

As práticas nutricionais nas escolas municipais de Rio Doce são gerenciadas de forma a promover a saúde dos alunos. A nutricionista do município, Marina Pereira Soares, elabora os cardápios e supervisiona a qualidade das refeições, que incluem alimentos locais e saudáveis, limitando produtos industrializados e bebidas de baixo

valor nutricional. Dessa forma, a alimentação escolar segue diretrizes rigorosas, atendendo a uma parte significativa das necessidades diárias dos estudantes, conforme o tempo de permanência na escola. Além disso, Marina participa regularmente de campanhas educativas sobre alimentação saudável, assegurando que a nutrição seja parte essencial da formação oferecida.

TRANSPORTE ESCOLAR

A prefeitura de Rio Doce oferece transporte escolar por meio de uma frota mista de veículos próprios e terceirizados, todos mantidos em bom estado e organizados para garantir a pontualidade e a segurança dos alunos. O serviço é, especialmente, crucial nas rotas rurais, onde os estudantes são recolhidos em pontos predeterminados. A qualidade do transporte escolar é vital para o bem-estar e a segurança dos alunos, influenciando, diretamente, no seu desempenho acadêmico e na redução de riscos de acidentes.

EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE RIO DOCE: FORMAÇÃO DOCENTE ALÉM DOS EXAMES DE LARGA ESCALA

A formação contínua dos educadores em Rio Doce, apoiada por políticas consistentes que incluem alimentação e materiais didáticos, reflete o compromisso com a excelência educacional. No entanto, os resultados do IDEB, por serem meramente quantitativos, não captam a complexidade e os avanços significativos

no ensino local. Estas medidas tendem a simplificar a avaliação educacional, reduzindo-a a números e ignorando aspectos cruciais como engajamento estudantil, inovação pedagógica, e desenvolvimento socioemocional.

Os avanços infraestruturais, programas de educação integral, capacitação docente, acesso tecnológico e iniciativas de nutrição escolar são exemplos de progressos que vão além das estatísticas. Conforme Ambrósio (2015; 2024), a avaliação educacional deve ser processual e reflexiva, considerando as nuances do contexto educativo e o impacto das políticas no desenvolvimento humano.

Testemunhos de professores e pais coletados em nossas entrevistas revelam uma satisfação com a qualidade do ensino e a atmosfera acolhedora das escolas, detalhes que os índices quantitativos frequentemente não conseguem revelar. Segundo Pimenta (2020), e apoiado pela Constituição Federal de 1988, artigo 205, a educação é um direito fundamental, destacando a importância de políticas que assegurem acesso e qualidade para todos.

Essas iniciativas reafirmam o compromisso com uma educação que valoriza habilidades sociais, culturais e emocionais, anunciando que o verdadeiro valor da educação transcende as métricas convencionais para focar no desenvolvimento integral dos indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo examinou os impactos do rompimento da barragem de Fundão em Rio Doce, destacando os desafios e os avanços significativos observados ao longo da última década. As estratégias e investimentos implementados pela administração local não somente superaram os obstáculos impostos pelo desastre, mas também

fomentaram melhorias substanciais na educação dos cidadãos. Este progresso evidencia uma trajetória de resiliência e desenvolvimento contínuo, demonstrando a capacidade da comunidade de prosperar apesar das adversidades.

REFERÊNCIAS

AMBRÓSIO, M. **A avaliação, os registros escolares:** ressignificando os espaços educativos no ciclo das juventudes. Petrópolis: Vozes, 2015.

AMBRÓSIO, M. (Org.). **Projeto Político Pedagógico do Curso de Práticas Pedagógicas.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

AMBRÓSIO, M. Avaliação e EaD: Os diferentes registros no espelho do portfólio/webfólio. *In:* CORRÊA, H. T.; AMBRÓSIO, M. **Mediação tecnológica e formação docente.** Curitiba: Editora CRV, 2017.

FELIPPE, Miguel Fernandes; COSTA, Alfredo; FRANCO, Roberto; MATOS, Ralfo. **A tragédia do Rio Doce: a lama, o povo e a água.** Relatório de campo e interpretações preliminares sobre as consequências do rompimento da barragem de rejeitos de Fundão (Samarco/Vale/Bhp). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2015. Edição Especial - Vale do Rio Doce: formação geo-histórica e questões atuais. Relatório produzido no âmbito do Projeto 21405: FUNDEP-UFMG - Regionalização transtemporal e a região da bacia do rio Doce (Fapemig/Universal-2013). Coordenação: Ralfo Matos – Departamento de Geografia – UFMG.

DENZIN, N. K. **Interpretive autoethnography.** Thousand Oaks, CA: Sage, 2014.

PIMENTA, V. R.; BRASILEIRO, A. M. M. The teaching metier in remote environment: expanding discursive practices. *In:* ASSIS, J. A.; KOMESU, F.; FLUCKIGER, F. **Práticas Discursivas em Letramento Acadêmico:** questões em estudo V. 4 - Efeitos da Covid-19 em práticas letradas acadêmicas. Belo Horizonte: Editora da PUC Minas, 2020.

SILVA, Lidiany Freire da; *et al.* Ensino remoto emergencial na pandemia: avanço ou retrocesso? **EmRede-Revista de Educação a Distância**, v. 10, 2023.

3

Wellington Cardoso de Paula
Márcia Ambrósio

SANTA CRUZ:
cultura e saberes
ancestrais

Quando a Professora Márcia me desafiou a escrevermos juntos sobre a história da cidade de Santa Cruz do Escalvado, aceitei com entusiasmo. Elaboramos algumas notas sobre essa cidade que tanto amamos. Eu, escrevi por meio de meu olhar de morador e professor na cidade; e ela, como professora e minha orientadora, fez interfaces no texto, fazendo os arremates teóricos, pedagógicos e de dados geopolíticos. Que tal conhecê-la um pouco melhor?

Sinto-me profundamente conectado à história e à cultura que permeiam cada canto da cidade. Ao percorrer ruas que testemunharam inúmeras transformações, relembro as narrativas que aprendi e que agora compartilho com meus alunos, sempre na esperança de que valorizem e preservem nosso rico patrimônio (Figura 1).

Figura 1 - Foto da cidade de Santa Cruz do Escalvado (MG)³

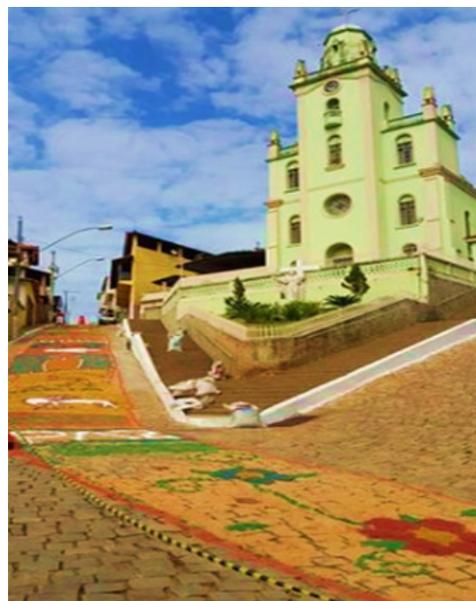


Fonte: Minas Gerais (2024).

Cravada em um belo recanto às margens do Rio Doce, Santa Cruz do Escalvado é um lugar de valor incalculável, abençoado por suas belezas naturais e pela bravura de seu povo. A cidade, que resiste ao tempo, preserva, em cada detalhe, a rica herança cultural e os saberes ancestrais que fazem parte da memória coletiva de seus habitantes. A história de Santa Cruz do Escalvado, escrita desde o século XVIII, vai além da corrida pelo ouro. A verdadeira riqueza dessa terra está nas tradições mantidas pelas famílias locais, nos *causos*, na moda de viola, na toada de sanfona e nas manifestações espirituais que permeiam a vida dos santa-cruzenses.

O povo de Santa Cruz é simples, amoroso, batalhador e leal, com raízes que remontam aos desbravadores bandeirantes e aos indígenas Puri. A fé, que antecede a chegada dos colonizadores, é um patrimônio local que se expressa nas mais diversas vertentes religiosas, sendo um elemento essencial da identidade da gente Santa Cruz. A Igreja Matriz de Santa Cruz é cenário de muitas festas religiosas. Uma das mais importantes é a celebração do dia de *Corpus Christi*. Nesta data, como mostrado na Figura 2, os fiéis se reúnem para confeccionar elaborados tapetes coloridos que enfeitam as ruas por onde passa a procissão. Feitos com serragem, flores e outros materiais, esses tapetes representam cenas bíblicas e símbolos religiosos, refletindo a devoção e o espírito comunitário da população.

Figura 2 - Igreja Matriz de Santa Cruz (MG)



Fonte: Minas Gerais (2024).

Santa Cruz do Escalvado, além de ser um lugar especial, é também uma terra de produção material e imaterial rica, terra de boêmios, seresteiros, carnavais, folias do Congado, encontros *gospel* e cavalgadas. Estas, (Figura 3) particularmente, são eventos importantes na vida local, animando as pequenas comunidades e trazendo alegria tanto para quem cavalga quanto para quem aprecia o espetáculo.

Figura 3 – Cavalgadas de Santa Cruz do Escalvado (MG)



Fonte: Minas Gerais (2024).

Assim como outras cidades do interior, Santa Cruz do Escalvado viveu seus tempos áureos, sempre lembrados, com saudosismo, por seus moradores. A modernidade trouxe mudanças, mas a cidade ainda preserva seu ambiente bucólico, onde a educação resiste como um dos maiores triunfos de seu povo.

PEDRA DO ESCALVADO: EXPLORANDO APRENDIZAGENS TRANSDISCIPLINARES

Inicialmente conhecida como Santa Cruz do Charnecão, nossa região adotou o nome atual, Santa Cruz do Escalvado, em alusão à presença imponente da Pedra do Escalvado na paisagem da região (Figura 4).

Figura 4 - Foto da Pedra do Escalvado (MG)



Fonte: Minas Gerais (2024).

A Pedra do Escalvado⁴ é um local de meditação e contemplação (Santa Cruz, 2023). Quando criança, eu a observava fascinado por sua grandiosidade e mistério. Hoje, como professor, compreendo a importância desse monumento natural, que pode ser explorado em aulas ao ar livre. Podemos utilizar suas trilhas como base para atividades de campo e, a partir de uma observação guiada, desenvolver projetos de trabalho com os alunos que abordem temas como:

- a. a formação geológica da pedra, permitindo estudos sobre suas origens e seu valor como símbolos da resiliência de nosso povo;

4 Sua localização permite que seja vista de longe, e do seu cume, é possível meditar e, também, contemplar várias cidades ao redor (Santa Cruz, 2023).

- b. o tombamento da Pedra do Escalvado pelo Decreto nº 516/2004, que a oficializou como parte do patrimônio cultural e histórico do município;
- c. o conjunto paisagístico que a cerca, com fauna e flora preservadas, proporcionando excelentes oportunidades para atividades de educação ambiental;
- d. sua rica biodiversidade, incentivando pesquisas sobre as espécies nativas e a importância da preservação; e
- e. o turismo sustentável, discutindo o impacto decorrente da existência e preservação da pedra, considerada como uma das principais atrações naturais da região.

A utilização da Pedra do Escalvado como recurso pedagógico oferece inúmeras possibilidades educacionais que transcendem os limites da sala de aula tradicional. Ao explorar sua formação geológica, os(as) estudantes podem compreender os processos naturais que compõem nosso planeta, promovendo a alfabetização científica e ambiental. Esse contato direto com a geologia local torna conceitos abstratos em algo mais concreto, possibilitando desenvolver conhecimentos complexos.

O estudo de seu tombamento histórico abre espaço para discussões sobre patrimônio cultural, identidade local e cidadania, incentivando a valorização da história e da cultura regionais. Ao reconhecer a importância histórica da Pedra do Escalvado, os(as) estudantes podem desenvolver um senso de pertencimento e de responsabilidade pela preservação de seu legado.

A preservação do conjunto paisagístico e de sua biodiversidade convida à prática da educação ambiental, sensibilizando os(as) estudantes sobre a importância da conservação dos ecossistemas. Ao vivenciarem a riqueza natural da região, podem ser estimulados a refletir sobre o impacto de suas ações no meio ambiente e a adotar práticas sustentáveis em seu cotidiano.

O debate sobre turismo sustentável desenvolve a consciência crítica acerca do impacto das atividades humanas no meio ambiente e na sociedade, estimulando a busca por soluções equilibradas entre desenvolvimento e preservação. Essa reflexão é fundamental para formar cidadãos conscientes e comprometidos com um futuro sustentável.

Assim, trabalhar na lógica de projetos é incorporar uma visão mais globalizante, inter ou transdisciplinar do conhecimento (Santomé, 1998), oferecendo aos alunos a oportunidade de perceber a complexidade dos fenômenos e sua intrincada rede de relações. Conforme Alves (2008), desenvolvemos, então, a capacidade de *aprender a ver*, indagar, registrar, criar e analisar criticamente a realidade (Ambrósio, 2013; 2020).

Vygotsky (2009) reforça a ideia de que imaginação e criatividade estão, intrinsecamente, ligadas às experiências vividas. Ao participarem de situações reais e desafiadoras, como as propostas nos projetos relacionados à Pedra do Escalvado, os(as) estudantes podem expandir seu repertório cultural e cognitivo, alimentando sua capacidade criativa. O autor defende que as experiências significativas promovam um ensino que valorize a construção do conhecimento de forma colaborativa e contextualizada, protagonizando seu próprio aprendizado (Ambrósio, 2020; Hernández, 1998).

A abordagem baseada em projetos permite que os(as) estudantes se tornem protagonistas de seu aprendizado, estimulando a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico (Ambrósio, 2020; Hernández, 1998). Tal possibilidade pedagógica exige uma reorganização dos tempos e espaços escolares, uma nova perspectiva sobre currículo e avaliação, e permite integrar diferentes áreas do conhecimento, como geografia, história, biologia e educação ambiental. Isso enriquece o processo educativo e fortalece a conexão dos(as) estudantes com a comunidade e o meio ambiente. Além disso, favorece diferentes formas de registrar o conhecimento—como mapas

conceituais, observações de campo, construção de maquetes, fotografias, diários de bordo, produções artísticas, dissertações, análises do solo e do clima, e uso de tecnologias digitais etc.. Tais registros não apenas documentam a aprendizagem, mas também estimulam múltiplas habilidades e linguagens.

Kilpatrick (1918), Dewey (1938) e Freire (1996) também enfatizam a importância de abordagens pedagógicas centradas em projetos e fenômenos, que valorizam a experiência do aluno e sua interação com o mundo real, conforme defendido por Dewey (1938) em sua pedagogia experiencial.

Ao explorarmos a Pedra do Escalvado como tema de um projeto de trabalho, fortalecemos a relação dos(as) estudantes com o conhecimento, consigo mesmos e com o mundo, preparando-os para os desafios atuais e futuros.

EM MEMÓRIA DA PROFESSORA MARIA CRISTINA, COM ETERNA GRATIDÃO E SAUDADE

Santa Cruz é uma terra de professoras e professores dedicados, que contribuíram e continuam a contribuir para a formação de profissionais em diversas áreas. A educação pulsa nas veias desse povo, e as gerações de famílias dedicadas à docência são um testemunho vivo do compromisso com a formação humanística e pedagógica.

Em 2021, a maioria dos(as) docentes se inscreverem no Curso de Práticas Pedagógicas. Foram muitos saberes, aprendizagens e um desafio: elaborar nosso TCC.

Recordo, com muito carinho, de minha colega Maria Cristina, do Curso de Práticas Pedagógicas. Sua paixão pelo ensino e seu compromisso com a educação deixaram um legado duradouro. Maria Cristina foi uma educadora exemplar, cuja dedicação e perseverança refletiam o verdadeiro significado de amor à docência. Durante a preparação para a defesa de seu TCC, enquanto se aproximava da aposentadoria, ela demonstrou uma determinação inspiradora.

Figuras 5 e 6 - Imagem do perfil e da participação de Maria Cristina nas orientações da escrita do TCC (2023)



Fonte: Arquivo da organizadora da obra.

Mesmo após sua partida, Maria Cristina continua presente em nossas memórias, nos guiando-nos em nossa busca por uma educação mais justa e comprometida. Seu exemplo de generosidade, sabedoria e amor pelo ensino marcou profundamente todos que tiveram o privilégio de conhecê-la. Sua influência manifestou muito além das salas de aula, tocando a vida de colegas e alunos de forma transformadora.

Nas aulas, Maria Cristina trazia um brilho especial, refletindo entusiasmo e uma amizade genuína que contagiava a todos ao seu redor. Sua busca incessante pelo conhecimento e sua habilidade em transmitir sabedoria inspiravam tanto os que estavam ao seu lado, quanto os que assistiam suas aulas. Ela será sempre lembrada por sua presença acolhedora e pela forma como transformou o ambiente educacional.

Embora sua ausência seja profundamente sentida, seguimos honrando sua memória, inspirados por seu legado. Maria Cristina deixou uma marca indelével na educação de Santa Cruz do Escalvado, e sua luz continuará a nos guiar, com a mesma força e generosidade que sempre transmitiu.

OS DESAFIOS DA CIDADE DE SANTA CRUZ DO ESCALVADO

Como educador, minha missão vai além de transmitir conhecimentos acadêmicos. Busco instigar em meus alunos a curiosidade pela história local, o apreço pelas manifestações culturais e a responsabilidade social. Acredito que, ao reconhecerem o valor de sua própria comunidade, estarão mais preparados para contribuir, positivamente, para seu desenvolvimento. Os dados do IBGE de 2021, revelam que é inegável o fato que enfrentamos desafios, a saber:

- a economia de Santa Cruz do Escalvado, embora ainda em desenvolvimento, tem no PIB *per capita* de R\$ 16.399,94 (2021) um indicador de seu potencial econômico. A dependência significativa de receitas externas, que representavam

81,9% das receitas em 2023, demonstra que o município ainda enfrenta desafios estruturais em termos de geração de renda e desenvolvimento econômico autossustentável. No entanto, o orçamento municipal reflete esforços para equilibrar receitas e despesas, com um total de R\$ 44.354.442,24 em receitas e R\$ 37.802.518,98 em despesas no mesmo ano;

- a infraestrutura urbana, por sua vez, revela a necessidade de investimentos. Em 2010, apenas 43,3% dos domicílios possuíam esgotamento sanitário adequado, e 71,1% das vias públicas estavam urbanizadas. A arborização das vias urbanas era presente em 59,9% dos domicílios, destacando a importância de medidas voltadas à sustentabilidade e à melhoria das condições de vida dos cidadãos; e
- na área da saúde, Santa Cruz do Escalvado enfrenta desafios significativos, com uma taxa de mortalidade infantil de 20,83 óbitos por mil nascidos vivos em 2022. Esses dados mostram que ainda há um caminho a ser percorrido em termos de acesso à saúde de qualidade e ao saneamento básico. O município, que tem um rico patrimônio natural, precisa equilibrar o desenvolvimento urbano com a preservação de seus recursos ambientais, garantindo a qualidade de vida de seus habitantes.

Com as melhorias contínuas em suas políticas públicas, pode-se esperar que o município avance em termos de qualidade de vida e inclusão social, mantendo seu compromisso com o desenvolvimento sustentável e a educação de sua população.

TORRÃO TÃO BELO E ABENÇOADO, Ó SANTA CRUZ DO ESCALVADO!

Em cada aula, em cada conversa informal, procuro ressaltar que somos herdeiros de uma história rica e singular. E que, apesar dos desafios, temos, em nossas mãos, a oportunidade de construir um futuro promissor, sem jamais esquecer quem somos e de onde viemos. Santa Cruz do Escalvado não é apenas um lugar no mapa; é um capítulo vivo da história mineira, escrito, diariamente, por cada um de nós.

Juventude vigor
Um coração preenche de amor
Um céu puro anil
Um verde esmeralda
Grandes tesouros mil

Ao cantarmos o hino de nossa cidade, sentimos mais do que orgulho; sentimos pertencimento. Os versos que exaltam a juventude, o amor pela terra e a dedicação ao trabalho refletem o espírito que nos move. "Torrão tão belo e abençoado, ó Santa Cruz do Escalvado!" não é apenas uma exaltação poética, mas um compromisso coletivo de honrar e proteger o legado que nos foi confiado.

Santa Cruz do Escalvado é um município com grande potencial de crescimento e desenvolvimento, especialmente se houver investimentos em infraestrutura, educação e saúde. Com sua rica história e localização estratégica na Zona da Mata mineira, esperamos que o município continue a avançar em termos de qualidade de vida e inclusão social, sempre mantendo o compromisso com o desenvolvimento sustentável e com a educação de sua população.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A complicada arte de ver**. Folha de S. Paulo, São Paulo, 20 out. 2004.
- AMBRÓSIO, Márcia. **A avaliação, os registros escolares**: ressignificando os espaços educativos no ciclo das juventudes. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 41-45.
- AMBRÓSIO, Márcia. **O uso do portfólio no Ensino Superior**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- AMBRÓSIO, Márcia. **Profissão e formação docente na EAD e as didáticas virtuais a serviço das aprendizagens**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024.
- DEWEY, John. **Experience and education**. New York: Macmillan, 1938.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades@. Santa Cruz do Escalvado**, Minas Gerais. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/santacruzdoescalvado/historico>. Acesso em: 28 ago. 2024.
- KILPATRICK, William H. **The project method**. Teachers College Record, v. 19, n. 4, p. 319-335, 1918.
- MINAS GERAIS. **Igreja Matriz de Santa Cruz**. Disponível em: <https://www.minasgerais.com.br>. Acesso em: 28 ago. 2024.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- VYGOTSKY, Lev S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

Parte

2

**RESUMOS EXPANDIDOS
DOS TRABALHOS
DE CONCLUSÃO DO CURSO
DE ESPECIALIZAÇÃO
EM PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS - UFOP**

4

Márcia Ambrósio

TCC E A TRAVESSIA PARA O CONHECIMENTO

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-128-4.4

A formação do(a) professor(a) não se esgota somente em um curso de graduação ou especialização, mas se estende ao longo de toda a sua carreira — por meio do seu permanente processo de desenvolvimento profissional. A prática reflexiva e investigativa permite que o(a) professor(a) se torne um(a) mediador(a) ativo(a), capaz de transformar as políticas educacionais em práticas relevantes para o cotidiano da sala de aula, promovendo um ambiente de constante aprendizagem e inovação.

A diversidade temática dos TCCs disponíveis nos próximos capítulos apresenta processos de leitura e produção de textos, a importância da literatura do desenvolvimento infantil, e, também, abordam inclusão, musicalidade e práticas ressignificadas para estudantes com necessidades especiais e com transtornos de aprendizagem ao revelar a complexidade do processo educativo, especialmente no que tange à inclusão e práticas pedagógicas inovadoras. Os(as) cursistas foram incentivados(as) a aprender, explorar, registrar, construir e desconstruir. O processo de escrita exige uma rigorosa metodologia, como bem expressa Ambrósio (2023, p. 50), ao afirmar:

Aprender é bom, libertador, inclusivo, mas não é fácil. Exige movimento, a busca pela conquista da autonomia, por meio da interestruturação do conhecimento — exploração, observação (aprender a ver/enxergar, ouvir/escutar), registros (descrever e analisar), construção (monitorar e avançar), desconstrução (rever e replanejar).

Essa citação destaca a complexidade do processo de aprendizagem, que requer constante ressignificação intelectual e pessoal. Os TCCs são a concretização dessas práticas de pesquisa qualitativa, refletindo discussões realizadas com Ivenicki (2022/2023) e Xavier (2021/2023) e outros(as) convidados(as) para as webconferências do Projeto de Extensão Pedagogia Diferenciada e Webinários realizados durante o Curso de Práticas Pedagógicas (2022/2024).

Os(as) professores(as)cursistas não apenas concluem um ciclo acadêmico, mas também se apropriam de uma prática pedagógica transformadora que articula teoria e experiência, reafirmando seu papel como agentes de mudança dentro e fora da escola. Isso fortalece o compromisso com a construção de uma educação que responde às necessidades sociais e indo ao encontro de uma pedagogia em transformação, focada na humanidade, sustentabilidade e transcendência, conforme descrito por Gadotti (2004).

COLEÇÕES PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO DOCENTE ONLINE: ABORDAGENS DE ENSINO E PESQUISA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

A formação docente e as habilidades necessárias para ser um bom professor foram desenvolvidas durante o Curso de Práticas Pedagógicas, no qual o tema foi tratado como um processo contínuo em que a reflexão e a autocrítica dos(as) docentes são fundamentais para enfrentar os desafios educacionais atuais. Oliveira (2004), Peres (2004), Cunha (2023) e Gauthier (1998) salientam que, embora os saberes da experiência sejam essenciais, eles apresentam limitações e precisam ser complementados por uma formação teórica consistente. Ao estabelecer um forte vínculo entre a teoria acadêmica e as intervenções práticas necessárias no campo educacional, o estudo desses(as) autores(as) acolhe as demandas tecnológicas e sociais contemporâneas.

Durante o curso, tornou-se evidente, por meio de disciplinas, webconferências e seminários realizados em Ouro Preto, em 2022 e 2024, a importância da interação com conferencistas convidados. Essas interações inspiraram a elaboração de textos que agora fazem parte das coleções *Práticas Pedagógicas* e *Formação Docente Online*, cujos resumos e QR Codes estão listados no final da obra. Essas coleções são exemplos de colaboração transdisciplinar que discutem o processo de autoformação docente e a contribuição dos professores para novas abordagens de ensino e pesquisa, enriquecendo o desenvolvimento profissional dos educadores em resposta às demandas tecnológicas e sociais atuais.

Os(as) autores(as) abordam uma perspectiva disruptiva e decolonial sobre a educação, analisando o processo de autoformação docente e discutindo como os(as) docentes podem aprender e contribuir com novas abordagens pedagógicas que promovam o desenvolvimento profissional. Eles(as) enfatizam a importância de uma compreensão profunda dos processos de coleta de dados, delimitação de problemas, pesquisa no próprio contexto de trabalho e interpretação eficaz de significados e resultados.

Além disso, defendem que a integração entre currículo e pesquisa é fundamental para a formação inicial e continuada dos professores. Este enfoque não apenas abre caminhos para a produção de conhecimento, mas também reafirma os compromissos com o avanço das aprendizagens e enfrentamento das desigualdades educacionais, conforme descrito por Domingues (2023). Tal abordagem contribui significativamente para fortalecer as práticas pedagógicas atuais.

DAS NARRATIVAS DAS PRÁTICAS ÀS NARRATIVAS DE INVESTIGAÇÃO DO OFÍCIO DE MESTRES(AS)

A valorização da prática docente como elemento de pesquisa transforma os(as) professores(as) em *pesquisadores(as) ativistas*, conceito discutido por Denzim (2018), o que permite que a pesquisa acadêmica também se torne um espaço de ação transformadora. Durante o curso, debatemos temas sobre a necessidade de o(a) professor(as) ser um(a) pesquisador(a) ativo(a) e reflexivo(a), capaz de desenvolver uma prática baseada na *ação-reflexão-ação* (Stenhouse, 1975). Logo, os(as) docentes foram incentivados a serem protagonistas de sua prática pedagógica, a investigar, criticamente, seu próprio trabalho, cultivando uma atitude de curiosidade e questionamento constante (Ambrósio, 2024). Corroborando com esta concepção a letra da música composta pelo cursista-docente Wellington Cardoso de Paula inspirado nas aprendizagens que vivenciou no Curso de Práticas Pedagógicas – 2022-2024, intitulada de *Joia Rara*:

JOIAS DA EDUCAÇÃO

Aqui neste belo recanto,
um cantinho de Minas Gerais,
tem muita gente sabida
que ama aquilo que faz.
Tem riqueza mais que o ouro, empenho e dedicação,
essas rochas são nossas joias, patrimônios da educação.

Essa gente é trabalhadora,
um carinho que nunca se viu.
Produzindo conhecimento,
de Minas para o Brasil.
Guerreiros de uma causa, com giz,

quadr'amor no coração!
Nossas rochas do conhecimento,
de Ouro Preto veio a vocação.

Rio Doce, Santa Cruz do Escalvado,
um remanso e um torrão abençoado!

Professores escrevendo a história,
e a UFOP sempre na memória!
Nossos mestres tão especiais,
não esqueceremos jamais.
Somos rochas do conhecimento,
lapidadas pela educação!

(Letra: Wellington Cardoso de Paula, 2024)

O compositor descreve os(as) educadores(as) como *rochas do conhecimento* e *guerreiros* de uma *causa*, metaforicamente alude à solidez e à luta contínua dos(as) professores(as) em contextos educacionais desafiadores, como os municípios de Santa Cruz do Escalvado e Rio Doce. Essa representação artística expressa as complexidades e as belezas inerentes ao ofício docente, destacando a paixão e a dedicação que muitas vezes são invisíveis nos relatos convencionais ou nas medidas quantitativas de sucesso educacional, como os índices do IDEB, como revelou Soares (2024).

A letra é uma manifestação artística das teorias de pesquisa-ativista na educação, debatidas durante a travessia das atividades de aprendizagens no Curso de Práticas Pedagógicas – UFOP, destacando a importância de abordagens pedagógicas que valorizam a reflexão crítica e o desenvolvimento contínuo da docência.

A ideia de que todos são reflexivos em suas práticas cotidianas é ampliada por Perrenoud (2000, p. 23), que sugere que a reflexão deve ir além de motivações comuns como ansiedade ou justificção das próprias ações e convida o(a) professor(a) a aprender com a experiência, transformando sua prática ano após ano.

Todo ser humano é um praticante reflexivo. Enfatiza-se isso para encorajar uma reflexão mais metódica, que não seja movida apenas por motivações habituais — angústia, antecipação, resistência à realidade, regulação ou justificação das ações —, mas sim por um desejo de aprender sistematicamente com a experiência e de transformar sua prática a cada ano.

Nóvoa (2017) e Lüdke (2014) corroboram com a visão de Perrenoud, destacando o papel do(a) professor(a) como um agente reflexivo e ativo no contexto educacional. Eles destacam a importância do *professor reflexivo*, que é um profissional ativo, questionador, reflexivo e detentor de conhecimentos que são singulares ao seu grupo. Assim, tanto os TCCs quanto a letra da música de Wellington e o poema de Célia desvelam como a formação docente pode fortalecer a prática reflexiva ao longo da carreira dos educadores.

Na análise dos TCCs, observa-se a oportunidade de aprofundar a prática reflexiva que deve acompanhar os professores ao longo de suas carreiras. Durante esse processo formativo, os(as) professores cursistas foram estimulados a aplicar teorias educacionais em contextos reais de sala de aula, reinterpretando e inovando práticas a partir de suas experiências pessoais. Essa abordagem eleva a prática pedagógica para além da execução de tarefas, transformando-a em um campo de investigação e mudança essencial para uma educação que busca responder aos desafios da sociedade contemporânea (Cunha, 2023).

Os resultados positivos dessa abordagem são evidenciados por seis depoimentos cuidadosamente selecionados dentre as 36 respostas recebidas, demonstrando o impacto positivo observado.

A atenção e o profissionalismo do professor foram excepcionais. Ele sempre esteve disponível para atender às minhas solicitações, evidenciando sua ética e coerência com os objetivos do curso. A troca de experiências, conduzida com humildade e paciência, foi extremamente enriquecedora. Sou imensamente grato ao professor Jacks por sua dedicação (Docente-cursista 1).

Minha orientadora, professora Marcilene, transmitiu amplo conhecimento e proporcionou a tranquilidade essencial para a elaboração do meu TCC. Sem sua orientação, concluir o projeto teria sido muito mais desafiador (Docente-cursista 2).

A orientação recebida no TCC superou todas as minhas expectativas. Inicialmente receosa, encontrei na professora Letícia uma fonte valiosa de apoio. Sua orientação me proporcionou segurança e me possibilitou realizar esse trabalho com confiança (Docente-cursista 3).

Minha orientadora, a professora Juliana Santos, sempre esteve disponível para auxiliar, demonstrando grande atenção e procurando a melhor forma de atendimento (Docente-cursista 4).

O curso, graças aos orientadores dedicados e excelentes, facilitou a conclusão do programa, permitindo-nos revisar o que já foi estudado e impulsionando-nos para um término mais enriquecido (Docente-cursista 5).

O lema *Ninguém solta a mão de ninguém*, adotado tacitamente pela coordenação do curso, pelos(as) cursistas e orientadores(as), motivou-os a superar os desafios significativos do TCC. O reconhecimento dos(as) estudantes revela um tipo de *dívida intelectual* que persiste após a defesa do TCC, conforme expressa a coesão e solidariedade que permearam esse processo formativo.

Minha orientadora nunca soltou minha mão. Mesmo nos momentos em que quase desisti, ela esteve presente, na tela, incentivando-me a continuar. Professora, obrigado por não me deixar só nesta jornada. Aqui, ninguém abandona ninguém (Docente-cursista 6).

Esses depoimentos revelam a importância de uma formação de educadores(as) que transcende o papel técnico, transformando-os em agentes de mudança social, comprometidos com a humanidade e com o cuidado ao próximo. O processo de elaboração dos TCCs representou, para os cursistas, não apenas a superação de desafios acadêmicos, mas também um percurso de autodescoberta e amadurecimento pessoal.

A orientação ativa e o monitoramento cuidadoso dos(as) professores(as) foram fatores essenciais para a permanência e a qualidade da educação ofertada, refletindo-se no desenvolvimento de uma prática pedagógica crítica, reflexiva e comprometida com a transformação social. Isso consolidou a formação de educadores(as) capazes de atuar de maneira efetiva em um mundo em constante mudança.

Ao longo do curso, reforçamos a ideia de que os processos de formação continuada devem permitir que o(a) professor(a) se reconheça como um sujeito histórico. Segundo Peres (2004, p. 50),

o professor faz parte de uma comunidade, com pertencimento étnico-racial, de classe, de gênero; professa ou não uma religião; participa de outras instituições sociais; é membro de uma família, com uma história de vida única.

A formação continuada, assim, sustenta a ideia de que o aprendizado sobre como ensinar se estende por toda a vida profissional, considerando que os(as) professores(as) não são meros(a) executores(as) de planos elaborados por agentes externos à escola, mas sim, sujeitos ativos no processo e profissionais reflexivos.

Para encerrar este ciclo de aprendizagem com esse grupo de docentes, deixamos a seguinte reflexão: Afinal, qual é a verdadeira essência da formação dos(as) educadores(as)? Respondemos com as palavras de Gadotti (2004, p. 11):

É preciso formar novos educadores para que as escolas do futuro lidem mais com o amor, com o projeto de vida, com a morte, com o cotidiano das pessoas, com o carinho. Como as pessoas têm medo de se encontrar, de ouvir o próprio silêncio, até porque a escola não dá importância a esses temas. Questões pessoais e subjetivas sempre são relegadas ao segundo plano, quando deveriam ser parte essencial do currículo de qualquer escola.

Nossas ações de formação vão ao encontro com as reflexões de Gadotti, ressaltando a necessidade de formar educadores(as) capazes de abordar temas fundamentais, como amor, vida, morte e o cotidiano das pessoas, integrando essas questões ao currículo tanto da escola básica, quanto da universidade, como elementos essenciais para uma educação mais humana. Por intermédio de um processo coletivo de formação — no qual o diálogo, a reflexão, a prática pedagógica (com seus limites e possibilidades) e os problemas concretos da escola e da comunidade sejam os eixos norteadores — é possível construir uma escola mais democrática e qualificada.

E você, está preparado(a) para essas mudanças?

Seguimos para a leitura dos resumos expandidos dos TCCs.

REFERÊNCIAS

DENZIN, N. K. Investigação Qualitativa Crítica: Critical Qualitative Inquiry. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 105, 2018. DOI: http://dx.doi.org/10.21446/scg_ufrj.v13i1.14178. Disponível em: Acesso em: 10 out. 2023.

GAUTHIER, C. **Por uma Teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

IVENICKI, Ana. Pesquisador, pesquisa e ensino com paradigmas e temas multiculturalmente orientados. *In*: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). **Tendências da Pesquisa em Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

LÜDKE, M. Formação inicial e construção da identidade profissional de professores de 1º grau. *In*: CANDAU, V. (Org.) **Magistério**: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997.

NÓVOA, A. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. *In*: FAZENDA, I. **A Pesquisa em Educação e as Transformações do Conhecimento**. 2.ed. Campinas: Papirus, 1997.

NÓVOA, António. **Formar professores para o futuro**. (2014) Disponível em: <https://youtu.be/ZJ7F49KbocM?si=i11YZaGi8l5fMZA0>. Acesso em: 20 de ago. 2023.

PAULA, Wellington Cardoso de. **Jóias da educação**. Letra de música apresentada durante o Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024.

PERES, Eliane Terezinha. A formação em serviço e a prática profissional. *In*: SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; MIRANDA, Glaura Vasques (Orgs.). **Coleção Veredas – Formação de Professores**. SEE/MG, 2004, v. 4.

PERES, Eliane Terezinha. A prática pedagógica e a constituição dos saberes docentes. *In*: SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; MIRANDA, Glaura Vasques (Orgs.). **Coleção Veredas – Formação de Professores**. SEE/MG, 2004, v. 3.

PERRENOUD, P. **10 Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artemed, 2000.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: D. Quixote, 1995.

STENHOUSE, L. **An Introduction to Curriculum Research and Development**. Londres: Heinemann Educational Books, 1975.



5

Rosângela Márcia Magalhães

HISTÓRIAS QUE INCLUEM:

o papel da Leitura Literária em
contextos escolares

*A orientadora Rosângela também tem sido uma grande fonte de auxílio durante toda esta jornada, por tudo isso, só posso expressar minha profunda gratidão.
(Docente-cursista 9).*

Lecionar a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) no curso de Especialização em Práticas Pedagógicas, oferecido pelo Centro de Educação a Distância (CEAD) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), revelou-se uma experiência extremamente enriquecedora em diversos aspectos. Acompanhar de perto o desenvolvimento acadêmico de cada aluno e orientar cinco alunas em suas respectivas pesquisas proporcionou um aprendizado contínuo. Ao longo desse processo, foi possível testemunhar o crescimento intelectual, o amadurecimento profissional e a superação de desafios que frequentemente surgiam como obstáculos iniciais.

Cada projeto refletiu não só o compromisso das alunas com o aprofundamento teórico e metodológico, mas também a conexão direta com suas realidades educacionais e práticas pedagógicas cotidianas. Muitas alunas escolheram explorar temas intimamente ligados às suas experiências pessoais e profissionais, abordando assuntos como o papel da leitura literária na Educação Infantil, a importância da contação de histórias em ambientes escolares, o impacto dos contos de fadas na formação de leitores, a necessidade de disponibilizar textos literários para as crianças e como eles podem ser trabalhados, além dos processos inerentes à Educação Especial, como a implementação de práticas inclusivas. Cada uma dessas áreas se mostrou rica em possibilidades de investigação e trouxe à tona questões urgentes no cenário educacional brasileiro.

Ao tratar de temas que refletiam suas realidades cotidianas, as alunas conseguiram conectar suas experiências práticas com as bases teóricas, resultando em análises mais profundas e pertinentes. Essa conexão direta entre o tema e a prática profissional permitiu uma compreensão mais crítica dos desafios em seus contextos de atuação, fomentando um maior envolvimento no processo de construção do conhecimento.

Foi particularmente gratificante trabalhar com alunas que ocupavam diferentes funções dentro do sistema educacional, desde docentes em sala de aula até gestoras escolares e técnicas administrativas municipais de educação. Esta diversidade de experiências e perspectivas enriqueceu o ambiente de troca de saberes, no qual o conhecimento acadêmico e as práticas pedagógicas se entrelaçavam de maneira significativa.

A motivação ao longo deste processo veio da compreensão de que as professoras da Educação Infantil e dos anos iniciais desempenham um papel crucial no desenvolvimento das crianças em seus primeiros anos de escolarização, influenciando diretamente na construção de suas subjetividades.

Vocês, professoras, são agentes fundamentais na promoção do acesso das crianças às diversas culturas, especialmente à cultura escrita. Enfrentando esses desafios, espero que a disciplina de TCC, juntamente com minhas orientações, tenha proporcionado aos meus discentes a oportunidade de expandir seus conhecimentos e de refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas, especialmente no que se refere ao acesso das crianças à cultura escrita e à formação de leitores literários.

TCC 1

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Karina dos Santos Martins
Rosângela Márcia Magalhães (Coautora)

O desenvolvimento da criança inicia-se nos primeiros anos de vida, período em que o docente pôde auxiliar no desenvolvimento cognitivo, estimular o raciocínio e fomentar hábitos, como o gosto pela leitura literária. Esta pesquisa partiu da premissa de que o trabalho com a literatura infantil é essencial na Educação Infantil e que os livros literários se constituem como objetos de conhecimento no processo de aprendizagem da linguagem oral e escrita. Surgiu, então, a indagação: Quais práticas pedagógicas relacionadas à leitura literária ocorreram em uma turma de 2º período da Educação Infantil?

A leitura literária colaborou para a formação do pequeno leitor, evocando emoções e imaginação, dada sua natureza estética. Assim, uma das funções da literatura infantil, enquanto objeto cultural e artístico, foi contribuir para a formação da criança. O presente trabalho buscou descrever a importância do trabalho com o livro de literatura na educação infantil, explorando como ele deveria ser utilizado na prática pedagógica para desenvolver o hábito de leitura de forma significativa, tanto no contexto escolar quanto fora dele. Para tanto, foi necessário que o docente desenvolvesse diversas estratégias para trabalhar com os livros literários. A leitura literária gerou conhecimento e, por meio do pensamento crítico, o sujeito desenvolveu uma visão ampla do mundo, possibilitando a transformação da sociedade.

O foco do trabalho com a leitura literária na Educação Infantil foi auxiliar o aluno no desenvolvimento de sua imaginação e perspectiva, construindo sua identidade e tornando-o um ser humano mais crítico e ativo perante a sociedade. A leitura literária provou ser uma ferramenta valiosa para a ampliação do vocabulário e o desenvolvimento reflexivo, possibilitando a vivência de diversas experiências. Segundo Paulino (2014), a leitura é considerada literária “quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa” (Paulino, 2014).

O objetivo geral desse trabalho foi identificar e analisar algumas práticas pedagógicas relacionadas à leitura literária em uma turma de 2º período da Educação Infantil. Entre os objetivos específicos, destacaram-se a análise das estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor para trabalhar com o livro literário, a identificação dos critérios que orientavam a docente na escolha dos livros e a verificação dos espaços e tempos utilizados para explorar a leitura literária. O referencial teórico baseou-se em autores como Cosson, Paulino, Magalhães, Cadermatori e Lajolo, que pesquisam e dialogam com a temática desse trabalho. A pesquisa foi elaborada por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando-se de relatos de experiências, questionários, fotografias e outros documentos relacionados ao contexto escolar.

Os resultados destacaram a importância de estratégias pedagógicas bem planejadas, critérios claros na seleção de livros e a criação de espaços e tempos adequados para explorar a leitura literária. A apropriação de obras literárias auxiliou na formação do indivíduo, ampliando o nível de letramento literário e promovendo novos diálogos e interpretações. Portanto, a leitura das obras literárias na infância contribuiu não apenas para o desenvolvimento individual, mas também para a formação de uma sociedade mais crítica, reflexiva e leitora. Assim, estudos como este são essenciais para promover práticas eficazes de leitura literária que conduzam à formação leitora e à ampliação do diálogo sobre esse tema tão relevante.

REFERÊNCIA

MARTINS, Karina dos Santos. **A Importância da Leitura Literária na Educação Infantil. Trabalho de Conclusão de Curso** (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Rosângela Márcia Magalhães.

TCC 2

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cynthia Virgínia Gomes

Rosângela Márcia Magalhães (Coautora)

A prática da leitura literária na Educação Infantil desempenhou um papel fundamental na formação das crianças, impactando diversos aspectos de seu desenvolvimento, como a ampliação do vocabulário, a construção da personalidade, a promoção da capacidade crítica, entre inúmeras outras vantagens. Neste contexto, a literatura infantil transcendia os limites escolares, pois por meio de seus temas, era capaz de auxiliar as crianças a explorar e compreender sua interioridade, além de sua inserção na cultura escrita.

Betty Coelho destacou que “a criança que ouve histórias com frequência educa sua atenção, desenvolve a linguagem oral e escrita, amplia seu vocabulário e, principalmente, aprende a procurar nos livros novas histórias para seu entretenimento” (Coelho, 1999, p. 26).

Segundo Magalhães, “a contação de histórias é uma forma de levar as crianças ao encontro com o texto narrativo, o que as torna leitores-ouvintes porque a obra narrada ou encenada propicia às crianças estarem conectadas com a história, vivenciando o enredo” (Magalhães, 2022, p. 198).

Os benefícios proporcionados pela contação de histórias foram inúmeros, estendendo-se desde o desenvolvimento da imaginação por meio da ludicidade, da autonomia em tomar decisões, da capacidade de ser criativo, da comunicação verbal e não verbal, até uma relevante ampliação do vocabulário, conhecimentos gerais e do senso reflexivo, habilidades de interpretação de texto, de argumentação e um aumento considerável das aptidões cognitivas.

O presente trabalho teve por objetivo geral analisar como ocorreu a contação de histórias em uma turma do 2º período do Centro Municipal de Educação Infantil “Professora Lucília Lobo Pereira Martins”, situado na cidade de Rio Doce/MG.

Para o desenvolvimento desta investigação, recorreu-se aos princípios teóricos da abordagem qualitativa, por meio do relato de experiência relacionado à contação de histórias. Como instrumentos de coleta de dados, utilizaram-se questionários e fotografias disponibilizadas pela docente da turma pesquisada. Os referenciais teóricos basearam-se em pesquisadores que estudam sobre a importância da contação de histórias no ambiente escolar e o processo de letramento literário, como Abramovich, Coelho, Cosson e Magalhães, entre outros.

Após a análise dos dados coletados sobre a contação de histórias em uma turma do 2º período do Centro Municipal de Educação Infantil “Professora Lucília Lobo Pereira Martins”, compreendeu-se que essa prática é uma atividade pedagógica enriquecedora que

estimula o desenvolvimento global das crianças, proporcionando-lhes experiências enriquecedoras, ampliando seu repertório cultural e contribuindo para a formação leitora.

Portanto, é preciso reconhecer que o professor desempenhou um papel crucial no processo de aprendizagem da leitura literária, sendo responsável por adotar métodos inovadores que estimularam os alunos a desenvolverem o gosto pelos livros, além de priorizar diversos contextos de ensino, desempenhando um papel importante no processo de letramento literário das crianças.

Em suma, a contação de histórias na Educação Infantil é uma prática enriquecedora que contribuiu para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Ao proporcionar momentos de encantamento e aprendizado, a contação de histórias promoveu a formação de leitores assíduos, críticos e reflexivos, preparando as crianças para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Logo, a contação de histórias para as crianças não apenas estimulou o diálogo, mas também promoveu a troca de experiências de vida, preferências e desafios.

REFERÊNCIA

GOMES, Cíntia Virgínia. **A Contação de Histórias na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Rosângela Márcia Magalhães.

TCC 3

ERA UMA VEZ... O PAPEL DOS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Paloma de Oliveira Ferraz
Rosângela Márcia Magalhães (Coautora)*

Na Educação Infantil, os contos de fadas representaram um dos primeiros contatos das crianças com o universo da leitura, seja por meio da linguagem oral ou escrita. A literatura infantil desempenhou um papel crucial no desenvolvimento da imaginação, na construção de memórias e na vivência de emoções e sentimentos diversos, proporcionando tudo isso de maneira prazerosa e significativa. Além disso, esses contos ofereceram momentos de diversão, tornando a experiência de leitura ainda mais enriquecedora.

Bruno Bettelheim (2005) afirmou que os contos de fadas são enriquecedores, não só como uma forma de literatura, mas como obras de arte integralmente compreensíveis para a criança, como nenhuma outra forma de arte é (Bettelheim, 2005, p. 2122).

Conforme Souza e Feba (2011), a escola deve “propiciar às crianças contato com a literatura e deve fazê-lo, tendo em vista a distribuição desigual de bens culturais na sociedade em que vivemos e, conseqüentemente, o pouco contato com ela vivido antes do ingresso na escola” (Souza; Feba, 2011, p. 118).

Os contos de fadas nos transportaram para um mundo mágico, repleto de histórias cativantes e finais felizes, onde príncipes e princesas viveram aventuras de diversas maneiras. Eles revelaram a relação intrínseca entre o imaginário e o real, explorando a dualidade do bem e do mal, e nos mostrando que nem sempre

existem pessoas completamente boas ou más. Esses contos não apenas nos entreteram, mas também nos deslocaram para outros mundos, permitindo-nos vivenciar culturas diferentes e épocas distintas. Além disso, os contos de fadas desempenharam um papel crucial no desenvolvimento emocional e moral das crianças, ensinando valiosas aprendizagens e promovendo a empatia, a resiliência e a capacidade de sonhar. Ao mergulharem nas narrativas, as crianças foram convidadas a refletir sobre suas próprias vidas e a entender melhor os desafios e triunfos da condição humana.

Esta pesquisa teve como objetivo geral abordar a importância do trabalho com os contos de fadas na Educação Infantil. Dentre os objetivos específicos destacamos: compreender como os contos de fadas contribuíram para a formação do leitor literário, verificar quais estratégias as professoras utilizaram para trabalhar com os contos de fadas no contexto escolar e identificar as reações dos alunos durante as atividades envolvendo os contos de fadas.

Os referenciais teóricos basearam-se em autores dedicados a essa temática, como Bruno Bettelheim, Coelho, Abramovick e Regina Zilberman, entre outros.

O procedimento metodológico para esta pesquisa foi uma investigação de caráter qualitativo, por meio de um relato de experiência. Utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário com o objetivo de traçar o perfil da professora participante da pesquisa e também para analisar como ocorreu o trabalho com os Contos de Fadas em uma turma de 1º período da Educação Infantil de uma escola pública do município de Ponte Nova/MG. Além disso, utilizamos fotografias para exemplificar os fatos descritos. Também realizamos uma revisão bibliográfica sobre o papel dos Contos de Fadas na Educação Infantil.

Bettelheim (2005) afirmou que “os contos de fadas são importantes porque, enquanto divertem a criança, esclarecem-na sobre si mesma e favorecem o desenvolvimento de sua personalidade” (Bettelheim, 2005, p. 20).

Nessa perspectiva, este trabalho possibilitou abrir caminhos reflexivos acerca da importância dos Contos de Fadas na Educação Infantil, abrangendo diferentes linguagens e estimulando a ludicidade por meio do contato das crianças com as obras literárias. Além disso, esta pesquisa revelou que os contos de fadas desempenharam um papel fundamental na Educação Infantil, proporcionando inúmeras contribuições essenciais para essa fase do desenvolvimento educacional. Entre os benefícios, destacaram-se a ampliação do vocabulário das crianças, o fomento à criatividade e o incentivo ao interesse pela leitura literária. Além disso, o professor atuou como mediador central nessa prática pedagógica, facilitando o processo de aprendizagem e engajamento dos alunos com os textos literários. Por meio dessa mediação, os contos de fadas tornaram-se ferramentas poderosas para estimular o pensamento crítico, desenvolver habilidades sociais e promover a imaginação, tornando-se assim, uma estratégia fundamental para a formação de leitores literários.

REFERÊNCIA

FERRAZ, Paloma de Oliveira. Era uma vez... **O papel dos contos de fadas na educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Rosângela Márcia Magalhães.

TCC 4

A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS INFANTIS: UM CAMINHO POSSÍVEL PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS

*Elisângela Venceslau de Melo Rosa
Rosângela Márcia Magalhães (Coautora)*

A contação de histórias nas escolas emergiu como uma forma eficaz de inserir as crianças no mundo da imaginação e, principalmente, da arte. Segundo diversos estudiosos, essa prática pedagógica é um auxílio valioso para os professores do ciclo de alfabetização. Cosson (2012) destacou que a maneira como a leitura é ensinada tem um impacto significativo sobre como os indivíduos leem fora do ambiente escolar. Ele afirmou que “os livros, assim como os fatos, nunca falam por si mesmos. O que lhes dá voz são os mecanismos de interpretação que utilizamos, muitos dos quais aprendemos na escola, onde a literatura é um *locus* de conhecimento” (Cosson, 2012, p. 26). Assim, a escola se estabelece como a principal agência de letramento, legitimando o processo de alfabetização e letramento e proporcionando aos alunos de classes menos favorecidas o contato com os livros literários.

O objetivo geral deste trabalho foi verificar a contribuição da contação de histórias no processo de alfabetização e letramento, com ênfase especial na formação leitora. Os objetivos específicos foram analisar as formas de mediação utilizadas pela professora para contar histórias, identificar os critérios que orientavam a docente na escolha dos livros literários e verificar os espaços e tempos empregados para a contação de histórias.

O referencial teórico foi baseado em autores como Cosson, Paulino, Abramovich, Coelho, Machado e Corrêa, Magalhães, Colomer, Lajolo, entre outros. A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa na Escola Municipal Antônio Leôncio Carneiro em Santa Cruz do Escalvado, Minas Gerais, utilizando um relato de experiência de uma professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Instrumentos como questionários, fotografias e outros documentos relacionados ao contexto escolar foram utilizados para a coleta de dados.

A contação de histórias se revelou uma atividade que transmitiu experiências significativas, ampliando o repertório cultural e linguístico das crianças, corroborando para o efetivo processo de letramento literário. Conforme Graça Paulino (1999), o letramento literário “como outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela” (Paulino, 1999, p. 16).

Os resultados deste estudo reforçaram a importância da contação de histórias como uma prática pedagógica multifacetada que transcende a simples transmissão do enredo da obra explorada. Esta atividade desempenhou um papel vital no enriquecimento do vocabulário e no estímulo à imaginação das crianças, além de ser crucial para o desenvolvimento da linguagem oral, incentivando as crianças a articular suas ideias e emoções de maneira clara e coerente.

Portanto, a integração da contação de histórias no processo de alfabetização e letramento é indispensável para garantir uma aprendizagem eficaz e prazerosa. Os educadores devem reconhecer e explorar o potencial dessa prática para fomentar o gosto pela leitura literária, proporcionando às crianças uma base sólida para seu desenvolvimento intelectual e pessoal, preparando futuros leitores ativos e cidadãos engajados, capazes de contribuir de forma significativa para a sociedade.

REFERÊNCIA

ROSA, Elisângela Venceslau de Melo. **A arte de contar história infantil: um caminho para a formação de leitores literários.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024. Orientadora: Rosângela Márcia Magalhães.

TCC 5

PROCESSOS INERENTES À EDUCAÇÃO ESPECIAL: APLICABILIDADE DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS PARA ALUNOS COM SURDEZ

Thaynara Pires da Cruz

Rosângela Márcia Magalhães (Coautora)

Este trabalho visa discutir as dificuldades encontradas na Educação Inclusiva, com ênfase nos cuidados necessários em sala de aula para alunos surdos, destacando a falta de conhecimentos e informações por parte de muitos professores sobre os procedimentos adequados. Foram elencados tópicos que definem essas necessidades, seus conceitos, características, aplicabilidade de metodologias específicas e atitudes que devem ser empregadas para garantir a autonomia completa, interação social e bem-estar dos alunos surdos no ambiente escolar, transformando-o em uma extensão de suas casas e facilitando o sucesso nas diversas etapas de suas vidas.

A metodologia empregada neste estudo foi a revisão bibliográfica, apoiada pelo entendimento de diversos autores que discutem a necessidade de o professor estar preparado para atender os alunos em suas mais diversas particularidades. O objetivo geral foi analisar a aplicabilidade da inserção de metodologias específicas por meio de práticas inclusivas para o aluno surdo, enfatizando a importância da Avaliação Pedagógica e da atuação do professor no processo de aprendizagem. Dentre os objetivos específicos, destacamos: descrever os benefícios das práticas inclusivas para o aluno surdo; apresentar dados e informações que corroboram com o tema, destacando a importância da Educação Especial para os alunos surdos; e detalhar como deve ser feita a avaliação pedagógica e sua relevância para a definição dos métodos a serem aplicados em prol do aprendizado do aluno surdo.

Conforme Sasaki (1999, p. 41), “inclusão pode ser conceituada como sendo o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.” No entanto, segundo a legislação brasileira (BRASIL, 2008), apesar de esses indivíduos terem direitos garantidos e serem inseridos no ambiente escolar, muitas vezes não recebem uma educação que realmente atenda de forma eficaz às suas particularidades.

Angelucci (2002) reflete sobre as questões relacionadas à deficiência, defendendo a necessidade de repensar a escola como um espaço inclusivo para todos, independentemente das diversidades. Bueno (1998) destaca que a surdez não deve ser vista como uma doença, mas como uma condição inerente, ressaltando que as doenças que causam a surdez podem ser tratadas e prevenidas.

Os resultados deste trabalho revelaram a importância fundamental do processo inclusivo para o desenvolvimento escolar, cognitivo e pessoal dos alunos, especialmente no contexto da Educação Especial para estudantes com surdez. A pesquisa destacou como as práticas inclusivas em sala de aula impactam significativamente não apenas a vida escolar, mas também o crescimento pessoal do aluno.

Neste contexto, a inclusão, o uso de metodologias adaptadas e a avaliação pedagógica cuidadosa são essenciais para construir um caminho de aprendizado que efetivamente integra o aluno ao seu ambiente social. O educador desempenha um papel central neste processo, promovendo mudanças e transformações nos pensamentos e ações, garantindo que as metodologias aplicadas estejam alinhadas às expectativas e necessidades dos alunos.

REFERÊNCIA

CRUZ, Thaynara Pires da. **Processos inerentes à educação especial: aplicabilidade das práticas inclusivas para alunos com surdez.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024. Orientadora: Rosângela Márcia Magalhães.

6

Jacks Richard de Paulo
(Orientador)

FORMAÇÃO DOCENTE:

reflexões sobre saberes
e práticas pedagógicas

A todos os educadores e educadoras que dedicaram esforços incansáveis, mesmo com numerosos compromissos, e se engajaram nesta jornada de capacitação, estendo meus cumprimentos e minha profunda gratidão por me permitirem fazer parte do seu percurso formativo. Não me vejo apenas como um orientador, mas como um colega de profissão que se sentiu profundamente enriquecido e fortalecido pela substância do trabalho sério e eficaz que vocês têm realizado no âmbito educacional e para nosso país (Jacks Richard de Paulo, 30 de junho de 2024).

Discutir a experiência da formação continuada de professores no curso de Especialização em Práticas Pedagógicas é destacar um espaço privilegiado de aprendizado múltiplo e aprimoramento profissional tanto para educadores, quanto para orientadores. Este processo não visa estabelecer modelos rígidos ou fornecer soluções prontas, mas sim, promover um intercâmbio de experiências exitosas e inovadoras. Por meio desse diálogo, exploramos desafios e potencialidades, incentivando a revisão de nossas próprias práticas à luz das experiências de outros.

Como professor orientador, posso afirmar que foi extremamente valioso participar dessas trocas de saberes e práticas durante a elaboração dos Trabalhos de Conclusão de Curso. Sem dúvida, o campo educacional avançou significativamente, com essa abordagem de formação continuada. Paraphraseando nossa estimada coordenadora, Profa. Dra. Márcia Ambrósio Rodrigues Rezende: "Vocês são top das galáxias!"

Os quatro textos deste capítulo analisam e refletem sobre a história de vida e formação dos educadores, aspectos fundamentais para o desenvolvimento das pesquisas. As narrativas dessas vivências estão compiladas na obra denominada de *Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento*, organizada por Márcia Ambrósio e Viviane Raposo Pimenta, sob a coordenação de Márcia Ambrósio, publicada pela Pimenta Cultural, em 2023.

A diversidade de perspectivas que caracteriza as práticas pedagógicas dos docentes envolvidos nesse processo revela a importância de dar voz aos educadores. Essa abordagem prova ser um recurso valioso que não só enriquece as práticas pedagógicas, mas também traz inúmeras contribuições para a sociedade.

Ouro Preto, junho de 2024.

Prof. Jacks Richard de Paulo

A atenção e o profissionalismo do professor foram excepcionais. Ele sempre esteve disponível para atender às minhas solicitações, evidenciando sua ética e coerência com os objetivos do curso. A troca de experiências, conduzida com humildade e paciência, foi extremamente enriquecedora. Sou imensamente grato ao professor Jacks por sua dedicação (Docente-cursista 1).

TCC 6

OUVIR, NÃO OUVIR E O PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM: A INCLUSÃO DO ENSINO DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Simone de Oliveira Ferraz
Jacks Richard de Paulo (Coautor)*

Nos últimos anos, observou-se um aumento significativo na presença de estudantes surdos em todos os níveis educacionais. Esse fenômeno tem desafiado vários setores da sociedade, especialmente o educacional, a intensificar a sensibilização e a reflexão acerca dos desafios e as estratégias pedagógicas necessárias para a inclusão efetiva.

Uma lembrança triste que Janaína Batista, 21 anos, guarda da infância é não ter se comunicado como queria com a mãe, enquanto ela era viva. A jovem brasileira tem deficiência auditiva e, assim como seus pais, desconhecia a língua brasileira de sinais (libras) – universo que descobriu ao conviver com pessoas na mesma situação (Assessoria de Comunicação Social/MEC, 2017).

As práticas implementadas pelos(as) educadores(as) para o ensino de alunos surdos podem revelar um universo de benefícios significativos e evoluir constantemente, adaptando-se às necessidades e peculiaridades apresentadas em diversos contextos educacionais. A ampliação da discussão sobre inclusão, especialmente por meio de narrativas docentes, pode desvendar diversas abordagens e métodos que os professores empregam para enfrentar os desafios do ensino e aprendizagem de alunos surdos.

A despeito das intensas mudanças que a sociedade tem experimentado, Santos & Batista (2019) destacam que apenas recentemente, os surdos começaram a ser adequadamente considerados no sistema educacional, um reflexo tardio de evoluções históricas e sociais.

A educação dos surdos, como é conhecida atualmente, é fruto de um extenso e contínuo processo histórico de desenvolvimento. Embora muitos avanços tenham sido realizados e seus direitos básicos garantidos constitucionalmente, ainda há muito a ser feito para proporcionar a toda a comunidade surda no Brasil acesso a uma educação de qualidade... Reconhecer a comunidade surda como um grupo que possui direitos, com suas próprias tradições e peculiaridades, é fundamental para conferir dignidade a todos os seus membros" (Souza e Batista, 2019, p. 63).

Tardif (2002) ressalta que as narrativas de vida e formação de professores são cruciais para aprofundar as reflexões sobre práticas pedagógicas. Cunha (2010) argumenta que revisitar e refletir a respeito das próprias experiências e trajetórias pode levar a uma constante reconstrução de significados e compreensões, essencial para adaptar as práticas educacionais a contextos variados.

Esta pesquisa qualitativa focou nos desafios e possibilidades para professores na implementação de práticas inclusivas para alunos surdos. Baseou-se em narrativas pessoais e profissionais de docentes, explorando as estratégias adotadas para a inclusão eficaz no ambiente educacional básico. Ferreira (2021) aponta que muitos educadores ainda desconhecem, profundamente, a cultura surda, o que pode ser um obstáculo para a inclusão efetiva.

Recordo uma amiga de infância que falava alto e sempre olhava para a boca dos interlocutores. Isso parecia normal devido ao ambiente familiar agitado. Mais tarde, já adulta e no Paraná, ela descobriu sua perda auditiva, aprendeu Libras e começou a usar aparelho auditivo.

Esses relatos pessoais ilustram como o autoconhecimento e a compreensão das experiências individuais podem iluminar e transformar práticas pedagógicas, conforme enfatizado por Zeichner (2018).

A inclusão eficaz de alunos surdos requer que os educadores aprofundem seu conhecimento em Libras e desenvolvam uma empatia mais profunda pela cultura surda. O processo de formação continuada dos professores é crucial, necessitando de mais interações diretas com a comunidade surda, para enriquecer as práticas educacionais e promover um ambiente de aprendizagem inclusivo.

REFERÊNCIA

FERRAZ, Simone de Oliveira. **Ouvir, não ouvir e o processo de ensino e de aprendizagem: a inclusão do ensino de Libras na educação básica**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientador: Jacks Richard de Paulo.

TCC 7

REFLEXÕES A PARTIR DE UM OLHAR PARA SI EM RELAÇÃO AO MOVIMENTO DE (TRANS)FORMAÇÃO DOS SABERES E DAS PRÁTICAS

*Renata Aparecida da Silva de Paula
Jacks Richard de Paulo (Coautor)*

Esta pesquisa propôs analisar as contribuições das trajetórias de vida e formação e seus reflexos na prática pedagógica, sendo esta considerada como um processo contínuo e dinâmico. Em especial, foi demonstrado como esse movimento reflexivo pode incitar novas provocações e inquietações, incentivando o repensar dessas práticas como um movimento indispensável à *práxis* pedagógica.

Conforme ensinamento de Tardif (2002), refletir sobre o contexto do professor, tanto em sala de aula, quanto no lar, exige uma análise profunda de um espectro de saberes, experiências, vivências e práticas que se interligam e podem revelar a complexidade envolvida na formação e atuação profissional docente.

Diante do exposto, nas instituições de ensino, inúmeras situações e desdobramentos podem ser despontados no dia a dia e assim, são construídas inúmeras experiências a partir de tais ambientes que podem ser descortinadas por meio de diferentes recortes e contextos. Portanto, a partir de narrativas tecidas pelos atores que ocupam tais ambientes, é possível descrever, por exemplo, histórias e vivências de docentes, vislumbrando sobre seus valores, crenças, concepções que embasam o aprender e o ensinar.

Ademais pode-se ressaltar que o segredo para a renovação de nossas escolas, em face das novas exigências impostas pela formação, educação, ensino, aprendizagem e construção de conhecimento em um contexto de mudanças profundas e aceleradas, reside em uma transformação qualitativa e radical dos professores. Nesse sentido, tal fato não se limita apenas a um acréscimo de conhecimento, mas envolve um saber de natureza qualitativamente diferente, ou seja, embrenhado em uma atitude e visão distintas que potencializam o saber fazer pedagógico dos docentes (Alarcão & Tavares, 2003).

Diversos pesquisadores têm investigado a trajetória de vida e de formação de professores considerando-a como um elemento crucial para entender seus impactos nas práticas atuais. Além disso, promover uma reflexão acerca dessas trajetórias permite a ressignificação das práticas docentes como um processo contínuo e necessário (Jovchelovitch & Bauer, 2002; Scholze, 2006; Souza, 2006).

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa para estudar e refletir a respeito da narrativa de trajetória de vida e formação docente, examinando como essas experiências moldam os saberes e práticas no cotidiano. Segundo Valente (2005), a metáfora da espiral, que nunca se fecha e não é linear, ajuda a abranger as complexidades das pesquisas educacionais e a enriquecer as investigações sob diferentes perspectivas. Dias (2021), por sua vez, enfatiza a importância de investigar as experiências ao longo da vida do docente, nas várias fases de sua vida — infância, vida adulta e carreira profissional — e mostra como essas experiências podem fornecer novos *insights* sobre as práticas pedagógicas e promover mudanças nessas práticas.

As oportunidades surgem e as percepções são, continuamente, reconfiguradas, desde a área de contabilidade, até a formação em educação, passando por experiências múltiplas na administração, na escola e no acompanhamento familiar (Paula, 2023, p. 104). Essas vivências são parte integral da formação desta educadora.

Destaco que as ações formativas do curso de pedagogia me ajudaram a acompanhar e orientar minha filha nos deveres da escola. Atualmente, ela está finalizando a primeira etapa do ensino fundamental. Quando soube deste curso de Especialização em Práticas Pedagógicas oferecido pela UFOP, decidi participar, mesmo não estando ativamente na docência. O curso tem enriquecido meu aprendizado e aumentado meu interesse pela área pedagógica” (Paula, 2023, p. 105).

Essas experiências sublinham a contínua busca da educadora por novas oportunidades que possam aprimorar seu desenvolvimento profissional. Viana e Souza (2018) argumentam que os cursos de aperfeiçoamento, independentemente da área de conhecimento, não apenas auxiliam na prática profissional, mas também revelam novas áreas e possibilidades de atuação, configurando-se como um terreno fértil para o surgimento de novas perspectivas profissionais.

Conclui-se que os saberes e práticas docentes, seguindo o modelo da espiral, que avança e retorna mediante a mediação, constituem um processo histórico contínuo. Novas experiências, situações e oportunidades para solucionar problemas podem, constantemente, impulsionar transformações, sendo essenciais e necessárias para a prática e o exercício da profissão docente.

REFERÊNCIA:

DE PAULA, Renata Aparecida da Silva. **Reflexões a partir de um olhar para si em relação ao movimento de (trans)formação dos saberes e das práticas.** 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientador: Jacks Richard de Paulo.

TCC 8

FORMAÇÃO DOCENTE: REFLEXÕES POR MEIO TRAJETÓRIAS DE VIDA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

*Maria Luiza de Freitas Muniz
Jacks Richard de Paulo (Coautor)*

Em minha jornada pessoal e acadêmica, numerosas experiências inspiraram meu desejo de me tornar professora. Este estudo investiga as amplas possibilidades pedagógicas que respondem às exigências atuais, destacando a sinergia entre as universidades e as escolas de educação básica para desvendar novos caminhos e oportunidades dentro do panorama educacional contemporâneo.

A integração entre teoria e prática é essencial para entender as inovações emergentes no campo da educação, como articula Santos (2018, p. 2): “a formação de professores é um continuum que vai desde a educação familiar e cultural do professor até sua trajetória acadêmica, permanecendo como um processo vital ao longo de sua carreira profissional”. Revelar essas trajetórias oferece um diferencial que pode inspirar profundas reflexões e melhorias pedagógicas.

Este estudo tem como objetivo não apenas evidenciar as capacidades das universidades em contribuir para práticas bem-sucedidas, mas também valorizar a narrativa docente como um canal para compreender o complexo contexto da formação de professores. Aproximar-se dos diversos saberes, partindo das experiências dos docentes, expande as possibilidades de problematização e compartilhamento de experiências educacionais eficazes.

Historicamente, a formação docente foi dominada por uma abordagem tecnicista, concentrando-se na instrumentalização necessária para o ensino, como Bortolini (2009) destaca: “A formação de professores estava focada em transmitir os saberes produzidos por especialistas, relegando o professor-aluno a um papel passivo de replicador desses conhecimentos.” Contrariamente a essa visão, Paulo (2013) defende a superação da divisão entre teoria e prática para enriquecer as práticas pedagógicas por meio de saberes docentes, incentivando os professores a refletirem e inovar em suas abordagens.

A pesquisa, de natureza qualitativa, visou analisar como as contribuições das universidades podem ajudar os professores a superarem os desafios contemporâneos e promover práticas inovadoras nas salas de aula. Como fenômeno social, político, cultural e histórico, a educação é um processo transformador das qualidades humanas e uma ferramenta para intervir na realidade. A utilização da pesquisa qualitativa para explorar a vida dos sujeitos dentro de contextos específicos é vital para apreciar a riqueza cultural e a especificidade de cada sociedade.

Inicialmente, a pesquisa focou em coletar dados sobre as *rochas do conhecimento*, uma metáfora para as vozes dos professores que refletem sobre suas trajetórias de vida e formação. A narrativa, se revelou como uma ferramenta crucial no contexto formativo, posicionando o(a) professor(a) como um(a) narrador(a), personagem e escritor(a) de suas próprias histórias, formadas por intermédio de várias situações educacionais.

Concluimos que a prática docente é uma atividade dinâmica e complexa, entrelaçada em um complexo de inter-relações que enriquecem o processo educativo. Revisitar as memórias relacionadas à escolha da carreira docente e aos processos formativos vivenciados reforça os motivos que levam os professores a seguir esse caminho desafiador e nobre.

REFERÊNCIA

MUNIZ, Maria Luiza de Freitas. **Formação docente: reflexões por meio trajetórias de vida e práticas pedagógicas.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientador: Jacks Richard de Paulo.

TCC 9

OS DESAFIOS DO JOVEM PROFESSOR: A MOBILIZAÇÃO DE CONHECIMENTOS DA INFÂNCIA E DA VIDA ADULTA

Karina de Souza Rezende
Jacks Richard de Paulo (Coautor)

Contar é muito dificultoso, não pelos anos que já se passaram, mas pela astúcia que têm certas coisas passadas de fazer balanço, de se remexerem dos lugares. A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos, uns com os outros que nem se misturam (João Guimarães Rosa).

Evocar esses trechos nos permite trilhar e refletir sobre nosso protagonismo que pode impulsionar mudanças significativas em nossas ações e práticas. Segundo Cordeiro (2011), diversos aspectos podem influenciar o contexto escolar, provocando reflexos no trabalho pedagógico do professor. Ao descortinar os caminhos e possibilidades que se abrem para o jovem professor, contribuímos para que outros docentes possam adaptar suas práticas a seus contextos de trabalho.

A formação de professores necessita de uma abordagem que reconheça a singularidade dos alunos e dos professores. A acolhida que o jovem professor recebe de seus pares e da gestão escolar é crucial para que se sinta parte integrante da comunidade escolar, contribuindo para a aprendizagem dos alunos (Affonso *et al.*, 2021). Ruy (2018) discute a importância do “processo de indução”, onde o jovem professor se depara com a realidade do “chão da escola”, aprendendo a navegar por suas dinâmicas e desafios.

Esta pesquisa qualitativa foca nas experiências vividas por uma docente nos anos iniciais da educação básica, utilizando a narrativa como principal ferramenta analítica. A metodologia qualitativa, por sua essência interpretativa, permite um olhar holístico sobre os fenômenos sociais e é ideal para investigar as complexidades das práticas educativas e suas implicações (Cusati, Santos & Cusati, 2021).

Os resultados desta investigação enfatizam a essencialidade de uma formação docente percebida como um processo contínuo e dinâmico. Essa abordagem, semelhante ao desenvolvimento infantil onde cada experiência e aprendizado contribui de forma única e cumulativa, reflete a necessidade de adaptabilidade e constante evolução na prática pedagógica. Karina Rezende, em seu relato pessoal, ilustra vividamente essa jornada:

Após concluir o ensino médio e sentir a satisfação de um ciclo completado, percebi que minha jornada educacional estava longe de terminar. Recordações de brincadeiras com papéis e canetas na infância prenunciavam minha futura paixão pela docência. Essa percepção se fortaleceu durante minha licenciatura na Faculdade FUPAC, onde, apesar das dificuldades de conciliar estudos e trabalho, minha afinidade com o ensino das crianças só cresceu” (Rezende, 2023, p. 134).

Corroborando com a narrativa de Rezende, Paulo Freire (1991) argumenta que a formação de um educador é um processo gradativo, profundamente enraizado nas experiências pessoais e profissionais que moldam e redefinem continuamente suas práticas pedagógicas. Este entendimento destaca como as experiências desde a infância até a vida adulta influenciam e configuram o ensino, preparando o educador para enfrentar e adaptar-se às complexidades e desafios da carreira.

A prática docente é intrinsecamente dinâmica e complexa, tecida em um contexto de múltiplas interações. Refletir sobre as trajetórias pessoais e profissionais dos professores enriquece a compreensão dos desafios enfrentados e das possíveis estratégias para superá-los. Este estudo sublinha a importância de uma formação docente que seja reflexiva, contínua e integrada à realidade dos educadores, permitindo uma maior adaptação às demandas contemporâneas.

REFERÊNCIA

REZENDE, Karina de Souza. **Os desafios do jovem professor**: a mobilização de conhecimentos da infância e da vida adulta. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientador: Jacks Richard de Paulo.

7

Helena Azevedo Paulo de Almeida

ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS E ADAPTATIVAS NA EDUCAÇÃO:

explorando TEA, teatro
e múltiplas inteligências

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-128-4.7

As orientações que recebi foram impecáveis. Tenho sido afortunado por contar com o apoio da Professora Helena Azevedo, uma profissional excepcional (Docente-cursista 8).

Iniciamos nossa trajetória sem nos conhecermos, vindos de caminhos distintos e com diferentes histórias de vida. Nos encontramos no Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas, todas e todos com o anseio de permanecer e perseverar no aprendizado contínuo que é a vida dos professores, mas principalmente das professoras. Caminhamos juntos e juntas nessa trajetória de ensino e posso dizer, sem sombra de dúvidas, que aprendi muito com a experiência de ser, inicialmente, tutora e, depois, ter tido o privilégio de orientar os trabalhos de conclusão de curso.

Lembro-me nitidamente do nosso primeiro encontro, quando eu e o professor Clayton José Ferreira (também tutor e orientador) preparamos uma lembrancinha em nome de todos os tutores para celebrar o início de nossa jornada na constante busca pelo conhecimento. Penso que todos nós estávamos com um misto de sentimentos naquele momento: um pouco acanhados, esperançosos, mas também cansados da nossa eterna desvalorização. Ao mesmo tempo, ainda nos reacomodando com a presença uns dos outros no pós-pandemia, a proximidade foi nos dando não só a motivação necessária para o nosso percurso na pesquisa, mas também a força para enfrentar os desafios vindouros.

A encantadora Fátima trouxe sua vasta experiência como professora e como diretora escolar, e compartilhou o desafio de inserir o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) na realidade da escola que administrava, junto com seus colegas. Foi assim que a equipe, em conjunto, conseguiu identificar e orientar a família de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As estratégias para um ensino eficaz e sensível às necessidades desses alunos também foram essenciais no trabalho de Maria Aparecida, a Cida, que se dedicou a estudar as múltiplas inteligências no contexto da sala de aula. Curiosa e dedicada, Cida sempre se mostrou uma profissional generosa e atenciosa, não apenas com os estudantes que acompanhava, mas também com seus colegas de curso.

Laiz por meio de sua experiência como estudante, sendo destaque na cidade ao desenvolver uma peça teatral inovadora. Ela conduziu entrevistas e utilizou uma abordagem quantitativa, enfrentando uma experiência desafiadora e, ao mesmo tempo, inspiradora. Tatiana fez um relato de experiência corajoso, pois, além de sua trajetória como pedagoga, trouxe para a escrita sua experiência pessoal como tia amorosa. Ao descobrir o Transtorno do Espectro Autista (TEA) em seu sobrinho, Tatiana e sua família não pouparam esforços para oferecer o melhor para a criança.

Cada resumo expandido foi tratado de maneira aprofundada, refletindo sobre como essas práticas podem ser integradas para fomentar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e adaptativo. Mas, muito além da produção acadêmica, esses trabalhos são também recortes da vida de suas pesquisadoras: retratos de suas trajetórias profissionais e pessoais. No entanto, falham em demonstrar plenamente a riqueza que cada uma delas representa: verdadeiras gemas preciosas.

TCC 10

INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA REGULAR

*Fátima Aparecida da Silva
Helena Azevedo Paulo de Almeida (Coautora)*

O problema de pesquisa deste trabalho gira em torno da forma como se constrói, com tempo e afeto, a parceria entre a escola de Ensino Fundamental e as famílias de alunos com Transtorno

do Espectro Autista (TEA)⁵. O objeto de análise foi contribuição o trabalho educacional desenvolvido pela escola e pela família, no processo de identificação do transtorno e nas ações de adaptação tanto da família quanto da escola. Além disso, o estudo busca compreender como essas ações auxiliam na construção do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) do aluno a ser acompanhado.

Este trabalho teve como objetivo analisar a importância da parceria entre a escola e a família no processo de inclusão de alunos com TEA, enfatizando a necessidade de colaboração para a construção e implementação do PDI. O estudo também buscou identificar como essa parceria contribuiu para o desenvolvimento educacional e social do aluno ao longo dos anos.

A pesquisa foi de natureza qualitativa, focada em aspectos subjetivos da relação entre a escola, o aluno com TEA e sua família. Foi realizado um estudo de caso envolvendo um aluno com TEA matriculado em uma escola regular da rede municipal de ensino de um município do interior de Minas Gerais. Sanches e Minayo (1993) definiram o estudo de caso como uma metodologia que busca percepções e entendimentos sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação. A pesquisa foi indutiva, com o pesquisador desenvolvendo conceitos, ideias e entendimentos a partir dos padrões encontrados nos dados, em vez de coletar dados para comprovar teorias preconcebidas.

Estudos como os de Uchoa (2015) e Sanini e Bosa (2015) destacam a importância da inclusão de alunos com TEA, ressaltando que a educação tem o papel de preparar o indivíduo para viver dignamente em sociedade, mesmo com limitações. A inclusão também é fundamental para alunos sem deficiência, pois ensina-os a conviver com a diversidade presente no mundo.

5 A autora, que era diretora da escola quando o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ingressou na instituição, constatou que a parceria entre a escola e a família foi crucial para o sucesso da inclusão do aluno.

A autora deste TCC, que era diretora da escola quando o aluno com TEA ingressou na instituição, buscou informações sobre o desenvolvimento atual do aluno. O estudo revelou que a parceria entre a escola e a família foi fundamental para o sucesso da inclusão do aluno. Desde que a família compreendeu a condição do estudante foco do estudo e obteve o diagnóstico de TEA, o aluno apresentou uma adaptação intensificada na escola, com resultados positivos.

Além disso, o estudo destacou que a colaboração mútua entre escola e família foi crucial para superar os desafios educacionais. Também se constatou que a escola nem sempre está preparada para trabalhar com pessoas com deficiência, evidenciando a necessidade de capacitação contínua dos profissionais da educação (Agapito, 2015).

Por fim, o estudo reforçou a importância de uma formação contínua dos profissionais da escola, para que estejam capacitados a identificar características que exijam encaminhamento para especialistas, garantindo assim um ambiente inclusivo e adaptado às necessidades de todos os alunos.

REFERÊNCIA

SILVA, Fátima Aparecida da. **Inclusão do aluno autista no ensino fundamental na escola regular**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Helena Azevedo Paulo Almeida.

TCC 11

AS MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS NO CONTEXTO DA SALA DE AULA

*Maria Aparecida Lacerda de Miranda
Helena Azevedo Paulo de Almeida (Coautora)*

No trabalho de TCC de Maria Aparecida Lacerda de Miranda, no Curso de Práticas Pedagógicas, da Universidade Federal de Ouro Preto, investiga-se a aplicabilidade da Teoria das Múltiplas Inteligências, proposta por Howard Gardner em 1983, no contexto educacional dos anos finais do ensino fundamental.

Gardner (1983) introduziu o conceito de que cada indivíduo possui uma combinação única de inteligências, incluindo tipos como inteligência espacial, físico-sinestésica, musical, interpessoal, intra-pessoal, naturalista, linguística e lógico-matemática, com a adição posterior da inteligência existencial.

Araújo (2006) destaca que a teoria de Gardner enfatiza as habilidades individuais expressas em diversos domínios do conhecimento, contribuindo significativamente para a personalização do processo educacional. Esse entendimento sugere que a educação deva estar voltada para abordar as habilidades únicas de cada estudante, preparando-os para enfrentar os desafios da vida social.

Miranda (2023) utilizou uma abordagem qualitativa para explorar como as múltiplas inteligências são percebidas e desenvolvidas em um ambiente escolar real. Por meio de entrevistas com alunos do 9º ano de uma escola municipal na zona rural de Santa Cruz do Escalvado, ela coletou insights sobre a consciência prévia dos estudantes a respeito das múltiplas inteligências e como essa conscientização poderia ser potencializada para enriquecer sua experiência educacional.

Surpreendentemente, muitos alunos não estavam familiarizados com o conceito até que este foi introduzido durante o estudo, o que levou a discussões produtivas sobre suas capacidades e aprendizagem.

Os resultados do estudo de Miranda (2023) revelam uma lacuna significativa no conhecimento dos estudantes sobre as múltiplas inteligências, mas também destacam o potencial transformador de integrar esse conhecimento nas práticas pedagógicas. Ela observou que o reconhecimento das diversas inteligências dos estudantes pode auxiliar significativamente no desenvolvimento de um ensino mais eficaz e personalizado, incentivando-os a explorar e desenvolver suas capacidades distintas de maneira mais completa.

REFERÊNCIA

MIRANDA, Maria Aparecida Lacerda de. **As múltiplas inteligências no contexto da sala de aula**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Helena Azevedo Paulo Almeida.

TCC 12

O TEATRO NO CONTEXTO ESCOLAR

Laiz Imaculada de Lana Silva Vieira
Helena Azevedo Paulo de Almeida (Coautora)

O trabalho de Conclusão de Curso de Laiz Imaculada de Lana Silva Vieira explora a influência significativa do teatro no ambiente escolar, destacando como esta arte pode superar diversos

desafios educacionais através de suas variadas formas de expressão. Inspirada pela observação de alunos no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), a pesquisa identificou que o teatro contribui, significativamente, para o desenvolvimento de habilidades motoras e comportamentais em crianças, desde a educação infantil. Logo, teatro transcende a simples leitura e atuação de textos, já que engloba uma rica variedade de atividades como falas, comandos, brincadeiras e desenvolve habilidades, como coordenação, participação, expressão corporal, aumento de confiança, a criatividade, trabalha a timidez e eleva a autoestima.

O principal objetivo deste estudo é realizar uma revisão bibliográfica sobre o papel do teatro na educação, especialmente na educação pré-escolar, apoiado pelas observações na escola CMEI e experiências desde 2009. Vieira (2023) busca definir o conceito de *teatro*, discutir sua história, explorar seu papel pedagógico e infantil, e examinar o teatro comunitário como abordagem educacional.

De acordo com Japiassú (2001), o teatro abrange gêneros como tragicomédia, farsa, melodrama, drama realista, teatro íntimo e teatro de rua, que enriquecem sua aplicação pedagógica. Santos (2002) enfatiza que o teatro pedagógico é um recurso valioso que apoia a prática docente e promove o desenvolvimento artístico e crítico dos alunos, além de reforçar valores e habilidades como paciência e audição, positivamente.

A metodologia utilizada consistiu em uma abordagem qualitativa que investigou as interações entre teatro e educação, utilizando projetos colaborativos para o desenvolvimento de habilidades. Lydia (2010) destaca que o teatro educativo vai além da apresentação de peças, servindo como ferramenta para o desenvolvimento educacional. O teatro infantil é visto como uma oportunidade para as crianças expressarem suas próprias narrativas, valorizando obras escritas por e para elas.

Vieira (2023) conduziu entrevistas com colegas e uma professora de português que participou de projetos de teatro, coletando experiências que evidenciam a importância do teatro na formação pessoal e comunitária. O estudo conclui que o teatro é uma ferramenta indispensável na educação, transformando a aprendizagem em uma experiência dinâmica e recíproca, e influenciando, positivamente, o desenvolvimento individual e coletivo.

REFERÊNCIAS

VIEIRA, Laiz Imaculada de Lana Silva. **O Teatro no contexto escolar**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Helena Azevedo Paulo de Almeida.

TCC 13

EDUCAÇÃO E AUTISMO: UMA JORNADA PESSOAL E FAMILIAR DE DESCOBERTAS

*Tatiana Rachel Lourenço Caetano Gomes Nazareno
Helena Azevedo Paulo de Almeida (Coautora)*

O estudo conduzido por Tatiana Rachel Lourenço Caetano Gomes Nazareno explora o impacto do Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação, evidenciando a complexidade neurológica que influencia a interação social, a comunicação e o comportamento dos indivíduos afetados. A variabilidade dos

sintomas do TEA exige uma abordagem educacional especializada, conforme detalham Barbosa *et al.* (2020), em que se enfatiza a necessidade de estratégias que acompanhem o indivíduo desde a infância até a fase adulta.

A pesquisa de Gomes evidencia que a educação especial demanda uma abordagem multidisciplinar, que engloba adaptações curriculares, suporte terapêutico e o uso de tecnologias assistivas, além da formação continuada essencial para capacitar professores no acompanhamento eficaz de alunos com TEA. Esse aspecto é ampliado pela necessidade de envolvimento familiar, fundamental para o sucesso educacional desses alunos, conforme indicado pela especialização em Práticas Pedagógicas, que fornece aos docentes ferramentas necessárias para enfrentar esses desafios.

No contexto teórico, Gomes discute a necessidade de uma pedagogia inclusiva que respeite as diferenças individuais e promova a participação ativa dos alunos com TEA, conforme expõem Passos e Kishimoto (2022). O estudo também considera a importância de adaptar as estruturas físicas e curriculares das escolas com vistas a criar um ambiente acolhedor e eficaz para todos, uma perspectiva amplamente defendida por Miguel Arroyo (2007), que realça a expansão da função educacional, em resposta às mudanças sociais e às necessidades dos alunos.

A metodologia empregada consistiu em uma análise qualitativa das interações entre a escola e o aluno com TEA. Realizou-se um estudo de caso sobre Tiago, um estudante com TEA de uma escola municipal no interior de Minas Gerais. O objetivo foi compreender as implicações sociais, educacionais e familiares do TEA, utilizando uma narrativa detalhada que abrangeu desde o diagnóstico até o adequado acolhido do estudante ao sistema educacional.

Os resultados destacam a importância de um diagnóstico precoce e acesso a tratamentos adequados. As experiências educacionais de Tiago, antes e após o diagnóstico, ilustram como as adaptações no ambiente escolar podem influenciar, significativamente, seu desenvolvimento e bem-estar. A pesquisa sublinha a necessidade de políticas públicas mais inclusivas e acessíveis para fornecer suporte adequado a todas as famílias que enfrentam desafios semelhantes.

Na conclusão, destacou a complexidade e os desafios do manejo do TEA, ressaltando a importância do suporte familiar e da adequação das práticas educacionais. A experiência de Tiago e sua família oferece uma perspectiva humanizada que pode sensibilizar e educar a sociedade a respeito do TEA e enfatizar a necessidade de um apoio emocional robusto para as famílias, além do suporte direcionado às crianças e jovens afetados.

REFERÊNCIA

NAZARENO, Tatiana Rachel Lourenço Caetano Gomes. **Educação e autismo: uma jornada pessoal e familiar de descobertas**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Helena Azevedo Paulo Almeida.

TCC 14

REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: MINHA JORNADA NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CEAD – UFOP

Renato Rodrigues de Souza

Helena Azevedo Paulo de Almeida (Coautora)

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre minha trajetória no curso de Especialização em Práticas Pedagógicas oferecido pelo Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Ao longo do curso, explorei diversas disciplinas que contribuíram significativamente para a construção da minha identidade profissional como docente, bem como para o aprimoramento das minhas práticas pedagógicas.

Discuto a importância da pesquisa na prática educativa, a relação professor-aluno, os desafios da formação docente, a organização do trabalho escolar e a inclusão educacional. Destaco como as experiências compartilhadas e os conhecimentos adquiridos ao longo do curso contribuíram para aprofundar minha compreensão sobre o papel do professor na sociedade e a necessidade de uma formação contínua e reflexiva. Concluo ressaltando a importância de uma prática pedagógica crítica e comprometida com a transformação social.

Na disciplina *Tendências da Pesquisa em Educação*, ministrada pela professora Márcia Ambrósio, iniciei uma jornada introspectiva a partir da leitura de um fragmento de sua tese de doutorado. A analogia entre escrever sobre si e atuar em uma peça teatral inspirou-me a refletir sobre minha própria trajetória.

No *Fórum 1*, intitulado *Conte-me sua história: 'escre(vidas)' docentes*, compartilhei meu memorial e conheci as histórias dos colegas, o que permitiu um reconhecimento mútuo e a compreensão das diferentes realidades docentes. Entrecruzando as reflexões de Cunha (2023), que debate acerca das narrativas docentes e de pesquisa, compreendi que as trajetórias individuais são fundamentais para a construção da profissionalidade docente. Reconheci que as experiências pessoais, emoções e subjetividades são partes integrantes do nosso desenvolvimento como educadores.

No *Fórum 2*, intitulado *Saber, conhecer, avaliar, por quê?*, aprofundi a compreensão sobre os princípios da educação humana: pesquisar, aprender, avaliar e transformar. A experiência do ponto cego e o vídeo *Aprender a aprender* destacaram a importância da observação, reflexão e da consciência de que não enxergamos tudo ao nosso redor. Compreendi que o processo educativo deve estimular a autonomia e o pensamento crítico dos alunos.

No *Fórum 3*, refletimos sobre a figura do professor como pesquisador. A partir dos questionamentos propostos, reconheci a necessidade de integrar a pesquisa educacional à prática docente. Entendi que, ao investigar nossa própria prática, podemos desenvolver saberes profissionais que nascem da experiência e são fundamentais para a melhoria do ensino.

A disciplina *Sociologia e Cotidiano Escolar*, ministrada pelo professor Adriano Lopes Cerqueira, ampliou minha visão sobre o ambiente escolar. Por meio do estudo do texto de Marília Pontes Sposito, *Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola*, analisei a escola como um espaço social construído e reconstruído pelas interações. Compreendi a influência do espaço e das relações sociais na construção do conhecimento e na formação dos alunos.

Sob a orientação do professor Adilson Pereira dos Santos, na disciplina *Práticas Educativas e Inclusão Escolar*, explorei a relação entre o direito de aprender e a educação inclusiva. Reconheci os desafios existentes para garantir uma educação de qualidade para todos, especialmente para alunos com deficiência ou necessidades especiais. Reforcei a importância de ações que promovam a equidade e a inclusão no ambiente escolar.

Organização do Trabalho Escolar foi a disciplina ministrada pela professora Inajara de Salles Viana Neves, levou-me a distinguir entre organização do trabalho escolar e organização do trabalho pedagógico. A leitura do texto de José Geraldo Silveira Bueno, *Função social da escola e organização do trabalho pedagógico*, destacou a escola como instituição formadora de cidadãos críticos. Compreendi que uma gestão escolar participativa e democrática é essencial para a promoção de uma educação transformadora.

Em *Aspectos da História da Educação Brasileira*, sob a orientação da professora Janete Flor de Maio, refleti sobre a educação no campo e as dificuldades históricas enfrentadas por comunidades rurais. Por meio de relatos pessoais, reconheci a evolução das políticas educacionais e a necessidade de valorizar e fortalecer a educação no campo, promovendo oportunidades iguais para todos.

Por fim, na disciplina *Profissão e Formação Docente*, novamente com a professora Márcia Ambrósio, discutimos a desvalorização da profissão docente e os desafios contemporâneos. No *Fórum 1*, refletimos sobre a percepção social do professor e a importância de valorizar nosso papel. No *Fórum 2*, analisei a relação professor-aluno, destacando a necessidade de construir vínculos de confiança e respeito mútuo. Compreendi que essa relação é fundamental para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos.

A atividade do *Relógio Corporal* permitiu-me uma autoavaliação sobre minha qualidade de vida pessoal e profissional. Reconheci a importância de equilibrar as demandas do trabalho com o bem-estar pessoal, priorizando a saúde física e as relações familiares.

A tecitura, pouco a pouco vivenciada neste curso de especialização, foi profundamente enriquecedora. As reflexões propostas, os debates com colegas e professores, e as leituras realizadas contribuíram para um amadurecimento profissional e pessoal. Compreendi que ser docente é assumir um papel ativo na sociedade, comprometido com a transformação social e a formação de cidadãos críticos.

Reafirmo a importância da formação continuada e da pesquisa como ferramentas essenciais para o aprimoramento da prática pedagógica. A educação, entendida como um processo bilateral entre educador e educando, exige de nós, professores, uma postura reflexiva, aberta ao diálogo e às inovações.

Este trabalho não apenas registra minha trajetória acadêmica, mas também serve como um convite a outros educadores para que reflitam sobre suas práticas, desafios e conquistas. Juntos, podemos construir uma educação mais justa, inclusiva e significativa para todos.

REFERÊNCIA

SOUZA, Renato Rodrigues de; ALMEIDA, Helena Azevedo Paulo de. **Reflexões sobre a construção da identidade docente: minha jornada no curso de especialização em práticas pedagógicas no CEAD - UFOP**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) — Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024.

8

Clayton José Ferreira

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NA EDUCAÇÃO PÓSPANDEMIA:

experiências e reflexões

Neste capítulo, as experiências e reflexões de cinco pesquisas orientadas pelo Professor Doutor Clayton José Ferreira são exploradas à medida em que abordam desafios e estratégias educacionais no contexto pós-pandêmico. Esses estudos destacam a complexidade dos desafios enfrentados, especialmente na alfabetização e na necessidade de envolvimento familiar na educação das crianças, exacerbados pela pandemia de COVID19.

A educação ambiental é destacada como crucial, com ênfase na implementação de práticas sustentáveis e conscientização ecológica dentro das escolas, que promovem uma educação mais integral. Paralelamente, a importância de práticas pedagógicas inclusivas é reforçada e aponta para a necessidade de adaptar ambientes e metodologias educativas para atender à diversidade de necessidades dos(as) estudantes. Este tema continua a desafiar educadores e gestores no século XXI.

TCC 15

ALFABETIZAR BRINCANDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Beatriz Monteiro Corcini
Clayton José Ferreira (Coautor)*

A educação infantil é, frequentemente, subestimada na sua importância no desenvolvimento integral das crianças. Como professora de Educação Infantil com anos de experiência, observei comentários desencorajadores de pais e colegas que minimizam o valor deste estágio educacional. Contudo, é na educação infantil que as crianças aprendem a conviver, respeitar limites, se expressar e interagir,

habilidades fundamentais adquiridas, principalmente, por meio da brincadeira. Nesse contexto lúdico, a criança aprende de maneira espontânea, absorvendo conhecimento de forma natural e dinâmica.

Este estudo teve como objetivo principal investigar o impacto dos jogos e brincadeiras, especificamente por meio do uso do bingo do alfabeto e dos números, na concentração e aprendizado de crianças de 4 a 5 anos. Os objetivos específicos incluíram avaliar a eficácia desses jogos na melhora da concentração e na observação do desenvolvimento progressivo da alfabetização ao longo de três meses.

A pesquisa foi realizada com uma turma do primeiro período da educação infantil, com a participação de 12 alunos, ao longo de três meses. Adotamos uma abordagem metodológica qualitativa, empregando relatos de experiência docente e, também, o uso do bingo como estratégia central para facilitar o reconhecimento e a aprendizagem.

Durante os três meses, o bingo do alfabeto e dos números provou ser essencial para o reconhecimento e aprendizado, ajudando, significativamente, na concentração dos alunos. A interatividade do jogo e o preenchimento das cartelas promoveram uma participação ativa e o protagonismo dos alunos e consolidou uma aprendizagem real e prazerosa. A progressão na alfabetização ocorreu de forma espontânea e conjunta, com destaque para o fato de que a aprendizagem acompanhada de prazer é mais eficaz, conforme expressa Nunes (1995). Baquero (2000) corrobora com esta ideia ao ressaltar o papel ativo do professor em reorganizar o ambiente educacional para maximizar o aprendizado. Almeida (1995) complementa ao dizer que a educação lúdica deve ser vista como uma transação contínua em direção ao conhecimento, algo crucial para o desenvolvimento infantil.

O estudo confirmou que a integração de jogos, tais como o bingo, em contextos educativos, pode transformar o processo de aprendizagem, na educação infantil de maneira significativa. A ludicidade

não só melhora o desenvolvimento cognitivo e social, mas também potencializa a alfabetização de forma integrada e significativa. Destaca-se, portanto, a importância de valorizar a educação infantil como uma etapa fundamental e complexa do desenvolvimento educacional, reconhecendo o papel crítico dos jogos e da abordagem lúdica no ensino.

REFERÊNCIA

CORCINI, Beatriz Monteiro. **Alfabetizar brincando na educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientador: Clayton José Ferreira.

TCC 16

VIVÊNCIAS EDUCATIVAS NA PANDEMIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Cristiana Pires Vieira de Souza
Clayton José Ferreira (Coautor)

Durante a pandemia de COVID19, a educação infantil enfrentou desafios significativos, demonstrando sua importância fundamental. Como professora de Educação Infantil por vários anos, confrontei, frequentemente, comentários desencorajadores sobre o papel dos educadores infantis. No entanto, a crise sanitária global reafirmou o valor do envolvimento ativo de educadores, alunos e familiares na educação. Assim, emergiu a questão de como manter uma educação afetiva e experienciar relações essenciais, quando

as escolas, locais fundamentais para tais interações, estavam fechadas. Teixeira (2007) sugere que a condição docente se instaura e se completa na escola.

É ela a sala de aula, o espaço no qual docentes e discentes interagem convivendo durante a maior parte de seus tempos escolares. A escola é, primeiramente, um direito de cidadania. Exercer a docência é, portanto, trabalhar com direitos sociais dos cidadãos da polis, em sua versão moderna (Teixeira, 2007, p. 434).

O estudo focalizou os desafios enfrentados durante a pandemia, especialmente com uma turma de alunos com deficiência. A ausência física na escola apresentou desafios significativos, particularmente no acesso a recursos digitais e na interação social.

O principal objetivo foi explorar os métodos e caminhos desenvolvidos em conjunto com alunos e seus familiares para sustentar a educação durante o distanciamento social e reduzir a transmissão da COVID19, destacando a escola como local privilegiado para a educação do afeto. Realizei um levantamento de dados das minhas experiências como educadora durante o distanciamento social, nos anos de 2020 e 2021. As estratégias desenvolvidas foram analisadas para compreender como o suporte educacional foi adaptado às novas necessidades.

As estratégias adotadas incluíram a entrega de materiais impressos, atendimento por telefone e adaptação ao uso de tecnologias digitais pelos familiares. A interação continuou por meio de canais não convencionais, destacando a importância da afetividade e da solidariedade comunitária. Santos (2017) ressaltou que desconsiderar os afetos e as realidades sociais pode facilitar o fracasso em várias áreas e afirma:

Não é sensato deixar de lado a questão da afetividade, da familiaridade, da proximidade e do carinho. Observamos que quanto mais nos sentimos familiarizados com o ambiente e fazemos parte dele, mais conseguimos fazer da construção do conhecimento algo prazeroso, significativo e comum no cotidiano escolar (Santos 2017, p. 5).

A pandemia evidenciou a importância da escola não apenas como um local de aprendizado formal, mas também como um centro vital para o cultivo de relações afetivas e habilidades sociais. O estudo demonstrou que, mesmo sob circunstâncias adversas, a educação pode continuar a ser uma força transformadora, sustentada pela cooperação e pelo compromisso com a pedagogia da autonomia, em que os saberes necessários à prática educativa são garantidos entre todos os envolvidos (Freire, 2011). Assim, a educação emergiu não apenas como uma prática pedagógica, mas também como um ato de amor e resiliência diante dos desafios globais, ao refletir sobre o papel social e afetivo da escola.

REFERÊNCIA

SOUZA, Cristiana Pires Vieira de. **Vivências educativas na pandemia: desafios e possibilidades.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientador: Clayton José Ferreira.

TCC 17

AS EXPERIÊNCIAS NAS CANTINAS COMO OPORTUNIDADES DE APRENDIZAGENS

*Andreia de Souza Pereira
Clayton José Ferreira (Coautor)*

Iniciei meu trabalho na escola em 2 de julho de 2006, após ser aprovada em concurso público pela prefeitura de Santa Cruz do Escalvado. Permaneci na cantina até

2021. Atualmente, trabalho na Escola Municipal Antônio Leôncio Carneiro. Durante esse período, participei de vários cursos e contei sempre com o apoio de nutricionistas, o que nos permitiu buscar a melhor alimentação, introduzindo alimentos aos quais os alunos não estavam acostumados em seus cotidianos familiares. O contexto cultural familiar e regional, as memórias afetivas ligadas aos alimentos e os primeiros alimentos oferecidos às crianças na formação de seus paladares influenciam diretamente essas escolhas (Pereira, 2023, p. x).

Em um trecho memorial de Pereira (2023), destaco a participação das famílias como um fator natural e importante no processo de educação, conforme Paulo Freire ressalta: [...] “uma Escola Pública popular não é apenas aquela que garante acesso a todos, mas também aquela cuja construção todos podem participar, a que realmente corresponde aos interesses populares, que são os interesses da maioria” (Freire 2011, p. 10).

Este trabalho investiga como as experiências, durante a minhas funções na cantina da escola foram ser problematizadas e transformadas em conhecimento. A cantina, mais que um local para refeições, é um espaço privilegiado para o compartilhamento de diferentes situações humanas, oferecendo uma oportunidade para a educação alimentar e a troca de afetos. Borsoi, Paz Arruda e Mussio (2016, p. 1443) destacam que:

Na educação formal, o ambiente escolar destaca-se como local adequado e propício para a implementação da EAN (Educação Alimentar e Nutricional), pois é lá que ocorrem as práticas pedagógicas necessárias para o processo de aprendizagem e a melhoria da qualidade de vida.

A participação das famílias é natural, importante e desejada, indo ao encontro da perspectiva de Paulo Freire, que defendia que “uma Escola Pública popular não é apenas aquela que garante acesso a todos, mas também aquela cuja construção todos podem

participar, a que realmente corresponde aos interesses populares, que são os interesses da maioria” (Freire 2011, p. 10).

O objetivo geral deste estudo é analisar as possibilidades de transformar as experiências vividas na cantina de uma escola em fonte de aprendizado, com um foco particular na educação alimentar e nas trocas afetivas.

Utilizo o relato de experiências como metodologia principal, fundamentada na ideia de que esses relatos podem ser uma fonte rica de reflexões e aprendizados. Mussi, Flores e Almeida (2021, p. 4) afirmam: “Ao considerar o relato de experiências como expressão escrita de vivências, é reconhecida a importância de discussão sobre o conhecimento”.

O local de estudo foi a cantina da Escola Municipal Antônio Leôncio Carneiro, onde trabalhei de 2006 a 2021. Este espaço transcendeu a simples distribuição de alimentos, tornando-se um ponto de encontro para afetos, debates, brincadeiras e sociabilidades. Durante esse tempo, participei de diversos cursos de capacitação com nutricionistas, o que reforçou a importância da cantina como um espaço educacional.

Minha análise é embasada nas observações cotidianas e interações dentro da cantina, onde não apenas alimentos são compartilhados, mas também muitos momentos de aprendizagem afetiva e nutricional. Conforme Tecchio Borsó, Paz Arruda e Mussio (2016) indicam, o ambiente escolar é propício para a implementação da Educação Alimentar e Nutricional (EAN), destacando a cantina como um ambiente adequado para essas práticas.

A cantina escolar, como refletido neste estudo, é mais do que um espaço de alimentação; é um local de cuidado, educação e interação. Essa experiência reitera o valor da escola como um espaço complexo e integral para o desenvolvimento educacional, onde a

educação alimentar e a construção de relações afetivas coexistem, para formar um ambiente de aprendizagem enriquecedor.

REFERÊNCIA

PEREIRA, Andreia de Souza. **As experiências nas cantinas como oportunidades de aprendizagens**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientador: Clayton José Ferreira.

TCC 18

A VIVÊNCIA DA COLETA SELETIVA NO AMBIENTE ESCOLAR

*Aureo de Paula Silva
Clayton José Ferreira (Coautor)*

O meio ambiente está em constante mudança, e os cuidados para a sua preservação são essenciais. Diante disso, torna-se necessário implementar um processo de educação ambiental nas escolas para que alunos, professores e funcionários adquiram conhecimento e pratiquem ações ambientais corretas, garantindo que o fluxo de resíduos tenha a destinação adequada. A educação ambiental é um elemento crucial dentro da escola, pois está inserida no processo de crescimento dos alunos. Um dos melhores modos de conduzir esse processo é começar pela escola, de forma que essas práticas ambientais se tornem rotinas para todos, dentro e fora do ambiente escolar.

O problema de pesquisa que orienta este trabalho é: como aplicar a coleta seletiva nas escolas do município de Santa Cruz do Escalvado? O objetivo geral é sensibilizar alunos e funcionários sobre a importância do processo de separação e destinação adequada dos resíduos gerados pela escola, além de mostrar como esses materiais podem ser aproveitados.

A ecopedagogia e a educação ambiental, apresentadas neste estudo, alinham-se com a visão de uma educação libertadora e autônoma, defendida por Paulo Freire. Igualmente, tal perspectiva considera a reflexão sobre a realidade como uma oportunidade de desvelar elementos opressores.

A ação transformadora sobre esta realidade é um caminho para a emancipação do sujeito. Na perspectiva freireana, Educação é essencialmente um ato político que visa possibilitar ao/à educando/a a compreensão de seu papel no mundo e de sua inserção na história (Guimarães, 2004, p. 37).

Os valores modernos ocidentais, desde o iluminismo e o liberalismo, promoveram a ideia de que civilizar, tecnicizar e cientificizar significava dominar a natureza, explorá-la e transformá-las em produtos. Essa visão distanciava a humanidade da natureza, tratando-a como algo a ser conquistado e utilizado. No entanto, os saberes sofisticados de vários povos originários no Brasil e no mundo sempre compreenderam que os humanos são parte integrante da natureza, sendo inconcebível um descolamento entre natureza e humanidade. Ailton Krenak (2019) adverte que, ao despersonalizarmos elementos naturais, liberamos esses lugares para a exploração industrial e extrativista, resultando em um planeta que está nos deixando órfãos. Krenak nos alerta:

Quando despersonalizamos o rio, a montanha, quando tiramos deles os seus sentidos, considerando que isto é atributo somente dos humanos, nós liberamos estes lugares para que se tornem resíduos da atividade industrial e extrativista. Do nosso divórcio das

integrações e interações com a nossa mãe, a Terra, resulta que ela está nos deixando órfãos, não só aos que em diferente graduação são chamados de índios, indígenas ou povos indígenas, mas a todos. Tomara que estes encontros criativos que ainda estamos tendo a oportunidade de manter animem nossa prática, a nossa ação, que nos deem coragem para sair de uma atitude de negação da vida para um compromisso com a vida (Krenak, 2019, p. 4950).

Assim, a reconexão com a natureza e a valorização dos saberes tradicionais tornam se essenciais para promover uma educação que não apenas emancipe o sujeito, mas também preserve a vida no planeta. A educação ambiental, integrada à ecopedagogia, pode desenvolver uma ética de respeito à natureza e aos seres humanos, mobilizando a comunidade escolar para mudanças de hábitos que promovam a sustentabilidade e a justiça social.

A educação ambiental visa desenvolver uma filosofia de ética, moral e respeito à natureza e aos seres humanos. É uma ferramenta importante que mobiliza a comunidade para mudanças de hábitos (Ruscheinsky, 2009). Conforme determinação da lei, a educação ambiental deve estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo. A implantação da reciclagem exige comprometimento, disciplina, envolvimento, motivação, engajamento e planejamento técnico de alunos, professores, coordenadores, colaboradores, diretores e da comunidade. Um programa de coleta seletiva bem estruturado e planejado é o combustível ecológico para criar oportunidades de transformação social, ambiental, econômica, cultural e física. Para iniciar o processo de coleta seletiva, é necessário criar um plano de ação, estabelecer um termo de compromisso do programa com a escola e a consultoria voluntária, e definir datas para a implantação e conclusão.

Cada escola tem suas particularidades e regras, seja por decreto municipal ou por regimento interno. A questão do gerenciamento de resíduos começa desde o processo de compra dos produtos, até seu descarte. Muitos ambientes não estão devidamente preparados para receber o aporte de resíduos gerados no local. Os estágios e aulas ministradas despertaram o pensamento crítico dos participantes para que os resíduos gerados, dentro das instituições escolares, fossem segregados pelos próprios funcionários e frequentadores. Em conversa com vários professores, alunos e funcionários, ficou evidente a importância do diálogo com o meio ambiente e a preocupação com ele. No entanto, as ações eram superficiais e pouco eficazes. A coleta seletiva em algumas das escolas onde atuei não tinha aplicações eficazes por diversos motivos.

A ecopedagogia favorece o envolvimento e a sensibilidade ecológica, promovendo o respeito pelo planeta e visualizando o como um sistema único e vivo, no qual a humanidade é parte dessa diversidade de formas de vida na Terra. Aliada a essa temática, a educação ambiental é uma ferramenta eficiente para criar e praticar formas sustentáveis de interação entre a sociedade e a natureza (Castro, 2008).

Este é o caminho para que cada indivíduo mude de hábitos e assuma novas atitudes que melhorem a qualidade de vida e diminuam a degradação ambiental. Durante a observação para a coleta de dados relativos a este relato de experiência, foram encontrados alguns entraves para a coleta seletiva na escola, desde a compra de materiais até o treinamento e capacitação de funcionários e alunos. Não havia coleta seletiva em todas as redes de ensino onde atuei, o que impossibilitava uma prática eficaz para diminuir os impactos sobre o meio ambiente.

REFERÊNCIA

SILVA, Aureo de Paula. **A vivência da coleta seletiva no ambiente escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientador: Clayton José Ferreira.

TCC 19

OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO PÓS-PANDEMIA: ESCOLA E FAMÍLIA

*Ana Paula Miguel da Silva Mariano
Clayton José Ferreira (Coautor)*

Este trabalho objeto de análise da experiência adquirida nos estudos e na prática cotidiana, visa auxiliar outros pais e professores na fase de alfabetização. A pandemia de COVID19 provocou uma significativa perda no período de aprendizagem das crianças na escola; por mais que tenhamos auxiliado em casa, os reflexos dessa perda foram evidentes. Foi essencial que os conhecimentos adquiridos na escola fossem continuados em casa e que os pais desenvolvessem estratégias que facilitassem a compreensão da fala e da escrita no ambiente familiar. O primeiro passo para o processo de alfabetização foi compreender as dificuldades e estimular o aprendizado, de forma a tornar o conhecimento adquirido prazeroso.

O objetivo geral foi analisar a importância da participação da família no processo de alfabetização, atuando na mediação e nos incentivos à criança.

O trabalho adotou uma abordagem teórico-metodológica baseada no relato de experiências, considerado por Mussi, Flores e Almeida (2021) como “uma expressão escrita de vivências, capaz de contribuir na produção de conhecimentos das mais variadas temáticas” (p. 4). O relato foi justificado pela importância da participação da família no processo de alfabetização e no acompanhamento diário da rotina escolar do aluno. A proposta foi construir estratégias que facilitassem o trabalho da escola, criando um elo entre família, aluno e escola, o que resultou em um processo de aprendizagem mais fácil e dinâmico para todos. Foram analisadas as experiências cotidianas das crianças entre 6 e 8 anos.

Neste estudo, mostramos que a escola foi considerada um espaço comunitário central para a participação ativa de todos os sujeitos envolvidos, não apenas estudantes e professores(as). Indo ao encontro dessa ideia, Santos (2017) destacou que a escola é “um espaço social responsável pela educação formal, possui um papel importante na formação dos indivíduos e dos valores socioculturais” (p. 4). Durante a pandemia, a necessidade de distanciamento social impediu o acesso a esse espaço, o que trouxe em grandes perdas naquele momento.

Os resultados obtidos neste TCC mostraram que:

1. o planejamento precisou ser interativo para produzir atividades que conduzissem ao aprendizado, baseando-se nas dificuldades de cada aluno e elaborando estratégias que tornassem o período de alfabetização dinâmico e prazeroso;
2. argumentos como os de Dewey foram importantes, destacando que o foco da educação deve estar no aprendizado,

nas experiências e situações, especialmente nas que foram elaboradas em conjunto com os professores;

3. a aprendizagem emergiu da problematização pedagógica das situações diárias, adversas e imprevisíveis, o que foi essencial para observar as oportunidades de alfabetização no dia a dia.

Em suma, os desafios da alfabetização foram muitos, e novos desafios surgiram a cada dia. No entanto, a parceria entre escola e família sempre foi um elo de sucesso. Por conseguinte, constatou-se a importância da presença ativa dos familiares na vida escolar dos filhos e na caminhada junto com a escola. Durante a pandemia, ficou evidente a necessidade de investir em tecnologias e capacitar alunos e professores para um possível estudo *online*, híbrido ou a distância. Conclui-se que este trabalho tem potencial para contribuir com professores, pais e alunos, ressaltando a importância de cada um em realizar seu papel para auxiliar no desenvolvimento da vida escolar do aluno e da comunidade escolar.

REFERÊNCIA

MARIANO, Ana Paula Miguel da Silva. **Os desafios da alfabetização pós-pandemia: escola e família.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientador: Clayton José Ferreira.

9

Juliana Santos da Conceição

FORMAÇÃO DOCENTE:

perspectivas lúdicas, fonológicas
e literárias na prática pedagógica

Minha orientadora, a professora Juliana Santos, está sempre disponível para auxiliar, demonstrando grande atenção e procurando sempre a melhor forma de atendimento. Sua orientação excepcional tem sido crucial em momentos decisivos deste percurso (Docente-cursista 5).

O processo de orientação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) das alunas do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de Ouro Preto revelou-se uma jornada enriquecedora e desafiadora. Para muitas alunas, essa foi a primeira experiência na escrita de um TCC, o que exigiu uma imersão profunda nos temas escolhidos. Para facilitar essa imersão, muitas optaram por temas que estavam intimamente ligados às suas trajetórias pessoais e formativas, o que lhes permitiu uma maior familiaridade e conexão com o objeto de estudo.

Ao longo do processo, observou-se um amadurecimento significativo das alunas, que perceberam a relevância da formação recebida durante o curso. A escrita do TCC tornou-se uma ferramenta essencial para a reflexão crítica acerca de suas práticas pedagógicas. Como professoras, essa reflexão permitiu um crescimento profissional considerável, reforçando a importância da formação contínua e da autoavaliação constante para o desenvolvimento de práticas educativas mais eficazes e inovadoras.

Mesmo aquelas alunas que não estavam atuando, diretamente, em sala de aula conseguiram articular seus trabalhos de maneira significativa. Secretárias escolares e diretoras de creche integraram suas experiências profissionais ao contexto dos TCCs, demonstrando que a prática pedagógica não se limita ao ambiente da sala de aula, mas abrange diversas funções dentro do sistema educacional. Essa abordagem multidimensional evidenciou a versatilidade do curso e a capacidade das alunas de aplicarem os conhecimentos adquiridos em diferentes contextos educacionais, contribuindo para a melhoria das práticas pedagógicas em suas respectivas áreas de atuação.

TCC 21

O LÚDICO E A LITERATURA: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS DOCENTES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

*Aureny Vicente Rozende Da Silva
Juliana Santos da Conceição (Coautora)*

Este trabalho teve como objetivo analisar a influência de práticas pedagógicas lúdicas no ensino da literatura. Buscou-se descrever as práticas pedagógicas desenvolvidas em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, em uma escola do município de Santa Cruz do Escalvado, destacando os desafios e as possibilidades do uso do lúdico no ensino da literatura.

Após a Educação Infantil, o lúdico, nos anos iniciais do ensino fundamental, ao contrário da crença de muitos professores, pôde proporcionar subsídios teórico-metodológicos significativos para o desenvolvimento emocional e intelectual das crianças, especialmente durante o processo de alfabetização. Com o uso da literatura infantil, foi possível estimular a capacidade de leitura e escrita, principalmente entre os alunos do 1º e 2º anos. Nesse sentido, os estudos de Vygotsky (1987) e Piaget (1973) foram utilizados como arcabouço teórico para compreender a relação entre as brincadeiras e o desenvolvimento psíquico da criança.

A metodologia adotada, neste trabalho, foi a pesquisa narrativa com abordagem qualitativa, valorizando a experiência pessoal e profissional da autora. As narrativas apresentadas basearam-se em sua experiência como supervisora pedagógica e docente ao longo da carreira, com destaque para a prática

pedagógica desenvolvida em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Santa Cruz do Escalvado, durante o ano letivo de 2023. A turma era composta por 13 alunos com idades entre 9 e 10 anos.

O estudo destacou importantes questões didáticas relacionadas ao uso do lúdico e da literatura na prática docente, nos anos iniciais, com ênfase na experiência do Projeto de Leitura em Família. As práticas pedagógicas desenvolvidas proporcionaram ricas experiências no processo educativo, evidenciando os seguintes aspectos:

1. A participação inclusiva de todos os alunos, independentemente de suas dificuldades, sejam elas intelectuais, limitrofes ou relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem.
2. O uso de situações lúdicas em que as crianças aprendem brincando, resultando em benefícios significativos para o desenvolvimento físico, cognitivo e social dos estudantes.
3. A capacidade dos jogos e brincadeiras de articularem diversas áreas do conhecimento, com foco nos direitos de aprendizagem dos alunos do 4º ano.

Essas práticas pedagógicas possibilitaram a inclusão efetiva de todos os alunos no processo de ensino, partindo do pressuposto de que o lúdico deve ser acessível a todas as crianças. Assim, foi possível garantir que todos participassem, de forma equitativa, do processo de ensino da leitura e da escrita em sala de aula, por meio de jogos e brincadeiras, enriquecendo a experiência de aprendizado de cada aluno.

REFERÊNCIA

SILVA, Aureny Vicente Rezende da. **O lúdico e a literatura:** reflexões sobre as práticas docentes nos anos iniciais do ensino fundamental. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Juliana Santos da Conceição.

TCC 22

AS CONTRIBUIÇÕES DO TRABALHO COM A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO

Valéria Márcia Sette

Juliana Santos da Conceição (Coautora)

Este trabalho teve como objeto de estudo a consciência fonológica no processo de alfabetização, buscando entender quais atividades didáticas que utilizam essa consciência podem contribuir, de maneira eficaz, para a prática docente nas classes de alfabetização. A questão central do estudo foi: quais estratégias pedagógicas podem ser implementadas para melhorar o trabalho de alfabetização, considerando o uso da consciência fonológica?

O objetivo geral foi analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas em uma turma de 3º ano de uma escola pública, no município de Piedade de Ponte Nova, com objetivo de contribuir para o trabalho de alfabetização. Especificamente, o estudo buscou descrever as atividades desenvolvidas com os alunos que apresentaram dificuldades de aprendizagem, indicar recursos pedagógicos que

possam facilitar o trabalho com a consciência fonológica e identificar as dificuldades e potencialidades de estratégias didáticas relacionadas à alfabetização.

A consciência fonológica foi definida como “um conjunto de habilidades explícitas e conscientes de identificar, manipular e segmentar sons da fala até o nível dos fonemas” (Cunningham, 1990, citado por Bernardino Júnior *et al.*, 2006). Segundo Adams (1990), as intervenções baseadas, unicamente, na promoção dessas habilidades, quando isoladas, têm efeitos negligíveis no processo de alfabetização. O princípio alfabético, conforme Byrne (1998) e Byrne e Fielding Barnsley (1989), também citado por Bernardino Júnior *et al.* (2006), foi abordado como fundamental na percepção de que os sons são representados por letras, permitindo ao indivíduo formar novas palavras e realizar diferentes tipos de jogos com a sonoridade das palavras.

A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica, fundamentada em autores como Bernardino Júnior *et al.* (2006), Seabra e Capovilla (2010), além do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Brasil (2017). O estudo incluiu, também, uma pesquisa narrativa, por meio de um relato de experiência vivenciado na cidade de Piedade de Ponte Nova, com alunos do 3º ano que apresentaram dificuldades de aprendizagem. A prática pedagógica foi analisada a partir de uma Oficina de Aprendizagem cujo tema era “O que quero ser quando crescer?”

A aplicação da atividade em sala de aula permitiu observar aspectos como interação, domínio da fala, argumentação e conhecimentos específicos sobre a definição de profissão. O processo de avaliação foi baseado em um diagnóstico que analisou o desenvolvimento de cada aluno durante a atividade, identificando pontos fortes e fracos, bem como facilidades de aprendizagem e formas de expressão.

Os resultados mostraram que:

1. a aplicação de atividades relacionadas à consciência fonológica ajudou a identificar os pontos fortes e fracos dos alunos, permitindo um planejamento pedagógico mais direcionado;
2. a interação dos alunos com as atividades propostas foi fundamental para o desenvolvimento de suas habilidades de fala, escrita e argumentação; e
3. a atividade “O que quero ser quando crescer?” contribuiu para que os alunos pudessem refletir a respeito de suas expectativas futuras, ao mesmo tempo em que desenvolveram suas habilidades de comunicação.

O estudo concluiu que a consciência fonológica é uma ferramenta crucial no processo de alfabetização, especialmente quando integrada a atividades lúdicas e significativas. A partir da análise das práticas pedagógicas, foi possível entender melhor as necessidades individuais dos alunos e ajustar as estratégias de ensino que atendessem essas demandas. O trabalho ressaltou a importância de utilizar métodos variados e adaptativos, que favoreçam a inclusão e o desenvolvimento de todos os alunos, independentemente de suas dificuldades.

REFERÊNCIA

SETTE, Valéria Márcia. **As contribuições do trabalho com a consciência fonológica nas classes de alfabetização.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Juliana Santos da Conceição.

TCC 23

PRÁTICAS DE ENSINO PARA A PRODUÇÃO DE TEXTOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO MUNICÍPIO DO RIO DOCE

*Renata Isabel Gomes Dias
Juliana Santos da Conceição (Coautora)*

A prática da leitura e da produção textual desempenha um papel fundamental no processo de alfabetização, proporcionando benefícios significativos, como o aprimoramento da escrita, a ampliação do vocabulário e a melhoria na comunicação. Essas habilidades são essenciais desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, pois constituem a base para o estudo de todas as disciplinas. Este estudo foi realizado em uma turma do 4º ano da Rede Municipal de Rio Doce, MG, com o objetivo de investigar como as metodologias de ensino da produção textual podem influenciar o desenvolvimento dos alunos.

O objetivo principal deste trabalho foi investigar as metodologias de ensino e o processo de produção textual em uma turma do 4º ano. Especificamente, buscou-se descrever as estratégias didáticas aplicadas, identificar as atividades que mais motivam os alunos e analisar a evolução da escrita ao longo do ano letivo.

É importante pontuar que os alunos precisam ser preparados para que façam o uso adequado da linguística, sendo necessário capacitá-los na produção de textos, visando colocá-los em situações reais de interação e socialização, por meio de atividades que despertem seu interesse. Utilizamos como referencial teórico autores que discutem o processo de aprendizagem da leitura e da

produção da escrita, como Libâneo (1991), Vygotsky (2007), além da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

De acordo com Bakhtin (1999), a língua é uma atividade social profundamente influenciada pelas interações de comunicação entre os falantes. Para o autor, "a palavra é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém", o que destaca a importância da comunicação no desenvolvimento linguístico. Complementando essa ideia, Oliveira (2001) destaca que a leitura possibilita a aquisição da maior parte dos conhecimentos acumulados pela humanidade e nos faz sentir as mais diversas emoções, acrescentando que "a imaginação e o raciocínio crítico são desenvolvidos por meio da leitura. A leitura é a chave que nos permite entrar em contato com outros mundos, ampliar horizontes, desenvolver a compreensão e a comunicação" (Oliveira, 2001, p. 07).

Nesse sentido, buscando a relação entre ensino e aprendizagem, a didática amparada na produção textual favorece os métodos de orientação do ensino, desde que se considere o contexto em que o aluno está inserido.

A metodologia adotada foi a pesquisa narrativa, com base no relato de experiência da prática docente. Foram analisadas as produções textuais de dois alunos do 4º ano, com foco no gênero textual "carta", ao longo do ano letivo de 2023, na Escola Municipal Coronel João José. A turma era composta por 17 alunos, com idades em torno de 10 anos, e a análise se concentrou em dois alunos que apresentaram uma evolução significativa na escrita.

Os resultados da análise mostraram que as estratégias didáticas que incentivavam a leitura e a produção textual resultaram em melhorias no vocabulário e na capacidade de comunicação dos alunos. A necessidade de se expressar e o reconhecimento positivo das produções textuais foram fatores decisivos na motivação dos alunos para criar textos.

O estudo concluiu que as práticas de produção textual, quando integradas, de forma contextualizada e motivadora, ao processo de ensino, são fundamentais para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A análise das práticas e dos resultados reforça a importância de proporcionar aos alunos oportunidades contínuas de interação com diversos gêneros textuais e de valorização de suas produções.

REFERÊNCIA

DIAS, Renata Isabel Gomes. **Práticas de ensino para a produção de textos nos anos iniciais do ensino fundamental: um relato de experiência no município do Rio Doce**. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Juliana Santos da Conceição.

TCC 24

A FORMAÇÃO DOS DOCENTES QUE ATUAM NO MUNICÍPIO DE SANTA CRUZ DO ESCALVADO

*Lúcia Helena da Silva
Juliana Santos da Conceição (Coautora)*

A formação de professores é um tema de grande relevância para o campo da educação, pois trabalhos, nessa área, trazem elementos fundamentais para o desenvolvimento de sistemas

educacionais eficazes e para a melhoria da qualidade da educação oferecida às crianças e adolescentes. Embora eu não tenha experiência direta em sala de aula, minha formação na área da educação permitiu que eu desenvolvesse um olhar diferenciado sobre as questões relacionadas à minha atuação profissional na escrituração escolar.

De acordo com informações do Ministério da Educação (MEC), o Censo Escolar é uma ferramenta indispensável para que os diversos atores educacionais e a sociedade em geral possam conhecer a situação educacional do país, dos estados, dos municípios e das escolas, e acompanhar a efetividade das políticas públicas. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) calcula um conjunto amplo de indicadores que possibilitam monitorar o desenvolvimento da educação brasileira, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), as taxas de rendimento e de fluxo escolar, e a distorção idade/série, entre outros, que servem de referência para as metas do Plano Nacional de Educação (PNE).

A partir da minha experiência profissional relacionada aos dados do censo escolar, surgiu o interesse em conhecer melhor o perfil dos docentes que atuam no município de Santa Cruz do Escalvado. Este trabalho teve como objetivo geral analisar o perfil dos professores que atuam no município, buscando identificar se a área de formação dos docentes tem relação com as disciplinas lecionadas e se o município atende à Lei 11.738/2008, conhecida como a Lei do Piso.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando a análise documental por meio do sistema Educa-censo. Os dados sobre os professores foram coletados a partir do Educa censo de 2023 e comparados com as informações obtidas no setor de Recursos Humanos da prefeitura. Relativas aos professores da rede municipal de ensino. Além disso, foi analisada a Lei do Piso Nacional (Lei nº 11.738/2008) e a Lei Complementar nº 007/2015 do Município.

O referencial teórico deste trabalho fundamentou-se em estudos sobre a formação de professores, incluindo autores como Diniz-Pereira (2019), Marcelo (2009), e Fiorentini e Crecci (2013). Diniz Pereira (2019) defende a indissociabilidade entre a formação e o trabalho docente, destacando a escola como um *locus* privilegiado para o desenvolvimento profissional dos docentes.

Os dados coletados revelaram que a rede municipal de ensino de Santa Cruz do Escalvado é composta por quatro escolas, atendendo a cerca de 400 alunos e empregando 45 professores, dos quais 7 são homens e 38 são mulheres. Todos os professores possuem graduação em licenciatura e atuam em suas respectivas áreas de formação. Em relação ao plano de carreira, o município incentiva o desenvolvimento profissional docente, oferecendo gratificações por pós-graduação e progressões salariais com base em avaliações de desempenho e capacitação contínua. Contudo, foi observado que o município cumpre, parcialmente, a Lei do Piso, atendendo às exigências salariais, mas não garantindo o cumprimento integral da carga horária destinada às atividades extraclasse, como o planejamento de aulas e a formação docente.

Os resultados apontam que, embora o município de Santa Cruz do Escalvado possua um corpo docente capacitado e incentive o desenvolvimento profissional, há uma lacuna significativa em relação ao tempo destinado ao planejamento das aulas e ao aperfeiçoamento profissional em serviço. É crucial que o município reveja sua legislação local, a Lei nº 007/2015, para alinhar-se plenamente à Lei 11.738/2008, garantindo que um terço da carga horária dos professores seja destinada às atividades fora da sala de aula. A adequação das normativas municipais às legislações nacionais é essencial para a valorização do magistério e a melhoria da qualidade do ensino.

REFERÊNCIA

SILVA, Lúcia Helena da. **A Formação dos docentes que atuam no Município de Santa Cruz do Escalvado**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Juliana Santos da Conceição.

TCC 25

O LÚDICO COMO FERRAMENTA DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS EM UMA CRECHE DE SANTA CRUZ DO ESCALVADO

*Marciane dos Santos Carneiro
Juliana Santos da Conceição (Coautora)*

Nas últimas décadas, o lúdico ganhou força nos meios educacionais como um recurso imprescindível no processo de ensino aprendizagem. Não há como negar que o uso de jogos e brincadeiras, como recurso didático, contribui para tornar as aulas mais prazerosas e significativas, conduzindo os educandos a desenvolverem o gosto pelas atividades propostas. Segundo Ferreira, Aguirre e Reschke (2018),

a ludicidade é um assunto que tem conquistado espaço no panorama nacional, principalmente na educação infantil, por ser o brincar e o brinquedo as ferramentas essenciais da infância e por permitirem um trabalho pedagógico que possibilita a produção de conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal e coletivo.

A escolha do tema deste trabalho justifica-se pela minha experiência profissional como professora e gestora na Educação Infantil, além da percepção da necessidade de mudanças no que diz respeito às práticas educacionais.

Este trabalho teve como intuito analisar o lúdico como ferramenta de aprendizagem na Educação Infantil e as experiências pedagógicas vivenciadas em uma creche de Santa Cruz do Escalvado (MG).

De acordo com estudiosos do tema, ao se ministrarem ações de aprendizagens de forma lúdica, há uma internalização efetiva dos conteúdos. Essa forma de aprender contribui na preparação para a vida adulta, pois desenvolve as funções intelectuais e potencializa as habilidades das crianças. Vygotsky (1987) afirma que na brincadeira, “a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade” (p. 117).

Kishimoto (2010) acredita que por meio do lúdico, a criança amplia suas capacidades, já que não só tem a curiosidade, a segurança e a autonomia estimuladas, como também desenvolve a linguagem, a centralização e a cautela. Para Almeida (1995, p.11), “[...] a educação lúdica é uma ação inerente à criança e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento, que se define na elaboração constante do pensamento individual em permutações constantes com o pensamento coletivo”. Destarte, podemos dizer que a ludicidade presente na cultura escolar pode permitir que a criança aprenda com prazer, alegria e entretenimento, sendo relevante ressaltar que a educação lúdica está distante da concepção ingênua de passatempo ou diversão superficial. Os jogos, por exemplo, são parte importante na construção da personalidade da criança, visto que por meio deles, a criança pode aprender a seguir as regras do jogo, criar regras, se adaptar e/ou criar novas nas rotinas em que está inserida. Segundo Pereira (2023, p. 51):

[...] o sentido da presença da brincadeira na vida das pessoas está relacionado à busca de experimentar a realidade por outro ponto de vista. Brincamos porque não damos conta de como a realidade cotidiana se nos apresenta. Embora sejamos corresponsáveis por essa realidade, há fatores que não estão sob 'nosso controle.' Precisamos de algo que nos tire da rotina e não precise de explicação para acontecer, mas que nos proporcione certas sensações que não teríamos de outra maneira. Ao brincarmos, entramos em contato com diversas camadas de nosso ser, mas isso não tem a ver com o místico ou com algo da ordem do irreal. A meu ver, buscamos na brincadeira aquilo que Caillois percebeu ao categorizar os jogos. Sendo assim, propomo-nos a praticá-la com o intuito de viver essas sensações. O nome do jogo tem importância na medida em que ele nos leva a experimentar essas sensações. Assim, o nome 'pular corda' em si não é o mais importante, mas o que ele representa e a que ele nos remete é que vai ter sentido. O que acontece no momento dessa brincadeira é que nos atrai para executá-la. É claro que, ao nomearmos algum jogo, esse ato conota algum significado também.

O referido autor revela que, ao brincar, a criança tem a oportunidade de aprender conceitos, regras, normas, valores e conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais nas mais diversas formas de conhecimento.

Para o desenvolvimento deste trabalho, utilizamos os princípios da pesquisa qualitativa, valendo-nos da pesquisa bibliográfica para aprofundar o conhecimento sobre a proposta do lúdico na sala de aula. Como instrumento de coleta de dados, realizamos uma pesquisa de campo utilizando questionários elaborados no *Google Forms*, enviados pelo aplicativo de comunicação *WhatsApp* para as cinco professoras que atuam na creche. Obtivemos respostas de todas as professoras, e os dados foram analisados a partir do referencial teórico. A coleta de dados ocorreu no ano letivo de 2023.

Os resultados obtidos por meio do questionário aplicado às professoras da Creche Menino Jesus evidenciam um sólido entendimento, por parte das docentes, sobre a relevância do lúdico no contexto da educação infantil. As respostas revelam que as professoras reconhecem a importância das atividades lúdicas como instrumentos fundamentais na construção do conhecimento, corroborando as teorias defendidas por Vygotsky (1991), que enfatizam o papel do lúdico como um elemento central no desenvolvimento cognitivo e social da criança.

As docentes relataram que incorporam atividades lúdicas, diariamente, em suas práticas pedagógicas, utilizando uma ampla variedade de recursos. Entre os materiais mencionados, destacam-se túneis, caixas, brinquedos diversos, livros de história, blocos, jogos de memória, animais de pelúcia, massinha e tinturas de dedo, além de recursos mais tradicionais como quebra-cabeças, dominós e blocos lógicos. O uso de tecnologia, como o acesso ao YouTube para músicas, danças e filmes, também foi referido, indicando uma integração de recursos digitais no contexto lúdico.

Essa diversidade de materiais e a frequência de utilização destes nas práticas pedagógicas indicam um compromisso das professoras em criar um ambiente de aprendizagem que favoreça o desenvolvimento integral das crianças. O uso desses recursos está em consonância com a literatura que aponta para os benefícios do lúdico na promoção de habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

No entanto, em uma análise mais profunda dos dados, emerge uma questão relevante: apesar do reconhecimento da importância do lúdico e de sua aplicação frequente, há indícios de que essas práticas podem, em alguns casos, carecer de um planejamento pedagógico mais estruturado. As atividades lúdicas parecem ser, por vezes, incorporadas de maneira espontânea ou como complemento a outras atividades planejadas, sem uma integração intencional no currículo pedagógico.

Essa observação levanta uma importante reflexão acerca da necessidade de fortalecer o planejamento pedagógico no uso do lúdico, garantindo que as atividades não apenas complementem, mas sejam parte integrante das estratégias de ensino. A inclusão do lúdico deve ser pensada de maneira deliberada, com objetivos claros que visem maximizar os benefícios no desenvolvimento das crianças.

Além disso, é preciso considerar a possibilidade de vies nas respostas das professoras, dado o contexto em que a pesquisa foi realizada. O fato de a autora do estudo ocupar uma posição de liderança na instituição pode ter influenciado as respostas, sugerindo que futuras pesquisas adotem metodologias que minimizem esse tipo de interferência, como entrevistas anônimas ou observações em campo.

Em síntese, os resultados deste estudo apontam para um entendimento consistente sobre a importância do lúdico na Educação Infantil entre as docentes da Creche Menino Jesus. No entanto, para que o potencial da prática do lúdico seja plenamente realizado, é necessário um planejamento pedagógico mais intencional e estruturado, que integre o lúdico como uma ferramenta central no processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa ressalta a importância de uma reflexão contínua a respeito das práticas pedagógicas e a necessidade de um desenvolvimento profissional contínuo que capacite os educadores a utilizar o lúdico de maneira eficaz e deliberada.

REFERÊNCIA

CARNEIRO, Marciane dos Santos; CONCEIÇÃO, Juliana Santos da. **O lúdico como ferramenta da aprendizagem na Educação Infantil:** experiências pedagógicas em uma creche de Santa Cruz do Escalvado. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023.

10

Marcilene Magalhães da Silva
(Orientadora)

ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA:

relatos de experiências sobre
a inclusão de alunos com deficiência,
TDAH e o papel do professor
de apoio em sala de aula

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-128-4.10

*Minha orientadora, professora
Marcilene, foi maravilhosa.
Transmitiu-me amplo conhecimento e
proporcionou tranquilidade essencial
para a elaboração do meu TCC. Sem
sua orientação, concluir o projeto
teria sido muito mais desafiador.
(Docente-cursista 2).*

O processo de orientação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para cinco alunas do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas do CEAD/UFOP, sob minha responsabilidade, foi uma experiência marcada por aprendizagens significativas e parcerias frutíferas, que favoreceram a constituição do professor-pesquisador.

A orientação foi realizada de forma individual e ocorreu semanalmente, de junho de 2023 a maio de 2024, por meio da sala virtual do Google Meet, com encontros de 1h30min de duração. Além de orientar as professoras na elaboração de seus TCCs, tive a oportunidade de acompanhar, de perto, suas vivências pedagógicas nas escolas em que atuavam e as dinâmicas familiares que influenciavam seu processo de ensino, enriquecendo ainda mais a orientação.

Esse momento da Especialização revelou-se crucial, pois aconteceu quando a trajetória de pesquisa, a observação participante, a interação, o desenvolvimento e a análise da prática docente se consolidaram em um Relato de Experiência. A articulação entre teoria e prática, bem como as possibilidades de análise do fazer pedagógico, permitiram que os TCCs abordassem temas relevantes como o Novo Ensino Médio e a inclusão de alunos com deficiência na Educação Básica, com ênfase na inclusão de estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e no papel do Professor de Apoio em sala de aula, em colaboração com o professor regente.

Os trabalhos analisam a experiência docente de cinco professoras, que, como protagonistas de suas narrativas, comprometem-se com o dever ético de ensinar a todos os alunos, correlacionando suas práticas com suas trajetórias sociais e educacionais.

A seguir, apresento o compilado de resumos dos Relatos de Experiências das professoras, desenvolvidos e redigidos segundo os moldes acadêmicos, e posteriormente, avaliados publicamente.

TCC 26

O TRABALHO DO PROFESSOR DE APOIO À INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Maria das Graças de Souza Bicalho
Marcilene Magalhães da Silva (Coautora)*

A figura do professor de apoio permanente em sala de aula é essencial para auxiliar o professor regente e outros profissionais da escola no processo de inclusão de alunos com disfunção neuromotora grave, deficiência múltipla e transtornos globais do desenvolvimento (Minas Gerais, 2014). A regulamentação da educação especial inclusiva e a atuação do professor de apoio não se limitam à esfera federal; pois Estados, Municípios e o Distrito Federal têm autonomia para estabelecer políticas públicas próprias (Drummond, Oliveira, Borges, 2021).

Em Minas Gerais, a Secretaria Estadual de Educação elaborou normativas específicas sobre a inclusão escolar, orientando gestores e educadores sobre como garantir a participação e a aprendizagem de alunos com deficiência em condições de igualdade. O Atendimento

Educacional Especializado (AEE) mineiro é oferecido por meio de diferentes modalidades de apoio, como comunicação, linguagens, tecnologias assistivas, intérprete de Libras e guia-intérprete, além de complementação escolar no contraturno (SEE/MG, 2014). Essas modalidades visam complementar a formação do aluno, eliminando barreiras e possibilitando sua plena participação e aprendizagem.

O Guia de Orientação da Educação Especial (SEE/MG, 2014) define o professor de apoio como o profissional que auxilia alunos com disfunção neuromotora grave, deficiência múltipla e transtornos globais do desenvolvimento, integrando suas ações com as do professor regente. Esse trabalho envolve a adequação de materiais pedagógicos, utilização de estratégias e recursos tecnológicos, para garantir o acesso ao currículo e à comunicação.

Embora a importância do professor de apoio seja reconhecida, seu papel pedagógico ainda está em construção. A definição clara de suas funções, tanto para a equipe gestora da escola, quanto para os professores e familiares, é, frequentemente, confusa, o que pode prejudicar a interação e a aprendizagem do aluno (Fernandes; Sampaio, 2020).

Diante desses desafios, é necessário aprofundar o conhecimento teórico e científico para garantir a inclusão escolar. Pletsch (2009) afirma que a educação inclusiva exige que a escola se organize de acordo com as necessidades específicas do aluno, oferecendo o apoio necessário para que ele aprenda, e não apenas para garantir seu acesso à classe comum do ensino regular.

Este TCC teve como objetivo relatar e analisar o trabalho do professor de apoio permanente em sala de aula. Buscou-se responder às seguintes questões: Qual é o papel do professor de apoio? Quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas por ele para a inclusão do aluno? Como ocorre a interação entre o professor regente e o professor de apoio? Qual é o impacto do trabalho do professor de apoio no processo de inclusão do aluno?

Para responder a essas questões, foi analisado o relato de experiência de uma professora de apoio à inclusão de alunos com deficiência na Escola Estadual Doutor Otávio Soares, em Santa Cruz do Escalvado, Minas Gerais, à luz do referencial teórico da educação especial inclusiva.

Os procedimentos metodológicos adotados incluíram a análise do relato da experiência da professora no trabalho com três alunos com deficiência no Ensino Fundamental, entre 2017 e 2023. A análise dos dados permitiu identificar desafios na atuação do professor de apoio, especialmente em relação à compreensão de seu papel, à parceria com os professores regentes e à implementação de estratégias pedagógicas.

As constatações deste estudo sugerem que a construção de uma escola inclusiva depende de fatores como a formação contínua do professor de apoio, o apoio e acompanhamento da equipe de especialistas, a colaboração com os professores regentes, o entendimento sobre inclusão e o papel da família. Concluiu-se que o maior desafio para o professor de apoio é a falta de formação profissional específica e contínua para todos os professores (Fernandes; Sampaio, 2020).

Os dados obtidos permitiram elaborar considerações sobre o trabalho do professor de apoio no processo de inclusão dos estudantes. Foram identificados desafios significativos na atuação desse profissional, especialmente em relação à compreensão do seu papel no atendimento aos alunos, à parceria com os professores regentes e à implementação de estratégias pedagógicas eficazes.

A identificação desses desafios, bem como das facilidades, pode contribuir, substancialmente, para a construção de uma escola inclusiva. Os apontamentos deste estudo indicam elementos essenciais para compreender a atuação do professor de apoio na

escola, tais como: a necessidade de formação contínua para esse profissional, considerando a singularidade de cada aluno; o suporte e acompanhamento da equipe de especialistas da escola; o trabalho colaborativo com os professores regentes; a formação dos professores regentes sobre a inclusão de alunos com deficiência; e o papel da família, como conhecedora das demandas específicas e dos direitos do aluno.

Ao término deste trabalho, o sentimento que prevalece é o de inquietação. A clareza sobre as funções do professor de apoio ainda é insuficiente na escola onde a experiência foi vivenciada e relatada. Acredita-se que seja necessária uma maior sensibilização de toda a equipe escolar, assim como uma formação adequada em educação especial inclusiva. Essa articulação deve ser mediada na escola pela supervisora pedagógica e pela direção.

Por fim, considera-se que o maior desafio para o exercício do trabalho do professor de apoio é a falta de formação profissional específica e contínua para todos os professores (Fernandes; Sampaio, 2020). A formação continuada em educação inclusiva não deve se restringir apenas ao professor de apoio, pois isso contraria os objetivos da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva de 2008.

REFERÊNCIA

BICALHO, Maria das Graças de Souza. **O trabalho do professor de apoio à inclusão de alunos com deficiência na Educação Básica**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Marcilene Magalhães da Silva.

TCC 27

O PLANEJAMENTO DO TRABALHO
DO PROFESSOR DE APOIO PERMANENTE
NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO
ALUNO COM DEFICIÊNCIA*Maria do Rosário Luz**Marcilene Magalhães da Silva (Coautora)*

O professor de apoio permanente em sala de aula regular atua como um agente de acessibilidade no processo de inclusão. A inclusão educacional do aluno com deficiência é um direito constitucional, conforme a Constituição Federal do Brasil (1988), e teve como marco a Declaração de Salamanca, ocorrida em 1994. Este documento defendeu que a educação escolar desse público deveria acontecer em escolas comuns, junto aos demais alunos sem deficiência. Nesse contexto, o apoio especializado tornou-se necessário para romper barreiras atitudinais, físicas, comunicacionais e pedagógicas (Sasaki, 2006), garantindo, além da permanência, a aprendizagem dos alunos.

A partir da Declaração de Salamanca, as escolas brasileiras passaram por um processo de transformação política e pedagógica no campo da educação especial, em uma perspectiva inclusiva. Em termos de legislação, destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), a Política de Educação Especial Inclusiva (2008) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015). Para garantir o direito do aluno com deficiência ao acesso, permanência e aprendizagem na escola regular, foram formuladas políticas públicas para o atendimento educacional especializado em cada estado brasileiro.

Em Minas Gerais, um dos indicadores desse atendimento é a presença do professor de apoio permanente em sala de aula.

Este trabalho teve como objetivo compreender como ocorre o planejamento do trabalho do professor de apoio na sala de aula regular do ensino fundamental, com base no relato da minha própria experiência.

A metodologia utilizada foi a qualitativa. Inicialmente, foi realizada uma abordagem teórica sobre a educação especial inclusiva e o papel do professor de apoio na inclusão do aluno com deficiência. Em seguida, foi apresentado o relato da minha experiência como professora de apoio a um aluno com deficiência múltipla do 8º ano da Escola Estadual Maria Amélia (EEMA), no ano de 2023.

Para Mussi, Flores e Almeida (2021), o relato de experiência é uma produção de conhecimento cuja principal característica é a descrição da intervenção, contendo embasamento científico e reflexão crítica. No ano de 2023, a EEMA contava com 219 alunos matriculados, sendo 84 no Ensino Fundamental e 135 no Ensino Médio. Dentre esses alunos, quatro apresentavam algum tipo de deficiência. Todos esses alunos tinham professores de apoio, mas apenas dois frequentavam a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) em outra escola, no contraturno. As famílias dos outros dois alunos optaram por não matriculá-los na SRM, considerando que conseguiam acompanhar as aulas.

Minha experiência prática envolveu o apoio a um aluno com deficiência múltipla (baixa visão e deficiência intelectual), de 26 anos, do 8º ano do Ensino Fundamental. O trabalho ocorreu na sala de aula da escola, no turno vespertino, com quatro horas diárias obrigatórias de acompanhamento ao aluno na realização das atividades. Os professores regentes das disciplinas eram responsáveis por ministrar os conteúdos à turma. No primeiro momento da pesquisa, dediquei-me a compreender o processo histórico e político da educação especial inclusiva e o papel do professor de apoio. Posteriormente, busquei informações,

junto à Secretaria e à Gestão da Escola, sobre os aspectos que envolvem a inclusão dos alunos com deficiência, constantes no Projeto Político Pedagógico (PPP) e no Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).

Para coletar dados sobre minha vivência prática no planejamento das atividades como professora de apoio, utilizei um diário de campo para registrar as facilidades e dificuldades encontradas. A partir do referencial teórico, elaborei um questionário com perguntas relacionadas às etapas do planejamento e diretamente vinculadas ao tema. Responder a essas questões possibilitou uma análise científica da minha prática docente.

O planejamento das minhas atividades envolveu quatro etapas interligadas:

1. conhecimento do aluno e suas demandas: a partir do PDI e do diálogo com a escola, o aluno e sua família;
2. indicação das ferramentas de acessibilidade e tipos de intervenções;
3. definição das estratégias de apoio: em colaboração com os professores regentes e a coordenadora pedagógica; e
4. apresentação do planejamento: para o aluno e sua família.

Após a primeira etapa do planejamento, senti-me mais segura e confiante. O desafio e o medo diante do novo abriram espaço para a construção de novos conhecimentos. Durante o processo, compreendi que não se tratava, apenas, de disponibilizar ferramentas de acessibilidade, mas de entender como e quando utilizá-las para garantir o suporte esperado. De acordo com Silva (2016), "é preciso acompanhar de que forma cada sujeito envolvido no processo educacional responde às ações de acessibilidade e de inclusão implementadas" (Silva, 2016, p. 98).

Outro aspecto importante foi a preparação dos materiais acessíveis e a adequação do conteúdo. No início do ano letivo, os professores não encaminharam os textos ou atividades no prazo correto, o que resultou em improvisos durante as aulas e, conseqüentemente, isso prejudicou a aprendizagem do aluno.

Assumir eticamente a função de professora de apoio exigiu desenvolver habilidades de diálogo com os professores regentes, no sentido de estabelecer estratégias colaborativas. Conforme afirmado por David e Capellini (2014, p. 193), "o ensino colaborativo enquanto estratégia de ensino vem se mostrando eficaz, porém desafiador, exigindo de seus participantes uma atuação que geralmente era realizada de modo individual e hoje necessita de um trabalho em equipe".

Foi necessário estabelecer estratégias no planejamento para o trabalho colaborativo fosse possível. Os professores regentes passaram a enviar os materiais das aulas com antecedência, o que permitiu fazer as adaptações necessárias e discutir os objetivos das aulas e as expectativas de aprendizagem.

À medida que me senti mais empoderada, graças ao Curso de Práticas Pedagógicas e ao exercício de construção do TCC, meu trabalho ganhou mais significado na inclusão do aluno. Não há outra forma de ser um professor de apoio além de buscar compreender seu papel e como ser, de fato, um agente de inclusão.

Espero que o relato da minha experiência contribua para o campo da educação inclusiva, sobretudo para os professores de apoio que, como eu, ousaram dedicar-se a uma profissão tão nobre e impactante.

REFERÊNCIA

LUZ, Maria do Rosário. **Planejamento do trabalho do professor de apoio permanente no processo de inclusão do aluno com deficiência**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Marcilene Magalhães da Silva.

TCC 28

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS PELO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH

Gislane Aparecida Pena

Marcilene Magalhães da Silva (Coautora)

A escolha do tema para o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi motivada pelos desafios enfrentados no ensino da Língua Inglesa para alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) na escola básica. Ao longo da minha trajetória como professora de Língua Inglesa em Rio Doce, Minas Gerais, lecionei para diversos estudantes diagnosticados com TDAH, e outros que apresentavam características do transtorno, embora sem laudo médico.

A ausência de orientações sobre como incluir esses estudantes na sala de aula sempre me inquietou. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) era reservado apenas para alunos com deficiência, enquanto aqueles com TDAH não recebiam nenhum tipo de apoio, sendo frequentemente vistos como indisciplinados e desinteressados na aprendizagem.

Com a aprovação da Lei 14.254, em 2021, houve uma mudança nesse cenário. A lei dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH ou outros transtornos de aprendizagem na Educação Básica, garantindo que suas necessidades específicas sejam atendidas pelos profissionais da rede de ensino em parceria com profissionais da saúde. No entanto, após três anos da aprovação da lei, muito pouco foi feito em minha escola para instruir os professores sobre como elaborar práticas inclusivas para esses estudantes.

A partir de 2021, a escola em que leciono experimentou um aumento significativo de alunos com laudo de TDAH, o que gerou várias dúvidas: O que é o TDAH? Como o professor deve elaborar práticas pedagógicas inclusivas para esses alunos? Essas e outras questões têm acompanhado minha prática docente e acredito que também preocupam muitos colegas.

O objetivo deste estudo foi compreender, a partir do relato da minha experiência, como ocorre a elaboração e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas para estudantes com TDAH na Educação Básica.

Este trabalho adotou uma metodologia qualitativa. Inicialmente, dediquei-me a conhecer e compreender os aspectos conceituais, históricos e políticos da educação especial inclusiva e do aluno com TDAH. Em seguida, busquei informações junto à Secretaria e à gestão da escola sobre a inclusão desses alunos, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP). Para coletar os dados sobre minha vivência prática, utilizei um diário de campo, onde registrei as características do TDAH observadas nos alunos, as minhas práticas pedagógicas e a forma como os alunos responderam a elas.

A partir do referencial teórico, elaborei um quadro com estratégias pedagógicas específicas para alunos com TDAH, que foram incorporadas à sala de aula, permitindo uma análise científica da minha prática docente. Conforme Vizim e Sacaloski (2020),

estratégias pedagógicas inclusivas, tais como fornecer *feedback* positivo, possibilitar avaliações orais, priorizar metodologias ativas e complementar instruções verbais com informações visuais, são essenciais para o sucesso desses alunos.

Minha prática no ensino da Língua Inglesa para esses alunos envolveu três etapas: identificação das características do TDAH presentes nos alunos, definição de estratégias pedagógicas inclusivas e aplicação dessas estratégias em sala de aula. Após identificar as características do TDAH presentes nos alunos, selecionei, com base no referencial teórico, estratégias pedagógicas inclusivas que correspondiam aos desafios apresentados, como manter a porta da sala de aula fechada, posicionar o aluno próximo ao professor, oferecer mais tempo para a realização das atividades e utilizar técnicas de gestão do tempo na sala de aula.

Após definir as estratégias, utilizei as reuniões de conselho de classe para apresentá-las aos meus colegas professores, visando obter suas contribuições. Esses encontros proporcionaram uma rica troca de conhecimentos, compartilhamento de ideias e de desabafos. Conforme Santos (2020), o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas que favoreçam os alunos com TDAH serve como um instrumento para o professor conduzir o processo de ensino e aprendizagem, enfrentando os desafios apresentados.

Enquanto definia as estratégias, já comecei a implementá-las. Substituir as aulas expositivas por aulas mais dinâmicas trouxe benefícios imediatos. Observei que os alunos com *perfil desatento* concentraram-se mais e demonstraram maior interesse pelo assunto da aula, o que facilitou a retenção das informações. Segundo Santos (2020), as aulas expositivas garantem pouca absorção dos conteúdos em comparação com metodologias ativas.

Uma das primeiras estratégias implementadas foi a reorganização da sala de aula, que incluiu ações como: mudar o arranjo das mesas e cadeiras, manter a porta fechada e definir os assentos para evitar distrações. Batista e Albuquerque (2019) destacaram o fato que é preferível que o aluno com TDAH sente-se mais próximo ao professor, para evitar distrações.

O *feedback* positivo, focado no potencial do aluno, também foi significativo para melhorar as relações e elevar a autoestima, principalmente entre os alunos do Ensino Médio. A definição de regras, combinados, expectativas quanto ao que os alunos deveriam aprender em Língua Inglesa, bem como o auxílio na organização das tarefas, materiais e gestão do tempo, ajudaram a manter o foco e contribuíram para uma maior participação nas aulas.

Então foi possível compreender que nem todas as estratégias seriam necessárias para todos os alunos. O trabalho em parceria entre professores, alunos e famílias revelou quais ferramentas de acessibilidade trariam os benefícios esperados. Fortunato (2011) ressaltou que o professor deve planejar atividades exploratórias e investigativas acompanhadas de práticas.

REFERÊNCIA

PENA, Gislane Aparecida. **Estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor de língua inglesa na inclusão de alunos com TDAH**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto. Orientadora: Marcilene Magalhães da Silva.

TCC 29

PRÁTICAS DE LEITURA EM AMBIENTES
VIRTUAIS NO ENSINO MÉDIO

Juliana Celestina de Sá Lacerda
Marcilene Magalhães da Silva (Coautora)

A leitura desempenha um papel crucial na formação do aluno como cidadão crítico e reflexivo, conforme destacado por Freire (1989). No entanto, as práticas de leitura e compartilhamento em ambientes virtuais ainda são pouco exploradas, especialmente no contexto do novo Ensino Médio. Nos últimos anos, esse nível de ensino, no Brasil, passou por significativas mudanças organizacionais que impactaram o modo de ensinar e aprender em sala de aula. Essas mudanças foram impulsionadas pela Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei 13.415 de 2017, pela nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelos Itinerários Formativos para o Ensino Médio (Portaria nº 1.432/2018).

O objetivo deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi compreender como ocorrem as práticas de leitura em ambientes virtuais, a partir do relato da minha experiência como professora no novo Ensino Médio. O trabalho buscou investigar a forma com que essas práticas se estabelecem entre os estudantes e os ambientes virtuais de aprendizagem, considerando as mudanças recentes no currículo do Ensino Médio.

A pesquisa foi realizada com base em um relato de experiência, que envolveu minha atuação como professora em turmas do primeiro ano do Ensino Médio, na disciplina “Leitura e Compartilhamento no Mundo Virtual”. Essa disciplina integra a parte diversificada do currículo, conforme definido pela nova estrutura do

Ensino Médio. Durante o ano de 2023, enfrentei diversas dúvidas e desafios ao desenvolver meu trabalho, o que me levou a buscar um aprofundamento teórico e científico sobre o tema.

A fundamentação teórica do estudo baseou-se nos documentos normativos que orientam o novo Ensino Médio, como a BNCC e os Itinerários Formativos. Conforme Ferreira (2023, p.15), esses documentos destacam a importância dos processos de ensino-aprendizagem voltados para o desenvolvimento de competências, definidas como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2017). Além disso, Santos, Cerqueira e Pamponét (2020) apontaram que no contexto da BNCC, a leitura deve ser compreendida de forma ampla, abrangendo textos escritos, imagens estáticas e em movimento, bem como o som, elementos presentes em muitos gêneros digitais.

A análise da prática de leitura em ambientes virtuais no novo Ensino Médio revelou a importância de metodologias inovadoras que estimulam e envolvem os alunos como protagonistas do processo de aprendizagem. A leitura foi vista como uma atividade multifacetada, que vai além do texto escrito e inclui outras formas de comunicação, como imagens e sons. O estudo também evidenciou as contradições presentes na escola, considerada como palco de imposições, conforme apontado por Ferreira (2023), especialmente no que diz respeito às práticas de leitura e ao uso das tecnologias no ambiente escolar.

O trabalho concluiu que as práticas de leitura em ambientes virtuais, no novo Ensino Médio, devem ser adaptadas para atender às exigências do currículo reformulado. A integração de tecnologias e a utilização de metodologias que promovam a leitura em diferentes formatos são essenciais para engajar os alunos e desenvolver suas competências. A experiência relatada contribuiu para uma melhor

compreensão dos desafios e das possibilidades de ensino-aprendizagem nesse novo contexto, destacando a necessidade de um aprofundamento teórico e prático contínuo por parte dos educadores.

REFERÊNCIA

LACERDA, Juliana Celestina de Sá. **Práticas de leitura em ambientes virtuais no Ensino Médio**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Marcilene Magalhães da Silva.

TCC 30

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA PARA ALUNOS COM TDAH

Ângelo, Maria José. 2024
Marcilene Magalhães da Silva (Coautora)

A educação inclusiva é um tema central nas discussões sobre o direito à educação para todos os estudantes, particularmente aqueles com necessidades educacionais específicas, como os alunos com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Este transtorno neurológico afeta cerca de 3% da população mundial, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), e estima-se que cerca de 2 milhões de pessoas no Brasil sejam impactadas, segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA). O TDAH é caracterizado por desatenção, impulsividade e hiperatividade, que podem levar a dificuldades significativas

no processo de aprendizagem, especialmente na leitura. Os desafios enfrentados por alunos com TDAH no processo de leitura estão, intrinsecamente, ligados às características do transtorno, como falta de concentração, procrastinação e dificuldade de manter o foco. Processos pedagógicos personalizados são essenciais para superar essas barreiras e promover o sucesso acadêmico desses alunos. A Lei nº 14.254/2021, que garante o acompanhamento integral para educandos com TDAH e outros transtornos de aprendizagem, é um marco importante na educação inclusiva no Brasil.

Este estudo foi motivado pela experiência de uma professora de Língua Portuguesa em uma escola municipal em Ponte Nova, Minas Gerais, que notou as dificuldades enfrentadas por alunos com TDAH durante a leitura. A pesquisa visa identificar estratégias pedagógicas eficazes para auxiliar esses alunos na compreensão de textos, sublinhando a importância da leitura para o aprendizado e sucesso acadêmico. O foco principal é investigar como adaptar estratégias pedagógicas de leitura para atender às necessidades desses alunos, assegurando um processo de aprendizagem inclusivo e significativo.

Os alunos com TDAH enfrentam desafios significantes no processo de leitura, que podem afetar seu desempenho acadêmico se não receberem suporte adequado. Este estudo ressalta a necessidade de planejar atividades de leitura com objetivos claros e estruturados, considerando as características particulares do TDAH. Implementar estratégias pedagógicas inclusivas, desde a reorganização do ambiente de leitura, até o uso de recursos tecnológicos, pode ser crucial para superar esses desafios, promovendo uma aprendizagem mais eficaz e acessível para todos os estudantes.

A metodologia deste estudo combinou revisão bibliográfica e relato de experiência (Ambrósio e Pimenta, 2022). Inicialmente, foi realizada uma revisão bibliográfica para compreender as estratégias de leitura mais eficazes para alunos com TDAH na educação básica, como sugerido por Andrade (2010). Utilizamos a plataforma Google

Acadêmico com descritores específicos como *aluno com TDAH*, *estratégias de leitura* e *educação básica*, cobrindo o período de 2008 a 2023, marcado pela aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Para enriquecer a análise, dois estudos foram selecionados. O primeiro, *O desenvolvimento da competência leitora no aprendente TDAH na escola: uma ajuda estratégica em leitura de textos didáticos*, realizado por Josilene Domingues Santos Pereira (2016), explora a importância da abordagem cognitiva na leitura para crianças e adolescentes com TDAH. O segundo, de Giovanna dos Santos Barros Carvalho e Cláudia Terra do Nascimento Paz (2021), discute o *processo de aprendizagem da leitura e escrita em alunos com TDAH*, destacando o papel dos recursos tecnológicos e adaptações no ambiente de leitura.

Esses estudos foram examinados detalhadamente, para identificar estratégias e intervenções pedagógicas que se mostraram relevantes em promover a leitura entre alunos com TDAH. A análise foi complementada por relatos de experiência, que permitiram uma avaliação crítica da aplicação dessas estratégias na prática docente, particularmente no contexto da Escola Municipal Senador Miguel Lana. Esta abordagem metodológica visou criar um fundamento sólido e aplicável para o aprimoramento de práticas pedagógicas voltadas à inclusão de alunos em TDAH. Os resultados da pesquisa revelaram:

- a. a importância das funções executivas, como atenção sustentada, memória de trabalho e flexibilidade cognitiva, no processo de leitura, as quais são vitais para alunos com TDAH, que, frequentemente, apresentam dificuldades nesses domínios e algumas estratégias específicas, como estabelecimento de objetivos claros para a leitura e o uso de ferramentas visuais e auditivas, são fundamentais (Pereira, 2016);

- b. a relevância dos recursos tecnológicos no processo de leitura e que as quais para alunos com TDAH, com ferramentas como *audiobooks* e vídeos educativos que provaram ser eficazes em despertar a atenção e melhorar a compreensão dos textos (Carvalho e Paz, 2021);
- c. as estratégias cognitivas, que são procedimentos muitas vezes automatizados e inconscientes durante a leitura e que contrastam com as estratégias metacognitivas, as quais envolvem um maior nível de consciência e controle, permitindo aos alunos monitorarem e ajustar sua compreensão em tempo real: tais estratégias são, particularmente, valiosas para alunos com TDAH, que se beneficiam de uma abordagem de leitura mais estruturada e consciente;
- d. a incorporação de estratégias de leitura às necessidades individuais dos alunos com TDAH mostrou-se extremamente relevante e divisão de textos em segmentos menores e utilização de ambientes silenciosos auxiliaram na manutenção do foco e na facilitação da compreensão;
- e. a prática da docente, autora do TCC, e descrita no estudo, demonstra os efeitos positivos da implementação de estratégias pedagógicas na sala de aula. Ao aplicar essas abordagens, a professora observou uma melhora significativa na concentração e no interesse pela leitura entre os alunos com TDAH, particularmente aqueles do tipo desatento. Além de facilitar a compreensão dos textos, essas estratégias também ampliaram a retenção das informações, evidenciando um avanço significativo na capacidade dos alunos de absorver e recordar o conteúdo lido.

Os resultados deste estudo sugerem que a adoção de estratégias pedagógicas inclusivas e personalizadas, aliadas ao uso de recursos tecnológicos e práticas baseadas em evidências, pode

transformar, significativamente, a experiência de leitura para alunos com TDAH. Essas estratégias não só melhoram a compreensão do texto, mas também são cruciais para o desenvolvimento de habilidades de leitura essenciais para o sucesso acadêmico.

REFERÊNCIA

ÂNGELO, Maria José. 2024. **Estratégias pedagógicas de leitura para alunos com TDAH**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024. Orientadora: Profa. Magalhães da Silva.

11

Márcia Ambrósio

FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO MUSICAL COMO PRÁTICA EDUCATIVA NO COTIDIANO ESCOLAR

O TCC marca o ponto fulcral do curso, sendo uma oportunidade para os alunos demonstrarem suas habilidades e o que aprenderam. A escolha do tema é livre, e os orientadores acompanham o desenvolvimento dos projetos. Meu tema é Análise do Uso das Ferramentas de Aprendizagem da Plataforma Moodle por Cursistas das Pós-graduação em Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de Ouro Preto, Oferta 6, nos municípios de Rio Doce e Santa Cruz do Escalvado. Minha orientadora é Márcia Ambrósio (Docente-cursista 10).

TCC 31

IMPACTO PEDAGÓGICO DA MUSICALIDADE NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CMEI) LUCÍLIA LOBO PEREIRA

*Célia Aparecida Leandro
Márcia Ambrósio (Coautora)*

A música, considerada uma linguagem universal, tem desempenhado um papel crucial no desenvolvimento humano ao longo da história. Fernandes (2009) destaca que a música é uma das formas de expressão mais antigas, presente em diversas culturas. desde a pré-história. No contexto educacional, especialmente na educação infantil, a música é reconhecida como uma expressão artística essencial para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças.

A Lei nº 11.769/2008, que tornou obrigatória a inclusão da música no currículo escolar brasileiro, reforça a importância dessa prática. No entanto, muitas instituições de ensino ainda enfrentam dificuldades na implementação eficaz da educação musical, devido à falta de preparação dos docentes.

Este estudo teve como objeto de análise o impacto pedagógico da musicalidade no desenvolvimento das crianças no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Lucília Lobo Pereira e na Escola Municipal Coronel João José, em Rio Doce, MG. O objetivo foi investigar como a música é integrada ao currículo escolar e quais são os benefícios percebidos para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças. A pesquisa também procurou entender as dificuldades enfrentadas pelas escolas na implementação da educação musical, especialmente no que se refere à formação docente.

A literatura existente sobre educação musical reforça a importância da música para o desenvolvimento integral das crianças. Gardner (2000) reconhece a música como uma das múltiplas inteligências humanas, destacando sua relevância para o desenvolvimento cognitivo e emocional. Freire (2002) enfatiza a inovação pedagógica, sugerindo a inclusão da música como uma prática educativa essencial. Romanelli (2009) observa que a música pode ser uma ferramenta estratégica no ensino, facilitando o aprendizado em outras disciplinas e promovendo habilidades sociais. Del Ben e Hentschke (2002) discutem a necessidade de formação específica para professores de música, enquanto Loureiro (2014) argumenta que a educação musical deve ser integrada regularmente ao currículo escolar, contribuindo para o enriquecimento cultural dos alunos. Faria (2001) e Ferreira (2010) destacam os desafios enfrentados pelos professores na implementação da música em sala de aula, enfatizando a necessidade de diretrizes práticas e de uma formação adequada. Gainza (1998) e Rosa (1990) exploram os benefícios da música no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, sugerindo que ela deve ser mais amplamente utilizada nas práticas pedagógicas.

O estudo seguiu uma abordagem exploratória, utilizando levantamento bibliográfico e entrevistas semiestruturadas como principais métodos de coleta de dados (Xavier, 2023). As entrevistas foram conduzidas com professores do CMEI Lucília Lobo Pereira e da Escola Municipal Coronel João José, com o objetivo de captar suas percepções sobre o uso da música como ferramenta pedagógica. Além disso, foram realizadas observações diretas das práticas musicais em sala de aula, permitindo uma análise detalhada do impacto da musicalidade no ambiente escolar.

A pesquisa revelou os seguintes fatos:

- a. a educação musical, como prática educativa no cotidiano escolar, é crucial e deve ser integrada regularmente no currículo escolar, contribuindo para o enriquecimento cultural e desenvolvimento dos alunos;
- b. a música, quando bem integrada ao currículo escolar, atua como uma poderosa ferramenta pedagógica, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento social e emocional das crianças;
- c. as crianças respondem positivamente à música, demonstrando maior interação e motivação nas atividades escolares;
- d. a música promove a socialização entre os alunos.

Os resultados apontam para a necessidade de políticas educacionais que apoiem a formação de professores em educação musical, garantindo que todos os alunos tenham acesso a um ambiente de aprendizagem que valorize a diversidade artística e promova o desenvolvimento criativo e autônomo.

Para maximizar os benefícios da música na educação infantil, é necessário um esforço conjunto entre educadores, gestores e formuladores de políticas públicas, visando criar condições adequadas para a implementação eficaz da educação musical nas escolas.

Assim, a música poderá desempenhar seu papel transformador na educação, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças e preparando-as para um futuro mais colaborativo e criativo.

REFERÊNCIA

LEANDRO, Célia Aparecida. **Impacto pedagógico da musicalidade no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Lucília Lobo Pereira**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024.

TCC 32

A MÚSICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Valdinéia Júlia Xavier

Márcia Ambrósio e Gláucia dos Santos Jorge (Coautoras)

A música desempenha um papel fundamental no processo de alfabetização na Educação Infantil, oferecendo uma metodologia lúdica e envolvente que beneficia tanto educadores, quanto alunos. Este estudo tem como objetivo explorar a relevância da música como ferramenta pedagógica, destacando seus benefícios e desafios dentro desse contexto. A investigação aborda como a música influencia o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, integrando experiências pessoais da autora com contribuições teóricas de diversos estudiosos.

A afinidade pessoal da primeira autora com a música, alimentada por suas experiências de cantar com crianças e observar como a música era apreciada por elas no ensino, estimulando a interação no processo educativo, motivou a escolha deste tema.

Em seu memorial, Xavier (2023) destacou que desde a infância, a música foi uma fonte de encantamento, consolidando sua crença na importância desse elemento no ambiente educativo sendo uma forma de expressão e socialização das crianças, mas também rompe barreiras e expande o conhecimento.

As questões problematizadoras do trabalho foram: Quais são os desafios enfrentados pelos educadores ao incorporar a música no processo de alfabetização na Educação Infantil? Como a música pode contribuir para uma aprendizagem significativa e prazerosa nas crianças em idade escolar? Quais são os impactos da falta de profissionais especializados em música nas escolas de Educação Infantil? De que forma a participação da família pode potencializar o uso da música como ferramenta educacional na alfabetização?

Este estudo foi essencial para a prática docente, pois vê na música uma poderosa ferramenta para ensinar e aprender com as crianças. A música oferece uma abordagem lúdica que promove movimentos, coordenação motora, escrita e leitura, aspectos fundamentais para o desenvolvimento infantil. Além disso, o estudo é relevante para a comunidade escolar, reconhecendo o papel crucial da música no desenvolvimento integral das crianças, especialmente no que diz respeito às habilidades linguísticas, motoras e socioemocionais, essenciais para o sucesso da alfabetização.

O objetivo do trabalho foi investigar a influência da música no processo de alfabetização na Educação Infantil, analisando suas implicações para o desenvolvimento das crianças e para a prática pedagógica dos educadores.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, utilizando a narrativa docente articulada à revisão bibliográfica como principais métodos de investigação (Ivenicki, 2023). Nossas narrativas docentes foram empregadas para demonstrar como a música influencia o comportamento e o aprendizado das crianças (Cunha, 2023).

A revisão bibliográfica inclui autores e autoras como Loureiro (2014), Lima (2015) e Paz (2000), Prigol (2018), que fornecem um embasamento teórico e prático diversificado. No item denominado *Servente escolar à paixão pela educação infantil por meio da música*, foi analisada a trajetória pessoal da primeira autora, desde suas origens humildes, até sua relação com as crianças na educação infantil. Entre as principais abordagens das autoras, destacamos:

- a. a música desempenha um papel crucial na ativação de áreas cerebrais essenciais para a aprendizagem, promovendo o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças;
- b. a musicalidade é uma ferramenta poderosa na educação infantil, que incentiva a criatividade e a interação social entre as crianças;
- c. o uso de materiais cotidianos para produzir sons é eficaz em promover uma aprendizagem sensorial e auditiva, estimulando a curiosidade natural das crianças (Brito, 2003);
- d. a música, quando integrada ao ambiente educativo como uma expressão viva e criativa, facilita o desenvolvimento das habilidades linguísticas e gramaticais de maneira intuitiva, sendo vital para o processo de alfabetização;
- e. a participação da família é fundamental para reforçar as habilidades aprendidas na escola, contribuindo para um aprendizado mais sólido e abrangente;

- f. há uma necessidade urgente de formação específica para educadores e a criação de políticas educacionais que integrem a música ao currículo escolar de forma estratégica;
- g. a música tem o potencial de transcender as barreiras tradicionais do ensino, proporcionando aos alunos oportunidades para o desenvolvimento acadêmico, a expressão pessoal e o crescimento social;
- h. a educação musical, na pré-escola, é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, fornecendo bases para futuras aprendizagens acadêmicas e sociais.

A música, como uma arte que toca todos os aspectos da personalidade do aluno, promove o bem-estar emocional, estimula a imaginação, a interação social e o desenvolvimento acadêmico. Além disso, favorece a expressão pessoal e o crescimento social das crianças. Por conseguinte, a inclusão da música, no currículo da Educação Infantil, tem o potencial de transformar o processo educacional em uma experiência cognitiva, socio-interativa, cultural e emocionalmente enriquecedora.

REFERÊNCIA

XAVIER, Valdinéia Júlia. **A música como ferramenta pedagógica na alfabetização da educação infantil.** 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024.

TCC 33

NARRATIVAS DOCENTES E PRÁTICAS EDUCATIVAS MULTICULTURAIS: UMA ABORDAGEM PARA A QUALIDADE DO ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Rosângela Moreira de Oliveira
Márcia Ambrósio (Coautora)*

Este estudo avalia o impacto da formação continuada de professores na qualidade do ensino e aprendizagem, com ênfase no desenvolvimento da identidade profissional dos educadores. A pesquisa analisa publicações da Coleção Práticas Pedagógicas e investiga como essas contribuições influenciam a prática pedagógica. Utilizando uma abordagem qualitativa, o estudo se baseia em uma revisão bibliográfica abrangente, envolvendo teorias sobre formação docente e outras fontes acadêmicas relevantes. Os resultados destacam a importância da formação continuada para promover uma aprendizagem significativa e de qualidade, evidenciando alguns aspectos centrais:

- as narrativas são essenciais na formação docente, permitindo que os educadores compartilhem e reflitam criticamente sobre suas experiências pedagógicas, enriquecendo o processo de ensino e criando um ambiente mais inclusivo e transformador.
- relatos de experiências, memoriais e teses-experiência fortalecem a autorreflexão dos educadores, promovendo a melhoria contínua da prática pedagógica e preparando tanto

professores quanto alunos para enfrentar as demandas educacionais contemporâneas.

- no contexto atual de rápidas transformações tecnológicas e de conhecimento, a formação em serviço é crucial para garantir práticas inovadoras que atendam às necessidades dos alunos e elevem a qualidade do ensino.
- o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores impacta diretamente sua motivação e satisfação, criando um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e envolvente, que beneficia os alunos por meio de métodos de ensino adaptados às novas demandas.
- investir na capacitação docente é fundamental para garantir uma educação relevante e eficaz, com benefícios claros na melhoria das práticas pedagógicas e na qualidade da aprendizagem.

A pesquisa reforça que o uso de narrativas não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também contribui para um ambiente educacional inclusivo. Ao integrar teoria e prática, essas metodologias incentivam a autorreflexão, aprimorando continuamente as competências dos educadores e promovendo transformações significativas no ambiente escolar e no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIA

OLIVEIRA, Rosângela Moreira de; AMBRÓSIO, Márcia (Coautora). **Narrativas docentes e práticas educativas multiculturais: uma abordagem para a qualidade do ensino na educação básica**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024.

TCC 34

NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS: A INFLUÊNCIA DA EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

Wellington Cardoso de Paula
Márcia Ambrósio (Coautora)

Este estudo, intitulado *Narrativas autobiográficas: a influência da educação na construção da identidade profissional*, investiga como as experiências educacionais moldam a identidade profissional dos indivíduos, tomando como base as vivências do autor e de moradores de Santa Cruz do Escalvado. O foco recai sobre a interseção entre educação e trajetória profissional, explorando de que forma essas experiências influenciam escolhas, aspirações e práticas no âmbito laboral. Além disso, enfatiza-se o valor do autoconhecimento e da reflexão sobre a própria trajetória para um crescimento sustentável e significativo na carreira.

A pesquisa discute o papel das narrativas na formação docente e na pesquisa educacional, sublinhando a necessidade de fundamentar a investigação em trabalhos anteriores, seguindo rigor teórico e metodológico. As práticas reflexivas, como a garimpagem teórica e a análise de textos científicos, permitiram ao autor construir uma visão mais crítica e objetiva sobre o papel da pesquisa na prática pedagógica.

Na primeira parte do estudo, o autor explora como suas escolhas profissionais foram diretamente registradas por meio do memorial, o qual revela as experiências educacionais desde a infância até a formação acadêmica (Paula, 2023). Em um segundo momento, a pesquisa incorpora as vivências na disciplina “Tendências da Pesquisa em Educação”, onde foram analisadas metodologias e teorias do campo educacional que contribuiriam para a formação

de uma identidade sólida como educador-pesquisador. Ao longo da disciplina, os fóruns e atividades proporcionaram uma imersão em abordagens teóricas e práticas, ampliando a compreensão do autor sobre os fenômenos pedagógicos e educacionais.

Na segunda parte destacam-se os fóruns “Saber, Conhecer, Avaliar, Por quê?” e “Conhecimento Científico, Formação e Identidade do Professor”, como espaços de reflexão crítica acerca da relação entre pesquisa, aprendizagem e transformação pedagógica. Esses debates, acompanhados pela análise de vídeos como *O Mestre e o Aprendiz*, enfatizaram a importância da empatia e sensibilidade no processo de ensino, sugerindo que o conhecimento deve estar atrelado às realidades e experiências dos alunos para ser significativo.

Por meio das ações de aprendizagem virtuais, foi possível dar visibilidade à interação com tutores e colegas durante as discussões, permitindo uma troca valiosa de experiências que contribuiu para fortalecer a prática docente e consolidar a identidade do autor como educador-pesquisador.

Conclui-se que as narrativas autobiográficas são instrumentos valiosos para a análise e desenvolvimento da identidade profissional. Ao investigar as trajetórias educacionais e refletir sobre elas, tanto educadores, quanto alunos podem alcançar um maior autocohecimento, promovendo uma educação mais inclusiva, transformadora e comprometida com a formação integral.

REFERÊNCIA

PAULA, Wellington Cardoso de; AMBRÓSIO, Márcia (Coautora). **Narrativas Autobiográficas: A Influência da Educação na Construção da Identidade Profissional**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024.

TCC 35

NARRATIVA DAS APRENDIZAGENS NO CURSO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: REFLEXÕES SOBRE O MEMORIAL E FÓRUNS NA DISCIPLINA TENDÊNCIAS DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

*Ana Maria Sette
Márcia Ambrósio (Coautora)*

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como propósito refletir sobre as aprendizagens e experiências vivenciadas ao longo do curso de Práticas Pedagógicas, com foco específico na disciplina Tendências da Pesquisa em Educação, ministrada pela professora Márcia Ambrósio. O objetivo principal é compreender como as atividades desenvolvidas durante o curso, especialmente a participação nos fóruns de aprendizagem e a elaboração do memorial profissional, influenciaram minha prática pedagógica e contribuíram para a construção de uma visão mais reflexiva e crítica sobre o ensino.

Ao longo do curso, o desenvolvimento deste TCC foi baseado em uma análise reflexiva dos impactos dessas atividades formativas. Durante as atividades, o papel do professor como pesquisador de sua própria prática e a relevância de formular questões problematizadoras foram temas centrais para minha reflexão. A partir dessas vivências, percebi que o próprio processo de conhecimento que eu estava experimentando poderia se transformar no tema do meu projeto de pesquisa. A construção do memorial profissional e as discussões nos fóruns ampliaram minha compreensão sobre as práticas pedagógicas que adoto, suas implicações e a importância de questionar e refletir constantemente sobre a atuação docente.

Minha experiência ao longo da disciplina Tendências da Pesquisa em Educação reforçou a importância de conectar teoria e prática. O TCC, portanto, tornou-se mais do que um cumprimento de um requisito acadêmico: transformou-se em uma oportunidade para consolidar as aprendizagens adquiridas e compartilhar essas vivências com outros profissionais da educação. A troca de saberes durante os fóruns, especialmente as discussões sobre o papel colaborativo da docência, fortaleceu minha compreensão sobre o caráter coletivo da prática docente e sobre como as experiências dos colegas podem enriquecer minha própria atuação.

Ao optar pela narrativa reflexiva, também reconheci a importância de valorizar o percurso formativo vivenciado e de entender que a reflexão sobre a própria trajetória pode gerar insights valiosos para a prática educativa. Essa abordagem me permitiu examinar mais amplamente os desafios enfrentados durante o contexto pandêmico e considerar aspectos que poderiam não ter sido capturados em um projeto de pesquisa tradicional. A análise crítica das estratégias adotadas, das dificuldades superadas e das lições aprendidas foi fundamental para enriquecer minha compreensão sobre o papel do professor em contextos adversos.

As aprendizagens adquiridas ao longo do curso de Práticas Pedagógicas, especialmente na disciplina Tendências da Pesquisa em Educação, tiveram um impacto significativo na construção deste TCC e na minha prática pedagógica. As atividades desenvolvidas nos fóruns, como o Conta-me Tua História, proporcionaram reflexões profundas sobre a importância do trabalho colaborativo e do compartilhamento de experiências entre os professores. Essa troca fortaleceu a minha compreensão de que a docência é uma prática coletiva e de que as vivências dos colegas podem enriquecer a minha própria prática.

O fórum Saber, Conhecer, Avaliar e Porquê me instigou a valorizar a formulação de boas perguntas, tanto no processo de ensino quanto na pesquisa. Percebi que a habilidade de questionar é

fundamental para estimular o pensamento crítico nos alunos e para fomentar o aprendizado autônomo. Essa aprendizagem foi transferida diretamente para minha atuação em sala de aula, onde agora procuro incentivar os alunos a refletirem mais profundamente sobre os conteúdos estudados.

As discussões sobre o Conhecimento Científico e a Identidade do Professor foram essenciais para fortalecer minha visão sobre o papel do professor como pesquisador de sua própria prática. A partir dessa reflexão, compreendi a importância de realizar constantes autoavaliações e de adaptar minha prática pedagógica de acordo com as necessidades dos alunos. Esse movimento de investigação contínua tem se mostrado fundamental para o aprimoramento das minhas ações em sala de aula.

Por fim, o fórum Problema de Pesquisa me trouxe uma compreensão mais clara sobre a estruturação de um projeto de pesquisa e a relevância de definir problemas e questões que guiem o processo investigativo. Embora tenha optado por transformar minha proposta inicial em uma narrativa reflexiva, a experiência de participar dessas atividades foi transformadora e continuará a influenciar minha prática pedagógica e minhas futuras pesquisas.

REFERÊNCIA

SETTE, Ana Maria; AMBRÓSIO, Márcia (Coautora). **Narrativa das aprendizagens no Curso de Práticas Pedagógicas: reflexões sobre o memorial e fóruns na disciplina Tendências da Pesquisa em Educação**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto.

TCC 36

TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DOCENTE: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

*Sabrina da Silva Cândido
Márcia Ambrósio (Coautora)*

A construção da minha identidade profissional foi um processo contínuo e complexo que se entrelaçou com minhas experiências pessoais, desafios superados e sonhos cultivados ao longo da vida. No campo da educação, essa construção assumiu um significado ainda mais profundo, pois envolveu não apenas o meu crescimento individual como educadora, mas também o impacto positivo na formação de outros indivíduos. Neste artigo, apresento minha trajetória, compartilhando as vivências e escolhas que me levaram a dedicar-me à docência. Motivada pelo desejo de contribuir para a educação e o desenvolvimento de crianças em minha comunidade, compartilho reflexões sobre minha formação e atuação profissional.

Durante o período da pandemia de COVID-19, tive a oportunidade de aprofundar minha prática pedagógica ao auxiliar meus sobrinhos nas atividades escolares remotas. Mesmo enfrentando longas jornadas de trabalho na Secretaria Municipal de Educação de Santa Cruz do Escalvado, onde interagia diretamente com professores, pais e alunos, dedicava tempo para acompanhar o desenvolvimento acadêmico das crianças. Essa experiência ressaltou para mim a importância do envolvimento familiar no processo educativo e reforçou minhas habilidades pedagógicas.

Os resultados desse envolvimento foram significativos. Meus sobrinhos aprimoraram a escrita cursiva, a leitura, a produção textual e habilidades matemáticas. Participamos de atividades práticas,

como a gravação de aulas de educação física e a produção de maquetes, enriquecendo o aprendizado de maneira lúdica e criativa. Reconheci que esse período, apesar dos desafios, foi gratificante e consolidou minha paixão pela docência.

Visando aprofundar meus conhecimentos e aprimorar minha prática profissional, ingressei no curso de especialização em Práticas Pedagógicas oferecido pelo Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Esta pós-graduação, minha primeira incursão em estudos avançados na área, refletiu meu compromisso contínuo com a educação e meu desejo de contribuir de forma mais efetiva para o contexto escolar.

O curso proporcionou ricas reflexões sobre a prática docente, desenvolvidas a partir de diferentes autores e autoras. Foram realizadas aulas presenciais, oficinas, webinários e atividades que foram muito importantes para dar sentido e significado à minha formação, proporcionando-me a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos em temas atuais e relevantes.

Destaco as obras de Inês Teixeira, como *Entre inquietações e quietude: nas cartas, a pesquisa* (Teixeira, 2013) e *Monografia e redação de trabalhos acadêmico-científicos* (Teixeira, 2014), que foram fundamentais para a minha formação como educadora-pesquisadora. Essas leituras evidenciaram que a integração entre teoria e prática é essencial para a construção de uma identidade docente sólida e comprometida com a transformação educacional.

Minha trajetória evidenciou como as experiências pessoais e o contexto social influenciaram profundamente minha escolha profissional e a construção da identidade docente. Meu percurso ressaltou a importância do apoio familiar, da dedicação aos estudos e do comprometimento com a educação como instrumentos de transformação pessoal e social.

Este relato pode inspirar outros profissionais da educação, mostrando que o caminho da docência, embora repleto de desafios, oferece recompensas significativas, tanto na vida do educador quanto na daqueles que são por ele influenciados.

REFERÊNCIA

CÂNDIDO, Sabrina da Silva; AMBRÓSIO, Márcia. **Trajetória profissional e formação docente: uma narrativa autobiográfica.**2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto. Orientadora: Márcia Ambrósio.

TCC 37

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NAS TAREFAS ESCOLARES E A INTERAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

Carola Lopes Moreira

Janete Flor de Maio Fonseca e Márcia Ambrósio (Coautoras)

Este trabalho investigou as estratégias pedagógicas associadas às tarefas escolares, com foco no papel que pais, alunos e professores desempenham nesse processo. O objetivo central é compreender como as atividades extraclasse contribuem para o aprendizado dos alunos e a interação entre família e escola. A pesquisa parte da premissa de que, apesar da importância atribuída às tarefas escolares, existem poucas pesquisas que investiguem profundamente a eficácia dessas práticas no contexto educacional brasileiro. Assim, a pesquisa se propõe a preencher essa lacuna e analisar como o compromisso de cada sujeito escolar influencia o desenvolvimento educacional.

O estudo foi estruturado em três objetivos específicos. O primeiro busca revisar a literatura existente para refletir sobre a relevância das tarefas extraclasse e a participação dos pais nesse

processo. O segundo examina se os professores têm consciência da necessidade de envolver os pais na realização das tarefas escolares e se esses pais estão preparados para assumir esse papel. O terceiro objetivo analisa o nível de colaboração entre pais, alunos e a escola na execução dessas tarefas, questionando como essa interação pode impactar o desempenho escolar.

A pesquisa revisa estudos relevantes que tratam da relação entre tarefas escolares e a interação entre família e escola. Autores como Colli e Luna (2019) e Santos (2022) destacam a importância da participação familiar, ressaltando os desafios que famílias de diferentes contextos socioeconômicos enfrentam para apoiar seus filhos nas atividades escolares. Essas pesquisas apontam a necessidade de práticas mais inclusivas, que levem em consideração as diferentes realidades das famílias brasileiras.

A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica, com base em estudos publicados entre 2019 e 2023, selecionados em bases de dados como SciELO, BDTD e Google Acadêmico. A análise dos dados será feita por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (1977), que permitirá identificar padrões e temas relevantes relacionados às tarefas escolares e à colaboração entre família e escola.

Este estudo tem o potencial de contribuir significativamente para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes, que promovam uma maior participação familiar no processo educacional e melhorem a interação entre escola e comunidade. Ao fortalecer esses laços, acredita-se que será possível melhorar o desempenho acadêmico dos alunos e contribuir para uma educação mais inclusiva e equitativa.

REFERÊNCIA

MOREIRA, Carola Lopes. **Estratégias pedagógicas nas tarefas escolares e a interação família-escola**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto. Orientadora: Janete Flor de Maio Fonseca. Coorientadora: Márcia Ambrósio.

TCC 38

O IMPACTO DA PLATAFORMA MOODLE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: ANÁLISE DAS PROFESSORAS-CURSISTAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA UFOP

*Joyce Evangelista Souza
Márcia Ambrósio (coautora)*

Esta pesquisa avaliou o uso das ferramentas de aprendizagem da plataforma Moodle por alunos de pós-graduação em Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), com foco específico nas turmas dos municípios de Rio Doce e Santa Cruz do Escalvado. O estudo buscou compreender o impacto dos recursos pedagógicos no processo de aprendizagem das professoras-cursistas.

A metodologia empregada combinou técnicas qualitativas e quantitativas, utilizando um questionário no Google Forms para coletar dados primários, que abrangeram tanto respostas diretas dos usuários quanto interações geradas pela própria plataforma. Além disso, ferramentas avançadas de processamento de dados foram utilizadas para correlacionar as informações obtidas com teorias relevantes na literatura de tecnologia educacional.

Os principais resultados da pesquisa apontam para a importância do Moodle no contexto da educação superior. Observou-se que a maioria dos participantes possuía uma experiência significativa com a plataforma, indicando uma familiaridade que facilita

o processo de ensino e aprendizagem. Essa familiaridade não apenas demonstra a integração eficaz do Moodle nas práticas pedagógicas dos cursos envolvidos, mas também reflete como os recursos disponíveis foram percebidos como úteis e enriquecedores para o aprendizado. Esse aspecto reforça a importância da plataforma não somente como uma ferramenta de gestão de conteúdo, mas também como um elemento crucial para a interação educacional entre professores e alunos.

A Coleção *Práticas Pedagógicas*, utilizada como material didático, foi destacada pelos participantes por sua qualidade e relevância, contribuindo significativamente para a formação docente e emergindo como um recurso pedagógico valioso. Apesar de reconhecerem a eficácia do Moodle como ferramenta educacional, o estudo ressalta a necessidade de contínuas melhorias na formação docente e na infraestrutura tecnológica para garantir um ambiente de aprendizado eficiente e inclusivo. Este estudo oferece informações valiosas para futuras intervenções pedagógicas e melhorias na plataforma Moodle, assegurando que ela atenda adequadamente às necessidades dos educadores na formação virtual.

A análise da qualidade do curso de Práticas Pedagógicas no Moodle mostra que a maioria dos alunos considera o conteúdo do curso relevante. No entanto, é importante investigar as razões por trás das opiniões parcialmente positivas de alguns alunos para identificar possíveis áreas de melhoria. A maioria dos alunos avalia positivamente a qualidade da interação no Moodle, o que é essencial para promover um ambiente de aprendizagem colaborativo e estimulante. Além disso, é encorajador observar que a maioria dos alunos está satisfeita com as disciplinas oferecidas e com o trabalho dos professores. Contudo, é fundamental continuar monitorando o feedback dos alunos para garantir a consistência e a qualidade do ensino.

A resolução eficaz de problemas é outro aspecto positivo, mas é necessário investigar as razões por trás das avaliações menos frequentes de alguns alunos para identificar possíveis áreas de aprimoramento nos processos de resolução de problemas. Quanto à qualidade do material do curso, a maioria dos alunos o avalia positivamente, mas é importante continuar revisando e atualizando os materiais para garantir que estejam atualizados e sejam relevantes.

Os depoimentos finais refletem uma mistura de gratidão, reconhecimento dos desafios enfrentados e sugestões construtivas para o aprimoramento contínuo do curso. Os participantes expressam a importância da qualidade do ensino oferecido e reconhecem o apoio e dedicação da equipe do curso.

A análise detalhada dos dados apresentados destaca tanto os pontos fortes quanto as áreas para melhoria do curso de Práticas Pedagógicas no Moodle, fornecendo insights valiosos para o aprimoramento contínuo do ensino e da aprendizagem na plataforma. A pesquisa detalhada deste estudo pode ser conhecida nos Capítulos 1 e 3 do Volume 4, intitulado *O uso do Moodle e da ia no ensino superior: revelando experiências formativas online na UFOP*.

REFERÊNCIA

SOUZA, Joyce Evangelista. **O impacto da plataforma Moodle no processo de aprendizagem**: análise das professoras-cursistas de pós-graduação em Práticas Pedagógicas da UFOP. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto. Coautora: Márcia Ambrósio.

TCC 39

(IN)DISCIPLINA ESCOLAR NA ERA DIGITAL:
UM OLHAR DIFERENCIADO SOBRE
TECNOLOGIA, FAMÍLIA E BULLYING

Laurinda de Sousa Neves Guerra
Márcia Ambrósio (Coautora)

A (in)disciplina escolar é um dos desafios mais complexos enfrentados pelas instituições de ensino na contemporaneidade. Embora não seja um fenômeno novo, adquiriu novas dimensões no contexto atual marcado por avanços tecnológicos e transformações sociais. Segundo Miranda (2018), essas mudanças impactam significativamente as relações pedagógicas e as dinâmicas em sala de aula, frequentemente exacerbando problemas comportamentais. Os avanços tecnológicos, em particular, desempenham um papel ambíguo: podem tanto distrair os alunos e aumentar o desengajamento quanto oferecer oportunidades para estratégias pedagógicas inovadoras no manejo da indisciplina (Barbosa & Guimarães, 2020).

Além disso, a influência da família e a ocorrência de bullying nas escolas intensificam a problemática, exigindo abordagens integradas para promover um ambiente escolar saudável e inclusivo (Silva, 2019). O objetivo geral de analisar a relação entre os avanços tecnológicos e a indisciplina escolar, considerando o papel da família e as questões relacionadas ao *bullying*.

A pesquisa adotou uma abordagem mista, combinando técnicas qualitativas e quantitativas para uma análise abrangente da indisciplina escolar. Foi realizada em duas escolas com diferentes

níveis de utilização de tecnologia nas práticas pedagógicas. A coleta de dados envolveu a aplicação de um questionário no *Google Forms* para captar respostas diretas dos alunos e interações na plataforma Moodle, complementada por entrevistas semiestruturadas com educadores, pais e gestores escolares. Além disso, foi realizada uma análise documental de relatórios escolares para mapear casos de indisciplina e as abordagens adotadas para enfrentá-los. Ferramentas avançadas de processamento de dados foram utilizadas para correlacionar as informações obtidas com teorias relevantes na literatura de tecnologia educacional.

Os resultados indicam que a indisciplina escolar é um fenômeno multifacetado, resultante de uma combinação de fatores sociais, familiares, pedagógicos e individuais. Observou-se que:

- a. a tecnologia, quando utilizada de forma apropriada, contribui para a criação de ambientes de aprendizagem mais inclusivos e motivadores. Contudo, o uso excessivo pode prejudicar a socialização das crianças, aumentando a probabilidade de comportamentos inadequados (Silva & Souza, 2018).
- b. A participação ativa da família mostrou-se crucial na promoção de comportamentos disciplinares. Abordagens colaborativas entre escola e família tendem a ser mais eficazes na promoção da disciplina do que intervenções isoladas (Silva, 2019).
- c. identificado como um agravante significativo para a indisciplina, o bullying afeta negativamente o comportamento e a socialização das crianças, exigindo intervenções específicas para mitigar seus efeitos.

Este estudo reforça a importância de intervenções integradas e multidimensionais para lidar com a (in)disciplina escolar. Soluções eficazes passam por:

- a. promoção de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, atividades pedagógicas motivadoras e implementação de programas de apoio psicológico.
- b. repensar as estratégias de gestão da sala de aula para além do controle disciplinar rígido, promovendo respeito mútuo, cooperação e diálogo entre professores e alunos (Buli-Holmberg & Jeyaprathaban, 2016).
- c. fortalecimento da colaboração entre escola e família para compreender profundamente as causas da indisciplina e desenvolver intervenções eficazes (Tiba, 2017).
- d. integrar a tecnologia de forma consciente nas práticas pedagógicas, potencializando seu uso para engajar os alunos e reduzir comportamentos indisciplinados.

Os resultados deste estudo contribuem para uma melhor compreensão da indisciplina escolar e auxiliam na elaboração de políticas educacionais mais eficazes. Conforme Esteban e Trianes (2016), a (in)disciplina é um dos principais obstáculos ao processo de ensino-aprendizagem, e abordagens integradas são essenciais para superá-la.

REFERÊNCIA

GUERRA, Laurinda de Sousa Neves. **(In)disciplina escolar na era digital**: um olhar diferenciado sobre tecnologia, família e bullying. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto. Coautora: Márcia Ambrósio.



12

Viviane Raposo Pimenta

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA:

saberes tecnológicos, autoetnografia
docente e inclusão nos diferentes
níveis e modalidades

DOI: [10.31560/pimentacultural/978-85-7221-128-4.12](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/978-85-7221-128-4.12)

*A experiência foi incrível!
A disciplina foi explicada com
grande atenção e dedicação,
aspectos que têm sido fundamentais
neste processo acadêmico. Meus
agradecimentos à professora Viviane.
(Docente-cursista 4).*

TCC 40

TECNOLOGIAS DIGITAIS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL PARA JOVENS E ADULTOS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 — RELATOS AUTOETNOGRÁFICOS

Yara Kirya Brum

Viviane Raposo Pimenta (Coautora)

O estudo de Yara Kirya Brum explorou a transição do ensino semipresencial para o remoto no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CESEC) – Professora Vera Parentoni, durante a pandemia de COVID19, com enfoque na experiência vivida pela autora como professora de língua inglesa. A pesquisa, de caráter qualitativo (Brasileiro, 2021), adotou uma abordagem autoetnográfica (Denzin, 2017), combinando análise crítica de conteúdo e reflexão pessoal para examinar os desafios e as soluções implementadas nesse período de crise.

A pandemia de COVID19, em 2020, impôs desafios sem precedentes à educação, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde a necessidade de adaptação rápida e eficiente foi crucial para garantir a continuidade do processo educacional.

No CESEC – Professora Vera Parentoni, localizado em Ponte Nova, Minas Gerais, a transição para o ensino remoto emergencial exigiu inovação e resiliência por parte das equipes docente e discente.

O relato de experiência (Brasileiro, 2021) inicia-se com uma análise do contexto pandêmico e da necessidade de transição do modelo semipresencial para o remoto, destacando as dificuldades enfrentadas devido às limitações tecnológicas dos alunos, muitos dos quais tinham pouca ou nenhuma familiaridade com ferramentas digitais. A questão central que norteia a pesquisa é: como viabilizar a continuidade do ensino semipresencial em um contexto de isolamento social, atendendo às demandas específicas de alunos adultos?

Para responder a essa questão, a pesquisa revisita a trajetória de adaptação da escola, desde o uso inicial do *WhatsApp* e *Google Forms* como ferramentas educativas, até a implementação de estratégias que combinavam o digital com o material impresso, visando atender às diferentes realidades dos alunos. A busca ativa por parte da equipe docente, essencial para manter o contato e o engajamento dos alunos, é um dos aspectos-chave destacados. Nesse contexto, conforme Pimenta (2018) discute, a adaptação das metodologias de ensino é crucial para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos, especialmente em situações de crise.

Os resultados da pesquisa mostram que, apesar das dificuldades enfrentadas, como a resistência inicial de alguns alunos e a necessidade de adaptação rápida às novas tecnologias, o CESEC conseguiu não apenas manter a continuidade do processo educacional, mas também garantir que a maioria dos alunos concluísse seus estudos. A combinação de tecnologias digitais com abordagens personalizadas revelou-se eficaz para superar as barreiras tecnológicas e manter o interesse e o engajamento dos alunos, em linha com as recomendações de Ambrósio

e Pimenta (2023) sobre a importância da ressignificação das práticas pedagógicas para engajar os alunos em processos de aprendizagem significativos.

Outro ponto relevante do estudo é a reflexão sobre a importância do suporte emocional e do compromisso por parte dos professores, os quais lidaram, além de lidarem com as questões pedagógicas e, também, precisaram enfrentar os desafios emocionais e sociais trazidos pelo isolamento. Brasileiro, Pimenta e Neiva (2023) ressaltam que a integração das tecnologias digitais no ambiente educacional é fundamental para criar experiências de aprendizagem diversificadas e envolventes, algo que se refletiu nas práticas adotadas pelo CESEC.

Em conclusão, o estudo oferece valiosas reflexões para a educação de jovens e adultos e destaca a importância da flexibilidade, do suporte ativo e da inovação tecnológica como ferramentas para garantir a continuidade do aprendizado em tempos desafiadores. As lições aprendidas no CESEC, durante a pandemia, ressaltam a capacidade de adaptação e a resiliência necessárias para enfrentar crises futuras, sugerindo que a integração de tecnologias digitais, na educação de adultos, pode oferecer novas possibilidades para uma educação mais inclusiva e adaptativa.

REFERÊNCIA

BRUM, Yara Kirya. **Tecnologias digitais:** desafios e possibilidades no ensino remoto emergencial para jovens e adultos durante a pandemia de Covid-19 – relatos autoetnográficos. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Viviane Raposo Pimenta.

TCC 41

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA: EM DEFESA DA CONSTRUÇÃO DE SABERES NA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL DE VYGOTSKY

Marlene Aleixo

Viviane Raposo Pimenta (Coautora)

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado por Marlene Aleixo reflete sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, fundamentando-se na trajetória pessoal e profissional da autora e nos referenciais teóricos estudados no curso de Especialização em Práticas Pedagógicas do CEAD/UFOP, coordenado pela Professora. Dra. Márcia Ambrósio. A reflexão é orientada pelos construtos teóricos de Lev Vygotsky, que abordam a construção de saberes por meio da mediação e da interação social.

O objetivo geral do TCC foi refletir sobre as práticas pedagógicas em sala de aula, considerando a experiência profissional da autora e os referenciais teóricos estudados. Para alcançar esse objetivo, a autora estabeleceu como objetivos específicos: analisar como as práticas pedagógicas podem ser aprimoradas à luz das teorias de Vygotsky e de outros teóricos estudados, discutir a importância da mediação e da interação social no processo de ensino-aprendizagem, e identificar estratégias pedagógicas eficazes para a construção do conhecimento.

A pesquisa baseia-se na teoria histórico-cultural de Vygotsky, destacando a importância da mediação e da interação social no desenvolvimento cognitivo. Vygotsky introduziu conceitos como a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), enfatizando que o aprendizado ocorre por meio das interações sociais mediadas por signos culturais. Além de Vygotsky, teóricos como Piaget e Paulo Freire também contribuíram significativamente para o entendimento das práticas pedagógicas, cada um focando em aspectos diferentes do desenvolvimento e da educação.

A metodologia da pesquisa foi qualitativa e exploratória, utilizando análise documental e observação das práticas pedagógicas. A análise indicou a necessidade de práticas pedagógicas reflexivas, conforme discutido por Ambrósio, e a importância de criar um ambiente de sala de aula que promova interação social e mediação eficaz, facilitando a internalização do conhecimento.

A intervenção do professor como mediador é crucial para o desenvolvimento cognitivo, utilizando ferramentas pedagógicas que engajam os alunos no processo de aprendizagem. A interação social é vista como essencial para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais dos alunos, contribuindo para um ambiente de aprendizado dinâmico e inclusivo. Essa abordagem é reforçada pela pesquisa de Aleixo, que também enfatiza a reflexão contínua sobre a prática pedagógica para atender eficazmente às necessidades dos alunos.

REFERÊNCIA

ALEIXO, Marlene. **Práticas pedagógicas em sala de aula:** em defesa da construção de saberes na perspectiva sociocultural de Vygotsky, 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024. Orientadora: Viviane Raposo Pimenta.

TCC 42

CONTRIBUIÇÕES DO GÊNERO CANÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO AUTOETNOGRÁFICO

*Jumara Angélica dos Santos Delazari
Viviane Raposo Pimenta (Coautora)*

Este trabalho apresenta uma pesquisa autoetnográfica baseada na experiência da autora como professora de Educação Infantil na cidade de Rio Doce, Minas Gerais, ao longo dos últimos cinco anos. O estudo investiga a importância da música, especificamente do gênero canção, no processo educativo de crianças nessa fase, analisando como esse recurso pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, sociais e emocionais.

Ao longo de sua prática docente, a autora observou que a introdução da música em atividades diárias, como cantigas de roda e canções educativas, promove uma aprendizagem significativa. De acordo com Ambrósio (2023a, 2023b, 2023c), jogos e brincadeiras, incluindo o uso da música, devem ser integrados ao processo educativo, pois oferecem às crianças oportunidades de aprendizado lúdico e envolvente. Esse enfoque é apoiado por Ambrósio e Pimenta (2023), que defendem uma educação libertadora inspirada nos princípios de Paulo Freire, na qual o acesso ao lúdico é essencial para a formação integral das crianças.

No campo teórico, a pesquisa apoia-se em Bakhtin (2003), que discute a importância do gênero canção como um gênero discursivo que facilita a comunicação e a expressão cultural. A canção, como gênero secundário, interage com gêneros primários, oferecendo

às crianças um meio de explorar e expressar suas emoções, desenvolver a coordenação motora e aprender de maneira prazerosa. As canções desempenham um papel crucial na promoção de letramentos e na criação de um ambiente de aprendizagem positivo, onde as crianças se sentem motivadas e engajadas.

A partir dos conceitos de Denzin (2014; 2017), a autora apresenta um trabalho que é considerado como pesquisa ativista. Baseada em sua própria experiência e nos dados advindos da prática pedagógica na Educação Infantil, a pesquisa foi motivada pela necessidade de trazer ao campo acadêmico-científico questões que, frequentemente, não recebem a devida atenção, destacando a importância do fazer docente no contexto da sala de aula. Concordando com Ambrósio (2023a, p. 50) e com Brasileiro, Pimenta e Neiva (2023), que afirmam que os saberes profissionais possuem sentido e significado quando relacionados às situações de trabalho, a pesquisa é justificada pela experiência acumulada na Educação Infantil e pela relevância das práticas pedagógicas que muitas vezes são subestimadas na academia.

A metodologia adotada é qualitativa e interpretativista (Brasileiro, 2021), caracterizando-se como pesquisa autoetnográfica, na qual a autora se debruça sobre suas práticas para compreender as contribuições do gênero canção nas aulas. Esse método permitiu uma análise detalhada e contextualizada da prática pedagógica e das experiências pessoais com a música em sala de aula.

O objetivo principal foi analisar a influência do gênero canção no desenvolvimento de habilidades linguísticas, sociais e emocionais de crianças na Educação Infantil, observando como esse gênero secundário interage com os gêneros primários no processo educativo musical. Para isso, Delazari (2024) investigou a relação entre canções e o desenvolvimento emocional e social das crianças; examinou como o gênero canção pode facilitar a apropriação de gêneros secundários a partir da interação com gêneros primários;

analisou o papel das canções na promoção da sociabilidade e da tomada de turnos em contextos educacionais; e explorou as contribuições específicas das canções no desenvolvimento da linguagem e expressão das crianças.

A pesquisa foi justificada pelo fato de a autora atuar há cinco anos na Educação Infantil e ter percebido a importância da música para o desenvolvimento das crianças e o prazer que elas encontram nas atividades musicais. A introdução da música nas práticas diárias, como nas rodinhas de canções e em atividades durante a acolhida, o lanche e após o recreio, tem demonstrado benefícios significativos. Este estudo buscou, portanto, aprofundar o conhecimento sobre o impacto da música na aprendizagem e aprimorar a prática docente.

A participação em um seminário no curso de pós-graduação em Práticas Pedagógicas da UFOP, com a oficina ministrada pela professora Alice, despertou o interesse da autora em explorar mais sobre o valor da música como ferramenta educacional. Metodologicamente, o estudo baseou-se em relatos diários de práticas pedagógicas com duas turmas de Educação Infantil durante o ano de 2022. As atividades musicais realizadas incluíram canções com ritmo, movimentos e palmas, envolvendo as crianças na escolha das músicas. Observou-se que a música contribuiu para o aumento do vocabulário, a regulação emocional e a coordenação motora.

As atividades incluíram a utilização de canções como “Meu Lanchinho” e “Som do Mosquitinho”, que auxiliavam na transição entre atividades e na regulação emocional das crianças. A música também foi integrada a atividades curriculares, como esquema corporal e lateralidade, evidenciando seu impacto positivo no engajamento e aprendizado dos alunos.

Teoricamente, a música tem uma longa história, com suas primeiras manifestações ocorrendo há aproximadamente 50.000 anos (Alencar, s.d.). É um elemento cultural presente em todas as civilizações e possui um papel importante na Educação Infantil, conforme afirmam Copetti, Zanetti e Camargo (2011). A música é uma forma de linguagem que desenvolve habilidades sociais, emocionais e cognitivas, além de ser uma ferramenta valiosa para a aprendizagem.

Bakhtin (2003) destaca a relevância do gênero canção como um gênero discursivo que facilita a comunicação e a expressão cultural. Ambrósio (2023a, 2023b) e Pimenta (2023) defendem a integração de jogos e brincadeiras no processo educativo, alinhando-se com uma abordagem libertadora que valoriza o lúdico como parte essencial da educação.

O acompanhamento das atividades das professoras e a retomada das atividades realizadas ao longo dos cinco anos de docência na Educação Infantil levaram à conclusão de que a música, como linguagem universal e elemento cultural, desempenha um papel significativo nessa etapa educacional. O uso do gênero canção nas práticas pedagógicas proporciona benefícios diversos, como a melhoria da capacidade de aprendizagem, a promoção da sociabilidade e o desenvolvimento de habilidades emocionais e motoras.

A pesquisa reafirma a importância de integrar a música de forma eficaz nas práticas docentes para promover uma aprendizagem mais significativa e envolvente. A utilização consciente e planejada do gênero canção contribui não apenas para o desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também para a criação de um ambiente escolar mais acolhedor e propício ao desenvolvimento integral. Dessa forma, o estudo reforça a necessidade de valorizar e incorporar práticas pedagógicas que reconheçam a relevância da música como ferramenta educacional essencial na Educação Infantil.

REFERÊNCIA

DELAZARI, Jumara A. dos S. **Contribuições do gênero canção na educação infantil: um estudo de caso autoetnográfico.** 2024. [Nº p.] Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024. Orientadora: Viviane Raposo Pimenta.

TCC 43

ALÉM DOS ÍNDICES DO IDEB: REFLEXÕES DE UMA EDUCADORA SOBRE A RICA HISTÓRIA EDUCATIVA DOS ANOS INICIAIS NO MUNICÍPIO DO RIO DOCE

Márcia Soares Gomes
Viviane Raposo Pimenta (Coautora)

O trabalho ativista, comprometido e responsável, de Márcia Soares Gomes (2024) é um relato de experiência pessoal e profissional que reflete a trajetória de uma educadora proveniente da zona rural de Santa Cruz do Escalvado/MG, destacando a importância da educação como ferramenta de superação. A pesquisa se concentra no município de Rio Doce, onde a autora atua, e tem como objetivo oferecer reflexões críticas acerca do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) local. A pesquisa argumenta que a qualidade da educação não pode ser reduzida a um índice numérico, sendo essencial uma análise qualitativa do processo educativo.

A escolha pela pesquisa qualitativa e interpretativista é apoiada por Ambrósio (2023a; 2023b; 2023c), que defende a necessidade de entender a educação em seu contexto histórico e social,

e por Pimenta (2023), que enfatiza a importância de ouvir as vozes dos professores e outros atores da educação. O estudo também se alinha aos estudos ativistas docentes, pois a autora analisa as dificuldades e desafios educacionais em contextos específicos, como o de Rio Doce, especialmente, após eventos adversos como o rompimento da Barragem de Fundão.

Soares Gomes resgata a trajetória da cidade de Rio Doce, ressaltando como os moradores se sentiram entre a resiliência e a adversidade no pós-rompimento da barragem de Fundão. Inicialmente, a autora contextualiza o leitor, apresentando a cidade de Rio Doce, um município localizado na região Sudeste do Brasil, na zona da mata de Minas Gerais, com uma área de 112,094 km² e uma população de, aproximadamente, 2.484 habitantes, conforme o censo do IBGE (2024). A cidade é conhecida por sua qualidade de vida e investimentos em infraestrutura, como a estação de tratamento de esgoto e a usina de triagem de resíduos sólidos. Em 2022, Rio Doce foi premiada pelo Grupo Bandeirantes e Instituto Águila na categoria Infraestrutura e Mobilidade.

O rompimento da Barragem de Fundão, em 2015, teve um impacto devastador na região, afetando diretamente o município de Rio Doce. O desastre ambiental causou a destruição de vegetação e a poluição do rio, alterando as características ambientais e deixando marcas profundas na memória da população local. A usina hidrelétrica Risoleta Neves, localizada no rio Doce, também foi afetada, interrompendo a geração de energia e agravando os desafios econômicos e ambientais para a cidade.

O estudo, realizado no curso de aperfeiçoamento sobre Mineração, Rompimento da Barragem e Revitalização, destaca que o rompimento causou significativas consequências para a educação em Rio Doce. A análise dos dados e das experiências da comunidade evidencia que, apesar dos esforços para revitalizar e melhorar as condições de vida e educação, os impactos do desastre ainda são visíveis e requerem uma compreensão mais profunda para uma abordagem eficaz na gestão educacional (Pimenta; Brasileiro, 2023).

A autora argumenta que o IDEB, como uma medida quantitativa, não é suficiente para refletir a complexidade da qualidade educacional. Ambrósio (2023a; 2023b; 2023c) e Pimenta (2023) afirmam que a avaliação da educação deve considerar a totalidade do contexto educacional, incluindo fatores históricos e sociais que influenciam a prática pedagógica. Ambrósio (2015; 2017; 2024) também reforça a importância de compreender os desafios e limitações locais, especialmente em contextos pós-desastres.

Soares Gomes (2024), por meio de sua trajetória e experiências, defende que a educação deva ser avaliada de forma processual e formativa, reconhecendo os esforços e investimentos realizados por docentes, discentes e pela comunidade. O estudo propõe uma reflexão crítica acerca da forma como os índices de avaliação podem ser complementados por uma análise qualitativa que leve em conta o contexto específico de cada município.

A pesquisa, já explorada no início deste livro, conclui que a qualidade da educação não pode ser reduzida a um número e que é essencial considerar o contexto histórico e social, ao avaliar o desempenho educacional. A experiência da autora, combinada com a análise dos impactos do rompimento da Barragem de Fundão, ilustra a necessidade de uma abordagem mais holística e crítica na avaliação da educação em Rio Doce. O estudo propõe que a análise da educação deva incluir tanto os aspectos quantitativos, quanto os qualitativos, para uma compreensão mais completa e justa da realidade educacional.

REFERÊNCIA

GOMES, Márcia Soares; PIMENTA, Viviane Raposo. **Além dos índices do IDEB: reflexões de uma educadora sobre a rica história educativa dos anos iniciais no município do Rio Doce.** 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024. Orientadora: Viviane Raposo Pimenta.

TCC 44

EDUCAÇÃO FÍSICA E DOCÊNCIA:
PRÁTICAS TRANSFORMADORAS
E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Ana Carla Martins da Cruz
Viviane Raposo Pimenta (Coautora)

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo relatar e refletir sobre minha trajetória como professora da Educação Básica, com ênfase nas contribuições da Educação Física para a formação integral dos alunos e no desenvolvimento da prática docente. Utilizando a metodologia da autoetnografia, conforme proposto por Ambrósio e Pimenta (2023), esta abordagem permite que a narrativa pessoal sirva como fonte de dados e reflexões críticas.

A análise do percurso profissional destaca os desafios enfrentados na escolha pela docência, as experiências durante o período de pandemia e a importância da formação contínua e diversificada para a prática pedagógica. Inicialmente, a escolha pela docência apresentou desafios, mas a identificação com a Educação Física foi consolidada ao longo de estágios e vivências diversas, que enriqueceram e aprimoraram minha atuação.

No contexto da pandemia, foi necessária uma adaptação das estratégias de ensino, a fim de manter os alunos motivados e engajados, evidenciando a relevância de práticas inovadoras e eficazes no ensino remoto. Além disso, minha atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental demonstra a importância da Educação Física desde a infância, promovendo hábitos saudáveis e maior engajamento ao longo da vida escolar.

Os resultados das reflexões desenvolvidas no TCC revelam que a prática docente é construída de forma contínua e que a formação continuada é essencial para o aprimoramento profissional. A Educação Física, além de promover o bem-estar físico, desempenha um papel crucial no desenvolvimento de indivíduos críticos e socialmente conscientes. Assim, minha experiência docente reflete o compromisso com a transformação social e com a formação de alunos ativos e engajados no processo educativo.

REFERÊNCIA

CRUZ, Ana Carla Martins da. **Educação Física e docência:** práticas transformadoras e desafios na educação básica. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto. Coautora: Viviane Raposo Pimenta.

TCC 45

AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA EDUCACIONAL PARA A INCLUSÃO: PRÁTICAS EM CONTEXTOS ESCOLARES E SOCIAIS

Danielle Taynara Rosa Costa
Viviane Raposo Pimenta (Coautora)

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) analisou o papel da psicologia educacional a partir das experiências da psicóloga Danielle Taynara Rosa Costa em diversos contextos escolares e

sociais. Por meio de uma abordagem autoetnográfica, o estudo conectou vivências práticas com as teorias da psicologia educacional e a interdisciplinaridade entre saúde e educação.

A psicologia educacional é um campo que integra práticas pedagógicas e psicológicas, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral dos alunos (Lopes & Almeida, 2020). A presença de psicólogos no ambiente escolar possibilita intervenções que transcendem o ensino formal, abordando também aspectos emocionais e sociais. De acordo com Ambrósio e Pimenta (2023), a atuação em equipe multidisciplinar é fundamental para a criação de um ambiente inclusivo e acolhedor.

A interdisciplinaridade entre saúde e educação é outro aspecto central deste estudo. Pesquisas indicam que a articulação entre escolas e serviços de saúde, como os Programas de Saúde da Família (PSF), pode garantir o acompanhamento integral de alunos em situação de vulnerabilidade (Lopes & Almeida, 2020). A utilização da autoetnografia como metodologia permitiu a conexão dessas teorias com as experiências pessoais, enriquecendo a análise crítica (Ambrósio & Pimenta, 2023).

A trajetória da autora incluiu estágios em uma escola municipal de Viçosa, na paróquia da cidade, além de atividades em uma sala recreativa em Ponte Nova, que atendia crianças encaminhadas por escolas e PSFs. Essas experiências reforçaram a importância da atuação integrada e da promoção de espaços acolhedores para o desenvolvimento infantil.

O estudo evidenciou que a psicologia escolar tem o potencial de fortalecer vínculos e promover o bem-estar emocional dos alunos, alinhando-se às discussões teóricas de Ambrósio e Pimenta (2023). A análise conclui que o trabalho multidisciplinar é essencial para garantir o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, apontando para a necessidade de políticas públicas que incentivem a inserção de psicólogos no ambiente escolar.

Conclui-se que a psicologia educacional é uma ferramenta transformadora, capaz de contribuir significativamente para a inclusão e o acolhimento no ambiente escolar. As experiências relatadas demonstram a importância de intervenções contínuas e integradas, promovendo um ambiente de crescimento e desenvolvimento para todos os alunos.

REFERÊNCIA

COSTA, Danielle Taynara Rosa. **As contribuições da Psicologia Educacional para a Inclusão**: práticas em contextos escolares e sociais. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024. Orientadora: Viviane Raposo Pimenta.



13

Letícia Pereira de Sousa

PERSPECTIVAS LÚDICAS E PEDAGÓGICAS:

**Práticas Inovadoras e Desafios
na Educação Infantil e Fundamental**

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-128-4.13

A orientação recebida no TCC superou todas as minhas expectativas. Inicialmente receosa, encontrei na professora Letícia uma fonte valiosa de apoio. Sua orientação me proporcionou segurança e me possibilitou realizar esse trabalho com confiança. (Docente-cursista 3)

TCC 46

PERSPECTIVAS LÚDICAS E PEDAGÓGICAS: PRÁTICAS INOVADORAS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E FUNDAMENTAL

Letícia Pereira de Sousa

O processo de orientação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Práticas Pedagógicas foi uma jornada desafiadora, repleta de aprendizagens significativas, tanto para as alunas, quanto para mim, como orientadora. Desde o início, a coordenação do curso nos mobilizou para que pudéssemos levar o conceito de democratização do acesso à educação para além do campo teórico. Fomos provocados a experimentar e construir metodologias de trabalho que, verdadeiramente, incluíssem nossas alunas, reconhecendo e valorizando suas experiências e saberes.

O corpo discente era, majoritariamente, constituído por mulheres, que, além de serem professoras, desempenhavam múltiplos papéis, como o de mães, enfrentando uma longa jornada de trabalho e responsabilidades diversas. Inicialmente, essas alunas expressaram inseguranças quanto à escolha do tema, à escrita acadêmica e à valorização de sua prática como um saber legítimo a ser apresentado por meio do relato de experiência no TCC.

Ao longo dos encontros de orientação, uma relação de parceria e confiança foi construída, permitindo que o texto de cada professor fosse ganhando forma e profundidade. O compilado de resumos apresentado a seguir expressa a prática pedagógica de mulheres provenientes da zona rural, de famílias sem histórico de acesso à educação superior, egressas de escola pública, que superaram inúmeros desafios para dar continuidade ao processo de escolarização. Além de possuírem curso superior, todas as alunas têm especializações em diversas áreas do campo educacional, demonstrando uma paixão genuína pelo ato de ensinar.

Temas como o lúdico e o brincar como recurso didático, bem como estratégias de alfabetização, permearam a construção dos trabalhos. Os textos apresentados são registros valiosos da prática pedagógica dessas professoras, que, como protagonistas em sala de aula e na construção de seus textos, souberam correlacionar suas trajetórias sociais e educacionais nos seus Trabalhos de Conclusão de Curso.

Este capítulo é um testemunho da resiliência e dedicação dessas educadoras, que, por meio de seus TCCs, contribuíram para o enriquecimento do campo educacional, trazendo, à tona práticas inovadoras e reflexões críticas que poderão inspirar futuras gerações de educadores.

TCC 47

JOGOS E BRINCADEIRAS
NO ENSINO FUNDAMENTAL

Eloisa Helena da Silva Ângelo
Letícia Pereira de Sousa (Coautora)

O brincar tem sido parte intrínseca da vida humana desde os tempos mais remotos, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento das crianças. Os jogos e as brincadeiras, além de seu caráter lúdico, promovem interação, assimilação de regras, raciocínio, afetividade, e o desenvolvimento cognitivo e motor, entre outras habilidades. Independentemente das condições socioeconômicas, o brincar é uma necessidade básica da vida infantil, pois a construção do ser humano começa na primeira infância. Segundo Tadeu (2023), Kishimoto (2000) e Chateau (1987), o brincar e o jogar, durante a infância, influenciam a forma como o adulto lida com desafios.

No contexto educacional, os jogos têm o potencial de estimular o aprendizado de maneira descontraída. Por meio deles, o professor pode avaliar o grau de aprendizagem e identificar como esses recursos facilitam o processo de ensino (Dallabona; Mendes, 2004). A legislação nacional, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), incentiva a incorporação de jogos e brincadeiras no planejamento pedagógico, destacando a importância de conviver, brincar, participar, expressar e conhecer-se como direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Durante a realização do Estágio Curricular Supervisionado no curso de Pedagogia e Educação Especial, foram observados os benefícios do uso de jogos e brincadeiras no ambiente escolar. O objetivo geral deste estudo foi investigar a percepção dos professores do Ensino Fundamental da Escola Estadual Maria Amélia sobre a utilização de jogos e brincadeiras como prática pedagógica.

Os procedimentos metodológicos adotados para este estudo basearam-se, primeiramente, em uma revisão de literatura sobre a utilização de jogos e brincadeiras como recursos didáticos no ensino. Esta revisão incluiu a leitura de artigos acadêmicos e outros materiais relevantes que abordam o uso do lúdico no processo educacional.

Para complementar os dados obtidos na revisão de literatura, foram realizadas observações *in loco* durante o período de entrada, recreio e saída dos estudantes na Escola Estadual Maria Amélia. O objetivo dessas observações foi identificar a presença e o tipo de interação dos alunos com jogos e brincadeiras nesses momentos específicos do cotidiano escolar. Verificou-se que, embora o tempo disponível entre a chegada dos alunos e o início das aulas, assim como o intervalo que ocorre no meio da tarde fosse curto, os alunos utilizavam esse período para se engajarem em atividades lúdicas, como jogos de vôlei, peteca, queimada, entre outros, tanto na quadra, quanto no pátio da escola.

Além das observações, foi aplicado um questionário *online*, elaborado por meio das ferramentas do *Google Forms*, aos professores do Ensino Fundamental da Escola Estadual Maria Amélia. O questionário foi enviado a todos os 16 professores que lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). Considerando a possibilidade de baixo retorno de formulários, conforme apontado por Flick (2005), não foi estabelecido, *a priori*, um recorte específico de participantes. No entanto, contrariando as expectativas iniciais, todos os questionários foram devidamente preenchidos e retornados, o que proporcionou uma amostra abrangente e representativa dos docentes da escola.

Os resultados indicaram que 87,5% das professoras tiveram contato com jogos e brincadeiras durante sua formação acadêmica. Apesar de não terem formação específica na área lúdica, 93,7% das docentes relataram utilizar essas práticas, regularmente, em sala de aula, reconhecendo sua eficácia como metodologia de ensino.

As professoras observaram também um aumento no interesse dos alunos pelas atividades lúdicas, sugerindo que essas práticas contribuem significativamente para a motivação e o engajamento no processo de aprendizagem.

Um aspecto relevante destacado foi o apoio das famílias ao trabalho lúdico desenvolvido pela escola. De acordo com a percepção das docentes, 87% das famílias compreendem e valorizam o uso de jogos como métodos de aprendizagem, refletindo uma confiança na eficácia das metodologias lúdicas aplicadas no ambiente escolar.

Além dos dados quantitativos, as observações realizadas durante os períodos de entrada, recreio e saída dos alunos revelaram que a interação por meio de jogos e brincadeiras é constante, mesmo em intervalos curtos. Esse comportamento reforça a presença e a importância do lúdico no cotidiano escolar, não apenas na Educação Infantil e nas séries iniciais, mas também nos anos finais do Ensino Fundamental.

Os dados obtidos por meio do questionário aplicado aos professores, corroborados pelos relatos dos docentes e pelas observações em campo, confirmam que os jogos e brincadeiras são ferramentas eficazes no processo de aprendizagem. Essas práticas tornam o aprendizado mais leve e prazeroso, validando as hipóteses iniciais do estudo e demonstrando que a integração de atividades lúdicas, no ambiente escolar, é amplamente aceita e valorizada por todos os envolvidos: professores, alunos e famílias.

REFERÊNCIA

SILVA ÂNGELO, Eloisa Helena da. **Jogos e Brincadeiras no Ensino Fundamental**. 2023. 31p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Letícia Pereira de Sousa.

TCC 48

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Rosane Guimarães Fonseca de Oliveira
Letícia Pereira de Sousa (Coautora)

A escolha do tema, jogos e brincadeiras no processo de alfabetização, foi motivada pela experiência da autora em duas escolas públicas, onde se destacou a presença de uma professora específica para aulas de jogos. Essa prática pedagógica inovadora, que envolve o planejamento conjunto entre a docente regente e a professora de jogos, foi o foco deste estudo, que buscou analisar a importância da inserção de atividades lúdicas no processo de alfabetização.

O principal objetivo deste TCC foi apresentar, conceitualmente, a importância da inserção de atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, no processo de alfabetização, além de relatar a prática pedagógica da autora como docente regente e a parceria com a professora de jogos.

Os procedimentos metodológicos incluíram uma revisão bibliográfica e o relato de experiência da prática docente da autora. O relato de experiência foi construído com base na descrição detalhada das vivências significativas em sala de aula, seguindo as orientações de Ambrósio e Pimenta (2023). A revisão bibliográfica contou com autores que destacam a importância do lúdico na educação infantil e no desenvolvimento das crianças, como Dallabona e Mendes (2004) e Pereira (2023).

Os estudos de Dallabona e Mendes (2004) e Pereira (2023) foram fundamentais para compreender como o lúdico pode ser incorporado na prática pedagógica para fomentar o aprendizado.

Além disso, a obra de Soares (2002) foi utilizada para reforçar a necessidade de procedimentos teóricos que embasem a alfabetização, abordando a importância de não se limitar a um único método, mas de adotar práticas que levem os estudantes à apropriação do sistema de escrita alfabética.

A análise revelou que, apesar da falta de formação teórica inicial sobre ludicidade, a autora incorporou essas práticas em sua docência, especialmente após participar do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), na qual a confecção e uso de jogos foram integrados ao seu cotidiano escolar. A prática pedagógica na Escola Municipal Nossa Senhora da Saúde, com a presença de uma professora de jogos, demonstrou que essa abordagem contribui, significativamente, para a motivação e o interesse dos alunos, especialmente no ensino de letras, sons e sílabas. A observação mostrou que os jogos planejados em conjunto com a equipe pedagógica ajudaram a consolidar os conteúdos apresentados.

O estudo concluiu que a inserção de jogos e brincadeiras como parte integral do processo de alfabetização não apenas facilita a compreensão dos conteúdos pelos alunos, mas também torna o aprendizado mais envolvente e prazeroso. A experiência da autora em duas escolas com abordagens distintas, revela a flexibilidade e a eficácia dos métodos lúdicos na educação, ressaltando a importância de práticas pedagógicas inovadoras que considerem o “ser criança” e o “brincar” como elementos centrais na formação educacional.

REFERÊNCIA

OLIVEIRA, Rosane Guimarães Fonseca de. **A prática pedagógica de jogos no processo de alfabetização**. 2023. 26p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Letícia Pereira de Sousa.

TCC 49

A CONTINUIDADE DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

*Sirley Nicácio da Silva Girardi
Letícia Pereira de Sousa (Coautora)*

Com o surgimento da pandemia de Covid19, em 2020, a educação enfrentou desafios sem precedentes, particularmente no que diz respeito à alfabetização de crianças. A transição repentina para o ensino remoto impôs novas dinâmicas e exigiu a participação ativa das famílias no processo de ensino-aprendizagem, o que gerou uma série de dificuldades para estudantes e professores. Esse estudo surgiu da experiência da autora como docente durante esse período, quando foi possível observar um déficit significativo de aprendizagem, especialmente em alunos do quarto e quinto ano que não adquiriram, plenamente, as habilidades de leitura e escrita.

O objetivo principal do estudo foi analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas para a consolidação do processo de alfabetização durante o período de isolamento social imposto pela pandemia de Covid19, na Escola Municipal Antônio Leôncio Carneiro, localizada em Santa Cruz do Escalvado.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste estudo incluiu pesquisa bibliográfica e relato de experiência. De acordo com Ambrósio e Pimenta (2023), o registro das memórias docentes é uma ferramenta crucial para a investigação didático-pedagógica. Além disso, o estudo se baseou em teorias de alfabetização e letramento,

como as discutidas por Magda Soares (2003), que diferenciam a alfabetização — a técnica de ler e escrever — do letramento, que envolve o uso dessas habilidades em contextos sociais.

O estudo se ancorou na obra de Soares (2003), que aborda a complexidade do processo de alfabetização e letramento, enfatizando que esses processos devem ser interdependentes e não sequenciais. A pesquisa também considerou dados empíricos, como os apresentados por Queiroz *et al.* (2021), que discutem as dificuldades enfrentadas por famílias durante o ensino remoto, especialmente no que se refere ao acesso às tecnologias necessárias para a continuidade da educação.

A análise do período pandêmico revelou que a falta de acesso à tecnologia e à internet foi um dos principais obstáculos para a continuidade do processo de alfabetização. O método adotado pelos professores, de entregar blocos de atividades para serem feitos em casa, teve eficácia limitada, pois muitas atividades eram realizadas pelos adultos da família, e não pelas próprias crianças, o que dificultou a consolidação do aprendizado. Após o retorno das aulas presenciais, foi necessário retomar diversos conceitos de alfabetização, uma vez que muitas crianças apresentaram dificuldades em leitura, interpretação de texto e escrita. Essas dificuldades foram exacerbadas por lacunas anteriores à pandemia, como a falta de habilidades pré-alfabetização, incluindo a linguagem oral e a consciência fonológica.

O estudo concluiu que a pandemia de Covid19 não apenas interrompeu o processo de alfabetização, mas também exacerbou lacunas preexistentes. Isso ressaltou a necessidade de políticas públicas que incluam a formação continuada de professores e a disponibilização de materiais didáticos adequados para enfrentar esses desafios. A vida pós-pandemia requer um esforço conjunto para reestruturar a educação, com ênfase na recuperação das lacunas de aprendizagem e na adaptação das práticas pedagógicas às novas realidades.

REFERÊNCIA

GIRARDI, Sirley Nicácio da Silva. **A continuidade do processo de alfabetização em tempos de pandemia.** 2023. 25p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Letícia Pereira de Sousa.

TCC 50

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Marlene da Silva

Letícia Pereira de Sousa (Coautora)

O ato de brincar é uma atividade que transcende tempo, espaço e objetos, sendo fundamental no contexto escolar. Jogos e brincadeiras são ferramentas poderosas no ensino e na aprendizagem, permitindo que as crianças criem, reinventem e usem a imaginação, tornando o ambiente escolar mais atraente e estimulante. Na Educação Infantil, o brincar é crucial para o desenvolvimento cognitivo e pode ser utilizado como uma ferramenta pedagógica essencial para promover o processo de ensino-aprendizagem.

O presente estudo teve como objetivo discutir a relevância do ato de brincar no desenvolvimento social e intelectual das crianças na Educação Infantil. O enfoque principal foi analisar como o brincar influencia o processo de aprendizagem, estimula a socialização, desenvolve habilidades e contribui para a construção da identidade das crianças. Além disso, o estudo apresentou a prática pedagógica da autora, que utiliza jogos e brincadeiras como ferramentas

didáticas, e investigou a percepção dos docentes do Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) Professora Lucília Lobo Pereira Martins sobre o uso desses recursos.

A metodologia adotada para a construção deste trabalho baseou-se na leitura de artigos acadêmicos sobre a utilização de jogos e brincadeiras como recursos didáticos, bem como no relato de experiência da prática docente da autora. Para complementar os dados, foi aplicado um questionário online, elaborado por meio do Google Forms, dirigido aos docentes do CEMEI Professora Lucília Lobo Pereira Martins. Todas as cinco professoras que lecionam no CEMEI participaram da pesquisa, respondendo ao questionário e concordando com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A pesquisa se fundamentou nas discussões de Ambrósio e Pimenta (2023), que abordam a importância do registro das memórias docentes como instrumento didático-investigativo. As autoras, citando Tardif (2000), destacam que grande parte do conhecimento sobre ensino e aprendizagem provém das histórias de vida dos professores, que moldam suas identidades docentes. Costa (2013) também contribui para o embasamento teórico, ao afirmar que o brincar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das condutas sociais e na comunicação das crianças.

Os dados obtidos a partir do questionário indicaram que todas as professoras do CEMEI possuem formação superior e pós-graduação, com mais de 11 anos de atuação na Educação Infantil. Todas relataram utilizar jogos e brincadeiras como metodologia de ensino e aprendizagem, reconhecendo que essas atividades tornam o aprendizado mais prazeroso. No entanto, 20% das professoras destacaram que durante sua formação acadêmica, não tiveram acesso a disciplinas que abordassem a ludicidade como recurso didático. Apenas uma das professoras relatou não planejar, previamente, as atividades lúdicas, utilizando-as de forma esporádica, nos espaços ociosos entre outras atividades.

A partir da análise dos dados e da trajetória de formação profissional da autora, torna-se evidente a importância da formação contínua e da capacitação dos educadores para o uso eficaz de jogos e brincadeiras no contexto educacional. A pesquisa concluiu que o brincar na Educação Infantil é de extrema importância para o desenvolvimento integral das crianças, proporcionando uma aprendizagem mais significativa e lúdica. A prática pedagógica baseada em jogos e brincadeiras, quando bem planejada, contribui de forma decisiva para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos.

REFERÊNCIA

SILVA, Marlene da. **A importância do brincar na Educação Infantil**. 2023. 25p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Letícia Pereira de Sousa.

TCC 51

A INSERÇÃO DE JOGOS E BRINCADEIRAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Maria Cristina Eduardo Souto (In Memoriam)
Letícia Pereira de Sousa (Coautora)

O presente trabalho discutiu a importância da inserção de jogos e brincadeiras no contexto escolar, especialmente na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. A ludicidade, além de proporcionar diversão, foi analisada como um recurso

didático que estimula o desenvolvimento integral das crianças, ampliando suas habilidades cognitivas, motoras e sociais.

O objetivo geral do estudo foi analisar a aplicabilidade de elementos lúdicos, como jogos e brincadeiras, na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, destacando a importância da atuação do professor no processo de aprendizado. O estudo também apresentou um relato de experiência da prática docente da autora na utilização de jogos e brincadeiras na alfabetização, especificamente na Escola Municipal Coronel João José.

A metodologia adotada para o desenvolvimento deste trabalho baseou-se em uma revisão bibliográfica e no relato de experiência da prática docente da autora. A leitura de textos acadêmicos proporcionou uma compreensão aprofundada sobre a importância do lúdico no cenário educacional. O relato de experiência permitiu explorar a aplicação prática dos conceitos estudados, destacando a relevância do planejamento e da execução de atividades lúdicas em sala de aula.

A fundamentação teórica do estudo apoiou-se em autores como Almeida (2003), que discute as técnicas e jogos pedagógicos, e Dallabona e Mendes (2004), que exploram o lúdico na Educação Infantil. Pereira (2023) abordou a experiência de brincadeira como elemento essencial no desenvolvimento infantil, enquanto Soares (2003) tratou dos processos inerentes à alfabetização, enfatizando a importância da integração entre técnicas de escrita e práticas sociais.

A análise dos dados revelou que a inserção de jogos e brincadeiras na prática pedagógica da autora resultou em um impacto positivo no desenvolvimento dos alunos. A utilização do *Ditado Estourado* é um exemplo de como atividades lúdicas podem ser adaptadas para auxiliar na formação de palavras e na assimilação de conhecimentos. A experiência docente mostrou que ao longo dos anos, as metodologias lúdicas evoluíram, tornando-se mais elaboradas e eficazes na

promoção do desenvolvimento intelectual, físico e motor dos alunos. O relato destacou ainda que, mesmo com recursos limitados, a criatividade do professor é crucial para a criação de materiais didáticos que engajem os alunos e potencializem o aprendizado.

O estudo concluiu que os elementos lúdicos, quando organizados e planejados de forma adequada, desempenham um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem. A prática pedagógica baseada em jogos e brincadeiras não só torna o aprendizado mais atraente e dinâmico, como também facilita a consolidação de conhecimentos. A autora reafirmou a importância da formação continuada dos professores para que possam explorar, plenamente, o potencial dos recursos lúdicos em sala de aula.

REFERÊNCIA

SOUTO, Maria Cristina Eduardo. **A inserção de jogos e brincadeiras no contexto escolar**. 2023. 30p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023. Orientadora: Letícia Pereira de Sousa.

14

Adilson Pereira dos Santos

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS:

o papel da música e as estratégias
para crianças com transtorno
do espectro autista e gêmeos
na educação infantil

O curso, graças aos orientadores dedicados e excelentes, facilitou a conclusão do programa, permitindo-nos revisar o que já foi estudado e nos impulsionando para um término mais enriquecido. Meu orientador, o Professor Adilson, demonstrou grande atenção e esteve em constante contato desde a seleção do tema até a finalização do trabalho. (Docente-cursista 7).

TCC 52

PAPEL DA MÚSICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Marli Albuquerque Ferreira Moreira
Adilson Pereira dos Santos (coautor)*

Este trabalho reflete um importante avanço na trajetória de uma educadora cuja vida parecia destinada às tarefas tradicionais de esposa e mãe. Após o casamento e a maternidade, também surgiu a oportunidade de tal educadora cursar Pedagogia, rompendo com a prática exclusiva dos cuidados domésticos. Durante o curso, por meio da disciplina *Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Inclusão*, a educadora percebeu que poderia e deveria atuar na área da educação inclusiva. Após sua formação, começou a trabalhar em uma escola especializada, o que contribuiu, significativamente, para sua prática

docente, proporcionando-lhe um aprendizado profundo sobre a singularidade de cada aluno com necessidades educacionais especiais e a importância de intervenções pedagógicas individualizadas.

No curso de especialização em Práticas Pedagógicas, o tema de sua pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) não poderia ser outro. As reflexões desenvolvidas na disciplina “Práticas Educativas e Inclusão Escolar” abriram caminho para a elaboração do trabalho intitulado “A utilização da música para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na prática pedagógica da educação infantil”. O objetivo do TCC foi investigar em que medida a música poderia ser uma ferramenta eficaz na promoção do desenvolvimento cognitivo, emocional e social desses alunos.

Na etapa exploratória da pesquisa, uma revisão bibliográfica revelou que diversos estudos já destacavam o potencial da música como recurso pedagógico no ambiente escolar para alunos com TEA, ao oferecer uma experiência enriquecedora e personalizada, levando em consideração as preferências individuais e a sensibilidade sensorial dessas crianças. O trabalho evidenciou não apenas o potencial terapêutico da música, mas também sua relevância na promoção da comunicação, interação social e expressão emocional, utilizando a prática musical como uma estratégia inclusiva no cotidiano escolar da Educação Infantil.

A estrutura do trabalho foi dividida em sete seções. A introdução apresenta o tema e os objetivos, seguida das justificativas e relevância do estudo. A metodologia empregada é detalhada na quarta seção. A quinta parte constitui a espinha dorsal do trabalho, com reflexões acerca do Transtorno do Espectro Autista, sua relação com a música no processo de aprendizagem e a importância da Educação Infantil e das práticas pedagógicas inclusivas. Nessa seção, também foi realizada uma análise detalhada sobre o uso da música como recurso pedagógico para crianças com TEA.

Nas considerações finais, concluiu-se que a música desempenha um papel essencial como ferramenta pedagógica para alunos com TEA, na Educação Infantil. Ela auxilia no desenvolvimento cognitivo, estimulando memória, atenção e raciocínio lógico, e no aspecto emocional, permite a expressão de sentimentos e emoções. No campo social, a música facilita a interação entre os alunos, promovendo habilidades de comunicação e socialização.

Entre os benefícios da música para crianças com TEA, estão o estímulo à comunicação verbal e não verbal, a melhoria da coordenação motora e a promoção da interação social. A prática pedagógica com alunos com TEA pode incluir o uso de ritmos para organizar atividades e melodias simples com o objetivo de facilitar a memorização. A personalização das atividades musicais, de acordo com as necessidades e preferências de cada aluno, é essencial.

Por fim, o trabalho discute os desafios enfrentados pelos professores, como a falta de recursos materiais adequados e o desconhecimento sobre o TEA, ressaltando a importância de promover capacitação e sensibilização dos profissionais envolvidos. Os resultados alcançados, embora iniciais, representam uma contribuição relevante para o campo da educação inclusiva, mostrando a eficácia do uso da música como recurso pedagógico para crianças com TEA.

REFERÊNCIA

MOREIRA, Marli Albuquerque Ferreira. **Papel da música na prática pedagógica da criança com transtorno do espectro autista na educação infantil.** 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto. Coautor: Adilson Pereira dos Santos.

TCC 53

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM GÊMEOS

Tereza Cristina Teixeira Marotta
Adilson Pereira dos Santos (Coautora)

A pesquisa desenvolvida aborda as particularidades das práticas pedagógicas com gêmeos no contexto educacional. A ênfase recai sobre a importância de reconhecer as individualidades e diferenças entre os irmãos, apesar da semelhança física e do ambiente compartilhado desde o nascimento. O trabalho propõe que a personalização do ensino seja uma estratégia fundamental para que cada gêmeo desenvolva seu potencial máximo, sem expor comparações que possam prejudicar o desenvolvimento de sua autoestima e de suas habilidades cognitivas e emocionais.

A relevância do estudo reside na análise das práticas educacionais aplicáveis a gêmeos, com foco nas teorias pedagógicas que melhor se adaptem a esse contexto. A teoria do desenvolvimento socioemocional de Vygotsky (1991), que destaca o papel das interações sociais na aprendizagem, é uma das abordagens centrais. Também é relevante a pedagogia construtivista, que vê o aluno como participante ativo na construção do conhecimento, e a importante pedagogia diferenciada, que busca personalizar o ensino conforme as necessidades individuais de cada gêmeo. Tais abordagens, quando aplicadas de forma integrada, podem promover um ambiente educacional inclusivo e eficiente para gêmeos.

Os professores que trabalham com gêmeos enfrentam desafios significativos, como a dificuldade de distinguir cada um individualmente, especialmente quando são fisicamente idênticos, e a necessidade de garantir uma atenção equilibrada para ambos.

Uma abordagem pedagógica eficaz deve evitar comparações entre os irmãos, reconhecendo que, apesar das semelhanças, cada gêmeo tem seu próprio ritmo de aprendizagem, personalidade e necessidades emocionais. A avaliação deve valorizar as diferenças individuais e oferecer suporte específico em áreas em que possam encontrar dificuldades.

O objetivo principal da pesquisa é investigar as práticas pedagógicas mais adequadas para crianças gêmeas, considerando suas especificidades. Entre os objetivos específicos estão: a) observar a rotina escolar dos gêmeos; b) verificar os estudos acadêmicos sobre o tema; c) comparar o comportamento dos gêmeos em relação aos outros alunos da classe (grupo de controle).

A escolha do tema é justificada pela escassez de estudos focados na educação de gêmeos e pela necessidade de aprimorar as práticas pedagógicas que atendam às suas características específicas. Gêmeos, mesmo aqueles que são fisicamente idênticos, apresentam personalidades e ritmos de aprendizagem distintos, o que exige uma abordagem pedagógica que leve essas diferenças em consideração.

A pesquisa foi estruturada a partir de uma revisão de literatura e observações diretas em sala de aula. A autora fez um levantamento detalhado a respeito do modo como os gêmeos se comportam em ambiente escolar, identificando estratégias pedagógicas já existentes, além de buscar práticas inovadoras que possam melhorar o atendimento às necessidades de cada gêmeo. Foi realizada uma análise comparativa entre o comportamento dos gêmeos e os de outros alunos, permitindo uma compreensão mais profunda das particularidades que envolvem o ensino de irmãos gemelares.

Ao longo da pesquisa, foram identificadas diversas práticas pedagógicas que demonstraram eficácia e adequação ao desenvolvimento de gêmeos. Destaca-se, entre essas práticas, o emprego de estratégias diferenciadas para cada gêmeo, levando em consideração

suas características e habilidades específicas. A individualização do ensino revelou-se crucial para assegurar que cada gêmeo tivesse suas necessidades atendidas de maneira apropriada, resultando em um melhor aproveitamento escolar (Schirmer; Pichinin, 2018).

Entretanto, é importante ressaltar os desafios enfrentados pelos professores ao lidar com gêmeos em sala de aula. Um desses desafios é a dificuldade de identificar, individualmente, as necessidades de cada gêmeo, já que, muitas vezes, os gêmeos são tratados como uma unidade. Além disso, a possibilidade de comparações constantes entre eles pode gerar pressão e prejudicar o desenvolvimento individual de cada gêmeo (Silva, 2022).

A comunicação entre pais, professores e demais profissionais envolvidos na educação dos gêmeos é essencial para uma abordagem pedagógica mais eficiente e coerente com suas particularidades. É necessário estabelecer um diálogo constante para compartilhar informações sobre o desenvolvimento dos gêmeos, suas dificuldades e conquistas. Essa troca de informações contribui para um melhor planejamento das atividades educacionais e possibilita ajustes nas práticas pedagógicas, conforme necessário (Monteiro; Marchi, 2023).

O ambiente escolar exerce uma influência significativa no desenvolvimento dos gêmeos. Um ambiente acolhedor e inclusivo é essencial para promover seu pleno desenvolvimento. A escola deve proporcionar um espaço onde os(as) gêmeos se sintam seguros e valorizados, estimulando a interação com os colegas e o desenvolvimento de suas habilidades sociais (Santos, 2020).

Para estimular a individualidade dos gêmeos, os(as) professores(as) utilizam estratégias específicas que buscam valorizar suas diferenças e incentivar o desenvolvimento de suas próprias

identidades. Essas estratégias incluem atividades que promovem a expressão individual, como projetos individuais, trabalhos em grupo diversificados e momentos de reflexão sobre as características únicas de cada gêmeo (Paula, 2019).

As práticas pedagógicas com gêmeos podem contribuir, significativamente, para o campo da educação como um todo. Ao serem consideradas as particularidades individuais dos alunos em qualquer abordagem educacional, é possível criar um ambiente mais inclusivo e eficiente. A valorização das diferenças entre os gêmeos pode servir como exemplo para outras práticas pedagógicas, incentivando uma educação mais personalizada e adaptada às necessidades de cada aluno (Oliveira; Martins, 2023).

Por experiências vividas nos últimos anos, durante o trabalho a educação infantil, a motivação para escrever este trabalho de conclusão de curso partiu do interesse em entender melhor as particularidades dos pares de gêmeos, bem como a maneira como estão inseridos no contexto educacional, como evoluem no aprendizado, como se diferenciam no dia a dia e muitos outros aspectos que evidenciam o fato de que, apesar das igualdades, cada ser segue sendo único.

REFERÊNCIA

MAROTTA, Tereza Cristina Teixeira. **Práticas pedagógicas com gêmeos**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas) – Departamento de Educação e Tecnologias, Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto. Coautor: Adilson Pereira dos Santos.

TCC 54

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM:
UM OLHAR PEDAGÓGICO

*Ana Maria de Sousa Dias
Gláucia Maria dos Santos Jorge (Coautora)*

Este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados de pesquisas acerca das dificuldades de aprendizagem, com foco na identificação e análise de conceitos e abordagens que explicam e tratam essas dificuldades no contexto escolar, especialmente no ensino fundamental. A metodologia adotada foi um estudo bibliográfico exploratório, utilizando fontes confiáveis, como repositórios acadêmicos e sites especializados. Foram abordadas diversas perspectivas pedagógicas, entre elas o método Montessori e o Movimento Escolanovista, que destacam a importância de adaptar a educação às necessidades individuais dos alunos. Além disso, teorias educacionais de Piaget e Vygotsky foram discutidas, fornecendo insights sobre o desenvolvimento cognitivo e os processos de formação da mente.

A pesquisa também explora a complexidade das dificuldades de aprendizagem, destacando a interação entre fatores individuais e sociais em sua ocorrência. A teoria de Vygotsky sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal é mencionada como uma ferramenta essencial para compreender e lidar com essas dificuldades, uma vez que considera o potencial de desenvolvimento dos alunos quando recebem o suporte pedagógico adequado. O trabalho ainda discute diferentes definições e classificações das dificuldades de aprendizagem, sublinhando a importância de uma abordagem cuidadosa e abrangente para investigar e intervir nesses casos. São sugeridas várias estratégias educacionais, como o Ensino Diferenciado, o Aprendizado Baseado em Projetos e a Avaliação Formativa, para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz.

O estudo bibliográfico realizado oferece uma visão abrangente a respeito das dificuldades de aprendizagem e as diferentes abordagens pedagógicas utilizadas para enfrentá-las. No entanto, reconhece-se as limitações inerentes a esse método, como o viés de seleção, a disponibilidade dos dados e a relevância dos materiais consultados. Embora seja uma ferramenta valiosa para obter uma compreensão inicial do tema, destaca-se a importância de complementá-lo com outras metodologias, como pesquisa de campo e estudos de caso, a fim de garantir uma análise adequada e consistente.

A compreensão das teorias educacionais de Piaget, Vygotsky e outros teóricos oferece contribuições valiosas para o entendimento do desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem. Ao reconhecer a influência do ambiente, do desenvolvimento cognitivo e das interações sociais no processo de aprendizagem, os educadores podem criar ambientes educacionais mais adequados às necessidades individuais dos alunos, promovendo tanto o sucesso acadêmico quanto o bem-estar emocional.

É importante ressaltar que as dificuldades de aprendizagem não devem ser vistas como obstáculos intransponíveis, mas sim como desafios que podem ser superados com o apoio pedagógico adequado. Adotando uma abordagem centrada no aluno, que valorize sua diversidade de habilidades e experiências, os educadores podem criar um ambiente no qual todos os alunos se sintam valorizados e capazes de atingir seu pleno potencial.

Finalmente, a pesquisa ressalta a importância de reconhecer e abordar as dificuldades de aprendizagem de forma abrangente e sensível. Ao combinar o conhecimento das teorias educacionais com uma variedade de abordagens pedagógicas, os educadores podem promover um ambiente de aprendizagem verdadeiramente inclusivo e eficaz. O compromisso contínuo com o desenvolvimento profissional e a inovação educacional permite superar os desafios no processo de ensino-aprendizagem, promovendo a leitura, a compreensão e garantindo um futuro mais promissor para as novas gerações.

REFERÊNCIA

DIAS, Ana Maria de Sousa; JORGE, Gláucia Maria dos Santos. **Dificuldade de aprendizagem**: um olhar pedagógico. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Práticas Pedagógicas) – Universidade Federal de Ouro Preto. Orientadora: Gláucia Maria dos Santos Jorge.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fany. **Literatura: gostosuras e bobices**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

AFFONSO, Claudio Roberto; ANDRADE, Maria de Fátima Ramos de; POLYDORO, Renata Cristina; APARÍCIO, Ana Sílvia Moço. Processo de indução do professor iniciante: o que dizem os estudos. **Educativa**, Goiânia, v. 24, p. 1-17, 2021.

AGAPITO, Juliano; RIBEIRO, Sônia Maria. A formação inicial de professores e a educação especial na perspectiva inclusiva: interlocuções com o debate acerca da qualidade educacional. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 12, n. 29, 2015.

ALARCÃO, I.; TAVARES, J. **Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem**. Coimbra: Edições Almedina, 2003.

ALENCAR, Valéria Peixoto de. **Pedagogia & Comunicação. Música, origem, sons e instrumentos**. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/artes/musicaorigemsonseinstrumentos>. Acesso em: fev. 2024.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

AMBRÓSIO, M. (Org.). **Os jogos, as brincadeiras e as tecnologias digitais a serviço das aprendizagens, da inclusão e da autonomia**: sentidos e significados produzidos. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023c.

AMBRÓSIO, M. (Org.). **Tendências da Pesquisa em Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023a.

AMBRÓSIO, M. As bonitezas da docência: o professor, seu saber e sua pesquisa. *In*: AMBRÓSIO, M.; PIMENTA, V. R. (Orgs.). **Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023b.

AMBRÓSIO, M.; BRITO, M. C. S. C. de. **As infâncias: sentidos e significados sócio-históricos**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

ANDRADE, E. G. C. Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistematicamente. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 171-178, dez. 2003.

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

ANDRÉ, M. Pesquisa sobre formação de professores: tensões e perspectivas do campo. *In*: FONTOURA, H.; SILVA, M. (Orgs.). **Formação de Professores, Culturas – Desafios a Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões**. Rio de Janeiro: ANPED, 2011. v. 2, p. 243-436.

ANGELUCCI, Carla Biancha; BONNICI, Thomas. **O espaço da surdez: voz e visibilidade cultural**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

ARAÚJO, A. M.; BORUCHOVITCH, E. Suporte psicológico na escola: uma necessidade emergente. **Revista Psicologia Escolar**, v. 21, n. 3, p. 445-454, 2017.

ARAÚJO, Francisco de Assis Amorim de. Gestão escolar: a organização do trabalho pedagógico. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 7, n. 2, fev. 2021.

ARAÚJO, Valerya Michely Parra de. **Inteligências múltiplas: um estímulo em sala de aula**. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Brasília: Centro Universitário de Brasília (UniCEUB), 2006.

ASSOCIAÇÃO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL/MEC. Dia nacional da Libras é celebrado com novidades na aprendizagem para surdos. 2017. Disponível em: [Link]. Acesso em: 25 ago. 2023.

BAKHITIN, M. (V. N. Volochínov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. de Michel Larud e Yara Frateschi Vieira. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARBOSA, André Machado *et al.* Os impactos da pandemia COVID-19 na vida das pessoas com transtorno do espectro autista. **Revista da Seção Judiciária do Rio de Janeiro**, v. 24, n. 48, p. 91-105, 2020.

BARBOSA, L. M.; GUIMARÃES, T. A. Tecnologia em sala de aula: desafios e oportunidades. **Educação em Foco**, v. 15, n. 2, p. 123-136, 2020.

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

BATISTA, Elizabete dos Santos Leiros; ALBUQUERQUE, Gilson Faria. O papel do professor no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa como LE para alunos com TDAH. **Anais da III Semana das Licenciaturas**, Curitiba, out. 2019.

BERNARDINO JUNIOR, J. A. et al. Aquisição de leitura e escrita como resultado do ensino de habilidades de consciência fonológica. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 12, n. 3, p. 423-450, 2006.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

BLOG NOVA ESCOLA. **O que a BNCC propõe para a alfabetização**. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/40/oqueabnccpropoeparaaalfabetizacao>. Acesso em: 19 jan. 2024.

BORTOLINI, Maria Regina. **A pesquisa na formação de professores: experiências e representações**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1998.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão**. Brasília: Senado Federal, 2015.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. **Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.** Disponível em: <https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:lei:20211130;14254>. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional determina alfabetização até o segundo ano do Ensino Fundamental.** 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica.** Estudo sobre a lei do Piso Salarial. 2009. Disponível em: <http://mec.gov.br>. Acesso em: 02 nov. 2023.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores.** Brasília: MEC, 1998.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. **Como produzir textos acadêmicos e científicos.** São Paulo: Editora Contexto, 2021.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil:** propostas para a formação integral da criança. 2. ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.

BUENO, J. G. S. Função social da escola... **Educar.** Curitiba: Editora da UFPR, n. 17, p. 101-110, 2001.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Viver sem limites: síndrome de Down.** São Paulo: Mackenzie, 1998.

BULI-HOLMBERG, J.; JEYAPRATHABAN, S. Effective practice in inclusive and special needs education. **International Journal of Special Education**, v. 31, n. 1, p. 119-134, 2016.

CADEMARTORI, Lúgia. **O que é literatura infantil.** São Paulo: Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros Passos).

CAMPBELL, Linda; CAMPBELL, Bruce; DICKINSON, Dee. **Ensino aprendizagem por meio das inteligências múltiplas**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CÂNDIDO, Sabrina da Silva. Memorial. *In*: AMBRÓSIO, Márcia; PIMENTA, Viviane Raposo (Orgs.). **Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

Capovilla, A. G. S.; Capovilla, F. C. **Alfabetização: método fônico**. São Paulo: Memnon, 2004.

CARVALHO, Giovanna dos Santos Barros; PAZ, Cláudia Terra do Nascimento. O processo de aprendizagem da leitura e da escrita em alunos com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: as contribuições de recursos tecnológicos facilitadores. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 8, p. 78647-78663, ago. 2021.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

COELHO, Betty. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1999.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3 v.

COLLI, Daniel Rodriguez; LUNA, Sergio Vasconcelos de. Práticas de integração família-escola como preditoras do desempenho escolar de alunos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 39, p. e186361, 2019.

COPETTI, A. A. O.; ZANETTI, A.; CAMARGO, M. A. S. A música enquanto instrumento de aprendizagem significativa: a arte dos sons. **XVI Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão**. UNICRUZ.

CORDEIRO, J. A relação pedagógica. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 66-79, v. 9.

CORRÊA, Hércules T.; MAGALHÃES, Rosângela Márcia. Alfabetizar letrando: uma experiência de sucesso por meio dos textos literários. **Revista Interletras**, v. 5, n. 23, mar./set. 2016. Disponível em: <https://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/16487>. Acesso em: 01 set. 2023.

CORREIA, L. M.; MARTINS, A. **Dificuldades de aprendizagem: o que são? Como entendê-las?** Porto: Porto Editora, 1999.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2012.

COSTA, Sara Catarina Vieira Sá. **Ludicidade e desenvolvimento cognitivo: uma relação necessária em alunos com dificuldades de aprendizagem.** Disponível em: [link]. Acesso em: 15 set. 2023.

CUNHA, Maria Isabel. Conte-me sua história: "escre(vidas)" das narrativas docentes e de pesquisa. *In*: AMBRÓSIO, M. (Org.). **Tendências da Pesquisa em Educação.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

CUSATI, Iracema Campos; SANTOS, Neide Elisa Portes dos; CUSATI, Raphael Campos. Metodologia qualitativa nas pesquisas em educação: ensaio a partir dos estudos sobre formação e desenvolvimento profissional docente. **Conjecturas**, v. 21, n. 7, 2021.

DAVID, Lillian; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. O ensino colaborativo como facilitador da inclusão da criança com deficiência na educação infantil. **Nuances: Estudos Sobre Educação**, Presidente Prudente (SP), v. 25, n. 2, p. 189-209, maio/ago. 2014.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, CORDE, 1994. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/seesp/pdf/declaracao.pdf>. Acesso em: 26 out. 2023.

DEL BEN, L.; HENTSCHE, L. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 7, 2002.

DENZIN, N. K. **Autoetnografia interpretativa.** Investigación Cualitativa, Revista Investigación Qualitativa, v. 2, n. 1, 2017.

DENZIN, N. K. **Interpretive autoethnography.** Thousand Oaks, CA: Sage, 2014.

DIAS, Julice. Fazer extensão universitária em parceria com as redes públicas de ensino: a experiência da FAED/UDESC. *In*: Lisandra Almeida Lisovski; Marcela Alvares Maciel; Roberto Carlos Ribeiro; Robson Olivino Paim. (Orgs.). **Curricularização da extensão: debates e trajetórias no Ensino Superior.** 1. ed. Recife/PE: Even3, 2021.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Desenvolvimento profissional docente: um conceito em disputa. In: IMBERNON, F.; SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (Orgs.). **Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas**. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Nova tentativa de padronização dos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil: a BNC Formação. **Práxis Educacional (Online)**, v. 17, p. 1-19, 2021.

DRUMMOND, Marianna Florentina Lima Alves de Oliveira; OLIVEIRA, André Luís; BORGES, Fábio Alexandre. Identidades do professor de apoio da educação especial e suas percepções acerca do ensino e aprendizagem de matemática. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 6, edição especial, p. 1348-1361, 2021.

ESTEBAN, M.; TRIANES, M. V. Indisciplina escolar: um estudo sobre suas causas e consequências. **Psicologia Educativa**, v. 22, n. 1, p. 45-53, 2016.

FARIA, Márcia Nunes. **A música, fator importante na aprendizagem**. Assis Chateaubriand: 2001. Monografia (Especialização em Psicopedagogia).

FERMINO, Fernandes Sisto; BORUCHOVITH, Evely; DIEHL, Tolaíne Lucila Fin. **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FERNANDES, Lucimar; SAMPAIO, Antônio Carlos Freire. Professor de apoio e suas atuações na rede estadual de Minas Gerais: Exemplo de caso. **Revista Mirante**, Anápolis, v. 13, n. 2, dez. 2020. ISSN 1981-4089.

FERREIRA, Juliana de Freitas; AGUIRRE, Juliana da Silva; RESCHKE, Maria Janine Dalpiaz. A importância do lúdico no processo de aprendizagem. **ULBRA/Gravataí**, 2018. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/A%20IMPORTANCIA%20DO%20LUDICO%20NO%20PROCESSO.pdf>. Acesso em: 23 out. 2023.

FERREIRA, Leidiane da Costa. **A importância das libras na educação infantil para crianças surdas e ouvintes**: o que os estudos nos dizem. TCC (Graduação) – Universidade Federal de Pernambuco, 2021.

FERREIRA, Mariana. Processos de ensino-aprendizagem no novo Ensino Médio. **Educação em Revista**, v. 20, p. 14-25, 2023.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

FIORENTINI, D.; CRECCI, V. Desenvolvimento profissional docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação? **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 5, n. 8, p. 11-23, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 01 set. 2023.

FLICK, Uwe. **Métodos qualitativos na investigação científica**. Lisboa: Monitor, 2005.

FORTUNATO, Sarita Aparecida de Oliveira. A escola e o TDAH: práticas pedagógicas inovadoras pós-diagnóstico. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 10, 2011, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Educere, 2011. p. 7376-7388.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de psicopedagogia musical**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

IVENICKI, Ana. Pesquisador, pesquisa e ensino com paradigmas e temas multiculturalmente orientados. *In*: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). **Tendências da Pesquisa em Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

JACOMINI, M. A.; GIL, J.; CASTRO, E. C. Jornada de trabalho docente e o cumprimento da Lei do Piso nas capitais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 34, n. 2, p. 437-459, maio/ago. 2018.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.

KISHIMOTO, T. M. **Os jogos e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LAJOLO, Mariza; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: histórias e histórias**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1991.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

LIMA, Elvira Souza. **A música e o cérebro: implicações para a aprendizagem**. São Paulo: Moderna, 2015.

LYDIA, Ana. **O uso dos jogos teatrais na educação**. 2. ed. São Paulo: Singular, 2010.

MACEDO, José. **Riso, cultura e sociedade na Idade Média**. Porto Alegre; São Paulo: Ed. da Universidade; Ed. da UNESP, 2000.

MIRANDA, J. P. Transformações sociais e indisciplina escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 74, p. 1-15, 2018.

MONTEIRO, J. L.; MARCHI, R. C. Reflexões sobre práticas pedagógicas inclusivas com estudantes com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**, [S.l.], v. 36, n. 1, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/69440>. Acesso em: 26 out. 2023.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1991)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

MUSSI, R. F. de F. *et al.* Inquérito de saúde em população quilombola baiana: relato de uma experiência em pesquisa epidemiológica. **Revista Saúde e Pesquisa**, Maringá, v. 13, n. 3, p. 675-685, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/saudpesq/article/view/7525>. Acesso em: 26 out. 2023.

NACIONAL DE FORMAÇÃO DE GESTORES E EDUCADORES. Brasília: Secretaria de Educação, MEC, 2006.

OLIVEIRA, E. K. D. S.; MARTINS, M. N. F. Prática pedagógica da educação infantil mediada pelo brincar: implicações do processo formativo. **VERUM: Revista de Iniciação Científica**, [S.l.], 2023. Disponível em: <https://revistas.cceinter.com.br/revistadeiniciacaocientifica/article/view/775>. Acesso em: 26 out. 2023.

OLIVEIRA, M. I. Leituras em sala de aula: reflexões de uma professora. *In: Anais do XIV CELLIP*. Curitiba, 2001.

PAULA, L. H. de. A influência da depressão dos docentes em sua prática pedagógica no ensino fundamental de duas escolas municipais da cidade de Santos, São Paulo, Brasil. **Repositório de Teses e Trabalhos Finais**, 2019. Disponível em: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/repositorio/article/view/717>. Acesso em: 10 out. 2023.

PAULA, Renata Aparecida da Silva de. Memorial. *In: AMBRÓSIO, Márcia; PIMENTA, Viviane Raposo. Escre(Vidas) Docente: as rochas do conhecimento*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia. Escola e Literatura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

PAULINO, Graça. Leitura literária. **Glossário Ceale: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores**. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale>. Acesso em: 23 set. 2023.

PAULINO, Graça. Letramento Literário: cânones estéticos e cânones escolares. **Caxambu-MG: ANPED**, 1999.

PAULO, J. R. Promovendo (re)significação de representações cartográficas no ensino de mapas: a constituição de uma parceria colaborativa com professores de geografia na educação básica. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), 2013. 191 f.

PAZ, Ermelinda A. **Música e Educação: Fundamentos Teóricos e Propostas Práticas**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

PENNA, Fernando de Araújo. Escola Sem Partido como ameaça à educação democrática. *In: MACHADO, André Roberto de A.; TOLEDO, Maria Rita de Almeida (Orgs.). Golpes na história e na escola: o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI*. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

PEREIRA, Eugenio Tadeu. A experiência de brincadeira. *In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.). Os jogos, as brincadeiras e as tecnologias digitais a serviço das aprendizagens, da inclusão e da autonomia: sentidos e significados produzidos*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

PEREIRA, Josilene Domingues Santos. O desenvolvimento da competência leitora no aprendente TDAH na escola: uma ajuda estratégica em leitura de textos didáticos. **APRENDER Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, Vitória da Conquista, Ano X, n. 16, p. 65-85, 2016.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

PIMENTA, V. R. Letramento acadêmico e uso das tecnologias digitais: a construção discursiva de sujeitos autônomos e autonomizados nos/pelos processos dialógicos de produção acadêmico-científica. 2018. 323f. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

PIMENTA, V. R.; BRASILEIRO, A. M. M.; NEIVA, L. P. **Práticas do métier docente: retratos de uma pandemia**. Mariana: Kautely Edições, 2023.

PLETSCH, M. D. Observatório de políticas públicas em Educação Especial e inclusão escolar: estudo sobre as políticas públicas de inclusão escolar nos municípios da Baixada Fluminense. Projeto de Pesquisa com financiamento CNPq, 2009.

PRIGOL, Samira. **A Importância da Música na Escola**. Curitiba: Positivo, 2018.

QUEIROZ, Michele Gomes de; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de; PAULA, Genegleisson Queiroz de. Educação e pandemia: impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização. **Revista Ensino e Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 19, 2021.

REGINA, Mendes; SUELI, Maria Shmitt. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. **Revista de Divulgação Técnica Científica de ICPG**, v. 1, n. 4, jan./mar. 2004. Disponível em: http://www.icpg.com.br/hp/revista/download.exec.php?rpa_chave=9c43efdadd644423707 Acesso em: 01 set. 2023.

ROMANELLI, Guilherme. Como a música conversa com as outras áreas do conhecimento. **Revista Aprendizagem**, Pinhais, n. 14, p. 24-25, 2009.

ROSA, Andrea Machado; KEBACH, Patrícia Fernanda C. O brincar livre e o dirigido na educação infantil. **XV Mostra de Iniciação Científica**. VII Salão de Extensão, Pesquisa e Pós-graduação. FACCAT, Taquara, RS, 2017.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. **Educação musical para a pré-escola**. São Paulo: Ática, 1990.

RUSCHEINSKY, Aloísio. **Educação ambiental**. Penso Editora, 2009.

RUY, F. A. F. Retratos do início da carreira docente: nas experiências vividas, revelações da constituição do professor. 2018. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2018. Disponível em: <https://uscs.edu.br/posstrictosensu/arquivo/661>. Acesso em: 26 out. 2023.

SANCHES, N. R. A.; MINAYO, M. C. S. O estudo de caso na pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1993. p. 89-100.

SANTOS, Adelianny Marielcy Rodrigues dos. Metodologias de ensino e a inclusão de estudantes com TDAH e dislexia no ensino superior. **IV Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação (EIGEDIN)**, Edição online, 2020.

SANTOS, Denise; CERQUEIRA, Andréa; PAMPONÉT, Isabel. Leitura e compartilhamento em ambientes digitais. **Revista Brasileira de Linguagem e Tecnologias**, v. 5, p. 5-20, 2020.

SANTOS, I. S. **A criança com transtorno do espectro autista na sala regular da educação infantil: das políticas educacionais às práticas pedagógicas em João Pessoa-PB**. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21018>. Acesso em: 10 out. 2023.

SANTOS, Josimário Nunes dos. **Relação família e escola: reflexões sobre o dever de casa**. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

SANTOS, Luzmaia Cândida dos; BATISTA, Gustavo Araújo. A educação dos surdos no Brasil: aspectos históricos e a evolução da filosofia educacional especial. **Cadernos da Fucamp**, v. 18, n. 33, p. 62-69, 2019.

SANTOS, Rodrigo de Oliveira. Importância da formação inicial e continuada como forma de mitigar as dificuldades encontradas em sala de aula: estudo de caso. **V CONEDU – Congresso Nacional de Educação**, 2018.

SASSAKI, Romeu K. Educação profissional: desenvolvendo habilidades e competências. **Educação Inclusiva: direito à diversidade. Ensaios Pedagógicos**. III SEMINÁRIO.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SCHIRMER, C.; PICHININ, A. ... e Teatro e o Centro de Mediação e Práticas Restaurativas-CEMPRE da FADISMA: o desenvolvimento de prática pedagógica interdisciplinar, dialética e... **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, 2018. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/cccss/2018/09/praticapedagogicainterdisciplinar.html>. Acesso em: 26 out. 2023.

SCHOLZE, Lia. Narrativas de si: o olhar feminino nas histórias de trabalho. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

SILVA, A. V. R. Memorial. *In*: AMBRÓSIO, M.; PIMENTA, V. R. (Orgs.). **Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes inquietas: TDAH, desatenção, hiperatividade e impulsividade**. São Paulo: Globo, 2014.

SILVA, Aurenny V. R. Memorial. *In*: AMBRÓSIO, M.; PIMENTA, V. R. (Orgs.). **Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

SILVA, Benedita da Conceição Mendes; SANTOS, Lilian de Jesus Marques. A importância do lúdico na educação infantil. **Brasil Escola**, 2017. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/imprimir/16727>. Acesso em: 28 fev. 2024.

SILVA, M. A.; Souza, L. F. Uso excessivo de tecnologia e indisciplina: uma análise contemporânea. **Educação e Tecnologia**, v. 7, n. 1, p. 55-70, 2018.

SILVA, Marcilene Magalhães da. **Processo de inclusão no ensino superior: o caso de estudantes com deficiência na Universidade Federal de Ouro Preto**. 2016. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2016.

SILVA, R. A. As concepções e práticas pedagógicas de professores de alunos com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). **Repositório de Teses e Trabalhos Finais**, 2022. Disponível em: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/repositorio/article/view/1255>. Acesso em: 10 out. 2023.

SILVA, R. S. A influência da família na disciplina escolar. **Cadernos de Educação**, v. 12, n. 3, p. 78-89, 2019.

SIMON, Maria Inês. **Estudantes com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade no IFRS: desafios e possibilidades para a aprendizagem**. 2016. 187 f. Tese (Doutorado em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social) – Universidade de Cruz Alta, Cruz Alta, 2017.

SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. **Presença Pedagógica**, v. 9, n. 52, jul./ago. 2003.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Caxambu: ANPEd, 2002.

SOUZA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez. 2015.

SOUZA, Dulcinéia Beirigo de. Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista Multidisciplinar da UNESP. SABER ACADÊMICO**, n. 8, dez. 2009.

SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). **Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Inês da Assunção de Castro. Entre inquietações e quietude: nas cartas, a pesquisa. *In*: BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry De (Orgs.). **Pedagogia da alternância e sustentabilidade**. Orizona: UNEFAB, 2013.

TIBA, I. **Quem ama, educa!**. São Paulo: Integrare Editora, 2017.

VALENTE, J. A. A espiral da espiral de aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação. Tese de Livre Docência. Campinas, 2005. 238 f. Disponível em: https://aprendizagemcriativa.org/sites/default/files/202011/A_espiral_da_espiral_de_aprendizagem_o_processo_de_compreenso_do_papel_das_tecnologias_de_informao_e_comunicao_na_educac.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.

VIANA, Jussara Lisboa; SOUZA, Elizabete Cristina Fagundes de. Os novos sanitaristas no mundo do trabalho: um estudo com graduados em saúde coletiva. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 1261-1285, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/h97VDPC7WvZFcRly3yXwsw/>. Acesso em: 10 out. 2023.

VIZIM, Marli; SACALOSKI, Marisa. Acessibilidade para os estudantes com transtorno do déficit de atenção/hiperatividade: orientações para o ensino superior. **Portal da Acessibilidade, UNIFESP**, v. 1, Edição 1, 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Instrumentos de pesquisa qualitativa – observação de campo e entrevista, fotografia e grupo focal. *In*: AMBRÓSIO, M. (Org.), **Tendências da Pesquisa em Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

XAVIER, Valdinéia Júlia. Memorial. *In*: AMBRÓSIO, Márcia; PIMENTA, Viviane Raposo (Orgs.). **Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

ZEICHNER, K. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. *In*: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D. (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil — ALB, 1998.

ZERÓN, Carlos Alberto de Moura Ribeiro. **Linha de fé: a Companhia de Jesus e a escravidão no processo de formação da sociedade Colonial (Brasil, séculos XVI e XVII)**. São Paulo: Editora USP, 2011.

Parte

3

**APRENDER
A (DES)APRENDER:**
explorando os paradoxos
do processo educativo

WEBINÁRIO ALEGRIA DE ENSINAR: INTERFACES E PRODUÇÕES

Márcia Ambrósio

Na terceira parte, no Capítulo 15, intitulado *Aprender versus Des(Aprender)*; reflexões sob as perspectivas de Rubem Alves e José Ribamar Bessa Freire e temática indígena foi escrito pela professora Helena Azevedo Paulo de Almeida, inspirado por sua participação em uma das webconferências do Webinário *Alegria de ensinar*. Essa ação, coordenada pela Professora Márcia Ambrósio, foi baseada na obra de Rubem Alves (1994). *A Alegria de ensinar*, ação extensionista que integra o *Programa de Extensão Pedagogia diferenciada: práticas no Ensino e na Pesquisa em Educação*, da Pró-Reitora de Extensão da UFOP (2022-2027). O projeto promove reflexões acerca da pedagogia da vida, o cuidado com o corpo e a afetividade, combinados com uma abordagem didática inovadora que envolve mudanças nos métodos pedagógicos. Essas mudanças incluem a promoção de uma atitude de respeito e consideração pela diversidade, a criação de atividades que incentivem as singularidades dos indivíduos em um processo de aprendizado, além da valorização da autonomia e da inclusão de todos os participantes. O conhecimento não pode ser dissociado das experiências de vida sujeitos que o constroem os sujeitos. Dessa forma, o projeto enfatiza que o aprendizado é um processo vivido, permeado por crenças, valores e aptidões dos aprendizes, e que a educação deve ser um espaço em que essas vivências sejam respeitadas e valorizadas. No Capítulo 15, a autora, inspirada na concepção do projeto, oferece novos olhares sobre as complexidades do aprendizado e do *desaprendizado* no contexto educacional, destacando as tensões entre alegria e tristeza no processo de ensinar e aprender, especialmente no que diz respeito à

educação indígena e não indígena. O capítulo propõe abordagens baseadas em vivências, oralidade e integração cultural, sublinhando a importância de uma educação que respeite as especificidades culturais e que promova a desconstrução dos métodos educativos convencionais. Assim, tal educação apresenta um caminho mais humanizado e menos colonizador, que valoriza as especificidades culturais, a inclusão e a pluralidade das experiências humanas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Ars Poetica Editora Ltda, 1994.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: O currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

15

Helena Azevedo Paulo de Almeida

APRENDER *VERSUS* DES(APRENDER):

reflexões sob as perspectivas
de Rubem Alves e José Ribamar
Bessa Freire e temática indígena

Filha de pais professores, sempre me foi ensinado que a escola é um ambiente para aprender as coisas necessárias à vida adulta, expandir a mente, conhecer e transcender a própria identidade. No entanto, apesar de isso ser verdade para muitos que veem na escola uma oportunidade de construção e ampliação de conhecimentos, para outros, essa perspectiva pode ser enganosa. É o que José Ribamar Bessa Freire demonstra ao discutir sobre os povos indígenas. No texto “Desaprendendo com a escola” (2013), Bessa Freire relata uma conversa com o povo Kaxinawá, na Amazônia, onde se evidencia como, por muito tempo, a escola foi associada ao *desaprendizado*.

O conceito de desaprender, segundo o autor, não deve ser visto apenas como o oposto de aprender, mas como algo intensificado em uma violência muito maior do que nós, não indígenas, poderíamos vivenciar. Essa noção deriva de uma tática de colonização, exercida por séculos em diversos lugares das Américas e do mundo. A estrutura escolar foi instrumental na construção da ideia de que os povos originários eram incivilizados e que, para sobreviverem, precisariam se integrar à sociedade moldada pelas metrópoles. Portanto, internatos surgiram não só no Brasil, mas em toda a América, com o intuito de educar as crianças indígenas conforme os parâmetros da “civildade” e da religião. Importante ressaltar que não se trata de qualquer religião, mas especificamente das cristãs catequéticas, que promoviam um Deus único como o único caminho para a salvação, em clara oposição às cosmogonias indígenas do território de Abya Yala⁶.

Se tentarmos acompanhar o fluxo histórico desse caminho de “salvação”, vamos esbarrar na conveniente e perseverante presença da própria escravização de indígenas em solo colonial português, que mais tarde viria a ser identificado como Brasil. Os debates

6

Para o pesquisador Emil Keme, *Abiyala en el idioma Guna* significa ‘tierra en plena madurez’ o ‘territorio salvado’ (KEME, 2018, p. 21).

sobre o tema oscilavam entre a denúncia das escravizações, considerando que isso dificultava o trabalho catequético dos missionários jesuítas, como comenta Manuel de Nóbrega no século XVI (ZERÓN, 2011, p. 61), e a dúvida relativa ao fato de que se aqueles silvícolas, então considerados *selvagens*, poderiam de fato, ser considerados humanos, conforme ficou definido a partir da Bula Papal de 1537, a *Sublimis Deus*. Assim, já no período colonial encontramos as raízes da estruturação do *desaprender* ser indígena.

O leitor, ou a leitora, pode estar questionando o fato que muito se avançou desde o período colonial e que estou fazendo uma comparação brusca e anacrônica, ao saltar séculos de experiências humanas, até nossa contemporaneidade. Esse é um questionamento válido e muito pertinente ao tema, pois é evidente que devemos considerar os avanços da educação, especialmente ao levar em conta a presença dos movimentos indígenas e as mudanças decorrentes desses movimentos, especialmente a partir do século XX, como mostra Daniel Munduruku em *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)* (2012), bem como a partir da Lei 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena.

No entanto, o relato de Bessa Freire ilustra como o menino Kaxinawá não apenas desaprendeu, mas também como não aprendeu a falar a língua de seu povo. É por isso que este trabalho retorna ao período colonial, uma época que estruturou a proibição do falar das línguas mães. Infelizmente, esse método de colonização não foi exclusivo do Brasil, mas foi amplamente utilizado ao redor do mundo. Nos Estados Unidos da América, por exemplo, a escola Carlisle (já no século XIX) defendia que “as escolas comuns são o estômago do país no qual todas as pessoas que venham a nós são assimiladas em uma geração. Quando o leão come um boi, o leão não se torna o boi,

mas o boi se torna o leão” (Beecher, 1890)⁷. Outro exemplo ocorreu no Canadá⁸, onde a descoberta recente de sepulturas de crianças indígenas levou à conclusão de que essas crianças foram matriculadas em internatos como a escola Kamloops, e estima-se que mais de 6 mil crianças foram mortas nessas instituições, que funcionaram até 1998, momento em que foram finalmente extintas⁹.

Mas, para evitar acusações de que esses são problemas estrangeiros sem relação com nossa realidade, menciono o exemplo do livro *Projetos Presepadas de um Curumim na Amazônia*, de Edson Kayapó. Edson Kayapó, do povo Mebengokré, que é professor de História no Instituto Federal da Bahia e possui uma extensa formação e experiência ao longo de sua carreira. Nesse livro, o autor relata sua própria vivência e formação inicial em um internato cristão, onde ele e seu irmão foram *educados* na *desaprendizagem* brasileira, um processo que reflete o núcleo da escola Carlisle mencionado anteriormente: a renúncia forçada do ser indígena.

Essa renúncia, forçada e disfarçada de espontânea pelo projeto civilizatório, impunha a desconexão do indivíduo com seu povo. Isso significava que, para integrarem-se à chamada *civilização* (ou seja, à sociedade brasileira), esses indígenas deveriam negar seu passado, seu presente e a si mesmos. Este é um dos principais motivos pelos quais precisamos recuperar essa trajetória histórica, desde o período colonial, pelo menos, para aprendermos a reconhecer as violências às quais esses povos foram submetidos. Em outras

- 7 Lê-se no original: *the common schools are the stomachs of the country in which all people that come to us are assimilated within a generation. When a lion eats an ox, the lion does not become an ox but the ox becomes a lion.*
- 8 Conforme mostra a reportagem da BBC Brasil *O que se sabe sobre descobertas de túmulos de crianças indígenas que chocam o Canadá*, publicada em 1 de julho de 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-57687334>. Acesso em: 29 ago. 2023.
- 9 Para leitura detalhada, consultar a reportagem da BBC Brasil “Os chocantes relatos sobre internatos onde morreram 6 mil crianças indígenas no Canadá”, publicada em 7 de junho de 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-57598696>. Acesso em: 29 ago. 2023.

palavras: precisamos aprender a desaprender a negação, a *invisibilização* e o apagamento dessas atrocidades, que também ocorreram em ambientes escolares. Nas palavras de Bessa Freire:

Para quem, como nós, trabalha com a escola e nela acredita, é terrível essa imagem de uma escola que desensina, de um lugar onde os alunos desaprendem língua, tradição, saberes. Se não tivesse frequentado a escola, o menino dominaria a língua e os conhecimentos transmitidos através da **pedagogia da oralidade**, que ele desaprendeu dentro da instituição. Em muitos casos, é preciso reconhecer, a escola realizou com extraordinária eficiência aquilo que a senadora Kátia Abreu sonha: eliminar muitos povos indígenas do mapa do Brasil (Bessa Freire, 2013, s/p, grifo nosso).

A negação dessa **pedagogia da oralidade** não é direcionada, exclusivamente, às epistemologias originárias, mas a qualquer conhecimento que não se enquadre na estrutura de *classe dominante e classe dominada*, como nos ensinou Rubem Alves. Alves observou que “a primeira, formada por professores e administradores, detém o monopólio do saber; e a segunda, formada pelos alunos, detém o monopólio da ignorância, e deve submeter seu comportamento e seu pensamento aos seus superiores, se desejam passar de ano” (Alves, 1994, p. 11). Esse modelo, criticado por Alves, está enraizado no colonialismo, e mais precisamente, no colonialismo das escolas e das ideias.

Eu adoraria ter presenciado uma conversa entre Rubem Alves e Ribamar Bessa Freire. Enquanto Rubem Alves mostraria como compreende os olhos amedrontados de um estudante e como a *escola lhes traz sofrimento* (Alves, 1994, p. 11), Bessa Freire concordaria, dizendo que o sofrimento provém de um espaço onde não há acolhimento pelo ser daqueles alunos, enquanto indivíduos e sujeitos já construtores de conhecimento, afinal, ao nascerem, eles já são sujeitos. Talvez Bessa Freire comentasse, inclusive, sobre como

professores(as) em escolas indígenas não dão aula da forma como conhecemos, revelando outra forma de os aprendentes se relacionarem com o conhecimento, conforme apresentado no fragmento.

[...], mas vão ao mato mostrar as plantinhas e os passarinhos aos alunos, observam árvores e bichos, conversam com os velhos, contam histórias, cantam, rezam, brincam, fazem teatro até com bonecos, desenharam, pintam e bordam. “Essa é nossa forma de ensinar e aprender”, disse o professor, que acabou, sem querer, nos dando uma alegre aula sobre seus “processos próprios de aprendizagem”, aquilo que podemos denominar de “pedagogia guarani”, que pode ser contextualizada na “pedagogia do oprimido” de Paulo Freire. Eles evitam o tradicional aulão por entenderem que é algo muito chato, distanciado da realidade, onde só um fala e os outros escutam. No entanto, trabalham bastante para garantir o processo de ensino-aprendizagem em atividades que utilizam outros métodos e nem sempre dentro das quatro paredes, como mencionado em um evento em que participei em Boa Vista (Bessa Freire, 2019, s/p).

Rubem Alves, então, concordaria e aproveitaria para denunciar um sistema escolar de ensino passivo, que se distancia das realidades sociais e econômicas encontradas nas escolas, vistas como espaços múltiplos e plurais. Em modelos em que tanto estudantes, quanto professores são vistos como inimigos (Alves, 1994; Cruz, 2005; Penna, 2017), o que é, verdadeiramente, importante na vida desses estudantes está fora da sala de aula e não é contemplado por ela. Por isso, é mais relevante correr atrás da Paca (Bessa Freire, 2019) e aprender fora da sala de aula, contrariando-a (Alves, 1994). É por isso que parece até que Bessa Freire e Rubem Alves poderiam ter escrito seus textos juntos, ou mesmo que poderiam conversar por horas numa mesa de bar, pois suas experiências convergiram e representam tantas outras pessoas que não se sentem representadas dentro dos muros das escolas. Talvez até pensem que a escola não deveria ter muros, afinal. E talvez não precisem mesmo.

É como nos mostra bell hooks, ao discutir a dificuldade de evidenciar a dor da população negra também dentro desses muros escolares. Em *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* (2017), percebemos que as pessoas consideradas “à margem” (hooks, 2017, p. 45) por uma sociedade colonialista e racista podem e devem subverter os limites sociais denunciados pela autora. Ou, por que não, transgredir esses muros das escolas que não acolhem populações negras, LGBTQIA+, indígenas, quilombolas, classes trabalhadoras, pessoas com deficiências e mulheres. É através dessa transgressão que podemos pensar em uma nova escola, compatível com as realidades múltiplas do mundo real.

Ao repensar o que é margem e o que é centro, podemos e devemos colocar essas populações no centro da escola, literal e metaforicamente, conforme proposto por Mariane Biteti e Marcelo Moraes em *Vidas e saberes periféricos como potências transgressoras* (2019). Isso tem sido feito, a passos de formiga e sem vontade? Sim, mas também não podemos ignorar as conquistas realizadas, coletivamente, por inúmeros profissionais de diversas áreas, especialmente na educação. Com a redemocratização do Brasil, estruturou-se a Educação Indígena como forma de garantir seus direitos à educação, às suas próprias culturas e ao direito à diferença. A escola bilíngue, onde as línguas mães são valorizadas e protegidas, também fortalece esses direitos, protegendo conhecimentos milenares, mas que ainda são marginalizados pelas instituições de ensino (não apenas a escola, abrangendo também os espaços de ensino técnico, superior e de pós-graduação). E se essas escolas bilíngues são avanços da redemocratização do Brasil, Ribamar Bessa Freire argumenta que «a escola indígena é, talvez, a única coisa nova na educação brasileira» (Bessa Freire, 2013, s/p)¹⁰.

10

Cabe ressaltar que, embora seja uma inovação positiva, ainda enfrentamos desafios com a implementação do denominado *novo ensino médio*.

A educação escolar indígena é um tema distinto do ensino de temática indígena, mas ambos podem e devem dialogar com mais intensidade, pois essa é uma forma de aplicar, verdadeiramente, a proposta de interdisciplinaridade por meio da interculturalidade, envolvendo os mais diversos povos do país e as escolas que os recebem ou não, promovendo, assim, o enriquecimento cultural dos não indígenas. Se Rubem Alves denunciou que muitos estudantes não gostam das escolas por não se verem representados nesses espaços, a escola indígena (de indígenas para indígenas) pode ser uma alternativa; uma escola que valoriza um aprender a desaprender, para reaprender. É necessário aprender a desaprender que a sala de aula é cercada por paredes, com um professor à frente de uma plateia muda e imóvel. Não há como ser feliz dessa maneira, como demonstrou Alves.

É necessário, então, trazer a alegria de Rubem Alves para a sala de aula, a alegria de «uma experiência de riqueza e de liberdade de pensamentos e sentimentos. A educação, fascinada pelo conhecimento do mundo, esqueceu-se de que sua vocação é despertar o potencial único que jaz adormecido em cada estudante» (Alves, 1994, p. 14). Talvez aqui, Bessa Freire complementaria que o potencial do estudante, talvez, não esteja adormecido, e talvez o que jaz, na realidade, seja o potencial do professor¹¹ que precisa estar preparado e se prontificar a transgredir as próprias limitações e amarras às quais foi submetido por uma educação colonialista, em que o conhecimento de como pescar foi realizado dentro de quatro paredes e não em um lago (Bessa Freire, 2019).

11 Não pretendo, aqui, incentivar qualquer raciocínio que faça dos professores os únicos responsáveis pelos problemas enfrentados nas escolas. Não faria isso comigo mesma ou com meus colegas de profissão. Minha referência aos professores diz respeito a uma estrutura escolar repleta de desafios, onde os problemas são, frequentemente, *resolvidos* de maneira *top-down*, por burocratas e políticas de pessoas que, muitas vezes, nunca estiveram nas escolas como profissionais da educação.

É sobre esse conhecimento que Rubem Alves argumenta ao citar T. S. Eliot: «Onde está a sabedoria que perdemos no conhecimento?» (Alves, 1994, p. 15). De que nos serve uma «floresta de informações» sem o sentir, viver e movimentar-se para produzir a sabedoria necessária para nos nutrir de alegria? A alegria de ensinar não pode ter hora marcada, mas é urgente mencionar a necessidade de aprender a desaprender, no sentido que traz a transgressão de bell hooks, e não o desaprender de uma *fábrica de brancos*. É necessário, então, transgredir esse lugar de margem em que foram colocadas as populações marginalizadas, e fazer com que a margem se torne o centro de tudo (Biteti; Moraes, 2019). Que o centro seja, então, assim:

[...] numa aldeia WaimiriAtroari, cuja escola é um malocão em forma circular, sem portas, toda aberta, onde qualquer um entra e sai facilmente. Às 7 horas da manhã, a malocaescola já estava ocupada por professor e alunos, sem camisa, sem uniforme, para a aula de alfabetização na língua do povo Kiña. Transcorridos uns vinte minutos, um grito ecoou lá fora:

– Olha a paca!

O professor deu um assobio e saiu em disparada com seus alunos, que deixaram cadernos e lápis para correr atrás da paca. Aquela aula de alfabetização foi brusca-mente interrompida para se transformar em aula de caça, que não pode ter horário fixo, nem fazer parte de um currículo rígido, porque a paca, como até o ministro Weintraub sabe, não usa relógio e nem anuncia o horário em que vai passar. Paca, tatu, cutia... também, (Bessa Freire, 2019, s/p).

Rubem Alves tinha denunciado o sofrimento na escola, então esperamos que a escola seja um espaço onde possa haver cura para o sofrimento que existe nessas realidades, e que esse sofrimento se torne a margem e não a centralização dessas crianças, jovens e adultos. O centro de tudo precisa ser a alegria do saber, do conhecer, e do desaprender para reaprender, para construir a alegria do saber.

Que a escola tenha paredes, mas que ela seja também sem paredes, com rios e matas, com pesca, hortas, e que também seja com quadro e estrutura necessária para o que cada espaço, cada povo pedem e necessitam. Aprender a desaprender é, também, entender que a própria escola é um espaço em movimento, e é necessário transgredir uma fórmula supostamente imutável que precisa se adaptar à medida que o próprio tempo, o espaço e a sociedade se modificam. Porém, mais que urgente, é preciso desaprender que o aprender é o fim, mas sim, o caminho de tudo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A Alegria de Ensinar**. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.

BEECHER, Henry Ward. **The red man, The Red Man**, vol. X, nº 6, jul.ago. 1890.

BESSA FREIRE, José Ribamar. **Desaprendendo na Escola**. Taquiprati, 10 nov. 2013. Disponível em: <https://www.taquiprati.com.br/cronica/1059desaprendendonaescola>. Acesso em: 29 ago. 2023.

BESSA FREIRE, José Ribamar. Discurso e mídia na Amazônia: uma escola sem aula. **Combate ao Racismo Ambiental**, 11 ago. 2019. Disponível em: <https://racismoambiental.net.br/2019/08/11/discursoemidianaamazoniaumaescolasemaulaporjoseribamarbessafreire/>. Acesso em: 29 ago. 2023.

BITETI, Mariane; MORAES, Marcelo José Derzi. **Vidas e saberes periféricos como potências transgressoras**. Tlalli: Revista de Investigación en Geografía / Universidad Nacional Autónoma de México, ano 1, nº 2, 2019.

CRUZ, Léa da. **Línguas Cortadas? Medo e silenciamento no trabalho do professor**. Niterói: EdUFF, 2005.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017.

KAYAPÓ, Edson. **Projetos e presepadas de um Curumim na Amazônia**. São Paulo: Editora Positivo, 2016.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro** (1970/1991). São Paulo: Paulinas, 2012.

PENNA, Fernando de Araújo. **Escola Sem Partido como ameaça à Educação Democrática**. In: MACHADO, André Roberto de A.; TOLEDO, Maria Rita de Almeida (Orgs.). *Golpes na História e na Escola: o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI*. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

ZERÓN, Carlos Alberto de Moura Ribeiro. **Linha de Fé: A Companhia de Jesus e a escravidão no processo de formação da sociedade Colonial (Brasil, Séculos XVI e XVII)**. São Paulo: Editora USP, 2011.

POSFÁCIO: A QUE VIERAM OS ESTUDOS DO(S) LETRAMENTO(S)?

Hércules Tolêdo Corrêa

Universidade Federal de Ouro Preto

Lembro-me do uso discreto que Mary Kato fez da palavra *letramento* em seu livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psico-linguística*. Estávamos na década de 1980, e eu iniciava meus estudos em Letras, não sabendo ainda se enveredaria pelos caminhos da Linguística ou da Literatura... e acabei ficando num entrelugar, na Educação, militando, por assim dizer, pelo ensino de língua portuguesa e literatura, tudo junto e misturado.

Quase na virada do século, mais especificamente em 1998, a Professora Magda Soares publicou seu livro *Letramento: um tema em três gêneros*. O livro de Soares teve ampla circulação no meio acadêmico e logo também passou a circular no âmbito educacional, de maneira geral. Sob a chancela do nome de Magda Soares, autora de elogiadas coleções de livros didáticos nos anos 1970 e 1980, e talvez, por sua linguagem acessível principalmente em dois dos seus gêneros, o verbete e o didático, a obra logo se tornou referência para tantos trabalhos de ensino, pesquisa e extensão. Ângela Kleiman, Leda Tfouni, Inês Signorini, Roxane Rojo, Maria Mortatti, foram várias as pesquisadoras – coincidentemente ou não, nesta lista aparecem apenas mulheres – que publicaram obras sobre o letramento, relacionando-as com a alfabetização, com a formação de professores e/ou com o uso de tecnologias de informação e comunicação.

Lembro-me de uma ingênua aluna de um curso de especialização expondo seus desejos, ainda incipientes de pesquisa:

- Professor, não quero pesquisar sobre letramento, porque esse tema já está muito batido.

Recordo-me, também, uma colega, professora universitária, numa conversa na sala de professores:

- Eu sou contra esse letramento.

Eu, comigo mesmo e com pessoas próximas, matutava: Como assim? Um tema que se abre para tantos campos de pesquisa, pode ser considerado por essa aluna como algo *batido*? Como essa colega diz ser contra algo de que não se tem controle, dessa forma? Eu poderia ser, por exemplo, contrário à lei da gravidade?

Ecoando as palavras daquela antiga canção de Lupicínio Rodrigues, posso dizer: perdoe a ingenuidade dessas *moças, pobres moças*, à época. Muito provavelmente, elas tiveram de rever os seus conceitos, pois os estudos sobre o(s) letramento(s) ganharam, a partir de 1990, cada vez mais espaço no âmbito acadêmico, escolar e nas políticas públicas, no Brasil e alhures.

Baseados, principalmente, nos chamados *New literacy studies* (literalmente traduzidos como Novos estudos sobre alfabetização), os estudos sobre o letramento, antes restritos à área da linguagem – às práticas sociais de leitura e escrita do texto verbal – logo se espalharam para outras áreas, como a matemática, a ciência, a geografia. Vera Menezes Paiva e Oliveira, em levantamento feito no artigo *Letramento digital: problematizando um conceito*, lista 54 adjetivos para a palavra letramento:

1. Letramento acadêmico
2. Letramento alfabético
3. Letramento algébrico
4. Letramento ambiental
5. Letramento bilíngue
6. Letramento científico
7. Letramento cívico
8. Letramento computacional
9. Letramento crítico
10. Letramento digital
11. Letramento eletrolúdico
12. Letramento eletrônico
13. Letramento em avaliação
14. Letramento em ciências
15. Letramento em *games*

16. Letramento em história 17. Letramento em mídia 18. Letramento em programação 19. Letramento em saúde 20. Letramento emocional 21. Letramento escolar 22. Letramento estatístico 23. Letramento estético 24. Letramento financeiro 25. Letramento formal 26. Letramento formativo 27. Letramento geográfico 28. Letramento hipertextual 29. Letramento histórico 30. Letramento icônico 31. Letramento ideológico 32. Letramento imagético 33. Letramento informacional 34. Letramento jornalístico 35. Letramento jurídico 36. Letramento lexicográfico 37. Letramento linguístico 38. Letramento literário 39. Letramento literomusical 40. Letramento matemático 41. Letramento metamidiático 42. Letramento midiático 43. Letramento multimodal 44. Letramento nutricional 45. Letramento poético 46. Letramento probabilístico 47. Letramento racial 48. Letramento religioso 49. Letramento remix 50. Letramento social 51. Letramento tecnológico 52. Letramento verbal 53. Letramento virtual 54. Letramento visual.

Registramos, ainda, as expressões letramento político e letramento em *marketing*, encontradas em outros textos acadêmicos, além do termo já bastante difundido *multiletramentos*, que se refere, a um só tempo, à multiplicidade cultural, à multiplicidade de linguagens e aos usos das tecnologias digitais de informação e comunicação. Nos últimos tempos, tenho percebido que não faltam exemplos de situações em que ouvimos, nos populares *pod* e *videocasts*, o uso da palavra letramento em referência à educação étnicoracial e aos estudos de gênero/*queer*. Podemos dizer que letramento passou a significar, de certa forma, aprendizagem, em frases como: “falta letramento para que as pessoas aprendam a respeitar as diferenças entre as pessoas de variadas etnias” e “é preciso investir no letramento LGBTQIAPN+, se quisermos um mundo mais respeitoso com relação à diversidade”. Vale notar que esse aprendizado sempre passa pelas práticas de linguagem, sejam elas a evidência dos preconceitos arraigados e/ou naturalizados, sejam elas a possibilidade de reconfiguração das relações pautadas no respeito às diferenças e nas condições de igualdade para todos.

Por tratarem de práticas sociais de leitura e de escrita – em suas acepções mais amplas – os estudos sobre o letramento ecoam, ressoam, repercutem, reverberam, subjazem, se espalham em quase todos os textos apresentados e/ou citados no livro da Professora Magda Soares. A profusão de tipos de letramentos elencados anteriormente e a popularização de seu uso fora do universo acadêmico e escolar demonstram, ainda que não seja um *tema batido* ou de sejamos *contrários a ele*, percebemos o quanto produtivo o conceito tem sido na compreensão de fenômenos sociais e linguageiros. Dos estudos *sobre a capacidade de transformação e resiliência humana frente às adversidades ao aprender e desaprender na educação indígena e não-indígena*, passando pela *reflexão sobre a docência como um campo transdisciplinar no qual se entrelaçam saberes populares e práticas pedagógicas* ou pelos estudos sobre *índices de desenvolvimento educacional; patrimônio cultural como constituinte de identidade e sua influência na educação*; ou pelos 53 resumos expandidos dos trabalhos de conclusão de curso apresentados nesta obra, em todos os referidos e estudos perpassa a importância das práticas sociais da leitura e da escrita, quais sejam, as práticas de letramento(s), das bonitezas e *sabedezas* da docência.

REFERÊNCIAS

- KATO, Mary. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.
- OLIVEIRA, Vera Menezes Paiva e. **Letramento digital: problematizando um conceito**. *Revista da Abralín*, v. 20, n. 3, 2021. SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOBRE OS AUTORES

ORGANIZADORA, AUTORA E COORDENADORA



Márcia Ambrósio

Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e concluiu seu pós-doutorado na Universidade de Barcelona. Atualmente, é Professora Associada no Departamento de Educação e Tecnologias (DEETE) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), além de ser Coordenadora e Presidente do Colegiado do Curso de Práticas Pedagógicas. Em sua trajetória acadêmica, dedicou-se a uma ampla gama de temas de pesquisa, com apoio do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e da FAPEMIG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais). Suas áreas de investigação incluem: avaliação/autoavaliação; portfólio/eportfólio/webfólio; metacognição no ensino superior; mediação tecnológica; relação pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA); jogos didáticos; profissão e formação docente; pesquisa em educação; narrativas e experiência docente; infâncias, juventudes e práticas pedagógicas, entre outros. É autora de diversos livros, artigos e cadernos didáticos, com destaque para *O uso do portfólio no ensino superior* (2013) e *Avaliação, os registros e o portfólio: ressignificando os espaços educativos no ciclo das juventudes* (2015), ambos pela Editora Vozes. Em coautoria com Eduardo M. Ferreira, publicou *O uso dos jogos de tabuleiro e do eportfólio brincante no processo educativo* e *Cadernos didáticos: o uso dos jogos no processo educativo* (2020), pela Editora CRV. Em 2021, em parceria com Wagner Patrick J. de S. C. Nicácio, lançou *O uso do webfólio e das tecnologias no ensino de física*, pela Pimenta Cultural. Além disso, coordenou e organizou a *Coleção de Práticas Pedagógicas* nos anos de 2023 e 2024, composta por 18 obras, e é autora da *Coleção Didática Inovadora*, com 4 obras, fruto de sua tese de doutorado na UFMG. E-mails: marcia.ambrosio@ufop.edu.br; marcinha.ambr@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000000223548306>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/5989203362946532>

AUTORA E COORDENADORA



Viviane Raposo Pimenta

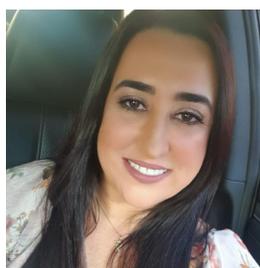
Doutora em Letras: Linguística e Língua Portuguesa pela PUC Minas, com PDSE realizado na Université de Lorraine - Nancy - França, como bolsista CAPES do projeto CAPES/COFECUB. Obteve mestrado em Estudos Linguísticos pela UFU e graduação em Letras, Direito e Pedagogia. Atualmente, é professora do DELET - UFOP na área de Línguas Estrangeiras Modernas - Inglês, atuando na Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos da Linguagem. Também atua no Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas (CEAD - DEETE - UFOP), este seja reconhecido e valorizado pela sociedade.

E-mail: viviane.pimenta@ufop.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0613-1901>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/7362858178280764>

AUTORA, COORDENADORA E PREFACIADORA



Rosângela Márcia Magalhães

Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto (DEEDU-UFOP), linha de pesquisa *Práticas Educativas, Metodologias de Ensino e Tecnologias da Educação PEMETE*, graduada em Licenciatura em Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), é especialista em Psicopedagogia Institucional e Coordenação Pedagógica. É Professora Adjunta na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), lotada no Centro de Educação Aberta e a Distância, Departamento de Educação e Tecnologias (DEETE). Atualmente é vice-líder do grupo de pesquisa MULTIDICS - Multiletramentos e usos de TDIC na Educação e participa como professora colaboradora dos projetos de extensão *Café com Broa Literatura Boa* e *Carro Biblioteca da UFOP*. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Linguagens, Alfabetização, (multi) letramentos e letramento literário.

E-mail: rosangelamagalhaes@uol.com.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1941-9480>

Currículo Lattes/CNPq: <https://lattes.cnpq.br/8643805136004152>

ORIENTADORA, COAUTORA E PREFACIADORA



Gláucia Maria dos Santos Jorge

Graduada em Letras (UFMG) e em Pedagogia (UEMG). Doutora e Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG, Pós-Doutorado em Educação na Universidade Federal de São Carlos. É professora Associada IV na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), lotada no Centro de Educação Aberta e a Distância, no Departamento de Educação e Tecnologias (DEETE). Suas atividades englobam docência, pesquisas e estudos nas áreas de letramentos, linguagens e tecnologias, tecnologias digitais, educação a distância, sociedades grafocêntricas digitais, redes sociais e mediação tecnológica. A pessoa integra o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Inovação em Educação, Tecnologias e Linguagens: HORIZONTE. Além disso, aventura-se na escrita de livros destinados a crianças de 0 a 1000 anos.

Contato: Instagram@gluciajorge2000

E-mail: gluciajorge@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0026-4853>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/6155717798819837>

ORIENTADORES(AS) E COAUTORES(AS)



Helena Azevedo Paulo de Almeida

Bacharel, licenciada, mestre e doutora em História pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Atualmente, atua como colaboradora externa no Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IF-SUDESTE), professora do Curso Preparatório Luísa Mahin, em Juiz de Fora, e professora de História na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), em Carangola.

E-mails: helenoca@gmail.com; helena.almeida@uemg.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6687-6289>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/2093922776141265>



Clayton José Ferreira

Pós-doutor em História pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), doutor e mestre em História pela mesma instituição, com área de concentração em Poder e Linguagens. Graduado em Bacharelado e Licenciatura em História pela UFOP. Atualmente, é professor no Curso Preparatório Luísa Mahin e historiador na Fundação Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF).

E-mail: claytonjf15@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6183-6288>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/8482025664983564>



Juliana Santos da Conceição

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), mestre em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Possui especialização em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Presidente Antônio Carlos (2007) e Tutoria em Educação a Distância pela UFOP (2010). Atualmente, é Técnica em Assuntos Educacionais no Núcleo de Apoio Pedagógico da PROGRAD/UFOP. Tem experiência nas áreas de Ensino-Aprendizagem, com foco em formação de professores, saberes docentes, docência universitária e ensino superior.

E-mail: juliana.santos@ufop.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1767-0364>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/4907788756368682>

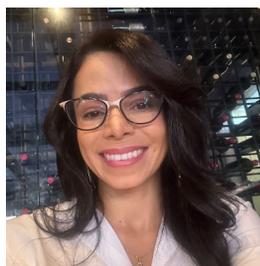


Adilson dos Santos Pereira

Doutor em Educação (UFMG), mestre em Educação, Cultura e Comunicação (UERJ), especialista em Avaliação a Distância (UnB), especialista em Psicopedagogia (UEMG) e graduado em Pedagogia (UFMG). Atualmente, é pedagogo da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), onde exerce o cargo de pró-reitor de Graduação, além de ser membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) da UFOP. Também é presidente da Área de Ações Afirmativas da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) e ex-presidente do Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Ouro Preto. Atua como pesquisador nos seguintes temas: processos educacionais de inclusão/exclusão, políticas para o ensino superior, avaliação institucional, ações afirmativas e educação para as relações étnico-raciais.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7027-1055>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/8540887895255246>



Letícia Pereira de Sousa

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com estágio doutoral no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Portugal (CES/UC). Possui mestrado em Educação e graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). Tem experiência como docente na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Superior (presencial e a distância). Atualmente, é pedagoga no Núcleo de Apoio Pedagógico da PROGRAD/UFOP, desenvolvendo estudos nas áreas de Sociologia da Educação e Políticas Públicas Educacionais, com ênfase em acesso e permanência na Educação Superior.

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/5751944654322786>



Marcilene Magalhães da Silva

Mestre em Educação e especialista em Filosofia pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), graduada em Pedagogia pela Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade. Atualmente, atua como técnica em Assuntos Educacionais no Núcleo de Apoio Pedagógico da PROGRAD/UFOP. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em política educacional, formação de professores, orientação pedagógica, coordenação de programas escolares e inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior.

E-mail: marcilene@ufop.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7304-6817>

Currículo Lattes/CNPq: <https://lattes.cnpq.br/6098866433067846>



Jacks Richard

Professor da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e coordena o grupo de pesquisa TECNOGEO. Suas pesquisas estão relacionadas às tecnologias educacionais, ensino de Geografia e formação de professores, resultando em diversas publicações coletivas.

E-mail: jacks@ufop.edu.br

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1200-5346>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/6910995649425560>

AUTOR DO POSFÁCIO



Hércules Tolêdo Corrêa

Mestre e Doutor pela UFMG, focou sua pesquisa nos processos de leitura e compreensão textual. Atualmente, é professor associado e pesquisador na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), atuando desde 2009 no curso de Pedagogia do CEAD-UFOP e no Programa de Pós-Graduação em Educação do ICHS-UFOP. Realizou pós-doutorado na York University, em Toronto, Canadá. Atuação em Pesquisa e Extensão: Fundador do Grupo de Pesquisa MULTDICS, dedicado a multiletramentos e ao uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação. Coordenação de Oficinas de Letramentos: Iniciou a Oficina de Letramento Acadêmico que deu origem aos Cadernos de Linguagem CEAD-UFOP. Publicações e Contribuições: Autor de diversos artigos e livros nas áreas de letramentos, linguagem e uso de tecnologias na educação. Principais áreas de atuação: letramentos, leitura e escrita, tecnologias educacionais e formação de professores

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7368-5635>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/99999029041649489>

CURSISTAS-AUTORAS

MUNICÍPIO DO RIO DOCE



Yara Kirya Brum

Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University e doutoranda em Ciência da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana (FICS). É Neuropsicopedagoga Clínica e Institucional pela FAVENI e especialista em Metodologia em Língua Portuguesa e Inglesa (UCAM), Gestão, Inspeção, Orientação e Supervisão Escolar (ISEIAN), Educação Especial e Inclusiva (FAVENI), além de possuir pós-graduação em Práticas Pedagógicas pela UFOP. Possui graduação em Letras (Português/Inglês) pela FAVAP, Pedagogia pela FAFIT, e Educação Especial pela UNISANTA. Atualmente, exerce o cargo de Professora de Apoio na Escola Municipal Reinaldo Alves Costa (Ensino Fundamental – Anos Finais) e na Escola Municipal Santo Antônio (Educação Infantil) pela Secretaria Municipal de Educação de Ponte Nova (SEMED).

E-mail: kirya1982brum@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-6727-9513>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/6269369149588866>



Maria Luiza de Freitas Santos Muniz

Mestranda em Educação Inclusiva pelo PROFEI - UEMG, Ibitité - MG. Psicopedagoga, especialista em Libras e Educação para Surdos. É graduada em Letras (Língua Inglesa e Libras) e Pedagogia. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, é professora efetiva de Língua Inglesa na Rede Municipal de Ensino de Rio Doce.

E-mail: marialuizafsm.ped@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <https://lattes.cnpq.br/2518059296517042>



Eloisa Helena da Silva Ângelo

Possui formação técnica em Contabilidade, é licenciada em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (2020) e em Educação Especial pelo Centro Universitário Nossa Senhora Auxiliadora (UNIFACVEST, 2023). Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, ocupa o cargo efetivo de Assistente Técnico em Educação Básica na E. E. Maria Amélia.

E-mails: eloisa.angelo@educacao.mg.gov.br; eloangelosilva@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <https://lattes.cnpq.br/8053053746331646>



Marlene da Silva

Possui Licenciatura em Educação Básica – Anos Iniciais do Ensino Fundamental pela UFOP e especializações em Coordenação e Gestão Escolar, Supervisão Escolar, Inclusão Social e Inspeção Escolar pela Faculdade Promove de Janaúba. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024).

E-mail: marlesilva@yahoo.com.br

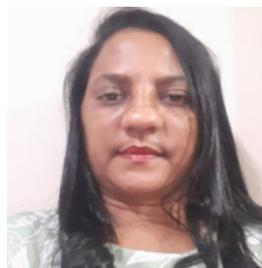


Célia Aparecida Leandro

Graduada em Letras (Língua Portuguesa e Inglesa) pela Faculdade de Ciências do Vale do Piranga, Ponte Nova, MG, e UNIG - Nova Iguaçu. Pós-graduada em Língua Portuguesa pela Fundação Educacional Rosemar Pimentel, Barra do Pirai, RJ. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, trabalha como professora contratada na Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Rio Doce.

E-mails: portcel06@yahoo.com.br; portcel14@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/0056626166138471>

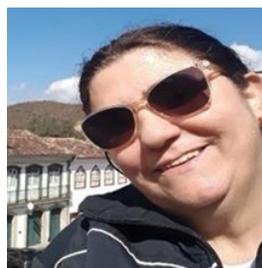


Maria das Graças de Souza Bicalho

Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (UNIUBE) e graduada em Educação Especial pelo Centro Universitário FAVENI. Possui pós-graduação em Alfabetização e Letramento: O Ensino e Intervenção na Perspectiva Inclusiva, Supervisão Escolar e Coordenação Pedagógica, com ênfase em Educação Especial Inclusiva, pela Faculdade de Nanuque (FANAN), e, também, em Educação Especial Inclusiva: Diversidade na Sala de Aula pela Faculdade Verde Norte (FAVERNORTE). Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, é professora efetiva dos Anos Iniciais na Escola Municipal Coronel João José, em Rio Doce, MG, e atua como Professora de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologia Assistiva (ACLTA) na Escola Estadual Doutor Otávio Soares, em Santa Cruz do Escalvado, MG.

E-mail: liasouza0176@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/6541793426098006>

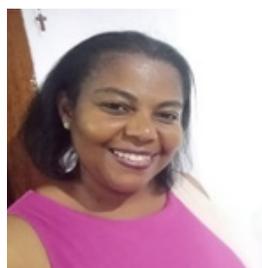


Marlene Aleixo de Castro Martins

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Belo Horizonte (UNI-BH) e possui especialização em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, atua como Professora de Educação Básica na Rede Municipal de Ensino do município de Rio Doce/MG.

E-mail: marlenealeixo38@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/9026531206312976>



Maria do Rosário Luz

Graduada em Geografia pela Faculdade de Ciências Humanas do Vale do Piranga, em Ponte Nova (MG), e em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul. Possui pós-graduação em Educação Especial pelo Centro Universitário FAVENI. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, ocupa o cargo de professora de apoio na Escola Estadual Maria Amélia, em Rio Doce (MG).



Marli Albuquerque Ferreira Moreira

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Luterana do Brasil e licenciada em Educação Especial pela Faculdade Prominas. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente é Professora de Educação Básica no AEE (Atendimento Educacional Especializado) na Escola Estadual Presidente Tancredo Neves.

E-mail: marliqalbuquerquefm@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/1377645082985522>



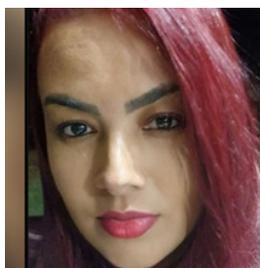
Rosângela Moreira de Oliveira

Secretária Municipal na cidade de Rio Doce. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Dedica sua vida profissional ao desenvolvimento educacional da região, buscando promover uma educação de qualidade e inclusiva para todos. Sua experiência pessoal reforça seu compromisso com a comunidade e inspira outros a valorizar o aprendizado e superar desafios.



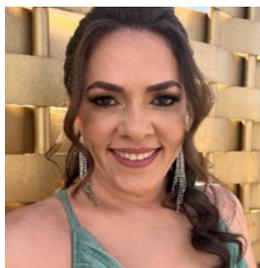
Carola Lopes Moreira

Possui licenciatura em Letras pela Faculdade de Uberaba onde se formou com o incentivo de bolsa de estudo do PROUNI. Atualmente, é professora na rede estadual de Rio Doce, contribuindo para a formação e desenvolvimento dos alunos na área de Língua Portuguesa. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024).



Laurinda de Souza Neves

Possui formação em Pedagogia e iniciou sua carreira docente nos anos 1990 como professora substituta. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, aspira ser uma professora diferenciada, oferecendo suporte escolar e emocional, e sente-se mais preparada para enfrentar os desafios contemporâneos em sala de aula.

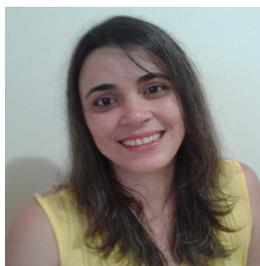


Gislane Aparecida Pena

Graduada em Letras (Português/Inglês) pela FAVAP. Especialista em Gestão, Inspeção, Inclusão Social e Supervisão Escolar pela ISEJAN. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Graduada em Letras (Português/Inglês) pela FAVAP. Atualmente exerce o cargo de Técnica da Educação na Secretaria Regional de Educação de Ponte Nova (SRE).

E-mail: gislanerd@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <https://lattes.cnpq.br/9414156021087314>

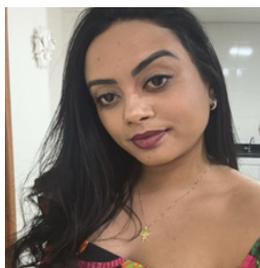


Renata Isabel Gomes Dias

Pedagoga pela Universidade Cruzeiro do Sul e licenciada em Normal Superior pela Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC). Possui especialização em Educação Especial pela Faculdade Futura, especialização em Psicopedagogia e Educação Especial pela Universidade Cândido Mendes, e Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Concluiu curso de aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Atualmente, é professora efetiva nas redes estadual de Minas Gerais e municipal de Rio Doce, atuando nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

E-mail: renataisabel961@gmail.com

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0877569775125157>



Karina dos Santos Martins

Formada em Ensino Normal de Nível Médio pela Escola Estadual Maria Amélia e possui Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Presidente Antônio Carlos de Ponte Nova-MG.). Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). É especialista em Educação Especial pela Uniassevi de Ponte Nova-MG.

CURSISTAS-AUTORAS

MUNICÍPIO DE SANTA CRUZ DO ESCALVADO



Elisângela Venceslau de Melo Rosa

Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (UNIUBE) e em Educação Especial pelo Centro Educacional Faveni. Possui pós-graduação lato sensu em Inspeção Escolar, Gestão Escolar, Orientação Escolar e Supervisão Escolar pela Faculdade Promove, em Alfabetização e Letramento pela Universidade Cândido Mendes, e em Educação Especial e Inclusiva (Altas Habilidades) pela Faculdade Dom Alberto. Também possui pós-graduação em Biblioteconomia pela Faculdade Venda Nova do Imigrante e Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, é professora contratada na Escola Municipal Antônio Leôncio Carneiro, em Santa Cruz do Escalvado, MG.

E-mail: elisvenceslau@gmail.com



Maria Aparecida Lacerda de Miranda

Licenciada em Educação Básica (Anos Iniciais) pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e graduada em Letras (Português/Inglês) pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). É pós-graduada em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade do Vale do Piranga (FAVAP/UNESAV). Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, é professora concursada da Rede Municipal de Ensino de Santa Cruz do Escalvado, MG, lecionando para a Educação Infantil e os Anos Finais do Ensino Fundamental.

E-mail: cidalac@hotmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/5406102662052443>



Ana Maria Pereira Sette

Possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia. Colou grau em setembro de 2005 pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, trabalha no CMEI Menino Jesus, na rede municipal, como professora do berçário. Participa regularmente de capacitações em serviço, dedicando-se à educação infantil e contribuindo para o desenvolvimento educacional da região.



Laiz Imaculada de Lana Silva Vieira

Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (UNIUBE) e está cursando a segunda licenciatura em Educação Especial pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi). É pós-graduada em Educação Especial, Supervisão Pedagógica, Gestão Educacional e Inspeção Escolar (UNIUBE); é Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024), em Práticas Pedagógicas pelo Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

E-mails: laizlanasilva07@gmail.com; laiz_silva_15@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-7167-7697>

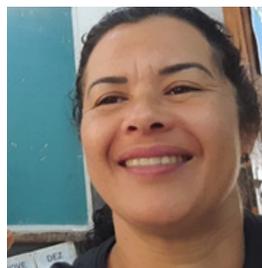
Currículo Lattes/CNPq: <https://lattes.cnpq.br/0174186104425452>



Renata Aparecida da Silva de Paula

Licenciada em Educação Básica (Anos Iniciais do Ensino Fundamental) pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e em Pedagogia pela Faculdade ISEIB de Betim (FISBE). Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024).

E-mail: rsilvapaula@hotmail.com



Cristiana Pires Vieira de Sousa

Licenciada em Educação Básica (Anos Iniciais) pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Possui pós-graduação *lato sensu* em Ludopedagogia e Educação Infantil pela FUNIP, Psicopedagogia Institucional pela Faculdade do Vale do Piranga (FAVAP/UNESAV), e em Educação Especial e Inclusiva, com ênfase em Deficiência Intelectual e Múltipla, pela FUNIP. Além disso, é licenciada em Pedagogia pela FISBE e possui segunda licenciatura em Educação Especial pela FAVENI. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente é professora concursada da Rede Municipal de Ensino de Santa Cruz do Escalvado, MG, ocupando o cargo de Professora de Apoio na Escola Municipal Antônio Leôncio Carneiro.

E-mail: cristianapieresveira@gmail.com



Lúcia Helena da Silva

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco, com pós-graduação *lato sensu* em Inspeção Escolar e Práticas de Supervisão Escolar pela Universidade Cândido Mendes, Educação Especial e Inclusiva (Altas Habilidades) pela Faculdade Dom Alberto e Biblioteconomia pela Faculdade Venda Nova do Imigrante. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). É concursada no cargo de Auxiliar de Secretária Escolar no Município de Santa Cruz do Escalvado, MG, onde atua com o Educacenso e o Sistema Presença. Também realiza atividades administrativas no CMEI Menino Jesus e em escolas extintas quando necessário.

Valdineia Julia Xavier

Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (UNIUBE), com especialização em Educação Especial, Educação Inclusiva e Altas Habilidades pela Faculdade Venda Nova do Imigrante. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024).

E-mail: juliaxavierv@gmail.com





Beatriz Monteiro Corcini

Licenciada em Educação Básica (Anos Iniciais) pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Possui pós-graduação em Psicopedagogia pela Faculdade Vale do Piranga (FAVAP/UNESAV) e é licenciada em Pedagogia pela FISBE). Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, é professora concursada pela Rede Municipal de Ensino de Santa Cruz do Escalvado, Minas Gerais, e ocupa o cargo de professora de reforço escolar na Escola Municipal Antônio Leôncio Carneiro.

E-mail: beatrizcorcini2020@gmail.com

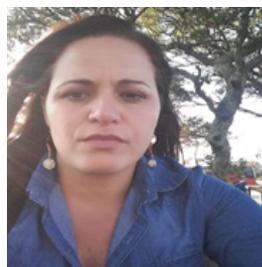


Marciane Carneiro

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPEC) e pós-graduada lato sensu em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade do Vale (FAV). Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, atua como diretora do CMEI Menino Jesus, em Santa Cruz do Escalvado, MG.

E-mail: marcianasantoscarneiro@yahoo.com.br

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/7958746013156897>



Andréia de Souza Pereira Braz

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (UNIUBE, 2021) e é pós-graduada Lato Sensu em Educação Especial e Inclusiva, com ênfase em deficiências múltiplas e intelectual, Psicopedagogia com ênfase nas Práticas Inclusivas, e Gestão Escolar Integrada pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (IPEMIG). Concluiu a Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, atua como diretora da Escola Municipal Antônio Leôncio Carneiro, em Santa Cruz do Escalvado, MG.

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/7799822906581126>

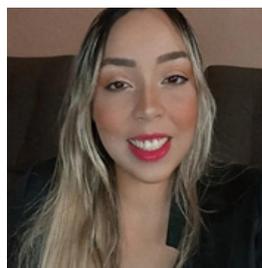


Sirley Nicácio da Silva Girardi

Graduada em Pedagogia pela FISBE e licenciada em Educação Básica (Anos Iniciais do Ensino Fundamental) pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Concluiu o curso de extensão Pró-Letramento Matemática (PROMAT) pela UFRI. É pós-graduada Lato Sensu em Psicopedagogia pela UNESAV e em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, é professora concursada da Rede Municipal de Ensino de Santa Cruz do Escalvado, MG.

E-mail: sirleynicacio69@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/1932055269657325>



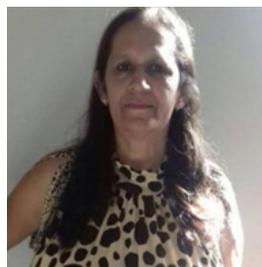
Joyce Evangelista Souza

Possui graduação a distância em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (UNIUBE), no polo de Ponte Nova, MG. É pós-graduada em Língua Inglesa pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Concluiu Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024).

E-mail: ejoyce416@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-0489-6030>

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/9403858652524452>



Fátima Aparecida da Silva

Graduada em Normal Superior pela Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC), em Ponte Nova, MG. Atuou como professora da Rede Municipal de Ensino de Santa Cruz do Escalvado, MG, por mais de 20 anos e exerceu o cargo comissionado de diretora de escola de 2017 a 2020. Possui Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024).

E-mail: fatimaapsilva2020@gmail.com



Paloma de Oliveira Ferraz Paloma de Oliveira Ferraz

Possui formação em Normal (Magistério) em nível médio e graduação em Pedagogia (EAD) pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). É pós-graduada *Lato Sensu* em Gestão Escolar pela Faculdade Futura. Concluiu Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024).

E-mail: palomaferraz01@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/3340969654230309>



Simone de Oliveira Ferraz

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (2020), especialização em Gestão Escolar (Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção) pela Faculdade Futura (2021), e Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP, 2024). Também possui formação técnico-profissionalizante em Segurança do Trabalho pela Escola Técnica José Rodrigues da Silva (2014). Atualmente, é monitora de creche no Centro Municipal de Educação Infantil Tia Técnica José Rodrigues da Silva (2014). Atualmente, é monitora de creche no Centro Municipal de Educação Infantil Tia Adalgisa. Tem experiência na área de Educação.

E-mail: simoneferraz026@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/4532587955195460>



Renato Rodrigues de Souza

Possui bacharelado e licenciatura em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), formação técnico-gerencial pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, ocupa o cargo efetivo de professor da Educação Básica na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais.

E-mail: renatogeo30@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <https://lattes.cnpq.br/5655409805513521>



Áureo de Paula

Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e possui formação técnica em meio ambiente pela COOPENTEC, além de especialização em Práticas Pedagógicas pelo Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Atualmente, atua como Analista de Educação Ambiental no território de Candonga (PEA SAMARCO).

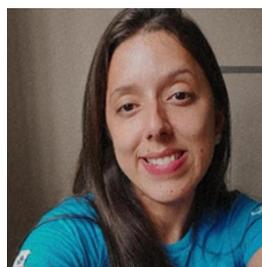
E-mail: ureopsilva@gmail.com

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3289048243530010>



Juliana Celestina de Sá Lacerda

Possui formação em Educação e especialização em Práticas Pedagógicas pelo Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Atuou como supervisora e diretora escolar no município de Santa Cruz do Escalvado e foi Secretária de Educação das escolas do município. Atualmente, dedica-se à educação e ao desenvolvimento da comunidade local, sendo carinhosamente conhecida por alunos e ex-alunos como Tia Ju.



Karina de Souza Rezende

Possui licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Presidente Antônio Carlos (FUPAC-UNIPAC), modalidade presencial em Ponte Nova, MG. Conquistou o título de Especialista em Práticas Pedagógicas pelo Centro de Educação a Distância (CEAD) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Atualmente, está cursando a segunda licenciatura em Educação Inclusiva pela Uniasselvi, polo em Ponte Nova, MG. Dedicar-se continuamente ao aprimoramento profissional para exercer a Pedagogia, função que considera linda e importante.



Sabrina da Silva Cândido

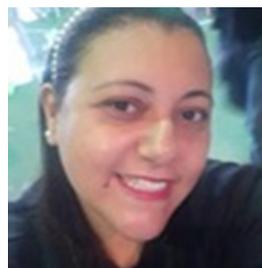
Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (UNIUBE), no sistema de Educação a Distância (EAD), e especialização em Práticas Pedagógicas pelo Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Atua na Secretaria Municipal de Educação de Santa Cruz do Escalvado, trabalhando diretamente com professores, atendendo pais e alunos.



Wellington Cardoso de Paula

Possui bacharelado em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda pela Faculdade de Viçosa e licenciatura em Artes Visuais. Possui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas pela UFOP (2024). Atualmente, ocupa o cargo de professor da Educação Básica na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, lecionando Artes no ensino fundamental e médio em duas escolas estaduais, em dois municípios diferentes, contribuindo para a formação artística e cultural dos alunos.

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/4071133766118101>



Tatiana Rachel Lourenço Caetano Gomes Nazareno

Possui licenciatura em Normal Superior pela Faculdade Presidente Antônio Carlos e uma segunda licenciatura em Educação Especial pelo Centro Universitário FAVENI. É pós-graduada pela FACUMINAS em Educação Especial, Educação Inclusiva, Altas Habilidades, Educação Especial Inclusiva – Avançado, Psicopedagogia Institucional, Gestão Escolar, Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar, além de uma pós-graduação em Práticas Pedagógicas pela Universidade Federal de Ouro Preto. Atualmente, é professora dos anos iniciais (1º e 2º período) na Prefeitura Municipal de Santa Cruz do Escalvado, MG.

E-mails: taticaetano2009@hotmail.com; tatianacaetanogomes42@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-1393-2580>

Currículo Lattes/CNPq: <https://lattes.cnpq.br/5464438342018282>

OUTRAS OBRAS

COLEÇÃO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Os temas abordados nessas obras são extremamente relevantes para a promoção de uma educação inclusiva e multicultural. Desde tendências em pesquisa educacional até práticas pedagógicas inovadoras, a coletânea busca incentivar o aprimoramento profissional dos(as) educadores(as), bem como proporcionar uma reflexão crítica e abrangente sobre a educação em suas diversas dimensões.



Oficina de Letramento Acadêmico

Hércules Tolêdo Corrêa

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/oficina-letramento/>

Querido(a) leitor(a), você vai encontrar neste material um conjunto de exemplos e de exercícios para aprimorar habilidades de leitura e escrita dos principais gêneros acadêmicos: fichamento, resumo, resenha e artigo. Esperamos que aprecie este material e que sirva para você repensar e ampliar suas práticas pedagógicas.





Prática de leitura e produção de textos acadêmicos

Gláucia Maria dos Santos Jorge e Rosângela Márcia Magalhães (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/pratica-leitura-producao/>

Nesta obra, exploram-se os fundamentos dos principais gêneros textuais acadêmicos, tais como resumo, resenha, fichamento, memorial acadêmico e artigos acadêmicos. Por meio de exemplos elucidativos e atividades práticas, o livro orienta o leitor e a leitora de forma eficaz na compreensão e produção desses gêneros textuais, proporcionando uma abordagem prática e enriquecedora para o desenvolvimento de habilidades essenciais de leitura e escrita no contexto acadêmico.



As infâncias: sentidos e significados sócio-históricos

Márcia Ambrósio e Mayara Capella Silva Cruz de Brito

Disponível em: https://www.pimentacultural.com/livro/as_infancias/

Este livro discute a temática da Infância como uma construção social e histórica. Articulando estudos sociológicos sobre a infância com diferentes representações em obras de artes, tecemos nossas análises. Dialogamos com o(a) leitor(a) sobre as diferentes concepções de infância, como a concebemos hoje e como estas interpretações interferem na prática docente e no planejamento do processo educativo. Sugerimos no fim da obra atividades de aprendizagens e filmes que tratam a temática.



Os jogos, as brincadeiras e as tecnologias digitais a serviço das aprendizagens, da inclusão e da autonomia: sentidos e significados produzidos

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/jogos-brincadeiras/>

Esta obra aborda a importância da experiência lúdica no processo educativo, explorando perspectivas diversas, tais como a relação entre o lúdico e as Tecnologias Assistivas (TA), para promover a inclusão, a relevância dos jogos e brincadeiras como ferramentas de reeducação das relações étnico-raciais, e, também, as evidências do potencial dos jogos de tabuleiro, RPG e TDICs no ensino de História e demais áreas do conhecimento. Além disso, apresenta um Padlet com uma variedade de brincadeiras de rua. Por fim, organiza um Guiafólio brincante com as sínteses e QR codes das Webprosas realizadas com professores(as) convidados(as), com vistas à formação inicial e continuada de professores(as) na modalidade virtual.



E-corpo e movimento: culturas e visualidades plurais na formação docente

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/ecorpo-movimento/>

Esta obra trata de temas sobre os corpos – na sociedade globalizada, na escola (de disciplinados a transgressores criativos), suas representações nas culturas escolares e nas pesquisas. Também revela um e-corpo (suas relações com tecnologias e audiovisualidades). Ademais, traz, uma narrativa docente reflexiva acerca das experiências vividas na formação inicial e do Programa de extensão Pedagogia Diferenciada, em ambiente virtual. Logo, anuncia relevantes interfaces webdidáticas e evidências de aprendizagens registradas no processo educativo.



Reverso e Verso da Avaliação no Ensino Superior: e agora Maria(s), José(s) e Maju(s)?

Márcia Ambrósio

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/reverso-verso/>

Esta obra analisa o "Reverso" da avaliação a partir das influências das políticas neoliberais no ensino e na avaliação na educação superior, evidenciando a mercantilização do ensino e a privatização de sua oferta como causas da precarização do trabalho docente e da desigualdade de acesso enfrentadas pelos estudantes. No "Verso", propõe uma abordagem educacional alternativa, embasada em princípios democráticos e reflexivos, que promove a pluralidade cultural, étnica, política e científica. Oferece um debate crítico visando maximizar a qualidade das experiências educativas e contribuir para uma educação superior mais inclusiva.



Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento

Márcia Ambrósio e Viviane Raposo Pimenta

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/escrevidas-docentes/>

Nesta obra, as memórias polifônicas dos(as) docentes, intituladas de "Escre(Vidas)", são constituídas e marcadas nas "rochas" do conhecimento – um instrumento didático-investigativo e reflexivo transdisciplinar e relevante para desenvolvimento profissional do ofício de mestre(a) e aperfeiçoamento de nossa condição humana. Desvelamos contextos socioculturais, crenças, rituais, lutas diárias e descobertas que permeiam o cotidiano dos(as) professores(as).



Currículo, multiculturalismo, didáticas e saberes docentes

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/curriculo-multiculturalismo/>

Esta obra, escrita por diversos autores, articula ensino, pesquisa e extensão por meio de novas conversas entre a Universidade e a Escola Básica. Aborda criticamente questões relevantes, como a relação entre currículo, decolonialidade, políticas etnoraciais, práticas pedagógicas multiculturais, vivências culturais afro-brasileiras, projetos de ensino/pesquisa antirracistas, gênero, sexualidade, e outros temas.



Tendências da Pesquisa em Educação

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/tendencias-pesquisa/>

Esta obra traz ricas reflexões acerca da pesquisa qualitativa em educação, ao expressar as atitudes do(a) pesquisador(a), a pesquisa e o ensino em paradigmas e temas multiculturalmente orientados, tais como cor, gênero, sexualidades e masculinidades e outros. Apresenta, ainda, o debate do saber-fazer científico dos(as) docentes, os instrumentos de pesquisa qualitativa, e os usos da fotografia, das narrativas e das TDICs como produtores de conhecimento no ensino e na pesquisa. Inauguramos, quanto à forma e conteúdo, uma tecitura pluritextual e hipertextual – alinhada à cibercultura de nosso(a) interlocutor(a) e às múltiplas conexões.



História e Historiografia da Educação no Brasil: novos temas, novos conceitos, novas fontes

Janete Flor de Maio Fonseca e Fabrício Vinhas Manini Angelo (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/historia-historiografia/>

Esta coletânea apresenta um conjunto de primorosos trabalhos sobre a História e historiografia da educação em Minas Gerais, apresentando diversos enfoques, temáticas de trabalho, múltiplos referenciais teóricos. Espera-se que estes textos possam inspirar muitos outros trabalhos acadêmicos. Além disso, consolidar essa área como espaço de produção intelectual relevante, a fim de pensar a formação de professores da Educação Básica atualmente, no Brasil. Tal fato traduz um campo bastante importante para pensar sobre a evolução dos nossos desafios.



Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora

Inajara de Salles Viana Neves e Márcia Ambrósio (Orgs.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/boas-praticas-gestao>

O livro *Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora*, foi organizado em um contexto de experiências diversas e singulares, os (as) autores (as), os (as) convidamos a ler as experiências educacionais desta obra, com especial destaque ao aspecto relacionado à inovação. Conforme mencionado anteriormente, há um elemento convergente em todos os capítulos, ou seja, de uma maneira simples, verificamos práticas inovadoras, que, intencionalmente, se apresentam com potencial ênfase na transformação do fazer educativo, sempre pensando em uma realidade do ensino para a aprendizagem.



Letramento literário: concepções e práticas

Hércules Tolêdo Corrêa

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/letramento-literario>

Querido(a) leitor(a), você vai encontrar neste livro reflexões sobre o que chamamos de letramento literário, sobre formação de leitores e ensino de literatura e sobre livros para crianças. Propomos também algumas atividades práticas a partir de nossas reflexões. Esperamos que aprecie este material e que sirva para você repensar e ampliar suas práticas pedagógicas.



Projeto Político-Pedagógico do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/projeto-politico-pedagogico/>

Esta obra apresenta o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas do DEETE/CEAD/UFOP. É registrado o seguinte: objetivos, concepção pedagógica, organização curricular, módulos disciplinares, seminários de pesquisa, oficinas, processo de avaliação e orientação dos TCCs. Também, equipe polidocente, atividades interdisciplinares e complementares de formação e, além disso, ações de extensão.

COLEÇÃO FORMAÇÃO DOCENTE ONLINE

Esta segunda coleção abrange cinco volumes, nos quais os temas introduzidos anteriormente são aprofundados. Concentra-se nas disciplinas do Curso de Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), realizadas a distância. O conteúdo destaca resultados de pesquisas conduzidas durante meu estágio pós-doutoral na Universidade de Barcelona (2018-2019) e expõe reflexões baseadas em dados empíricos das disciplinas Profissão e formação docente, Tendências da pesquisa em educação e Seminário de pesquisa, com a participação das turmas 4, 5 e 6.



Profissão e formação docente na EaD e as didáticas virtuais a serviço das aprendizagens

Márcia Ambrósio

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/profissao-formacao-ead/>

A obra aborda a profissão e formação docente por meio de didáticas virtuais inovadoras a serviço das aprendizagens online. Destacam-se: a) a formação docente, seus desafios, possibilidades e evolução na era digital; b) o uso de recursos visuais e multimídia em fóruns temáticos criativos, em memoriais e no relógio das vidas docentes; c) o monitoramento do TCC, com foco na autoria docente; d) a avaliação e relação pedagógica, promovendo uma abordagem autêntica, dinâmica, flexível e criativa por meio de webfólios. Também revela atividades presenciais, suas visualidades e a prática de uma pedagogia do encontro, enriquecendo as experiências de aprendizagem coletiva.





Pesquisa Qualitativa em Educação: Entre as Tramas da Arte, a Liberdade Criativa e a Rigurosidade Metódica

Márcia Ambrósio e Viviane Raposo Pimenta

Disponível em:

Nesta obra, há reflexões acerca das inspirações por trás da obra, destacando a paixão por exploração e descoberta. Considera a pesquisa uma prática social e artística, rica em ética e estética, discutindo metodologias e análises. Inclui exemplos de TCCs do Curso de Práticas Pedagógicas da UFOP, homenageando a Professora Inês Assunção de Castro Teixeira pelo seu legado inspirador.



TCCs e a Pedagogia do Encontro: Saberes Docentes Online

Organizadora: Márcia Ambrósio

Disponível em:

Este volume disponibiliza os resumos expandidos de TCCs do curso de Especialização em Práticas Pedagógicas, composto por 53 pesquisas realizadas pelas cursistas nos municípios de Santa Cruz do Escalvado e Rio Doce. O produto revela uma tecitura polissêmica dos saberes que se iniciam na prática das docentes, e que, após isto, transformam-se em narrativas de pesquisa.



Moodle e IA no Ensino Superior: Experiências Formativas Online na UFOP

Organizadora: Márcia Ambrósio

Disponível em:

Esta obra analisa a integração de tecnologias digitais e Inteligência Artificial nos contextos de ensino presencial, a distância e híbrido. Na primeira parte, discute-se o uso da plataforma Moodle, com foco no Curso de Práticas Pedagógicas da UFOP, e enfatiza-se: a) o perfil dos docentes; b) o impacto das ferramentas virtuais na aprendizagem; c) a interação dos discentes de pós-graduação, com destaque para as turmas dos municípios de Rio Doce e Santa Cruz do Escalvado. A segunda parte explora o papel da Inteligência Artificial por meio de uma experiência formativa, com ênfase no uso do ChatGPT, Bing e ferramentas de tradução automática, e debate: a) as aprendizagens diferenciadas, inclusivas e colaborativas que essas ferramentas possibilitam; b) o potencial transformador dessas inovações no ensino, na pesquisa e na extensão; c) os limites e possibilidades em relação ao acesso, ao estímulo à autonomia e à criatividade dos(as) estudantes.

ÍNDICE REMISSIVO

A

abordagens pedagógicas 63, 73, 75, 244
 AEE 160, 167, 288, 289
 alfabetização 22, 23, 61, 92, 93, 126, 127, 128, 137, 138, 139, 142, 144, 145, 146, 147, 182, 183, 184, 185, 222, 226, 227, 228, 229, 230, 233, 247, 248, 255, 258, 271, 274, 275
 alunos com deficiência 23, 123, 129, 157, 158, 159, 161, 162, 165, 167
 ambiente escolar 87, 92, 94, 95, 115, 116, 120, 122, 123, 131, 132, 133, 137, 172, 181, 187, 200, 202, 212, 218, 219, 223, 225, 230, 237, 240, 241
 ambientes virtuais 171, 172, 173, 278
 aprender 27, 37, 62, 71, 73, 75, 76, 102, 122, 123, 153, 154, 170, 171, 183, 210, 261, 264, 267, 268, 270, 271, 272, 277
 autismo 118, 120
 Autista 22, 111, 112, 113, 118, 237
 autoetnografia 203, 216, 218
 autoetnográfica 204, 209, 210, 218
 autoetnográfico 209, 213

B

Barragem 32, 40, 44, 49, 214, 215
 BNCC 145, 148, 171, 172, 223, 247
 brincadeiras 108, 117, 127, 132, 142, 143, 152, 209, 212, 223, 224, 225, 226, 227, 230, 231, 232, 233, 234, 245, 254
 brincar 152, 154, 222, 223, 227, 230, 231, 232, 253, 255
 bullying 200, 201, 202

C

canção 209, 210, 212, 213, 275
 cantina 130, 131, 132
 CEAD 14, 82, 121, 124, 158, 194, 207, 279, 284, 296
 CESEC 204, 205, 206
 CMEI 117, 179, 180, 181, 182, 291, 292, 293
 coleta seletiva 43, 133, 134, 135, 136, 137
 Conhecimento 40, 79, 189, 192
 construção de saberes 207
 contação de histórias 22, 82, 87, 88, 92, 93

cotidiano escolar 129, 178, 181, 224, 225, 227, 237
 creche 141, 152, 153, 154, 156, 295
 cultura 21, 24, 35, 55, 56, 61, 83, 86, 101, 153, 253, 265

D

deficiência 23, 95, 100, 113, 114, 123, 129, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 247, 250, 253, 257, 283
 desaprender 264, 265, 267, 270, 271, 272, 277
 desastre ambiental 25, 32, 48, 49, 214
 desenvolvimento acadêmico 82, 123, 185, 193
 desenvolvimento cognitivo 24, 84, 88, 128, 155, 179, 180, 182, 184, 208, 212, 223, 230, 232, 237, 238, 243, 244, 250
 desenvolvimento educacional 21, 91, 113, 117, 128, 132, 195, 277, 288, 291
 desenvolvimento pessoal 152, 187
 docência 20, 28, 34, 36, 37, 63, 64, 75, 104, 108, 129, 191, 193, 194, 212, 216, 217, 227, 246, 277, 280, 281

E

educação ambiental 61, 62, 126, 133, 134, 135, 136
 Educação Básica 40, 150, 158, 159, 162, 168, 186, 213, 216, 248, 286, 287, 288, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 297
 Educação Especial 82, 95, 96, 160, 162, 163, 175, 223, 247, 248, 253, 255, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 297
 Educação Infantil 41, 50, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 117, 126, 128, 142, 152, 153, 156, 179, 180, 182, 183, 185, 209, 210, 211, 212, 220, 225, 230, 231, 232, 233, 237, 238, 282, 285, 286, 290, 292, 295
 educação musical 23, 178, 180, 181, 185
 educadores 17, 20, 26, 27, 30, 40, 52, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 93, 98, 99, 100, 101, 109, 122, 124, 126, 128, 156, 159, 173, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 189, 198, 201, 222, 232, 244
 Ensino Médio 41, 158, 164, 170, 171, 172, 173, 247, 251
 estratégias pedagógicas 85, 99, 144, 161, 168, 169, 174, 176, 195, 196, 200, 207, 240

F

ferramenta pedagógica 23, 24, 181, 182, 185, 230, 238
 fonológica 144, 145, 146, 229, 247

formação docente 19, 20, 22, 23, 26, 33, 52, 54, 68, 72, 76, 103, 106, 108, 109, 121, 151, 180, 186, 188, 193, 198, 278

I

IDEB 20, 40, 52, 75, 150, 213, 215

identidade profissional 79, 121, 186, 188, 189, 193

inclusão 22, 23, 50, 66, 67, 71, 95, 96, 99, 100, 101, 113, 114, 121, 123, 143, 146, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 175, 180, 185, 203, 219, 245, 250, 254, 255, 256, 257, 261, 262, 282, 283

indígena 253, 262, 265, 266, 269, 270, 273, 277

infância 41, 68, 85, 100, 101, 103, 107, 108, 109, 119, 152, 183, 188, 216, 223

L

Libras 101, 160, 246, 285

literatura infantil 84, 86, 89, 142, 248

lúdico 127, 142, 143, 144, 152, 153, 154, 155, 156, 209, 212, 222, 223, 224, 225, 226, 233, 251, 255, 257

M

Moodle 15, 179, 197, 198, 199, 201

múltiplas inteligências 22, 110, 111, 115, 116, 180

música 23, 24, 74, 76, 80, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 209, 210, 211, 212, 235, 236, 237, 238, 249, 250, 251, 253, 255

Musical 23

N

narrativas docentes 23, 100, 122, 184, 250

O

Online 27, 36, 38, 72, 73, 251

P

pandemia 22, 33, 51, 54, 111, 126, 128, 129, 130, 137, 138, 139, 193, 204, 206, 216, 228, 229, 230, 247, 255

patrimônio cultural 21, 61, 277

PDI 111, 113, 165

pedagogia 26, 63, 72, 104, 119, 130, 239, 261, 267, 268

pós-pandemia 22, 111, 139, 229

prática educativa 68, 121, 130, 178, 180, 181, 191, 252

práticas de leitura 93, 171, 172

práticas inovadoras 23, 106, 187, 216, 221, 222, 240

Práticas Pedagógicas 14, 19, 20, 25, 27, 28, 33, 36, 38, 54, 63, 64, 71, 72, 73, 74, 75, 79, 80, 82, 86, 88, 91, 94, 96, 98, 101, 104, 107, 109, 111, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 124, 128, 130, 133, 137, 139, 141, 144, 146, 149,

152, 156, 158, 162, 166, 167, 173, 179, 182, 185, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 194, 196, 197, 198, 199, 202, 206, 207, 208, 211, 213, 215, 217, 219, 221, 225, 227, 230, 232, 234, 237, 238, 242, 252, 278, 279, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 302

processo de aprendizagem 71, 84, 88, 91, 95, 127, 131, 138, 147, 172, 174, 175, 187, 197, 208, 225, 230, 237, 244, 249, 251

produção de textos 27, 29, 71, 147, 149

professor 23, 28, 35, 36, 50, 56, 60, 71, 72, 74, 75, 76, 78, 85, 88, 91, 95, 98, 99, 102, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 121, 122, 123, 127, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 190, 191, 192, 208, 222, 223, 233, 234, 245, 246, 247, 251, 256, 258, 259, 266, 268, 270, 271, 272, 281, 284, 295, 297

psicologia 217, 218, 219

psicologia educacional 217, 218, 219

S

saberes ancestrais 21, 55, 57

saberes docentes 80, 106, 281

sala de aula 41, 61, 71, 76, 83, 94, 96, 102, 111, 115, 116, 129, 141, 143, 145, 150, 151, 154, 157, 158, 159, 160, 163, 164, 167, 168, 169, 170, 171, 176, 180, 181, 192, 200, 202, 203, 207, 208, 210, 222, 224, 226, 233, 234, 240, 241, 247, 251, 254, 256, 268, 270, 288

surdez 94, 95, 96, 246

sustentabilidade 66, 72, 135, 258

T

TCCs 21, 22, 23, 33, 71, 76, 77, 79, 141, 158, 222

TDAH 23, 157, 158, 167, 168, 169, 170, 173, 174, 175, 176, 177, 247, 248, 252, 255, 256, 257

TEA 22, 24, 111, 112, 113, 114, 118, 119, 120, 237, 238

teatro 22, 110, 116, 117, 118, 268

tecnologia 155, 197, 200, 201, 202, 229, 257

tecnologias 23, 63, 119, 129, 139, 160, 172, 205, 206, 229, 245, 254, 255, 258, 274, 276, 278, 280, 283, 284

V

Vygotsky 62, 142, 148, 153, 155, 207, 208, 239, 243, 244

W

webconferências 14, 71, 73, 261



VOLUME

3

Coleção
Formação
Docente
Online

www.pimentacultural.com

TCCs e a Pedagogia do Encontro

Saberes Docentes Online



Universidade Federal
de Ouro Preto



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias

