

# DEBATES

## Contemporâneos:

### *Temas interdisciplinares*

#### Volume 5



**Gabriella Eldereti Machado**  
**Ivanio Folmer**  
**Liziany Müller**  
**Organização**

**ARCO**  
EDITORES

# DEBATES

Contemporâneos:

*Temas interdisciplinares*

Volume 5



**Gabriella Eldereti Machado**

**Ivanio Folmer**

**Liziany Müller**

**Organização**

**ARCO**  
EDITORES

Esta obra é de acesso aberto.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



### **CONSELHO EDITORIAL**

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin, UFOB.

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos, UEL

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva, UNIDAVI.

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Camila do Nascimento Cultri, UFSCar.

Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo, UCB.

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fabiane dos Santos Ramos, UFSM.

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alessandra Regina Müller Germani, UFFS.

Prof. Dr. Everton Bandeira Martins, UFFS.

Prof. Dr. Erick Kader Callegaro Corrêa, UFN.

Prof. Dr. Pedro Henrique Witchs, UFES.

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler, UFSM.

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Liziany Müller, UFSM.

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza, UNISC.

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio, UFRGS.

Prof. Dr. Leandro Antônio dos Santos, UFU.

Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado, UFJF.

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Francielle Benini Agne Tybusch, UFN.

Prof<sup>a</sup> DR<sup>a</sup>. Mônica Aparecida Bortolotti, UNICENTRO

Prof<sup>a</sup>. Msc. Maricléia Aparecida Leite Novak, UNICENTRO

Prof. Msc. Sergio Ricardo Gaspar

Prof<sup>a</sup> Msc. Elizandra Petriu Gasparelo, UNICENTRO

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Debates contemporâneos [livro eletrônico] : temas  
interdisciplinares : volume 5 / organização  
Liziany Müller, Ivanio Folmer, Gabriella  
Eldereti Machado. -- Santa Maria, RS :  
Arco Editores, 2023.  
PDF.

Vários autores.  
Bibliografia.  
ISBN 978-65-5417-093-2

1. Interdisciplinaridade na educação 2. Temas  
transversais (Educação) I. Müller, Liziany.  
II. Folmer, Ivanio. III. Machado, Gabriella  
Eldereti.

23-145524

CDD-370.1

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Interdisciplinaridade : Educação 370.1

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129



10.48209/978-65-5417-093-2

*Diagramação e Projeto Gráfico: Gabriel Eldereti Machado*

*Imagem capa: Designed by canva*

*Revisão: Organizadores e Autores(as)*

**ARCO EDITORES**

*Telefone: 5599723-4952*

*contato@arcoeditores.com*

*www.arcoeditores.com*

# Apresentação

A obra Debates Contemporâneos: Temas interdisciplinares Volume 5, organizado pelo e pelas pesquisador@s Gabriella Eldereti Machado, Ivanio Folmer e Liziany Müller, contempla em sua quinta edição as diversas temáticas do mundo acadêmico, social e cultural.

A palavra Debate, segundo o Dicionário, é a exposição de razões em defesa de uma opinião ou contra um argumento, ordem, decisão etc., ou seja, é a luta em defesa de uma causa, fato que está de acordo com as discussões que são abordadas na obra. O contemporâneo se aplica a tudo que somos e projetamos, enquanto seres de pensamento e alma.

O contemporâneo é o tempo atual, e o tempo atual, estamos vivenciando mudanças e avanços nas diferentes áreas do conhecimento, bem como, novos roteiros e temas a serem investigados pelos múltiplos olhares pesquisador@s.

*A ciência não é uma ilusão,  
mas seria uma ilusão acreditar  
que poderemos encontrar noutra lugar  
o que ela não nos pode dar.*

Sigmund Freud

***Boa leitura!***

***Gabriella, Ivanio e Liziany.***

# Sumário

## CAPÍTULO 1

**PRÁTICAS DE CONSUMO EM TEMPOS DE PANDEMIA:  
UMA ANÁLISE A PARTIR DE ESTUDO COM SERVIDORES  
DA UFRRJ .....8**

*Débora Pires Teixeira*

*Tatiane de Oliveira Pinto*

*Patrícia de Oliveira Freitas*

**doi: 10.48209/978-65-5417-093-1**

## CAPÍTULO 2

**O MAR – PERSONIFICAÇÃO DA MULHER: MÃE E DEUSA  
NO ENREDO DE MAR MORTO, JORGE AMADO (1936).....28**

*Marcelo Barbosa dos Santos*

*Rubra Pereira de Araujo*

**doi: 10.48209/978-65-5417-093-0**

## CAPÍTULO 3

**GESTÃO ESCOLAR, TECNOLOGIA, PSICOLOGIA  
ESCOLAR E INOVAÇÃO – PONTOS DE CONVERGÊNCIA E  
POTENCIALIDADES.....53**

*Henrique Cananosque Neto*

**doi: 10.48209/978-65-5417-093-3**

## CAPÍTULO 4

### **DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA.....72**

*Rodrigo Pereira Coelho  
Coricon Franco da Costa*

**doi: 10.48209/978-65-5417-093-4**

## CAPÍTULO 5

### **A IMPORTÂNCIA DO OBJETO OSTENSIVO LÍNGUA NATURAL ESCRITA NO ENSINO DA MATEMÁTICA.....85**

*Célia Mirian Da Silva Nogueira*

**doi: 10.48209/978-65-5417-093-5**

## CAPÍTULO 6

### **O USO DO WHATSAPP PELOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA MOTORA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....97**

*Letícia Gantzas Abreu  
Arielson Tavares*

**doi: 10.48209/978-65-5417-093-6**

**SOBRE OS ORGANIZADORES.....116**

**SOBRE OS AUTORES.....119**

# CAPÍTULO 1

## **PRÁTICAS DE CONSUMO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DE ESTUDO COM SERVIDORES DA UFRRJ**

*Débora Pires Teixeira*

*Tatiane de Oliveira Pinto*

*Patrícia de Oliveira Freitas*

**Doi: 10.48209/978-65-5417-093-1**

### **Introdução**

Em 11 de março de 2020, diante da ampliação exponencial da COVID-19 pelo mundo, a OMS a caracterizou como uma pandemia, recomendando a prática do isolamento social no Brasil e em outras partes do mundo. E, um dos primeiros impactos no comportamento do consumidor foi a corrida para abastecer estoques.

Mediante as ameaças percebidas, as reações iniciais dos consumidores repercutiram em compras em grande volume para produção de estoques pessoais de produtos como comida (alimentos não perecíveis), itens de higiene pessoal (papel higiênico, álcool em gel etc.), medicamentos antigripais, água e itens de limpeza. Essa tomada de decisão do consumidor foi movida exclusivamente por interesses próprios e emoções, como medo, raiva e ansiedade, comportamento que resultou em prateleiras vazias, falta de estoque, escassez de produtos e aumento de preços (BINS, 2020). Ou seja, a percepção de risco da pandemia da COVID-19 afetou positivamente as atitudes dos consumidores em relação à intenção de manter o armazenamento de alimentos, embora o governo tenha constantemente comunicado que sempre haveria desabastecimento, mesmo no caso de um bloqueio prolongado (EL KHATI, 2020).

Em maio de 2020, uma pesquisa da Firjan apontou que o processo havia produzido um impacto pessoal em 42% dos brasileiros, com mudanças na rotina diária, tais como: 71% deixaram de ir a shoppings, parques, etc.; 68% deixaram de ir a restaurantes, lanchonetes, etc.; 27% compram mais alimentos saudáveis e nutritivos; 21% compram mais produtos de limpeza e 7% pediram comida por *delivery*. O hábito de estocar alimentos básicos (arroz, feijão, carne etc.) foi mencionado por 20%. A pesquisa também apontou um maior abastecimento dos lares com medicamentos e vitaminas, sobretudo analgésicos, as vitaminas e os antigripais.

Uma investigação conduzida pelo CRIA.UVA – Laboratório de Estudos Integrados em Criatividade & Economia Criativa, da Universidade Veiga de Almeida/RJ, realizada em junho de 2020, com 1255 brasileiros, detectou que 82,9% dos entrevistados efetuam compras pela internet e 67,4% pretendem continuar comprando nesse formato após a pandemia. Em 66,5% dos casos, houve aumento do consumo de serviços de *streaming*, sendo o *Youtube*® e a

*Netflix* os mais utilizados. De acordo com dados do BTG PACTUAL/DECODE (2020), as buscas por *live streaming* aumentaram em 85%, entre fevereiro e abril de 2020. Os livros, os cursos virtuais, os jogos, dentre outras formas de entretenimento em casa também tiveram seu consumo elevado durante a quarentena (CRUA.UVA, 2020).

Produtos de saúde ligados à proteção contra a COVID-19, serviços de alimentação por entrega, bebidas alcoólicas, plataformas de web conferência ou reuniões *online*, acessórios para *home office* (cadeiras, mesas, monitores etc.), materiais de reforma e construção, cursos online, incluindo os de língua e produtos de beleza feminina (secador, chapinha, escovas rotativas, máquinas de cortar cabelo etc.) obtiveram incremento de vendas nos primeiros meses da pandemia. Outros setores como o turismo, bares e restaurantes tiveram impacto negativo durante o período analisado (BTG PACTUAL/DECODE, 2020).

Nesse sentido, Bins (2020) afirma que ocorreu uma transformação nas demandas e comportamentos de compra dos consumidores, na qual a ruptura da cadeia de suprimento global forçou e incentivou os consumidores a comprar produtos fabricados localmente, bem como no entendimento da necessidade de apoiar os pequenos negócios na sobrevivência da crise.

No entanto, a principal alteração na vida dos brasileiros se deu pelo processo de virtualização da vida, o que mudou completamente a maneira de adquirir bens e serviços durante o processo de isolamento social.

As pesquisas sobre comportamento de consumo apontam a pandemia como um acelerador da mudança estrutural no consumo e da transformação digital no mercado, bem como a possibilidade de algumas dessas mudanças permanecerem no pós-pandemia. Por exemplo, as compras *online* certamente permanecerão, visto que o custo do aprendizado, que segundo estudos era a

maior barreira para sua adoção, foi vencido nos primeiros dias da pandemia (BINS, 2020).

Provavelmente, essa mudança no padrão de comportamento se deu não por conta do tempo, mas de uma real necessidade da experiência humana que foi vivenciar os primeiros quinze dias de isolamento após o anúncio da pandemia, que se transformaram em meses e chegaram a dois anos, de cuidados com a saúde, inúmeras ações de prevenção à doença e adaptações no cotidiano de consumo. Cabe ressaltar que, ainda que não tenha sido decretado o fim da pandemia, o estágio mais agudo da doença passou em alguns países e, por isso, já pensamos em uma perspectiva pós-pandêmica.

Nesse sentido, a pesquisa de que trata o presente capítulo – vinculada Grupo de Pesquisa “Estudos Sociais em Hospitalidade e Lazer” (DEDH/UFRJ) – teve como objetivo geral conhecer e analisar como o contexto da pandemia, provocada pelo COVID-19, tem impactado as práticas de consumo dos servidores técnicos administrativos e docentes da UFRRJ e suas famílias.

## **Metodologia**

Metodologicamente, a pesquisa assumiu características quantitativa e qualitativa. Como forma de obtenção dos dados foi utilizado um formulário *online* (*Google Forms*), que conferiu ao estudo um caráter exploratório e descritivo.

Frente ao contexto da pandemia da COVID-19, optamos pela aplicação de questionário eletrônico para a coleta de dados. Inicialmente, foi aplicado um pré-teste com parte da amostra, reavaliação e adequação do questionário, seguido pela sua divulgação via e-mail institucional, site da universidade e pela “Bola de Neve Virtual” (COSTA, 2018). Tal metodologia é capaz de gerar um

quantitativo amostral relevante, cujo início se dá no envio/apresentação do link de acesso ao questionário eletrônico, podendo se configurar uma estratégia “viral”, uma vez que, no corpo da mensagem, se faz presente um pedido de compartilhamento com a rede de contatos de quem o recebeu/visualizou, apelando para o critério de pessoalidade.

A aplicação do questionário se deu entre os meses de agosto a outubro de 2020, junto à população de servidores técnicos administrativos e docentes da UFRRJ, totalizando 185 respondentes. O projeto de pesquisa e o instrumento de coleta receberam a autorização do Comitê de Ética da UFRRJ, sob nº 23083.029038/2020-49. Os resultados obtidos pela coleta de dados foram tratados por estatísticas descritivas e também da reflexão qualitativa das respostas dos sujeitos da pesquisa.

## **Perfil dos Pesquisados**

O universo pesquisado foi composto por 185 pessoas, das quais 142 (76,8%) atuam na docência e 43 (23,2%) atuam como técnicos administrativos em educação (TAEs), na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

A maioria dos respondentes (62,7%) é do gênero feminino, casados (40%); autodeclarados brancos (63,78%), com faixa etária entre 31 a 40 anos (34,6%), elevado grau de escolaridade (94% possuem pós-graduação completa ou incompleta), 40,1% residentes na cidade do Rio de Janeiro e 20,6% em Seropédica (município onde está situada a UFRRJ). Por fim, a amostra apontou ter mais de 10 SM (salário mínimo) como renda do grupo familiar. Vale ressaltar que a maioria<sup>1</sup> dos participantes da pesquisa manteve sua remuneração durante a pandemia o que, de certo modo, não afetou o padrão de consumo, no

---

<sup>1</sup> Os docentes e técnicos que recebiam insalubridade e vale transporte ficaram sem receber tais valores durante o exercício do trabalho remoto.

entanto a renda familiar foi impactada pelo isolamento social e pelas demandas desta nova modalidade de trabalho.

## **Práticas de Consumo**

Os tópicos de maior destaque nas respostas (abertas e fechadas) sobre as práticas de consumo dos servidores técnicos administrativos e docentes da UFRRJ e suas famílias foram: alimentação, compras pela internet e *delivery*.

### **Alimentação**

Dentre os itens de consumo com maior impacto causado pelo isolamento social, os respondentes, em sua maioria, apontaram a alimentação como o item mais afetado (em suas variações como pronta para o consumo, mercado, bares e restaurantes). Na sequência, foram citados outros itens como produtos de beleza e higiene, produtos de informática, roupas, medicamentos, lazer/shows/viagens, eletrônicos, livros, roupas, calçados, dentre outros. Com os restaurantes fechados, os consumidores passaram a utilizar com maior intensidade serviços de *take away* e *delivery* de comida. Assim como intensificaram o hábito de cozinhar em suas residências, bem como de proceder cuidados com a casa, acompanhando o movimento de faça você mesmo (BINS, 2020).

Nos primeiros meses da pandemia ficou notória a preocupação com uma possível escassez de alimentos (e outros gêneros, como os de higiene pessoal) que poderia ser causada pelo fechamento de estabelecimentos comerciais. Desse modo, a percepção de risco da pandemia da COVID-19 afetou positivamente as atitudes dos consumidores em relação à intenção de manter o armazenamento de alimentos, embora o governo tenha constantemente comunicado que sempre haveria uma fonte de alimento para todas as pessoas, mesmo no caso de um bloqueio prolongado.

Essa reserva de alimentos atrelada ao comportamento de compra dos indivíduos, a fim de garantir segurança para eles e suas famílias, demonstrou que, com o aparecimento da COVID-19, as pessoas estavam dispostas a acumular alimentos, independentemente dos preços, qualidade e até mesmo as curtas datas de validade. Assim, também havia a perspectiva de que todos os tipos de alimentos a serem possuídos o mais rápido possível, ampliassem a esperança de estarem seguros no caso de um bloqueio da sociedade ou a propagação da pandemia. O determinante principal dessa atitude é que as pessoas consideram que comprar alimentos e estocá-los é mais seguro do que não comprar, apesar dos riscos de altos custos e outras perdas financeiras (EL KHATI, 2020).

Seja pela disponibilidade ou pelo caráter perecível - já que isolados as pessoas estocavam comida em casa para otimizar as visitas ao comércio – a alimentação foi o item de maior destaque nas respostas da questão aberta, dentre as quais ressaltamos as falas: *“Os alimentos porque hoje em dia eu não posso escolher fornecedores, é o que tem”* e *“Verduras e frutas por serem mais facilmente perecíveis, por isso precisam ser comprados com mais frequência e o isolamento dificulta”*.

A alteração dos hábitos alimentares também foi destacada nas respostas dos entrevistados por motivos diversificados, como: cozinhar todas as refeições em casa, aumento do consumo de álcool e doces como forma de driblar o estresse, preocupação com a alimentação saudável como um reforço à imunidade, cultivo de hortas caseiras.

Nesse sentido percebeu-se uma piora nos hábitos alimentares de alguns participantes, seja pela qualidade da alimentação, frequência ou quantidade, como evidenciados nas falas: *“Passei a consumir muito mais produto industrializado”*; *“O consumo alimentar aumentou por estar associado à ansiedade”*. *“Aumentou consumo de doces e tortas por delivery, mas acontece 2x por*

*mês” e “Passei a comprar mais queijo, chocolate e demais ingredientes para fazer comidas mais saborosas de modo a deixar meu filho e minha companheira mais felizes e assim aliviar a ansiedade”.*

A respeito do aumento do consumo de bebidas alcoólicas dos respondentes e seus familiares, durante a pandemia, a maioria, 48,6% respondeu que permaneceu inalterado, 17,3% alegaram não ter aumentado, 10,8% informou ter aumentado, 1,6% disseram que seus familiares teriam aumentado e 21,6% afirmou que não consumiam bebidas alcoólicas. O aumento do consumo de álcool durante o processo de isolamento social, tem acompanhado a tendência nacional de crescimento, como mostram os estudos de Malta *et al.* (2020) e Garcia e Sanchez (2020).

Nos termos de Leão *et al.* (2022), o consumo excessivo de bebidas alcoólicas demonstra um problema de saúde pública grave, com fortes consequências socioeconômicas, além de afetar a saúde física e mental dos usuários. Na discussão citada, há um recorte laboral, que é o campo de trabalho da Educação, onde professores/as foram levados/as a situações desafiadoras em relação ao ensino, tais como o modo remoto, ministração de aulas online, adaptação a diferentes plataformas digitais e novas táticas pedagógicas, além de serem submetidos à mudança do local de trabalho da instituição de ensino para o ambiente privado de suas residências.

Nesses termos, o uso abusivo de álcool pode estar relacionado a uma estratégia encontrada pelos indivíduos para aliviar aflições e angústias, considerando o aumento nos níveis de dopamina, gerando a sensação de bem-estar, como explicam Silva *et al.* (2020).

De forma antagônica, também estiveram presentes relatos sobre a melhoria dos hábitos alimentares, como mostram os excertos retirados das en-

trevistas: *“A verdade é que durante a pandemia melhorei consideravelmente meus hábitos alimentares, por ter mais tempo no preparo e escolha dos alimentos in natura. Gosto de cozinhar e comer coisas diferentes. O fato de não poder sair fez aflorar minha criatividade e busca por receitas mais saudáveis e saborosas”, “Cultivamos uma horta e comemos por volta de 50% da nossa produção”, “Estou consumindo mais frutas e legumes”, “Mudança completa para alimentos in natura, integrais, legumes, verduras etc.” e “Ficamos mais devotos à educação alimentar”.*

As mudanças alimentares relatadas durante a pandemia pelos indivíduos participantes do estudo foram: aumento do consumo de refrigerantes (9,5%), *fast foods* e alimentos ultraprocessados (38,1%), além do aumento no volume das refeições (4,8%). Algumas mudanças positivas também foram observadas, como maior consumo de frutas e hortaliças (19%). Além disso, 28,6% dos participantes não relataram mudanças na alimentação (SOARES; VIEIRA, 2020).

A pesquisa da Firjan (2020), anteriormente citada, apontou que o consumo de alimentos em canais digitais apresentou-se significativo: 61% Refeições/Comidas prontas e 52% Alimentos em geral. A preferência pelo preparo de alimentos em casa, por medo de contaminação presente nas comidas prontas, foi observada por 50%, sobretudo entre aqueles que estavam isolados (NEPA, 2020).

Uma pesquisa realizada entre os meses de maio e junho de 2020 pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação – NEPA/Unicamp investigou como o isolamento social imposto afetou a percepção e os hábitos de consumo de alimentos no Brasil e, no âmbito da amostra estudada, detectou que a maioria das pessoas (76%) afirmou não ter tido uma alteração significativa no padrão de consumo de alimentos no momento em que a pesquisa foi realizada. Para 21% ocorreu uma melhora do padrão alimentar, entre os quais foi verificada a

opção por preparação *in loco* os alimentos e o interesse e a vontade de cozinhar. Aqueles que relataram uma piora nos aspectos nutricionais dos alimentos consumidos (13%) acreditam que produtos industrializados são mais seguros e não se destacaram por receber mais ajuda nas atividades domésticas.

Entre os entrevistados percebe-se uma dualidade entre a relação com a alimentação e a pandemia por COVID-19, conforme mostram outros estudos. De um lado, há um grupo que passou a consumir mais produtos ultraprocessados e açucarados e aumentou o consumo de álcool como meio de lidar com estresse e a ansiedade decorrentes da situação. Por outro, há um grupo que viu no cuidado com a saúde e no tempo maior do contato com as atividades domésticas e o lar, uma possibilidade para melhorar a alimentação, cultivar horta, dentre outros. Isso evidencia como cada sujeito encara uma grande crise, seja agindo de maneira imediatista, mais emocional, buscando alívio momentâneo para o estresse, a ansiedade e a depressão na comida/bebida ou pensando de forma mais racional no longo prazo, na busca por saúde e numa relação mais saudável com a comida.

Dito isso, é notório que o enfrentamento de crises sanitárias, como essa a causada pelo Covid-19, terá um desdobramento em uma dimensão subjetiva, o que nos limites do presente estudo, variaram no âmbito do universo pesquisado, tendo sido possível perceber diferentes rebatimentos no consumo, especialmente no alimentar.

## **Compras *Online* e *Delivery***

Em relação ao costume de utilizar a Internet para compras, a maioria dos respondentes (78,4%) afirmou fazer uso desta ferramenta para adquirir produtos e/ou serviços e 15,1% disse ter passado a utilizar a internet para fazer compras durante a pandemia, 3,8% assinalaram que apenas consultam sites ou re-

des sociais para pesquisar preços e comparar produtos/serviços, mas compram em lojas físicas. E 2,7% não utilizam a internet para fazer compras. O resultado apontou para uma alta nas compras *online* de alguns produtos, bem como um aumento da demanda para uma ampla gama de serviços digitais, já que muitos consumidores recorreram às compras online (WTO, 2020).

Sobre o motivo para não utilizar a Internet para fazer compras, a grande maioria (94,1%) respondeu não se aplicar, já que utilizar essa modalidade de compras, 1,6% alegaram receio de a mercadoria não ser exatamente o que precisavam/desejavam e também 1,6% a insegurança em relação aos dados é o motivo. E os demais alegaram outros aspectos ligados à segurança. No que se refere a essa modalidade digital de compras, o estudo realizado pela Firjan (2020) apontou que 33% dos entrevistados já usavam esse serviço, 2% passaram a comprar *online* pós-isolamento e 7% não fizeram compras online. Dentre os que usam o e-commerce, 82% pretendem continuar usando e 39% aumentar as compras *online*.

Em relação aos produtos adquiridos pela Internet antes da pandemia, durante a pandemia e os que não costumavam ser adquiridos *online*, destacamos que os 3 itens mais citados em cada cenário, sendo possível observar que os produtos/serviços mais comprados pela internet, antes da pandemia, foram: passagens, reservas de hospedagem e livros, respectivamente; os mais citados como tendo passado a ser adquiridos, durante a pandemia, foram: itens de supermercado, alimentação e material de papelaria e por fim, aqueles que os respondentes afirmaram não comprar pela internet foram: ferramentas, roupas e material de papelaria. Vale destacar que em relação aos produtos adquiridos durante a pandemia percebeu-se significativa redução nas reservas de hospedagem, ingressos e passagens, pois foram elementos cujo consumo que ficaram inviabilizados durante a fase mais crítica do isolamento social, sendo o setor dos grandes eventos o último a obter liberação para o retorno de atividades

presenciais. Tal fato teve grande impacto neste setor da economia, não que os outros não tenham sofrido também consequências.

Sobre o veículo<sup>2</sup> utilizado para realizar compras online, durante a pandemia, 94,6% apontaram os *sites*, 43,8% usaram aplicativos de compras, 30,8% fizeram pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp*, 5,9% fizeram compraram pelo *Instagram*, 3,2% por e-mail e para 3,2% responderam não se aplicar, o que provavelmente indica que não realizaram compras online.

Conforme mencionado anteriormente, com a pandemia, uma transformação digital de marcas e lojas se tornou, urgentemente, uma necessidade. Diante do referido cenário, muitos varejistas enxergaram nas redes sociais uma alternativa para permanecer se relacionando e vendendo para seus clientes. Em alguns casos, os aplicativos (apps) de comida foram responsáveis por mais de 50% do faturamento, chegando até 90%, apresentando-se como um canal vantajoso em termos de publicidade e praticidade. Foi assim também que o *WhatsApp*, aplicativo de mensagens, despontou como uma ferramenta estratégica para os negócios (COUTINHO, 2020; DAMATO, 2022).

Além disso, o *WhatsApp* se tornou, também, uma ferramenta usada para além das vendas, mas um canal de resolução de dúvidas, para solicitações de informações, suporte técnico e envio de promoções e saldos. Em suma, conforme pontua Marinho (2020), segundo dados da *Dunnhumby*, plataforma mundial de ciência de dados do consumidor, a partir do ano de 2020, compras realizadas pelo *WhatsApp* cresceram em torno de 31% no Brasil.

Quando perguntados se durante a pandemia haviam feito mais consultas em relação à produtos e serviços pela internet, mesmo que não tenham comprado, a grande maioria, ou seja, 86,2% afirmaram terem pesquisado produtos e serviços e 16,8% alegaram que não o fizeram.

---

<sup>2</sup> A pergunta foi multivalorada, sendo assim a soma das respostas supera o número de respondentes.

A principal motivação para compra de produtos na internet, durante a pandemia, foi a impossibilidade das realizar compras presenciais, com 80,5%; a opção de frete grátis obteve 24,9% e promoções também obteve 24,9%, seguidos pelos preços baixos com 24,3% foram os motivos mais significativos e (“Tenho evitado comprar coisas, de modo geral”, “Não estou mais motivada a comprar nesse período de pandemia”, “Não faço compras pela internet”, “Não tenho comprado”; “Facilidade”, “Não aumentei o consumo, ao contrário diminuí em tudo...mais pela curiosidade”, “Não compro”, “Sempre comprei pela praticidade”, “Comodidade”, “Já comprava antes” e Não se aplica) receberam cada um 0,5%, o que representava uma resposta para cada item.

Embora a decisão por realizar uma atividade de compra *online* apresente alguns riscos, como a privacidade e a entrega dos produtos, por exemplo, são os benefícios, como a comodidade, a disponibilidade e a praticidade em realizar pesquisas e efetivar a compra, que levam as pessoas a comprarem no ambiente virtual.

A percepção do risco de ser infectado pelo COVID-19 ao comprar presencialmente impactou positivamente tanto em relação à utilidade percebida (percepção do indivíduo sobre o grau em que o uso da internet, para fazer compras, facilitará e melhorará seu desempenho) quanto à facilidade de compra percebida (expectativa do indivíduo de que uma compra online exigirá menos esforço do que uma compra presencial). Além disso, constatou-se, também, que a utilidade percebida é positivamente relacionada a intenção de compra online; que a facilidade de compra percebida possui associação positiva significativa com a utilidade percebida e a intenção de compra online; e, que a intenção de compra online afeta positivamente esse tipo de compra (SOARES *et al.*, 2020).

Em relação ao que teria desmotivado a compra de produtos na internet durante a pandemia, o principal elemento apontado foi o frete caro, com 44,3%,

em seguida ou preços elevados, 21,6%; o receio de ter problemas com a entrega representou 21,1% das respostas e o receio de receber produto errado e ter problema com a troca 16,8%. Vale apontar que 35,1% não apontaram nenhum motivo que o tivesse desmotivado.

Perguntados sobre terem percebido aumento de preços de produtos em função da pandemia, 86,5% afirmaram que haviam notado aumento. E apontaram os seguintes produtos e serviços os mais citados foram: Gêneros alimentícios 80,8%; Saúde/medicamentos, 46,7%; Produtos de higiene (pessoal e domiciliar) 44,5%; Comida pronta/*delivery*, 30,8%; Energia elétrica 29,7% e 11% disseram não ser capaz de avaliar, pois não guardo preço dos produtos. Aqui evidencia-se que o aumento nas vendas é particularmente evidente nas vendas online de suprimentos médicos, produtos básicos para a casa e produtos alimentícios (WTO, 2020).

Sobre a ocorrência de problemas com as suas compras *online*, a maioria (42,7%) afirmou que não teve problemas com suas compras, com percentual próximo (37,3%) foram relatados atrasos ou demora na entrega; 10,8% tiveram problema e não foi resolvido; 8,6% não receberam o produto comprado; 8,1% tiveram problema, mas foi resolvido com a troca do produto; 6,5% receberam produtos com avaria; 6,5% receberam produtos com problema, o que foi resolvido com o cancelamento da compra e crédito para compra futura; 5,4% tiveram problema, mas foi resolvido com o cancelamento da compra e devolução do valor pago; 4,3% não efetuaram compras; 3,2% tamanho errado e 0,5% produto veio com defeito e estou com problemas na troca.

O contexto do COVID-19 mudou o ambiente socioeconômico em que os serviços de comida operam. Com a utilização de serviços de comida para entrega ou *take away*, os consumidores continuam preocupados com a qualidade da comida, serviço e local do restaurante. No entanto, o tópico mais valorizado

pelos consumidores no contexto pandêmico passou a ser o aspecto da entrega (PERIN, 2020).

Quando perguntados sobre o local de aquisição dos ingredientes utilizados nas preparações feitas durante a pandemia, a maioria (68,6%) afirmou adquiri-los em Grandes Redes de Supermercados, 51,45% em pequenos mercados de bairro e 64,9% sacolões/hortifrúti, 27% informaram adquirir diretamente dos produtores/agricultores, 27%. A forma de aquisição foi presencialmente para 45,4% e para 30,3% foi na maioria das vezes presencialmente e, às vezes, por entrega e apenas por entrega em domicílio (10,8%).

Sobre o hábito e a frequência de pedir comida por *delivery*, antes e durante a Pandemia foi possível perceber que o número de pessoas que “consumiam raramente” sofreu uma redução (49 pra 40 respostas) ou “uma vez por semana” diminuiu (70 para 53 respostas), indicando que essas aumentaram seu consumo por essa modalidade, e “consumir pelo menos duas vezes por semana” teve um aumento significativo, passando de 34 respostas para 53. Consumir “diariamente” permaneceu estável com 5 respostas e “não ter o hábito de pedir *delivery*” diminuiu de 24 para 21 apontamentos. A citada pesquisa realizada pelo NEPA/Unicamp revelou como resultados o aumento do uso de aplicativos de entrega para oferecer “*delivery* de supermercado” (30%) e de sistemas de pague e retire (20%), entregas de fast-food tradicional e de outros tipos de comida pronta. A redução das idas ao mercado e padarias foi citada por 60%, o que sugere que, quem está indo presencialmente realizar as compras tem feito isso de forma menos frequente, planejando e organizando melhor as idas a esses estabelecimentos.

Os alimentos mais pedidos por *delivery* foram as pizzas, lanches e comida japonesa, sendo percebido um aumento no consumo de comida trivial (PF – Prato feito/quentinha).

## **Considerações Finais**

A pandemia do COVID-19 foi uma ocorrência com proporção inédita para os viventes do século XXI, o que alterou drasticamente o cotidiano das pessoas, sobretudo nas áreas mais afetadas, como aconteceu no Brasil.

Além da bio insegurança vivida, a crise sanitária provocou uma crise econômica, alavancada pelas alterações na dinâmica econômica e pelos altos índices de desemprego. Os padrões de consumo foram totalmente modificados pelo isolamento social, principalmente, na sua fase crítica. Novos modelos de consumo e de negócios alicerçados no meio virtual cresceram exponencialmente, como observou-se nos dados trazidos pela pesquisa.

Entre os pesquisados, a principal modificação do consumo se deu na área da alimentação, com os limites do isolamento social e a imposição do trabalho remoto, a necessidade de consumo extra doméstico foi reduzida e remodelada, especialmente no que tange ao consumo de *delivery*. É válido lembrar que a amostra investigada possui uma renda superior à média nacional e, por serem servidores públicos, tiveram seu posto de trabalho e sua remuneração preservados, estando livres do risco de insegurança alimentar que assolou uma significativa parcela da população brasileira, sobretudo aquela em maior vulnerabilidade social, como as mulheres negras de grupos populares, por exemplo. Embora o presente estudo tenha o enfoque para um grupo específico de trabalhadores e trabalhadoras em suas relações com o consumo, era sabido que, em uma análise mais ampliada, as mulheres fizeram parte de um grupo que foi bastante afetado, tendo suas variáveis em uma perspectiva racializada.

Quanto aos meios de acesso aos produtos, embora as compras digitais já fossem uma realidade para o público investigado, novas ferramentas passaram a ser ainda mais utilizadas, como os aplicativos de comida, *WhatsApp*, dentre outros.

Por fim, tratando-se de um perfil de consumidores com faixas de renda maior, o principal impacto percebido pelos entrevistados foi no convívio social, seja pela alteração no cotidiano ligado ao trabalho, seja na modificação das formas de se relacionar com a comida e com a bebida.

## **Referências**

ARRAES, Vívian Larissa Alves Araújo; SILVA, Áurio Lúcio Leocádio da Silva; ROMERO, Claudia Buhamra Abreu. A pandemia da COVID-19 no varejo supermercadista: um estudo transversal bi-etápico sobre os aspectos do relacionamento com o consumidor e os tipos de lealdade. In: Congresso Latino-Americano de Varejo e Consumo: “After COVID-19: Building Purpose through Stakeholders in Retailing”, 13, 2020. **Anais [...]**. 2020. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ocs/index.php/clav/clav2020/paper/view/7471>. Acesso em: 10 abr. 2021.

BINS, Leticia Nobre. O que será do amanhã - consumo e ativismo em tempos de COVID-19. In: Congresso Latino-Americano de Varejo e Consumo: “After COVID-19: Building Purpose through Stakeholders in Retailing”, 13, 2020. **Anais [...]**. 2020. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ocs/index.php/clav/clav2020/paper/view/7450>. Acesso em: 10 abr. 2021.

BRASIL. Secretaria Geral da Presidência da República, Secretária-Executiva do Programa de Cooperação Brasil Próximo. **Mapeamento dos Grupos Criativos da Baixada Fluminense**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://pt.arthurwilliamsantos.com/blog/wp-content/uploads/2016/01/Mapeamento-Cultural-Grupos-Criativos-Baixada-Fluminense.pdf> . Acesso em: 28 de abr. 2019.

BTG PACTUAL/DECODE. **O legado da quarentena para o consumo**. Maio 2020. Disponível em: [http://www.aberje.com.br/wp-content/uploads/2020/06/COVID-BTG-legado\\_quarentena.pdf](http://www.aberje.com.br/wp-content/uploads/2020/06/COVID-BTG-legado_quarentena.pdf). Acesso em: 30 jun. 2020.

COSTA, Barbara Regina Lopes. Bola de Neve Virtual: o uso das redes sociais virtuais no processo de coleta de dados de uma pesquisa científica. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, v.7, n.1, p. 15-37, jan./ abr. 2018.

COUTINHO, Fernanda Gabriela de Andrade; MARIOTI, Bruno Rafael; BIAZON, Victor Vinicius. Varejo de alimentos e o uso de aplicativos de entrega: desafios para se reinventar com a crise mundial da Covid-19. In: Congresso Latino-Americano de Varejo e Consumo: “After COVID-19: Building Purpose through Stakeholders in Retailing”, 13, 2020. **Anais [...]**. 2020. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ocs/index.php/clav/clav2020/paper/view/7446>. Acesso em: 10 abr. 2021.

CRIA.UVA – LABORATÓRIO DE ESTUDOS INTEGRADOS EM CRIATIVIDADE E ECONOMIA CRIATIVA. **Pesquisa Consumo & Quarentena**. Universidade Veiga de Almeida. Rio de Janeiro, Junho 2020. Disponível em: [http://leoamato.com/wp-content/uploads/2020/06/UVA\\_Consumo-e-Quarentena\\_JUN\\_2020.pdf](http://leoamato.com/wp-content/uploads/2020/06/UVA_Consumo-e-Quarentena_JUN_2020.pdf). Acesso em: 30 jun. 2020.

DAMATO, Wendell. Como o WhatsApp se tornou peça fundamental no varejo. **Revista E-Commerce Brasil / Chat Commerce**. Abril de 2022. Disponível em: <https://www.ecommercebrasil.com.br/artigos/whatsapp-varejo>. Acesso em 08 de nov 2022.

EL KHATI, Ahmed Sameer. Acúmulo de Alimentos durante a Pandemia da COVID-19: Uma Análise à luz da Teoria do Comportamento Planejado (TCP). In: Congresso Latino-Americano de Varejo e Consumo: “After COVID-19: Building Purpose through Stakeholders in Retailing”, 13, 2020. **Anais [...]**. 2020. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ocs/index.php/clav/clav2020/paper/view/7378>. Acesso em: 10 abr. 2021.

FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – FIRJAN. **Boletim consumo no contexto Covid19**. Disponível em: [https://ca-safirjan.com.br/sites/default/files/media/2020/Boletim-Consumo-contexto-Covid-19\\_Maio2020\\_DIPEI.pdf](https://ca-safirjan.com.br/sites/default/files/media/2020/Boletim-Consumo-contexto-Covid-19_Maio2020_DIPEI.pdf). Acesso em: 16 jan. 2020.

GARCIA, Leila Posenato; SANCHEZ, Zila M. Consumo de álcool durante a pandemia da COVID-19: uma reflexão necessária para o enfrentamento da situação. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 10, p. 1-6, 2020.

LEÃO, Ana Cláudia Alves *et al.* Consumo de álcool em professores da rede pública estadual durante a pandemia da COVID-19. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria** [online]. 2022, v. 71, n. 1, pp. 5-15. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000368>. Acesso em 04 de nov. 2022.

MALTA, Deborah Carvalho *et al.* A pandemia da COVID-19 e as mudanças no estilo de vida dos brasileiros adultos: um estudo transversal, 2020. **Epidemiologia e Serviço de Saúde**, Brasília, v. 29, n. 4, p.1-13, 2020.

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ALIMENTAÇÃO (NEPA). **Pesquisa identifica impacto do isolamento social no consumo de alimentos**. Coordenadoria de Centros e Núcleos Interdisciplinares de Pesquisa da Unicamp (Cocen/Unicamp). Disponível em: <https://www.cocen.unicamp.br/noticias/id/633/pesquisa-identifica-impacto-do-isolamento-social-no-consumo-de-alimentos>. Acesso em: 20 dez. 2020.

OPINION BOX. **Covid-19: impacto nos hábitos de compra e consumo**. 20 ed, ago 2020. Disponível em: <https://materiais.opinionbox.com/pesquisa-coronavirus>. Acesso em: 10 abr. 2021.

PERIN, Marcelo Gattermann. The impact of COVID-19 on the Brazilian food service industry: topic modelling of online reviews. In: Congresso Latino-Americano de Varejo e Consumo: “After COVID-19: Building Purpose through Stakeholders in Retailing”, 13, 2020. **Anais [...]**. 2020. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ocs/index.php/clav/clav2020/paper/view/7588/2183>. Acesso em: 10 abr. 2021.

SANTOS, Nicole Vedovatto. Causas do Marketing Soci(et)al em Tempos de Pandemia do COVID-19 e suas Consequências no Comportamento do Consumidor do Varejo. In: Congresso Latino-Americano de Varejo e Consumo: “After COVID-19: Building Purpose through Stakeholders in Retailing”, 13, 2020. **Anais [...]**. 2020. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ocs/index.php/clav/clav2020/paper/viewPaper/7534#:~:text=Ao%20se%20identificar%20que%2C%20dentre,marcas%20do%20varejo%2C%20executadas%20em>. Acesso em: 10 abr. 2021.

SANTOS, Nicole Vedovatto. Causas do Marketing Soci(et)al em Tempos de Pandemia do COVID-19 e suas Consequências no Comportamento do Consumidor do Varejo. In: Congresso Latino-Americano de Varejo e Consumo: “After COVID-19: Building Purpose through Stakeholders in Retailing”, 13, 2020. **Anais [...]**. 2020.

SILVA, Dayne Maria Zacarias da; MACIEL, Letícia de Sales; BARRETO, Maria Eduarda Sobral F. Sá; SILVA, Rafaela Nascimento; FARIAS, Renata Pereira; SOUSA Heloísa Karmelina Carvalho de. **Uso abusivo de álcool por adultos frente ao contexto de pandemia da covid-19**. Anais eletrônicos do IX Congresso Virtual de Gestão, Educação e Promoção da Saúde, 2020. Universidade de Pernambuco – Campus Garanhuns. Disponível em: [https://convibra.org/congresso/res/uploads/pdf/artigo\\_25067\\_2020274111.pdf](https://convibra.org/congresso/res/uploads/pdf/artigo_25067_2020274111.pdf). Acesso em 04 de nov. 2022.

SOARES, João Coelho *et al.* A influência da Covid-19 no comportamento de compra online. In: Congresso Latino-Americano de Varejo e Consumo: “After COVID-19: Building Purpose through Stakeholders in Retailing”, 13, 2020. **Anais [...]**. 2020. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ocs/index.php/clav/clav2020/paper/view/7553>. Acesso em: 10 abr. 2021.

SOUZA, Elton Bicalho; VIEIRA, Bianka Baptista Tito. Avaliação do consumo alimentar durante o Covid-19. **JIM - Jornal de Investigação Médica**, v. 1 n. 2, p.29-41, 2020.

WORD TRADE ORGANIZATION. E-commerce, trade and the Covid-19 pandemic, **WTO**, 4 may. 2020. Disponível em: [https://www.wto.org/english/tra-top\\_e/covid19\\_e/ecommerce\\_report\\_e.pdf](https://www.wto.org/english/tra-top_e/covid19_e/ecommerce_report_e.pdf). Acesso em: 20 dez. 2020.

## CAPÍTULO 2

# O MAR – PERSONIFICAÇÃO DA MULHER: MÃE E DEUSA NO ENREDO DE MAR MORTO, JORGE AMADO (1936)

*Marcelo Barbosa dos Santos*

*Rubra Pereira de Araujo*

**Doi: 10.48209/978-65-5417-093-0**

É doce morrer no mar  
Nas ondas verdes do mar  
É doce morrer no mar  
Nas ondas verdes do mar  
A noite que ele não veio foi  
Foi de tristeza prá mim  
Saveiro voltou sozinho  
Triste noite foi prá mim  
É doce morrer...  
Saveiro partiu de noite foi  
Madrugada não voltou  
O marinheiro bonito  
Sereia do mar levou  
É doce morrer...  
Nas ondas verdes do mar meu bem  
Ele se foi afogar

*Fez sua cama de noivo  
No colo de Iemanjá  
É doce morrer...*

Compositor: Dorival Caymmi (1959)

## **Introdução**

Partindo da premissa epistemológica de que o currículo escolar, em sua etimologia, significa “pista de corrida”, consideramos que nesse percurso muitos conteúdos que constituem nossas subjetividades ficam às margens dessa via. Nesse sentido, enquanto pesquisadores atuantes e militantes na área das linguagens, códigos e suas tecnologias, ancoramos na ideia pós-estruturalista de currículo, enquanto “lugar, espaço, território (...) relação de poder. O currículo [enquanto] trajetória, viagem, percurso (...) autobiografia, nossa vida (...) documento de identidade (SILVA, 2007, p. 150).

Nesse sentido, a educação, na perspectiva de emancipação de subjetividades, requer do agente educacional o que ressalta a tese da professora Rubra Pereira de Araujo, uma mulher trans<sup>1</sup>: “a atuação do professor como agente educacional comprometido com a ascensão social de todos/as, torne-se um ato político contra-hegemônico” (ARAUJO, 2018, p. 93).

Sendo assim, a proposta deste capítulo é uma leitura sobre a obra *Mar Morto*, de Jorge Amado (1912-2001), um escritor clássico brasileiro que explicita em sua biografia a militância pública em prol das práticas culturais, religiosidades e crenças de seu povo. Ele buscou traduzir em sua arte literária as

---

<sup>1</sup> A tese em questão é denominada “Estranhando o Currículo: a temática homoafetiva no ensino de Literatura Infantil”, foi defendida no ano de 2016 no PPGL/UFT e publicada, em formato de livro impresso, pela Editora Metanoia/RJ em 2018. Na época, a autora (mulher transgênero que se autodeclara travesti) ainda utilizava seu prenome civil, porém, atualmente, ela retificou seu nome civil junto ao cartório de registro de pessoas naturais e Receita Federal.

práticas religiosas ou crenças que moviam as subjetividades de seus pares. O propósito desse texto, portanto, é promover uma fruição reflexivo-analítica em que

[...] negamos uma literatura distante dos corpos, elitizada ou presa à burguesia, sacra nos mosteiros sombrios, destinada aos grupos segregacionistas, atrelada ao cânone ou exclusivamente clássica. Reivindicamos uma literatura verdadeiramente viva, que seja humana e subversiva o suficiente para dialogar com as contradições e paradoxos da vida real, (d)enunciando mazelas, exaltando o gozo estético e apontando tomadas de decisões, as quais, desde o nascimento, é uma iniciativa própria do feto (ARAUJO, 2018, p. 245, grifos do autor).

Dito isto, propomos nesse texto um diálogo entre Literatura e Religiosidades, sobretudo com o foco na cultura yorubá, em que o candomblé mantém uma cosmovisão sensível e de resistência da não noção do pecado, impregnado pela visão judaico-cristã. Nesse sentido, essa leitura atende o que preconiza a implementação da lei 10.639/2003 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 1996), em que torna obrigatória na educação básica a abordagem da História da África e Cultura afro-brasileira nos componentes curriculares, prioritariamente em História, Língua Portuguesa (Literatura) e Arte.

Jorge Amado implementou em sua literatura diálogos intertextualizados entre literatura e a sociedade mítica dos afro-brasileiros, apresentando em sua obra enredos em uma narrativa iorubana, na qual emergem questões interseccionais de relações de gênero, racialidades, classe social, entre outros marcadores socioculturais significativos na identidade de um povo.

A obra *Mar Morto* foi publicada originalmente em 1936 e trata-se de um conto artístico em forma inédita do gênero literário romance da narrativa da cultura yorubá da divindade Iemanjá e seu filho Orungã<sup>2</sup>, tal mito foi ratificado

---

<sup>2</sup> Orixá filho de Iemanjá, que a teria violentado, dando origem ao nascimento dos demais orixás. Esquecido no Brasil e em Cuba. (PRANDI, 2001, p. 569)

pelas pesquisas de Pierre Verger (2002). O enredo em questão trata-se do estupro sofrido pela deusa Iemanjá pelo seu filho, o que originou a fecundação/nascimento de vários orixás de guerra (PRANDI, 2001).

O mito em questão permeia o imaginário do povo de santo da Bahia e a narrativa amadiana apropria-se dos saberes dos homens do povo que não sabem narrar o original. Amado, portanto, o transforma em discurso literário nesse envolvente enredo do romance *corpus*, foco de nossa pesquisa.

## **O Mar – Personificação da Mulher e Deusa**

De acordo com a professora Vaughan (1997), o mar ocupa um espaço muito extenso na obra *Mar Morto*, de Jorge Amado. Ele não é apenas um pano de fundo para o desenlace do enredo do romance, mas é também, uma metáfora totalmente personificada. Nesse sentido, podemos compreender o ‘mar’ como uma personagem principal da obra em questão. Haja vista que esse ‘mar’ é metáfora do arquétipo de uma mulher atraente, sedutora, feminina, ou seja, uma mulher que é mãe, amante e uma deusa poderosa que possui o domínio e o destino da vida dos homens do cais. “*Os homens da beira do cais só têm uma estrada na sua vida: a estrada do mar. Por ela entram, que seu destino é esse. O mar é o dono de todos eles*” (AMADO, 2012, p. 19). Trata-se de uma personagem feminina que os fascina ou mesmo os magnetiza. Esse imaginário popular está atrelado ao pressuposto de que o elemento água é de polaridade feminina e representa o emocional, sendo um importante condutor de energias e repleto de misticismo, encanto e magia, mesclando o arquétipo da mãe que gera, acolhe e nutre com aquela mulher erótica e sensual que sacia os desejos libidinosos:

A crença religiosa destes homens é também concentrada no mar, na figura da “*mãe das águas*”. Eles acreditam que o seu destino é um dia cair nos braços dela, que não é somente mãe, mas também mulher e amante, e esta ideia de morte no mar não os assusta nem é motivo de sentimentos indignos daqueles que a servem. (VAUGHAN, 1997, p. 99)

Essa grande mãe, segundo Vaughan (1997), chama-se Iemanjá, a orixá maior nas religiões de matriz africana. Ela é o arquétipo personificado do elemento água, o qual na representação do oráculo milenar do *tarot*, denota o naipe de copas ou taças, cuja função é configurar a dimensão emocional dos afetos. Estes são fluídos como o próprio elemento água, situados na área das emoções, podendo ocasionar devaneios oníricos ou ilusionistas, porém norteadores de toda a vida dos indivíduos (NAIFF, 2009).

Etimologicamente, o nome Iemanjá, deusa do panteão da África, segundo as religiões que se baseiam nas matrizes africanas é “Mãe cujos filhos são como peixes” mesclam o mar como sede do ponto de força sagrado com seus adeptos, considerados “peixes”, filhos gerados nesse habitat como parte indissociável de suas composições, onde torna-se o lócus de origem e destino (SULZART, 2021).

Em *Mar Morto*, os homens do cais a consideram mãe e mulher (amante) como é percebido nos devaneios de Guma: “*E pela primeira vez pensou em ir ao encontro de Iemanjá, de Janaína, que é ao mesmo tempo mãe e mulher de todos os que vivem no mar*” (AMADO, 2012, p. 36). Assim, esse mar é visto como metáfora de uma personagem feminina que apresenta feminilidade e sensualidade. Por ser a dona dos destinos desses marítimos, Guma pensa:

Só há uma mãe que pode ser ao mesmo tempo esposa: é Iemanjá e por isso ela é tão amada dos homens do cais. Para amar Iemanjá, que é mãe e esposa, é preciso morrer. Muitas vezes Guma pensou em se atirar do alto do saveiro num dia de temporal. Viajaria então com Janaína, amaria a mãe e esposa. (AMADO, 2012, p. 37)

Ainda, segundo Vaughan (1997), Iemanjá é vista como esposa para os marinheiros devido o surgimento de uma lenda que se conta na beira do cais da Bahia sobre ela ter sido violentada pelo seu filho e que este a fez de amante. Assim, ela é considerada mãe e esposa que ama os homens marítimos “*como*

*mãe enquanto eles vivem e sofrem*” (AMADO, 2012, p. 78). Quando esses homens morrem, tornam-se como se fossem Orungã, seu filho, com desejos ardentes querendo seu corpo, haja vista que, segundo Prandi (2001), ele nutria um amor incestuoso por sua mãe que, num determinado dia, na ausência de seu pai a violentou.

Foi o caso que Iemanjá teve de Aganju, deus da terra firme, um filho, Orungã, que foi feito deus dos ares, de tudo que fica entre a terra e o céu. Orungã rodou por estas terras, viveu por esses ares, mas o seu pensamento não saía da imagem da mãe, aquela bela rainha das águas. Ela era mais bonita que todas e os desejos dele eram todos para ela. E, um dia, não resistiu e a violentou. Iemanjá fugiu e na fuga seus seios romperam, e assim, surgiram as águas, e também essa Bahia de Todos-os-Santos. E do seu ventre, fecundado pelo filho, nasceram os orixás mais temidos, aqueles que mandam nos raios, nas tempestades e trovões. (AMADO, 2012, p. 78).

A partir desse mito, alguns pesquisadores afirmam que nasceram vários orixás do ventre de Iemanjá e tais orixás são considerados os mais temidos. O livro *Mitologia dos Orixás*, de Reginaldo Prandi destaca:

Dadá, deusa dos vegetais, Xangô, deus do trovão, Ogum, deus do ferro e da guerra, Olocum, divindade do mar, Olossá, deusa dos lagos, Oiá, deusa do rio do Níger, Oxum, deusa do rio Oxum, Obá, deusa do rio Obá, Ocô, orixá da agricultura, Oxóssi, orixá dos caçadores, Oquê, deus das montanhas, Ajê Xalugá, orixá da saúde, Xapanã, deus da varíola, Orum, o Sol, Oxu, a Lua. E outros e mais outros orixás nasceram do ventre violado de Iemanjá. E por fim nasceu Exu, o mensageiro. Cada filho de Iemanjá tem sua história, cada um tem seus poderes. (PRANDI, 2001, p. 382-383)

Vaughan (1997) afirma que os marinheiros do cais, personagens masculinos da obra *Mar Morto*, de Jorge Amado também veem o mar por um aspecto de crença religiosa. Ela diz que os marítimos são considerados católicos, mas vivenciar esses rituais é visto por eles como uma prática essencialmente feminina, pertencente às suas mulheres. Eles apenas entram em igrejas para casarem como é o caso de Guma e Livia: “*Mas ela é somente de Guma, casou foi com ele na igreja de Monte Serrat, onde se casam os pescadores, os canoeiros e os mestres de saveiro*” (AMADO, 2012, p. 21); e nos festejos tradicionais: “*Havia festa na igreja da Conceição da Praia, mulheres passavam embrulhadas*

*em xales, homens desciam a ladeira”* (AMADO, 2012, p. 180). Reforça que o mar se torna a grande religião para aqueles que se dedicam e vivem por ele. O mar é o templo e Iemanjá é a deusa a qual os seus devotos irão reverenciá-la e festejá-la juntamente com suas mulheres.

*É uma imensa massa humana que se movimenta na areia. A igreja de Mont Serrat aparece no alto, mas não é para ela que se dirigem esses braços cheios de tatuagens. É para o mar, esse mar de onde virá Iemanjá, a dona daquelas vidas. Hoje é dia dela brincar na areia, dela festejar a suas bodas com os marítimos, dela receber os presentes que os noivos rudes lhe trazem, de receber as saudações daquelas que em breve serão suas sacerdotisas.* (AMADO, 2012, p. 79)

Outro ponto detectado no romance é a atitude e o sentimentalismo religioso ou filosófico, pois as personagens masculinas acreditam que para receberem as bênçãos de Iemanjá é necessário fazer-lhes oferendas para ter sorte no mar e receber de volta os seus favores. É necessário fazer algumas imolações a essa deusa.

Mas, Iemanjá não vem assim, com simples cânticos. É preciso que a vão buscar, que levem os presentes [...] Rosa Palmeirão leva uma almofada cara, para nela Iemanjá deitar a sua cabeça [...] As mulheres sacodem os presentes, recitam os pedidos [...] e ficam com os olhos longos vendo se eles afundam. Porque se eles boiarem é que Iemanjá não aceitou o presente e então a desgraça pesará sobre aquela casa. (AMADO, 2012, p. 80)

A prática desses rituais de oferecer presentes ou arriar comidas às divindades ou entidades advém de eras remotas de práticas culturais pagãs e típicas da liturgia das religiões de matrizes africanas, cuja crença é a troca de energias existentes nas forças cósmicas do universo e que se materializam nos objetos e, sobretudo, comidas que fortalecem e nutrem a vida. As oferendas a essa deusa das águas salgadas evidenciam a proximidade relacional entre ela e os homens do cais que para VAUGHAN (1997, p. 101) significa que, *“a comunhão deles com o mar engloba sentimentos e emoções, e cria uma união de espírito, de crença, de fé entre todos aqueles que optam, ou por livre e espontânea vontade ou por destino, juntar suas vidas”*.

Enquanto Iemanjá é vista pelos homens do cais: marinheiros, saveireiros – personagens masculinos – de *Mar Morto* como uma mulher: mãe/esposa/amante e uma deusa detentora de seus destinos; as mulheres – personagens femininas – desse romance, as veem como uma inimiga, mas também, com aceitação paciente, renúncia e conformação, segundo Vaughan (1997). O fato de ver o mar como um grande inimigo para Lívia se torna bem evidente. Ela que é uma mulher da cidade, casada com um homem do cais da Bahia, nunca aceitou o destino que é imposto a esses homens: juntar-se um dia ao mar. Assim,

Lívia pensa com raiva em Iemanjá. Ela é a mãe d'água, é a dona do mar, e por isso, todos os homens que vivem em cima das ondas a temem e a amam. Ela castiga. Ela nunca se mostra aos homens a não ser quando eles morrem no mar. Os que morrem na tempestade são seus preferidos. E aqueles que morrem salvando outros homens, esses vão com ela pelos mares afora, igual a um navio, viajando por todos os portos, correndo por todos os mares. Destes ninguém encontra os corpos, que eles vão com Iemanjá. (AMADO, 2012, p. 21).

Vaughan (1997) enfatiza que Lívia mesmo consolada por Maria Clara, no final do romance, pela morte de Guma, após salvar dois marinheiros no mar, ela continua inconformada.

Mas Maria Clara nasceu no mar, viveu sempre ali. Para ela aquilo é uma lei fatal: um dia o homem fica no mar, morre com o saveiro que vira. E a mulher procura seu corpo e espera que o filho cresça para vê-lo morrer também. Lívia, porém, não nasceu no cais. Ela veio da cidade, veio de outro destino. A estrada larga do mar não era a sua estrada. Ela a tomou por amor. Por isso não se conforma. Ela não aceita essa lei como uma fatalidade, como a aceita Maria Clara. Ela lutou, ela ia vencer. Ia vencer... (AMADO, 2012, p. 247-248).

Outra personagem feminina que vê o mar como um inimigo terrível, para Vaughan (1997), é a professora Dulce que viu muitos alunos seus serem tragados pela força do mar. Ela que tanto almejava que seus alunos desbravassem e mudassem o seus destinos para irem à faculdade estudar e trazer melhorias para a vida dos marinheiros por meio de invenções, conquistas e descobertas. Entretanto, esse seu desejo ficou apenas na esperança de que acontecesse um

milagre, porque “*os meninos que saíam da escola nunca tinham nenhum desses pensamentos*” ... [pois] “*o destino deles já estava traçado*” (AMADO, 2012, p. 44).

O mar estava diante dela e já tragara muitos alunos seus, e tragara, também, seus sonhos de moça. O mar é belo e é terrível. O mar é livre, dizem, e livres são os que vivem nele. Mas Dulce bem sabia que não era assim, que aqueles homens, aquelas mulheres, aquelas crianças não eram livres, estavam acorrentados ao mar, estavam presos como escravos e Dulce não sabia onde estavam as cadeias que os prendiam, onde estavam os grilhões dessa escravidão. (AMADO, 2012, p. 44).

Para Vaughan (1997), o mar é visto como um grande inimigo até mesmo pelas mulheres que nasceram e viveram com seus homens marítimos, pois segundo a autora, essas mulheres “*esperam a volta dos seus homens com corações apreensivos, sabendo que qualquer dia, eles podem não voltar e que ficarão sem amparo elas e seus filhos. Até Maria Clara que canta no saveiro do Mestre Manuel que “é doce morrer no mar” sabe que seu dia de perda virá*” (VAUGHAN, 1997, p. 103).

Outro aspecto destacado pela pesquisadora é que as mulheres do cais veem o mar com grande resignação diante do sofrimento que sentem com a notícia da morte de seus homens. Ilustramos essa passagem quando a personagem Judith – mulata e grávida: cuja “*barriga já se estende deformando o vestido de chita*” (AMADO, 2012, p. 17), recebe a notícia da morte de seu marido e seu filho. Ao ser consolada pelas outras mulheres do cais enquanto aguarda os corpos chegarem, “*Judith soluça no quarto. É destino de todas elas. Os homens da beira do cais só têm uma estrada na sua vida: a estrada do mar. Por ela entram, que seu destino é esse. O mar é o dono de todos eles*” (AMADO, 2012, p. 19).

A autora reforça que até Livia se conforma com o destino dos homens do cais, mesmo não mudando a ideia de que o mar é para ela um inimigo feroz.

Mas ela reflete e diz que na próxima viagem levará seu filho com ela, pois o destino dele também é o mar. E que a professora Dulce retoma as esperanças ao ver da janela da escola Lívia: uma mulher forte em cima da proa do saveiro conduzindo o paquete voador pelo mar. Essa visão para a professora é o “milagre” acontecendo que ela tanto esperava. Uma mulher forte lutando contra a crueldade do mar. E também, quebrando barreiras e paradigmas impostos pela sociedade machista e sexista. Assim, Lívia luta brilhantemente contra essas “sombras invisíveis” abrindo as portas para as mulheres lutarem dignamente na sociedade para serem vistas como mulheres inteligentes e dignas de conquistarem o seu espaço na comunidade em que vivem, na política, na educação, no bairro, na cidade, no estado, no país e no mundo em que habitam, haja vista que todas elas possuem como grande guerreira ancestral a força feminina das Grandes Mães – Iyami Oxorongá e também das Iyabás, como a grande deusa princesa das terras de Aiocá: conhecida por cinco nomes, mas as mulheres do cais *“a tratam de dona Maria, que Maria é um nome bonito, é mesmo o mais bonito de todos, o mais venerado, e assim dão a Iemanjá como um presente, como se lhe levassem uma caixa de sabonetes à sua pedra no Dique”* (AMADO, 2012, p. 73).

## **Iemanjá: arquétipo de fertilidade e maternidade**

De acordo com Noguera (2017), a cultura Iorubá ao associar Iemanjá às águas, nos diz que devemos fazer isso não apenas por meio da visão, mas de uma maneira sinestésica que inclua todos os sentidos: olfato, tato, paladar e audição *“além dos tradicionais aspectos visuais que envolvem a imaginação”* (NOGUERA, 2017, p. 77). Nesse sentido, podemos visualizar nas religiões de matrizes do panteão africano uma liturgia essencialmente baseada nos sentidos que se exprimem com o próprio pulsar da vida humana. O fato de ser muito cul-

tuada no Brasil, essa orixá é um arquétipo de fertilidade e maternidade devido as suas origens na tradição Iorubá.

De início, associada às águas doces, a orixá era cultuada nos trechos cortados pelo rio Ogum. Seu nome original, Yemonjá, é a aglutinação dos três termos: *yeye*, *omo* e *eja*, que juntos literalmente significam “mãe-dos-filhos-peixe”. (NOGUERA, 2017, p.77)

Essa divindade tem seu nome ligado à pesca mesmo remetendo a uma potência feminina de sensualidade e maternidade. Ao ser ligada ao elemento água, que é o seu componente simbólico de representação ativa das emoções e da maternidade, ela agrupa as qualidades de proteção e o princípio de nutrição da vida de todos os seres vivos, ou seja, é capaz de gerar a vida (não no sentido de geração, como por exemplo, uma gravidez, pois isso está a cargo, mais especificamente, da Orixá Oxum). Esse gerir é entendido como a nutrição vital da própria vida, nutrição alimentar, emocional ou intelectual em relação aos seres humanos, pois a energia e o poder de Iemanjá estão representados de maneira mais ampla pela maternidade. Há uma fusão entre a maternidade e a energia vital que juntas constituem o poder dessa Orixá constatado em Santos (2006) a partir de Beavouir (1987) quando evidencia que

Muitos primitivos ignoram a parte do pai na procriação dos filhos [...] A mãe é evidentemente necessária ao nascimento do filho. É ela que conserva e nutre o germe em seu seio e é, pois, através dela que no mundo visível a vida do clã se propaga; desempenha assim um papel de primordial importância (BEAVOUIR, 1987, p. 96 apud SANTOS, 2006, p. 60).

Iemanjá é extremamente considerada a rainha de todas as águas por ter uma intensa relação com o poder dos mares e dos oceanos. No entanto, tinha inicialmente uma relação mais íntima com as águas dos rios

e daí vem sua saudação “Odô Fiabá” (odô, rio; fé, dona; yagba, mãe, senhora; ou seja, Senhora Dona dos Rios). Seu culto ainda pode ser encontrado direcionado a alguns rios africanos. O Orixá africano dos mares seria chamado Olocum (Oló, senhor; okun, oceano; ou seja, Senhor dos Oceanos) e é considerado por muitos o Pai ou a Mãe de Yemanjá. (VERGER, 2002, p. 194)

A Umbanda acredita que Iemanjá herdou de seus pais a função de governar as águas salgadas, tornando-se a dona dos mares e dos oceanos. Todos os pescadores, marinheiros e saveireiros que necessitam dos alimentos provenientes dos mares, dedicam grande culto em agradecimento a essa Deusa por fornecer o sustento para as suas vidas. Por isso, ela é sincretizada na religião afro-brasileira com a Nossa Senhora dos Navegantes, segundo Barbosa Junior (2014), pois essa santa é a protetora dos homens que utilizam da pesca como um trabalho formal. Assim, os seus devotos retratados pela pena de Jorge Amado que cultuam doutrinas afro-brasileiras vão até o mar fazer a entrega de oferendas: “*levaria sabonetes para a festa de dona Janaína*” (AMADO, 2012, p. 46) e pedidos: “*Guma pediu uma mulher bonita, uma mulher boa sem aquele perfume esquisito que sua mãe trouxe no colo, pediu que Iemanjá lhe desse uma mulher nova e virgem como ele, quase tão bonita como ela mesma*” (AMADO, 2012, p. 37).

A sua grandiosidade é vasta devido a sua relação com os mares e os oceanos. O movimento das ondas do mar evidencia a relação dela com a brevidade, a temporalidade, a efemeridade e a instabilidade de Omulu<sup>3</sup>. Talvez o motivo de o mar ser considerado por muitos como calunga é devido a referência banto<sup>4</sup> ao cemitério - que é considerado calunga pequena. E o mar, por sua enorme imensidão, recebeu a denominação de calunga grande, pois foi nele que a maioria dos escravos transportados nos navios negreiros receberam o seu destino final. Esse transporte, é exemplificado nas estrofes do poema: *Navio negreiro*, de Castro Alves<sup>5</sup>.

---

3 Deus dos Mortos. (PINTO, 1971, p. 66) Deus da varíola — São Lázaro. Seu fetiche é uma vasoura com búzios, sua comida é pipoca com azeite-de-dendê, seu pegi é fora do terreiro, seus despachos são feitos nas encruzilhadas. (PINTO, 1971, p. 137).

4 Um dos dialetos mais falados em vários pontos do sul e do centro da África, inclusive o Congo e Angola. Os negros, originários dos pontos em questão, são chamados Bantos, como Banto é também o nome de uma corrente trazida por eles para o Brasil. (PINTO, 1971, p. 28 e 29).

5 Antônio de Castro Alves (1847-1871) nasceu em Curalinho, Bahia, hoje uma cidade que leva seu nome, numa fazenda às margens do Paraguaçu. (Fonte: <http://www.academia.org.br/publicacoes/castro-alves/> Acesso em 16 de abril de 2020). Foi um poeta brasileiro, representante da Terceira

‘Stamos em pleno mar ... [...]  
Era um sonho dantesco... o tombadilho  
Que das luzernas avermelha o brilho.  
Em sangue a se banhar.  
Tinir de ferros... estalar de açoite...  
Legiões de homens negros como a noite,  
Horrendos a dançar...  
Negras mulheres, suspendendo às tetas  
Magras crianças, cujas bocas pretas  
Rega o sangue das mães:  
Outras moças, mas nuas e espantadas,  
No turbilhão de espectros arrastadas,  
Em ânsia e mágoa vãs! [...]  
Ouvem-se gritos... o chicote estala.  
E voam mais e mais... [...]  
Quem são estes desgraçados  
Que não encontram em vós  
Mais que o rir calmo da turba  
Que excita a fúria do algoz? Quem são? [...]  
São os filhos do deserto,  
Onde a terra esposa a luz.  
Onde vive em campo aberto  
A tribo dos homens nus...  
São os guerreiros ousados  
Que com os tigres mosqueados  
Combatem na solidão.  
Ontem simples, fortes, bravos.  
Hoje míseros escravos,  
Sem luz, sem ar, sem razão. . .  
(ALVES, 2013, p. 17-20-21-22)

---

Geração Romântica no Brasil. O Poeta dos Escravos expressou em suas poesias a indignação aos graves problemas sociais de seu tempo. É patrono da cadeira nº 7 da Academia Brasileira de Letras. (Fonte: [https://www.ebiografia.com/castro\\_alves/](https://www.ebiografia.com/castro_alves/) Acesso em 16 de abril de 2020)

Para algumas pessoas, a palavra ‘*mar*’ deriva do sânscrito ‘*maia*’ que quer dizer “ilusão”, sinônimo de “devaneio”, “sonho”, “quimera”, “utopia” e “mito”. Talvez, por essa razão que, Iemanjá tornou-se a senhora das grandes ilusões, pois ao receber todos esses sinônimos, torna-se a Deusa das emoções humanas devido a sua estreita relação com o plano espiritual ou realidade extrafísica e com a lua que é um elemento da natureza que evoca as suas fases/ faces por ser cíclica e mística nos convidando a refletir sobre nossos sonhos, o mundo do nosso inconsciente, o nosso passado e os nossos ancestrais que, segundo o capítulo: *O Valente, da obra Mar Morto*, de Jorge Amado, o personagem Chico Tristeza nos conduz à reflexão sobre o sofrimento de nossos ancestrais semelhante ao que se passou no poema citado acima de Castro Alves. De acordo com suas histórias, Chico Tristeza contava:

- Lá pras bandas da África onde eu tive, meu povo, vida de negro é pior que vida de cachorro. Tive nas terras dos negros que agora são dos franceses. Ali negro não vale nada, negro é só escravo de branco, apanha de chicote. E ali é terras deles... [...] - Foi nessa terra [...] quando tive lá num navio do Lloyd Brasileiro. Os negros tava carregando o navio, o chicote do branco estalava no ar. Só queria que um preto não andasse depressa para estalar nas costas dele. [...] O negro parou um minuto só, o chicote do branco caiu nas costas dele, ele naufragou no chão [...] (AMADO, 2012, p. 195-196).

Todo esse sofrimento do homem negro nos faz refletir na desumanidade da sociedade e nos faz voltar à nossa criança interior em busca de colo, de afago das nossas mães simbolizadas pelo elemento água – as Iyabas – consideradas as Orixás: Grandes Mães – pois, elas têm uma congruência direta com as águas e, assim, com a emotividade (emoção), pois essa é um atributo ligado diretamente ao ser feminino<sup>6</sup>. As filhas ou filhos dessa Orixá Iemanjá são valentes, ciumentos(as), corajosos(as) e, às vezes, são impetuosas(os) e arrogantes, assim como “*Rosa Palmeirão que é feita há vinte anos*”, (AMADO, 2012, p. 82). Tem um

---

<sup>6</sup> Ancoramos nossa pesquisa aqui nos estudos de gênero, como princípio humano, na questão do feminino, filosofia chinesa, que aponta O *Yin* representando a escuridão, o *princípio* passivo, *feminino*, frio e noturno. Já o *Yang* representa a luz, o *princípio* ativo, masculino, quente e claro.

tom de hierarquia, fazem-se respeitar e são justas(os). Nas danças realizadas nos terreiros de religiões afro-brasileiras dedicadas a ela, notamos que os médiuns<sup>7</sup> realizam uma atuação performática com o corpo fazendo movimentos de ondas com os braços associados à maternidade e feminilidade. Dizem que nesse momento os cavalos<sup>8</sup> encontram-se em “transe mediúnico”, isto é, incorporados(as) com a energia dessa Orixá.

O som dos instrumentos ressoa por toda a península de Itapagipe. Os músicos estão excitados também, como todos os que assistem a esta macumba do pai Anselmo em honra de Iemanjá. Faz meses que estas negras, que hoje são feitas, foram iniciadas. Primeiro deram a todas elas um banho com as folhas sagradas, raspam-lhes os cabelos da cabeça, das axilas, do púbis, para que o santo mais livremente possa penetrar, e então veio o efun. Tiveram as cabeças pintadas e também as faces com cores berrantes. Receberam então Iemanjá que penetrou nelas ou pela cabeça ou pelas axilas ou pelo púbis. Ela só penetra pelo púbis quando a negra é virgem e nova, e é como se a escolhesse para sua mucama, para pentear seus cabelos, fazer cócegas no seu corpo. Depois elas ficaram todos esses meses recolhidas. Não conheceram homem, [...] viveram só para Iemanjá. Hoje é o dia da grande festa quando elas ficarão mesmo feitas, mesmo sacerdotisas de Iemanjá. Elas dançam loucamente, se rebolam, se destroncam inteiramente, [...] (AMADO, 2012, p. 81-82)

Destacamos que dona Janaína também recebeu de Obatalá<sup>9</sup> o mérito de ser a cuidadora das cabeças de todos os seres humanos porque, quando casados, exerceu um papel maior de mãe do que de esposa, ou seja, ela cuidou bem dele enquanto ele cumpria a sua missão. Essa afirmação pode ser comprovada no mito: “*Iemanjá cura Oxalá e ganha o poder sobre as cabeças*”.

[...] Para Iemanjá, Olodumare destinou os cuidados de Oxalá. Para a casa de Oxalá foi Iemanjá cuidar de tudo: da casa, dos filhos, da comida, do marido, enfim. Iemanjá nada mais fazia que trabalhar e reclamar. Se todos tinham algum poder no mundo, um posto pelo qual recebiam sacrifício e homenagens, por que ela deveria ficar ali em casa feito escrava? Iemanjá

---

7 É aquele que tem o privilégio de ser intermediário entre os espíritos e os seres encarnados. (PINTO, 1971, p. 124).

8 Médiun dos Guias em Umbanda. Como em todas as correntes espíritas, este termo quer dizer o mesmo que aparelho, isto é, todo o médium que está sempre pronto a receber o protetor ou Guia. (PINTO, 1971, p. 44).

9 Céu. Abóbada celeste. Deus. (PINTO, 1971, p. 133) Grande divindade enviada por Olorun. O primeiro orisa, divindade da pureza que terminou a obra de criação de Olorun com vários títulos como Orisa Popo Alamorere, Orisanla. (PINTO, 1971, p. 225).

não se conformou. Ela falou, falou e falou nos ouvidos de Oxalá. Falou tanto que Oxalá enlouqueceu. *Seu ori*, sua cabeça, não aguentou o falatório de Iemanjá. Iemanjá deu-se então conta do mal que provocara e tratou de Oxalá até restabelecê-lo. Cuidou de seu *ori* enlouquecido, oferecendo-lhe água fresca, *obis* deliciosos, apetitosos pombos brancos, frutas dulcíssimas. E Oxalá ficou curado. Então, com o consentimento de Olodumare, Oxalá encarregou Iemanjá de cuidar do *ori* de todos os mortais. Iemanjá ganhara enfim a missão tão desejada. Agora ela era a senhora das cabeças. (PRANDI, 2001, p. 388)

Prandi (2001) no livro: *Mitologia dos Orixás* vem corroborar com esse título que a deusa dos mares recebeu de Oxalá<sup>10</sup> / Obatalá com o consentimento de Olodumare<sup>11</sup> por meio, também, do seguinte mito: “*Iemanjá é nomeada protetora das cabeças*”

Dia houve em que todos os deuses deveriam atender ao chamado de Olodumare para uma reunião. Iemanjá estava em casa matando um carneiro, Quando Legba chegou para avisá-la do encontro. Apressada e com medo de atrasar-se e sem ter nada para levar de presente a Olodumare, Iemanjá carregou consigo a cabeça do carneiro como oferenda para o grande pai. Ao ver que somente Iemanjá trazia-lhe um presente, Olodumare declarou:

“Awoyó orí dorí re”.

“Cabeça trazes, cabeça serás.”

Desde então Iemanjá é a senhora de todas as cabeças. (PRANDI, 2001, p. 388)

Por isso, até aqueles que não são oficialmente seu filhos, devem reverência e respeito a essa Grande Deusa Mãe. A sua força feminina é tão grande que chega a ser comparada com a Deusa egípcia Ísis<sup>12</sup>. Seus filhos ou filhas

---

10 Jesus, o maior de todos os Orixás. OBATALÁ, ZÂMBI, SENHOR DO BONFIM. Para evocá-lo, usam os praticantes da seita os seguintes fetiches: anel de ouro, chumbo ou prata. Como amalá, oferecem-lhe: carne de cabra e pombos. Vestem-se de branco, usam contas brancas e pulseiras de contas brancas e cor de chumbo. O dia preferido para a sua evocação é às sextas-feiras. (PINTO, 1971, p. 139).

11 O Todo Poderoso. (PINTO, 1971, p. 224).

12 Ísis é uma das deusas mais importantes da mitologia egípcia! Também chamada de Sait, Ist, Iset, Aset ou Ueset, ficou famosa pela sua postura como esposa e mãe, sendo vista como deusa da fertilidade e da maternidade. Filha de Geb (deus da terra) e Nut (deusa do céu), esposa de Osíris e mãe de Hórus. Sua adoração vai muito além do Egito, sendo conhecida em vários lugares do mundo greco-romano. Fonte: <https://www.hipercultura.com/isis-deusa-egipcia-do-amor-da-fertilidade-e-da-magia/> Acesso em 15 de julho de 2020.

também possuem os seguintes atributos: emotivas(os), maternais, cheios(as) de ânimo, lutadores(as), protetores(as), exigentes, carentes e admiráveis. Essas características são evidenciadas em Rosa Palmeirão que já foi iniciada na mãe-d'água há vinte anos. Tudo que ela queria era ter um filho, pois quando teve o seu primeiro relacionamento com o mulato Rosalvo – *“malandro, tocador de violão, [que] viajando[va] de graça nos saveiros, tocando nas festas de todas as cidades do Recôncavo”* (AMADO, 2012, p.85) – ela perdeu o seu rebento que nasceu morto devido ter sofrido *“pancadas nos dias de cachaça de Rosalvo”* (AMADO, 2012, p.85). Ela que só tinha quinze anos quando o conheceu, *“sofreu fome, que dinheiro ele não tinha, ... sofreu mesmo que ele andasse com outras mulheres.”* (AMADO, 2012, p.85). Contudo, ao descobrir que sua *“criança nascera morta porque ele lhe dera aquela beberagem amarga, que fora ele quem não a quisera viva, então ela virou outra, virou Rosa Palmeirão da navalha e punhal e o deixou morto junto ao violão”* (AMADO, 2012, p.85).

Ao conhecer Guma, a sua vontade de ser mãe ressurge, porém, ela já está velha e não conseguiu ‘pegar’ filho dele nas noites que dormiram juntos. Agora, o olhar que ela tem não é de uma mulher amante, mas de uma mãe carinhosa, meiga e atenciosa que lhe faz promessas de mudanças em seu ser, se ele atender o seu pedido.

\_ Não brigo mais... Eu quero que você arranje um lugar para essa mulher velha na casa de tua mulher... Ela não vai saber de nada de nós dois. Nem eu quero mais nada, não vou brigar com ela. Quero é ajudar a criar teu filho, como se eu tivesse tido você... Eu tenho idade de ser tua mãe... Tu deixa? (AMADO, 2012, p.86)

Esse grande desejo que Rosa Palmeirão tem de ser mãe, mesmo que seja ‘mãe-avó’ adotiva do filho de Guma, nos faz refletir sobre uma possível associação com o mito de Liríope<sup>13</sup> considerada *“o mito da maternidade”*, segundo

---

13 É bem menos conhecida que o filho [Narciso]. Conhecida como a ninfa de voz suave, ou a voz do lírio. Divindade mortal associada aos rios. Por isso é uma náíade. (NOGUERA, 2017, p. 53-55-56).

(NOGUERA, 2017, p. 59). Noguera (2017) frisa que ela era uma ninfa independente, livre e ativa, mas que se envolveu com o deus-rio Céfiso<sup>14</sup> e engravidou. Porém, ficar grávida era para essa ninfa, um ato de prisão, pois ela gostava de liberdade assim como Rosa Palmeirão. Contudo, levantamos a diferença de que Rosa Palmeirão ao contrário de Liríope deseja muito ser mãe, mas com a idade avançada ela sabe que isso é praticamente impossível. Assim, fez a proposta a Guma de ajudar a cuidar do filho dele como se fosse seu filho, até mesmo porque ela o considera como um filho, assim como Iemanjá considera os homens do cais, enquanto eles a veem como uma mulher, loucos para desposarem de seu corpo após a morte como no mito de Orungã.

Noguera (2017) comenta que para muitas mulheres assim como para Liríope, a gravidez foi algo muito doloroso e indesejado e que essa ninfa vem representar a agonia, o sofrimento e o tormento de mulheres diante da primeira gestação. Talvez seja pelo fato de que pode ser uma gravidez indesejada ou inesperada que as impossibilitou de continuar a ter uma vida livre. NOGUERA (2017, p. 56) afirma que mesmo sentindo esses fatos levantados, *“algo lhes [diz] que a condição de mulher só estará completa com a maternidade”, [pois] “uma mulher precisa ser mãe”; “a sua recusa à maternidade significaria a recusa da condição feminina”*. E como dissemos acima, a personagem Rosa Palmeirão parece se englobar nesse quesito. Mesmo sendo uma mulher valente, ativa, empoderada e desejada por muitos homens, ela sente uma lacuna: *‘ser mãe’*.

Corroboramos com o questionamento de Noguera (2017) quando afirma que para a sociedade sexista se as mulheres recusarem ser mãe perderão a condição de mulher, de feminina. Isso é uma visão machista, de uma sociedade patriarcal misógina que enquadra *“a mulher como o gênero que representa a*

---

14 Artífice engenhoso e senhor do curso ininterrupto das águas. Foi galante e tinha ascendência sobre as ninfas. (NOGUERA, 2017, p. 53)

*natureza*” enquanto “*o homem é o símbolo da cultura*” (NOGUERA, 2017, p. 56). Assim, a mulher sendo a representante da natureza, por sua vez, é obrigada a ser mãe, a cumprir a sua função de reprodutora biológica imposta às famílias que vivem numa sociedade patriarcalista que as impõe, desde criança, brincar com objetos em miniaturas de utensílios domésticos (fogão, armário, panela) e bonecas (representando bebês), delimitando que esse é o universo feminino que serve de laboratório para as meninas quando crescerem serem boas donas de casa e do lar; enquanto os meninos só brincam com carrinho, revólver, brincadeiras de luta, de jogar futebol, pois esse é o universo masculino no qual eles devem ser inseridos para serem os responsáveis pelo sustento material familiar. ARAUJO (2018, p. 216) diz que “*é importante partir da premissa de que a brincadeira para meninas e meninos já denota uma forma de disciplinar um corpo*”, pois tais brinquedos denominados masculinos direcionam os meninos para o mundo público, permitindo-os assumirem profissões ditadas pela sociedade patriarcal como exclusivamente de homens: motoristas, jogadores de futebol, lutadores, policiais, etc.; enquanto as “brincadeiras de meninas” as direcionam para uma vida privada: do lar. Nas palavras de Araujo (2018) isso ocorre porque numa sociedade que para Foucault (2009) é a grande controladora, vigilante e disciplinadora dos corpos dos sujeitos, o brinquedo e o ato de brincar se transformam em um instrumento poderoso que define e produz diferentes formas de gênero que na “*maioria das vezes, inicia-se no seio familiar*” (ARAUJO, 2018, p. 217).

Além dessas questões, existe outra que a muitos anos vigora na sociedade: de que *menino veste azul e menina veste rosa*, como é evidenciado e discutido na letra da canção: ‘*Proibido o carnaval*’, de Daniela Mercury que faz um protesto militante (de resistência) na tentativa de desconstruir o discurso institucional do governo acerca de que esses tabus patriarcais devem prevalecer

se fortalecendo cada vez mais. Assim, ela ironiza a determinação da sociedade na “*formação compulsória de uma identidade de gênero hegemônica, visando moldar o desejo dos corpos de acordo com a matriz da heterossexualidade, desde a mais tenra idade*” (ARAÚJO, 2018, p. 216) poetizando as palavras, empoderando as mulheres e os grupos LGBTQIA+:

Tô no meio da rua, tô louca  
Tô no meio da rua sem roupa [...]  
Vestida de rebeldia, provocando a fantasia [...]  
Minha alma não tem roupinha  
Minha alma não tem caixinha  
Minha alma só tem asinha  
A mulherada comandando a batucada [...]  
*Iemanjá* lá no sul  
Vai de *rosa* ou vai de *azul*? [...]  
Abra a porta desse armário  
Que não tem censura pra me segurar [...]  
Que alegria cura, venha me beijar [...]

Diante dos questionamentos acima, retomamos ao mito de Liríope por meio da interrogação do autor Renato Noguera.

O que está em jogo no mito de Liríope? A necessidade de incorporar uma produção cultural – a maternidade – como se fosse uma natureza – ser mãe – traz inúmeros problemas para a ninfa. Um deles pode ser formulado da seguinte maneira: qual a diferença entre ser mãe e a maternidade? O desafio da ninfa é um convite para refletir a respeito dessa “confusão” ou ideologia da identificação entre parir – tornar-se mãe – e assumir as “funções” maternas. (NOGUERA, 2017, p. 59)

Noguera (2017) frisa que *Iemanjá* é a grande representante do mar e esse mar, por sua vez, simboliza um útero benéfico capaz de gerir a vida e, por outro lado, destrutivo e brutal devido ao seu imenso poder de causar a morte. Ou seja, ela possui qualidades de gerir a vida e a morte, sendo a grande nutridora assim como Deméter que é a figura arquetípica do instinto maternal nutridor e bene-

volente, ou seja, é o arquétipo “*da mãe persistente, provedora dos alimentos físico e espiritual*” (RIBEIRO, 2008, p. 212).

Assim, ressaltamos que o instinto nutridor de dona Janaína está quando ela fornece os peixes aos pescadores e o instinto de gerir a morte quando ela espalha a sua cólera pelas águas turbulentas de seus mares causando de certa maneira a morte dos pescadores, homens do cais, marinheiros e saveireiros. Dessa maneira, o autor diz que

Iemanjá pode ser entendida como um signo feminino que revela que bem e mal não são substâncias distintas. O mar tanto pode afogar quem pesca como é a base de sua honra. Portanto, o bem e o mal são maneiras de manifestação da mesma potência. (NOGUERA, 2017, p.77)

O autor afirma que Iemanjá é uma mulher e que bondade e maldade são características inerentes ao ser humano, associadas mais às circunstâncias do que a realidade de fato. Ora o mar está calmo, ora agitado. Assim é com a mulher: ora calma, ora nervosa. Isso dependerá das conjunturas e não dos fatos reais. A mulher consegue fazer inúmeras coisas ao mesmo tempo. Isso é devido a grande potência que o mar apresenta. O modelo feminino dessa Deusa apresenta as seguintes características: a superproteção, a franqueza, a desconfiança, o equilíbrio emocional, a competência e a sabedoria, além dessa rainha do mar possuir uma imensa sororidade – irmandade entre as mulheres – termo muito utilizado no feminismo e, que também, segundo Noguera (2017), num mito Iorubá, foi derrubado por uma ação dirigida pelos orixás Exu<sup>15</sup> e Orunmilá<sup>16</sup> direcionada às orixás: Obá<sup>17</sup>, Iansã<sup>18</sup> e Oxum<sup>19</sup>, com “*objetivo de impedir que o fortalecimento da união entre as orixás as tornasse mais poderosas do que*

---

15 É o agente mágico universal, intermediário entre os seres humanos e os orixás. É um orixá com uma função toda especial e, por isso, tratam-no de compadre. (PINTO, 1971, p. 90).

16 Título de Ifá (o céu sabe os que serão salvos). (PINTO, 1971, p. 226)

17 Significa Rei. Também, de acordo com a tradição nagô, é um dos Orixás femininos de Xangô. Deus dos rios pertencente à falange de Oxum. (PINTO, 1971, p. 133).

18 Santa Bárbara na Lei Católica (Deusa do vento e da tempestade. Deusa da vingança). Tem como fetiche uma pedra meteorito. Insígnia: a espada e o raio. (PINTO, 1971, p. 98).

19 Deusa da água doce. (PINTO, 1971, p. 139).

*eles*” (NOGUERA 2017, p. 90). Tudo isso ocorreu quando Oxum estava liderando esse grupo feminino cujo objetivo era ela ter o conhecimento dos segredos de Ifá<sup>20</sup> que foi uma promessa feita por Orunmilá para Oxum casar com ele. Entretanto, ele não cumpriu com o que prometeu. Assim, esses orixás foram até Xangô<sup>21</sup> para convencê-lo a se casar com Obá, mas ele propôs que queria as três esposas; e atenderam ao seu pedido. Ele casou com as três orixás que passaram a disputar a sua atenção e esqueceram “*de se embrenhar na floresta e no conhecimento*” (NOGUERA, 2017, p. 91).

Segundo o escritor Noguera (2017), esse mito nos ensina que o casamento é uma forma de dominação e controle da mulher e que Exu e Orunmilá são arquétipos de homens que desejam sempre neutralizar o poder em suas mãos sendo os detentores de todo o poder e saber, enquanto Xangô vem ser arquétipo de um homem que possui a capacidade de liderar e comandar. A simples articulação de Exu e Orunmilá foi suficiente para destruir a irmandade feminina, porque elas viveram reféns da beleza se preocupando qual iria conquistar mais o marido. Tudo isso colabora para que a sociedade continue sendo machista, homofóbica, transfóbica e cisfóbica contribuindo para a supremacia e reforço cada vez maior de uma sociedade sexista, patriarcal e misógina.

## **Considerações Finais**

Nessas ponderações sobre a representação arquetípica do mar, personificado na figura da deusa Iemanjá, podemos verificar o quanto é latente a questão do inconsciente coletivo (JUNG, 2000) que perfaz a totalidade de nossas cren-

---

20 É o terceiro elemento da trindade divina, correspondendo ao Espírito Santo. É representado por dois vasos, contendo, cada um, dezesseis frutos de dendê. Sacudindo os frutos nas mãos, eles vão caindo um a um. À proporção que caem, o Babalaô vai traduzindo e explicando o que significam. No final resume a profecia do ifá, e a adivinhação está completa. As mulheres não podem trabalhar com os ifás, mas somente com o jogo do búzios ou a alobaça (alubosa, o ‘verdadeiro nome da cebola, jogo, dos caboclos). (PINTO, 1971, p. 90).

21 São Jerônimo. Deus do raio e do trovão. Divindade da justiça. Seu dia é a quarta-feira. Sua bebida é a cerveja preta. Os trabalhos de Xangô devem ser feitos nas cachoeiras. Sua cor: roxa. (PINTO, 1971, p. 206)

ças e conhecimentos humanos, o que pode denotar a importância da relação entre literatura, enquanto arte da linguagem, com as religiosidades que compõem o imaginário coletivo de um povo.

Iemanjá representa, na verdade, a figura da mãe de seus filhos peixes, segundo etimologia da palavra. Geograficamente, no panteão africano, essa ninfa da água representa a deusa do equilíbrio, cuja origem de seu culto na mitologia iorubá africana está às margens de dois rios: o Ewa chamado em alguns momentos de rio de Yemanjá e o Ogum em Abeokuta, capital do estado de Ogum, na Nigéria.

No Brasil, essa orixá é associada ao mar, nesse sentido, podemos notar marcas de uma diáspora porque, originalmente, em território africano, o mar é associado a um arquétipo masculino: Olokun considerado como deus do mar, cujo significado é dono (Olo) dos Oceanos (Okun). Em terras brasileiras, entretanto, a divindade do mar se feminiliza, com características holísticas explícitas de maternidade, expansão, sensualidade e misticismo.

Na obra literária *Mar Morto*, Jorge Amado enreda o *lócus* dessa representação brasileira que se dá com fontes de matrizes africanas, como esses traços identitários se metamorfoseiam nas práticas culturais dos personagens que fazem do mar e sua ninfa uma representação sacra e inspiradora que os impulsiona e perpassa todas as suas vidas.

Acreditamos, por fim, que as reflexões provocadas por esse texto, contexto e intertexto podem configurar profícuas discussões na área de linguagens e atos idiossincráticos que a arte literária pode proporcionar na quota de subjetivações, intrinsecamente paradoxal e humana.

## **Referências**

ALVES, Castro. **O navio negreiro e Vozes d'África**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.

AMADO, Jorge. **Mar morto**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ARAUJO, Rubenilson Pereira de. **Estranhando o currículo: a temática homoafetiva no ensino de literatura infantil**. 1. ed. Rio de Janeiro: Metanoia, 2018.

BARBOSA JÚNIOR, Ademir. **O livro essencial da umbanda**. São Paulo: Universo dos Livros, 2014.

CORREIO. **As mil faces de Iemanjá: conheça origem e formas da orixá celebrada domingo**. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/as-mil-faces-de-iemanja-conheca-origem-e-formas-da-orixa-celebrada-domingo/>. 14 de Janeiro de 2023.

JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

NAIFF, Nei. **Curso completo de Terapia Holística e Complementar**. São Paulo: Editora Nova Era, 2009.

NOGUERA, Renato. **Mulheres e deusas: como as divindades e os mitos femininos formaram a mulher atual**. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2017.

PINTO, Altair. **Dicionário da Umbanda: anexo-pequeno vocabulário da língua Yoruba**. Rio de Janeiro: ECO, 1971.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

RIBEIRO, Maria Goretti. **As Faces e o significado arquetípico da deusa na vida e na arte**. 2008. Disponível em: <https://www.google.com.br>. Acesso em: 30 de abril de 2020.

SANTOS, Regma Maria dos. **Os discursos sobre a mulher**: Entre o sagrado e o profano OPSIS - Revista do NIESC, Vol. 6, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php/Opsis/article/view/9313>. Acesso em: 30 de abril de 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**. Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SULZART, Silvano. Et al. **Salinas da Margarida**: vozes ancestrais, tradicionalidade e saberes do mar. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 05, Vol. 07, pp. 184-216. Maio de 2021. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/saberes-do-mar>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/saberes-do-mar. Acesso em: 16 de janeiro de 2022.

VAUGHAN, Patrícia Anne. **O mar como metáfora nos romances Mar morto e O velho e o mar e na peça teatral Riders to the sea**. Rev. de Letras, Fortaleza, v. 19, n. 1/2, jan./dez, 1997. Disponível em: [http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/16815/1/1997\\_art\\_pavaughan.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/16815/1/1997_art_pavaughan.pdf) Acesso em: 05 de abril de 2020.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Orixás**. Salvador: Corrupio, 2002.

## CAPÍTULO 3

# **GESTÃO ESCOLAR, TECNOLOGIA, PSICOLOGIA ESCOLAR E INOVAÇÃO – PONTOS DE CONVERGÊNCIA E POTENCIALIDADES**

*Henrique Cananosque Neto*

Doi: 10.48209/978-65-5417-093-3

### **Introdução**

Este trabalho aborda a questão do gerenciamento de instituições de ensino envolvendo pressupostos de variados campos do conhecimento. Importa notar a existência de obstáculos comuns nesses campos assim como novas tendências que podem ser usufruídas para um aprimoramento significativo.

Na parte “Possibilidades da gestão escolar” serão explanados novos paradigmas da gestão escolar, o enfrentamento de desafios, a valorização da liderança, o descontentamento com a educação, a competência profissional do gestor, mudanças escolares e sociais.

Na seção “Impacto da tecnologia na educação” serão abordados programas integrados de gestão, a relação da tecnologia com o conhecimento, o uso de recursos tecnológicos, analfabetismo digital, a adaptação da gestão à realidade, a inclusão digital e a ampliação das possibilidades de comunicação.

Na parte “Diálogo entre gestão e psicologia escolar” serão explanados novos paradigmas de psicologia escolar, ampliação da consciência, identidade distinta da clínica, mal estar docente, diversos focos ao longo da história, prática social humanizadora, reflexão sobre o espaço escolar, enfrentamento de desafios e compromisso social.

Na seção “Perspectivas da inovação na gestão escolar” serão abordados os usos do computador no ambiente educacional, novas teorias relacionadas à administração, à educação e à inovação, a avaliação contínua da instituição em favor da aprendizagem, a construção de redes, as possibilidades de interação, a qualidade das informações on-line, a relevância da gestão democrática, o caráter interdisciplinar e as especificidades reflexiva e prática.

Desta maneira este trabalho tem por objetivo geral associar a contribuição das áreas de tecnologia, psicologia escolar e inovação à gestão escolar; e por objetivos específicos: conferir os desafios mais comuns na educação e áreas correlatas, bem como verificar as potencialidades perceptíveis a fim de inovar a prática gestora.

A importância deste trabalho está em reunir e comparar áreas correlatas do conhecimento que podem contribuir para o desenvolvimento efetivo de uma gestão escolar diferenciada, criativa, inovadora e democrática.

Enfim, esta pesquisa constitui uma revisão bibliográfica partindo da investigação de textos acadêmicos em base de dados – *Google Scholar*, a ava-

liar qualitativamente o conteúdo proposto categorizando os assuntos principais com os respectivos temas abordados e aplicando análise comparativa dos resultados.

## **Desenvolvimento**

Nesta parte do trabalho serão explanados novos paradigmas da gestão escolar, o enfrentamento de desafios, a valorização da liderança, o descontentamento com a educação, a competência profissional do gestor, mudanças escolares e sociais.

### **Possibilidades da gestão escolar**

A gestão escolar é qualificada por Amorim (2015a) como complexa, dinâmica e plural envolvendo um processo com tais características. Isso se dá devido às mudanças sociais e escolares que apesar de serem influenciadas por decisões políticas centrais podem não se subordinar aos mesmos ritmos e condições das regras impostas. Enquanto construção social a gestão é afetada pela produção e pela reprodução de regras construídas e reconstruídas pelas pessoas envolvidas.

Para Lück (2009) um dos aspectos mais relevantes da qualidade do ensino está relacionado à competência profissional dos gestores escolares que a fim de promover a aprendizagem e formação dos estudantes precisam articular a capacidade de organização, orientação e liderança de ações e processos no cotidiano escolar. Além disso, no contexto da democratização escolar existe o propósito de tornar a escola uma instituição de qualidade para todos e aberta à comunidade.

No sistema educativo português, de acordo com Torres e Palhares (2009), nota-se que para desenvolver a autonomia das escolas e a resolução de pro-

blemas tem ocorrido uma valorização crescente do papel das lideranças. Isso favorece a problematização da relação dos resultados escolares com os estilos de liderança e gestão, e com o respectivo impacto no desenvolvimento democrático das instituições escolares.

A discussão acerca de novos paradigmas, currículos, posturas de gestores e demais profissionais da educação na atualidade está pautada na expansão da cidadania e da consciência coletiva focada no ser humano e na convivência pacífica com a natureza e com o outro. Desta forma surgem questões relacionadas a: origem social do estudante; projeto pedagógico; apoio à família; atividades interessantes e inovadoras; clima organizacional escolar entre outras (FREITAS, 2000).

Um dos traços marcantes no descontentamento com o ensino da escola pública segundo Paro (2007) está relacionado à insatisfação referente a não correspondência entre teoria e prática pertinente à qualidade do ensino. Disso manifestam-se as preocupações com a importância social da educação; com as políticas públicas; e com os objetivos que se pretende alcançar com a educação.

Para fundamentar melhor a compreensão acerca da realidade da gestão escolar e dos processos que a constroem, Lück (2000) sugere a investigação dos seguintes tópicos:

- a mudança de concepção de escola e implicações quanto à gestão;
- as limitações do modelo estático de escola e de respectiva direção;
- a transição de um modelo estático para um paradigma dinâmico;
- a descentralização e a democratização da gestão escolar;
- a construção da autonomia da escola e a formação de gestores escolares.

As formas de trabalho dos gestores participantes da pesquisa realizada por Dugnani (2016) evidenciaram duas maneiras de manejo: a primeira é a de reconhecimento e enfrentamento dos desafios pertinentes à transformação da realidade escolar; a segunda mobilização constitui a negação de conflitos seguida pela tendência de seguir adiante. Como forma de desenvolvimento diante destes modos de agir, quando for oportuna a mudança na maneira de exercer a gestão na escola, foram expandidas a migração da emoção e a mobilização da vontade.

## **Impacto da tecnologia na educação**

Nesta seção do artigo serão abordados programas integrados de gestão, a relação da tecnologia com o conhecimento, o uso de recursos tecnológicos, analfabetismo digital, a adaptação da gestão à realidade, a inclusão digital e a ampliação das possibilidades de comunicação.

O papel das tecnologias da comunicação e da informação na educação de acordo com Moreira e Kramer (2007) debate acerca do que é compreendido como qualidade na educação, assim questiona a concepção da formação de gestores e professores a qual pode vir a contribuir para que a utilização dos recursos tecnológicos favoreça o diálogo sobre cultura e emancipação. Além do mais, uma visão crítica dos processos escolares a fim de atingir uma educação de qualidade pode contribuir para uma utilização apropriada e criteriosa das novas tecnologias.

A gestão inovadora da escola com tecnologias para Moran (2003) propõe programas integrados de gestão administrativo-pedagógica os quais beneficiam o gerenciamento das atividades administrativas e pedagógicas na instituição escolar. Neste sentido o processo de gestão com tecnologias onde casa escola

tem uma distinta situação concreta é necessária a adaptação do próprio projeto de gestão à respectiva realidade. Desta forma são propostos quatro passos:

- o primeiro passo é garantir o acesso, ou seja, que as tecnologias cheguem à escola;
- o segundo passo é o domínio técnico: a capacitação para saber usar;
- o terceiro passo é o do domínio pedagógico e gerencial, ou seja, o que se pode fazer com as tecnologias para facilitar a aprendizagem e o compartilhamento de informações;
- o quarto passo é o das soluções inovadoras: a integração da comunidade na escola ou da escola em várias comunidades.

Prata (2002) salienta a questão da discriminação na sociedade tecnológica que no cotidiano transparece frente ao analfabetismo digital, ao não acesso à informação, ou ainda ao não acesso aos recursos tecnológicos. É recomendável inicialmente o desenvolvimento de habilidades, de competências, de obtenção e utilização de informações por meio da tecnologia. Também é indicada a sensibilização dos profissionais e estudantes para a presença das tecnologias no dia a dia.

A expansão dos recursos tecnológicos de acordo com Moreira e Kramer (2007) não extingue a diversidade das relações sociais entre as pessoas. Também não elimina as relações delas com o conhecimento, com o dinheiro e com seus corpos, conseqüentemente não propicia a extinção de desigualdades econômicas. Deste modo divergências e discrepâncias persistem apesar do avanço tecnológico e impõe um expressivo desafio à gestão da educação.

O processo de inclusão digital segundo Prata (2002) é imprescindível para possibilitar à comunidade escolar vivenciar situações pedagógicas e cata-

lisadoras que facilitem tanto a apropriação quanto a sustentabilidade da tecnologia e que assim possam ampliar a autonomia da escola na gestão desse processo. A princípio a capacitação dos profissionais da educação até mesmo por meio de métodos alternativos como a Educação à Distância (EAD) representa uma oportunidade de formação e atualização permanente a todos.

A existência de programas de gestão tecnológica conforme Moran (2003) viabilizam a integração entre todas as informações pertinentes à escola tanto do ponto de vista administrativo quanto do ponto de vista pedagógico. Estes recursos ampliam as possibilidades de comunicação entre todos os participantes da comunidade escolar.

## **Diálogo entre gestão e psicologia escolar**

Nesta parte do trabalho serão explanados novos paradigmas de psicologia escolar, ampliação da consciência, identidade distinta da clínica, mal estar docente, diversos focos ao longo da história, prática social humanizadora, reflexão sobre o espaço escolar, enfrentamento de desafios e compromisso social.

Alguns pressupostos relacionados à psicologia escolar e educacional segundo Antunes (2008) compreendem a educação como prática social humanizadora, intencional, com finalidade de compartilhar a cultura construída historicamente pela humanidade. Assim sendo, o ser humano não nasce humanizado, porém torna-se humano pelo pertencimento ao mundo histórico-social e também pela incorporação do mundo em si mesmo, processo desenvolvido por meio da educação.

O papel do psicólogo escolar de acordo com Barbosa e Marinho-Araújo (2010) é compreendido de maneira independente do psicólogo clínico, ou seja, no contexto atual verificou-se um novo momento da psicologia escolar em que uma identidade específica desse profissional começa a ser consolidada.

As contribuições que a psicologia escolar pode oferecer à sociedade conforme Marinho-Araújo (2010) devem ter vínculos com uma postura crítica dentro das instituições escolares considerando os múltiplos e diversificados campos de atuação provocando transformações éticas necessárias no campo da psicologia e da educação suscitando intervenções apropriadas com a natureza social e histórico-cultural das pessoas.

As situações que afetam os professores nos aspectos pessoais e profissionais consoante Timm, Stobäus e Mosquera (2011-2012) e que causam mal-estar docente e conseqüentemente estresse e esgotamento são:

- a desvalorização;
- a indisciplina discente;
- a baixa remuneração;
- a falta de qualificação;
- a difícil gestão do tempo;
- o pouco tempo de preparo de atividades.

A ampliação de consciência do próprio potencial segundo Dugnani (2016) permite que a vontade – como função psicológica superior, se desenvolva e permita analisar as condições concretas de enfrentamento dos desafios inerentes à gestão escolar atuando neles para transformá-los.

Abordar a história, os compromissos e as perspectivas da psicologia escolar e educacional, de acordo com Antunes (2008) comporta uma ampla área de focos possíveis tais quais:

- a Grécia antiga em sua produção filosófica;
- o pensamento medieval no qual filosofia/teologia, educação/pedagogia e ideias psicológicas permaneceram articuladas;

- a modernidade numa complexidade que amplia o campo de análise das relações;
- as teorias do conhecimento nas quais a relação entre psicologia e educação favorecem as mediações.

Em suma, a própria história do pensamento constitui-se um extenso e complexo campo de estudo.

A ressignificação das concepções de intervenção e das práticas do psicólogo escolar segundo Barbosa e Marinho-Araújo (2010) procura realizar um serviço não trabalhe mais na remediação das dificuldades de aprendizagem e sim na reflexão, contribuindo desta forma para a transformação do espaço escolar em um lugar de: resposta a questionamentos, alento a incômodos, e valorização do ser humano.

Os novos paradigmas que estão guiando a psicologia escolar brasileira contemporânea conforme Marinho-Araújo (2010) representam um chamado a uma ética de princípios justos e solidários, representam também um compromisso social – consciente e crítico – a exigir posturas profissionais nas quais a formação lúcida e intencional, inicial e continuada, deva ser buscada reiteradamente.

O trabalho docente segundo Timm, Stobäus e Mosquera (2011-2012) pode ser promotor de felicidade e bem-estar, especialmente quando feitos com os suportes necessários para sua realização, com demandas que não ultrapassem capacidades, carga horária, e que modifiquem níveis de insatisfação, sentimento de incompetência e desvalorização.

“O que se revela é a importância do psicólogo escolar como um profissional que promova o desenvolvimento dos sujeitos de modo que estes passem a agir e não a reagir na realidade concreta em que estão inseridos” (DUGNANI, 2016).

A prática da psicologia clínica somente não é mais recomendável ao ambiente escolar como é possível verificar na citação a seguir:

Conclamam-se os psicólogos escolares a neutralizarem a antiga representação impingida à área, vinculando-a à onipotência da compreensão absoluta e da aceitação total que sustentam práticas equivocadas de “ajuda ao próximo”, no sentido de torná-lo adaptado, ajustado e acomodado ao controle social sutilmente enraizado nas esferas educativas. (MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 31).

Ao invés do tipo de prática mencionada anteriormente e ainda de acordo com Marinho-Araújo (2010) a psicologia escolar como referência na intermediação de concepções críticas e dialéticas sobre: o ser humano, seu desenvolvimento, sua subjetividade, seus processos de aprendizagem e de comunicação levem em conta:

- a fecundidade de saberes e competências;
- uma interpretação mais crítica;
- uma compreensão re-significada historicamente do homem e do mundo;
- o compromisso com o coletivo;
- a justiça social;
- a ética do respeito, da tolerância e da solidariedade.

A psicologia da saúde e a psicologia positiva, consoante Timm, Stobäus e Mosquera (2011-2012) conectam-se bem à Educação, tanto para professores como para estudantes. Intervenção e prevenção são palavras-chave desse contexto, objetivando uma maior valorização e reconhecimento do profissional docente. Ao agir de maneira interventiva e preventiva, recomenda-se que a Psicologia Positiva permita ao professor ter maior noção da importância do seu trabalho, reconhecer-se mais realisticamente, e influenciar positivamente os estudantes, mais ainda se forem futuros docentes.

Enfim, acredita-se que a ação do psicólogo conforme Dugnani (2016) contribua na mediação das relações na e da gestão, propiciando a ponderação em direção à ressignificação do que pode ser a gestão escolar ao promover mudanças na construção da coletividade na instituição escolar.

## **Perspectivas de inovação na gestão escolar**

Nesta seção do artigo serão abordados os usos do computador no ambiente educacional, novas teorias relacionadas à administração, à educação e à inovação, a avaliação contínua da instituição em favor da aprendizagem, a construção de redes, as possibilidades de interação, a qualidade das informações on-line, a relevância da gestão democrática, o caráter interdisciplinar e as especificidades reflexiva e prática.

Para Amorim (2015a) o papel do gestor é primordial diante da perspectiva da inovação. Há muitos fatores a serem levados em consideração como é possível notar na citação a seguir:

É necessário que o gestor da inovação pedagógica perceba que esse espaço inovador deve favorecer a construção e a consolidação de novas teorias, de métodos e técnicas de ensino que deem um sentido contemporâneo às instituições educacionais e ao processo formativo dos alunos, para estimular a investigação dentro da sala de aula e tornar o ambiente de aprendizagem cada vez mais dinâmico, prazeroso e comprometido com um modelo de educação, que tenha equidade e promova o espaço democrático da escola de maneira igualitária, possibilitando a criação de novos saberes educacionais, sociais e culturais (AMORIM, 2015, p. 14).

Moran (2003) argumenta a respeito do uso do computador na unidade escolar que tem função cada vez mais ampla seja no gerenciamento de atividades administrativas seja na utilização de caráter pedagógico. Ele começou a ser manuseado na secretaria até ocupar todos os ambientes escolares e, por sua vez, desempenha ofício fundamental pela gestão escolar.

A gestão escolar pode ser considerada inovadora de acordo com Amorim (2015b) quando os gestores assumem o papel de empreender a avaliação contínua das atividades que ocorrem na instituição educacional. Deste modo é possível impulsionar o processo de envolvimento dos grupos laborais a fim de analisar e aperfeiçoar o trabalho de cada profissional.

Os princípios da gestão do conhecimento focados na construção de redes segundo Coelho (2011) é um diferencial significativo em organizações e que pode muito bem ser aproveitado em organizações escolares. Similarmente as teorias de gestão inovativa ressaltam a relevância de compreender a escola como espaço de interação social no qual todas as pessoas da comunidade escolar podem ser envolvidas em práticas coletivas e reflexivas compondo um caminho para uma atuação inovadora.

De acordo com Amorim (2015a) é crucial que a gestão escolar inovadora tenha a todo momento tanto o processo de ensino-aprendizagem quanto o gerenciamento das atividades financeiras e administrativas escolares como um conjunto múltiplo, contrastante, entretanto; único e estruturado a fim de valorizar a visão discente para percorrer caminhos formativos construindo a própria jornada educativa e social.

Numerosos avanços na qualidade das informações acessíveis on-line tanto para a comunidade escolar quanto para o público em geral conforme Moran (2003) tem facilitado o serviço pedagógico e administrativo das instituições escolares favorecendo a integração e circulação das informações. Assim as escolas estão mais conectadas à sociedade seja fazendo divulgação, seja compartilhando informações entre outras possibilidades.

A realização de trabalho interdisciplinar e coletivo segundo Amorim (2015b) constitui uma forma de inovar o trabalho educativo nas escolas. Além

do mais, é apropriado que haja um modo horizontal de realizar o planejamento e tomar decisões nos diversos ambientes como a sala de aula ou outros dentro da unidade escolar. Em síntese, criar um caminho democrático a fim do desenvolvimento das atividades na instituição educacional, englobando a gestão e demais setores, pode ser considerada uma inovação pedagógica.

Uma escola reflexiva diferenciada de acordo com Coelho (2011) não é apenas teórica, e sim também prática. Ela constitui uma comunidade de aprendizagem, ou seja, um lugar no qual se concebe conhecimento sobre educação. Assim, uma imprescindível qualidade da educação inovadora é não ensinar apenas por intermédio dos docentes, mas também construir conhecimento com a participação de todos os integrantes do espaço pedagógico em uma instituição aprendente.

Ao se refletir sobre inovação é importante destacar que ela não está somente associada à utilização de aparelhos ou recursos de última geração, contudo implica também em aceitar e dispor-se a uma mudança de pensamento e comportamento empenhando-se em permanecer habitualmente aberto às novas tendências.

## **Resultados e Discussão**

Cada campo do conhecimento contribui à própria maneira na relação interdisciplinar. Como resultados, percebem-se os assuntos principais de cada seção com os respectivos temas abordados. O “Quadro 1” a seguir expõe um compilado geral:

**Quadro 1: Assuntos Principais**

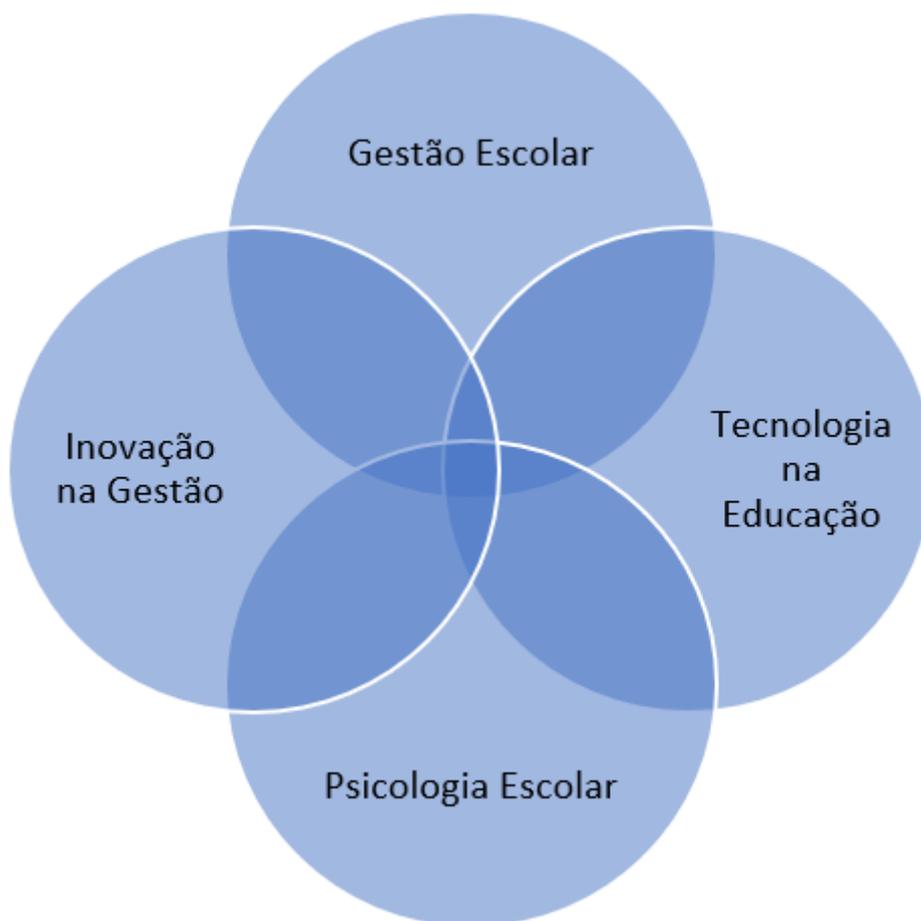
<b>Possibilidades da Gestão Escolar</b>	<b>Impacto da Tecnologia na Educação</b>
Novos paradigmas da gestão escolar	Programas integrados de gestão
Enfrentamento de desafios	Relação tecnologia x conhecimento
Valorização da liderança	Uso de recursos tecnológicos
Descontentamento com a educação	Analfabetismo digital
Competência profissional do gestor	Adaptação da gestão à realidade
Mudanças escolares e sociais	Inclusão digital
-----	Ampliação da comunicação
<b>Diálogo - Gestão e Psicologia Escolar</b>	<b>Perspectivas de Inovação na Gestão</b>
Novos paradigmas da psicologia escolar	Uso do PC no ambiente escolar
Ampliação da consciência	Novas teorias
Identidade distinta da clínica	Avaliação contínua - aprendizagem
Mal estar docente	Construção de redes
Diversos focos ao longo da história	Possibilidades de interação
Prática social humanizadora	Qualidade das informações on-line
Reflexão sobre o espaço escolar	Relevância da gestão democrática
Enfrentamento de desafios	Caráter interdisciplinar
Compromisso social	Especificidades reflexiva e prática

Fonte: próprio autor

Ao observar o quadro anterior percebe-se a ocorrência de vocábulos iguais ou semelhantes nas distintas seções, como: gestão, gestor, prática, novos paradigmas, enfrentamento de desafios, escolar. Além disso, há palavras que se aproximam pela ideia que transmitem, por exemplo: descontentamento – mal estar; novos – novas – inovação; paradigmas – teorias; reflexiva – reflexão etc.

A partir de tal observação nota-se o encadeamento dos assuntos principais de modo que revelam conectados uns aos outros como se pode visualizar na “Figura 1”, a seguir:

**Figura 1: Encadeamento dos Assuntos Principais**



Fonte: próprio autor

Pelo fato dessas áreas do conhecimento proporcionarem possibilidades profícuas a partir das interações diárias e transformações constantes, destacam-se tanto as convergências como, aquelas já apresentadas no Quadro 1 e posterior explanação; quanto as potencialidades enquanto pressupostos não tão familiares entre as áreas do conhecimento, ou ainda as adversidades que se encontram distantes de uma resolução devido à complexidade, como o mal estar docente ou o analfabetismo digital.

## **CONCLUSÃO**

Este trabalho abordou a temática de como áreas correlatas podem contribuir umas com as outras sugerindo novas ideias, recursos de trabalho ou modos de pensar e agir frente a desafios persistentes. Desta maneira, fundamentos da tecnologia, psicologia escolar e inovação podem colaborar com a gestão escolar num desenvolvimento interativo.

De modo geral todas as áreas em pauta passaram por muitas mudanças nas últimas décadas, enquanto as formas de gestão tanto empresarial quanto educacional eram centralizadas, a psicologia escolar tinha tendência em transferir o modelo clínico para o ambiente escolar, assim ambas as áreas possuíam características mais estáticas.

Ao pensar em tecnologia e inovação fica fácil evidenciar a diferença no cotidiano das pessoas seja no ambiente residencial, laboral ou escolar.

Considerando o conteúdo do parágrafo anterior pode-se observar que muitos dos desafios ainda presentes na atualidade estão relacionados com a resistência à mudança, centralização do poder ou ambas. Vale ressaltar que enquanto a centralização do poder refere-se na maioria das vezes às lideranças; em contrapartida, a resistência à mudança pode influenciar qualquer integrante da instituição independentemente do cargo ou função.

Em compensação aos desafios estão várias potencialidades que a contemporaneidade oferece em comparação a outras épocas. É inquestionável o volume e a rapidez do compartilhamento de informações que amplia consideravelmente o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade, a interação é favorecida pela globalização que apesar de ter aspectos negativos possibilita a partilha de resultados de pesquisas científicas de todas as áreas num curto

espaço de tempo. A abertura a novas experiências passa a ser uma habilidade crucial para o desenvolvimento contínuo.

Por fim, este artigo cumpriu os objetivos propostos de associação da contribuição das áreas de tecnologia, psicologia escolar e inovação à gestão escolar bem como de comparação dos desafios e das potencialidades dessas áreas para o aperfeiçoamento contínuo da gestão da educação em instituições de ensino a fim de contribuir com a sociedade.

Como este trabalho não encerra assunto sugere-se que futuras pesquisas possam aprofundar os temas aqui tratados em cada área específica ou realizar novas comparações com pontos de vista diversos.

## **Referências**

AMORIM, Antonio. Gestão escolar e inovação educacional: a construção de novos saberes gestores para a transformação do ambiente educacional na contemporaneidade. 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 04-08 de out. 2015. **Resumo**. Florianópolis: UFSC, 2015.

AMORIM, Antonio. Inovação, qualidade do ensino e saberes educacionais: caminhos da gestão escolar contemporânea. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v. 10, n. 2, p. 400-416, abr./jun. 2015.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia escolar e educacional: histórias, compromissos e perspectivas. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 469-475, jul./dez. 2008.

BARBOSA, Rejane Maria; MARINHO-ARAÚJO, Clasy Maria. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 393-402, jul./set. 2010.

COELHO, Adriano de Sales. **Gestão escolar e inovação**: novas tendências em gestão escolar a partir das teorias de gestão da inovação. 2011. 179 f. Tese (Doutorado em Educação) – PUC, São Paulo, SP, 2011.

DUGNANI, Lilian Aparecida Cruz. **Psicologia escolar e as práticas de gestão na escola: um estudo sobre os processos de mudança mediados pela vontade.** 2016. 199 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – PUC, Campinas, SP, 2016.

FREITAS, Katia Siqueira. (ed.) **Gestão em Ação.** Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação – FAGED – ISP/UFBA, Salvador, v.1, n.1, p. 5-56, jul.-dez. 2000.

LIMA, Licínio C. **Construindo modelos de gestão escolar.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1996.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, Heloisa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia escolar: pesquisa e intervenção. **Em aberto**, Brasília, v. 23, n. 83, p. 17-35, mar. 2010.

MORAN, José. Gestão inovadora da escola com tecnologias. In: VIEIRA, Alexandre (org.). **Gestão educacional e tecnologia.** São Paulo, Avercamp, 2003. p. 151-164.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; KRAMER, Sonia. Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1037-1057, out. 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino.** 2ª edição. São Paulo: Intermedios, 2007.

PRATA, Carmem Lúcia. Gestão escolar e as tecnologias. In: ALMEIDA, Maria Eli-zabeth Bianconcini de; MASETTO, Marcos Tarcísio; MORAN, José Manuel; VIEIRA, Alexandre Thomaz. (Org.). **Formação de gestores escolares.** São Paulo, v. 1, p. 13-84, 2002.

TIMM, Jordana Wrunck; STOBÄUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Moriño. Psicologia positiva e bem-estar docente: estado de conhecimento. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 228-239, jul./dez. 2014.

TORRES, Leonor Lima; PALHARES, José A. Estilos de liderança e escola democrática. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n.14, p. 77-99, 2009.

## CAPÍTULO 4

# DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

*Rodrigo Pereira Coelho*

*Coricon Franco da Costa*

**Doi: 10.48209/978-65-5417-093-4**

## **Introdução**

Educar a geração atual tornou-se um verdadeiro desafio por conta de todas as mudanças e transformações ocorridas nas últimas décadas e impulsionadas pela pandemia da Covid 19. O desafio de educar a nova geração em uma perspectiva humana, cultural, científico e tecnológica para que possam encontrar soluções para as dificuldades e desafios da sociedade atual. Pensando nesta perspectiva de mudanças é importante trazer alguns conceitos abordados nas obras de Paulo Freire como por exemplo: o pensar, consciência, homem, mundo e existência, diálogo, curiosidade e as relações destes com a educação, articulada com a antropologia, a ética e a política. A perspectiva da educação libertadora se pauta por valores éticos e democráticas. O autor aborda ainda

que o conteúdo mediador de novas interpretações da realidade não vem do livro didático, ao contrário, vem das vivências, das falas da comunidade, das falas dos alunos, das representações que eles têm das experiências construídas nas relações rotineiras. Para Freire (1987,p.86)“a partir da situação presente, existencial, concreta refletindo o economia frágil, os rendimentos são inferiores, refletindo em todo segmento, como habitação, saúde, qualidade e expectativa de vida”.

A educação na perspectiva de desenvolvimento integral do aluno, passando do mero conteudismo, do ensino tradicionalista e entendendo que o discente é parte integrante e formador do processo de ensino- aprendizagem, para que estes possam construir e ajudar com uma sociedade mais justa, democrática, sustentável, respeito às diversidades e solidário. Segundo Retamiro et al (2013) a educação permite ao indivíduo o poder de despir- se de uma ignorância dominante, para projetar- se ao mundo, mais especificamente ao ambiente que lhe cerca, a fim de se modificar por meio de mente renovada, as questões danosas em favores quase inócuos.

Outro ponto relevante é o conceito de educação integral que a Base Nacional Curricular Comum tendo o estudante como protagonista de suas escolhas de acordo com suas necessidades, possibilidades e os interesses dos estudantes, possibilitando o enfrentamento dos desafios da sociedade contemporânea, possibilitando ao estudante a construção de seu projeto de vida (Brasil,2017).

## **Educação é um Processo Integral**

Para Dewey a educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida é a própria vida. A educação é um envolvimento emocional, físico, social entre os outros, além de valorização da cultura local, em

busca de protagonismo juvenil diante da natureza, sujeito crítico e participante, consciente dos seus direitos, ajudando o país enquanto nação justa e igualitária.

A sociedade capitalista moderna se aproxima da ideia de modelagem dos alunos, a transmissão de conteúdos e conhecimentos úteis ao processo de inserção no mercado capitalista. Segundo Freire (2015) “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção”. A formação de cidadão consciente, crítico e participativo das questões sociais vão além da que Paulo Freire denominou de educação bancária e passiva. Eric Hobsbawn (2005) traz em sua obra *A Era dos Extremos* que “por trás da opaca nuvem de nossa ignorância e incerteza, as forças históricas que moldaram o século continuam a operar.

O futuro não pode ser continuação do passado, com destruição o meio ambiente, continuação de exclusão social e de direito básico sendo negados, inclusive em alguns locais o direito à educação e formação de cidadão consciente e participativo. “No fundo, tudo dependerá do modo pelo qual o passado será referido no presente; se permaneceremos no simples remorso ou resistiremos ao horror na força de compreender até mesmo o incompreensível. (ADORNO, 1995, p.46).

A educação e seu processo integral necessita de professores reflexivos, caso contrário tornam-se meros reprodutores de práticas instituídas pelo próprio sistema educacional, contribuindo para a manutenção e exclusão, formando cidadãos sem levar em consideração seus contextos históricos e sociais, entendendo que o discente é ser cheio de perspectivas, sonhos e realizações. Desta forma, importa contextualizá-los na contemporaneidade, não dissociando sua formação humana, objetivadas neste tempo de contradições sociais e identificação alienada e passiva às ideologias dominantes, impostas pela sociedade de classes.

A educação no contexto contemporâneo deve considerar os sujeitos como seres singulares e elaboradores de sua própria trajetória, visa emancipação, lutando contra o processo de alienação, às condições impostas, resistentes ao que lhe é imposto de forma externa. No cenário atual de rápida interligação e conectividade e tecnologias, essa máxima de criticidade deve ser ressaltada no contexto escolar vigente. Os interesses educacionais devem ir além da formação humana de classe de trabalhadores executores, como retrata Charles Chaplin em sua obra cinematográfica “Tempos Modernos”. A preocupação deve ser de dialogar, interagir e reconstruir o pensamento e ideias para desconstrução do que está posto atualmente sob a roupagem tecnológica.

A defesa de uma educação contemporânea que vá além da mera adaptação e assimilação de conteúdos, entendendo o sentido emancipatório do processo de ensino- aprendizagem. Como afirma Costa (2007, p.21) propõe pensarmos a questão da adaptação ressaltando que “[...] a questão da adaptação é importante e a educação deve tê-la como meta. Mas deve ir além dela, no sentido da emancipação dos estudantes e professores”. Essa formação no sentido de emancipação passa pela formação de professores que contribuam com a formação de seres críticos, pensantes e capazes de se contrapor a subordinação e manipulação do que é imposto socialmente, destacando a educação como possibilidade para o engajamento e tomada de decisão do próprio cidadão. A educação na conjuntura atual tem priorizado a produção de indivíduos adaptados ao modo de reprodução de conhecimento, que Adorno nomeou de “consciência coisificada” se concebem a si próprias como coisas e igualmente concebem as outras pessoas como coisas”. (ADORNO, 1995, p. 130)

A educação tem se furtado à ocupação de seu papel como espaço para a formação do pensamento crítico a respeito da sociedade, onde a educação for-

mal tem se contraposto à formação para emancipação, o que em nada contribui para se pensar a inclusão não apenas dos estudantes com deficiência na escola regular, mas em qualquer outra condição de vulnerabilidade. Costa (2007, p. 134) defende que a educação para a democracia deve ser pensada na perspectiva do “reconhecimento da diferença como inerente a cada indivíduo”.

A educação contemporânea emancipatória deve respeitar as diferenças, reconhecendo e valorizando as subjetividades e peculiaridades de cada sujeito, ressaltando a importância da educação para uma experiência e valorização das individualidades. Ao assumir essa postura de criticidade e valorização do sujeito, a escola está afrontando a perspectiva tecnicista e de segregação dos indivíduos pregada pelo sistema capitalista.

As imposições da ordem econômica capitalista permite a imposição de um sistema de exclusão e segregação, impondo um sistema mercantil que valoriza a adequação e a subordinação às condições de vida existentes. Adorno (1995, p,23) classifica como fenômeno da “indústria cultural” destacando: “é a cultura convertida em mercadoria, no plano da totalização da estrutura da mercadoria social, inclusive no plano das próprias necessidades sensíveis a que correspondem os valores de uso dos bens na sociedade de consumo.” A educação não é uma mercadoria pronta e acabada e os alunos não são consumidores de uma mercadoria embalada ou pré-aquecida. A educação é processo de começar e recomeçar, construir e reconstruir. Processos de debate, crítica, aceitação, reconstrução que permeia o legado social e de constante mudança. Não é algo pré-determinado e subjugado às imposições capitalistas determinantes. O direito à educação é um princípio indispensável para se repensar a sociedade, seus valores sobre a condição humana, justiça social, equidade de direitos e democratização.

## **O Diálogo Educacional na Perspectiva de Paulo Freire**

As condições de libertação, emancipação e de formação cidadã em mundo complexo. A transformação de diferentes setores explorados, oprimidos, são urgentes na narrativa de dar sentido à vida social e individual. As lutas e relatos por uma cidadania plena, autônoma e capaz de estabelecer convivência pacífica e justa entre os diferentes atores da sociedade. Esses anseios trazem à educação a perspectiva de superar as diversidades, a violência, preconceitos e males enraizados historicamente. Freire traz o destaque do respeito e dignidade de cada uma, capaz de superar as diversidades, sendo até mesmo um imperativo ético.

A educação dialógica de Freire tem como instrumento principal o respeito às diferenças para estruturação das relações sociais e alternativas de práticas inclusivas. Nesta ideal a dialogicidade, a crítica a realidade; a integração da escola em movimento interdisciplinar de currículo, a formação contínua dos professores, articulando com movimentos sociais. A inserção da educação com contexto da vida real concreta e a diversidade de conhecimentos sistematizados. Por fim, a atualidade de Paulo Freire compreende-se a capacidade dos processos educativos situados além do passado ou presente, é compreensão do debate pela diversidade cultural que caracteriza o mundo em renovação e mudança, sendo um sujeito crítico, atuante e participativo dos debates contemporâneos.

### **Escolas Vivas**

O panorama sócio educacional possibilita diferentes direcionamentos nas ações educacionais sejam elas formais, informais ou não formais. A extensão territorial e toda sua diversidade possibilita um verdadeiro laboratório de di-

versidades regionais e locais. Na visão de Freire o Ser Social é o centro do processo educacional e de práticas educativas, tendo que incorporar nos grupos excluídos a formação de pensamentos subjetivos, críticos e emancipatório. O conhecimento e anseios devem ter com a vida real, capaz de responder o enfrentamento do mundo atual. Talvez não saibamos como propiciar uma educação que possa retrair as desigualdades, a insegurança e diminuir a exclusão social. Paulo Freire a partir dos valores mais significativos que movem as tradicionais e as atuais lutas dos sujeitos na busca pelo seu reconhecimento, direitos humanos e humanidade, o torna um pensador contemporâneo e um dos mais importantes e originais, em um mundo em profundo processo de transformação.

Portanto, Escola Viva é pensar em um contexto educacional que ultrapassa as paredes das salas de aula, ultrapassa os muros das escolas, caminhando em direção ao contexto social, sendo este contexto repleto de aprendizagens e possibilidades. É a instituição que entende o processo indo muito além da burocracias e tecnicismos impregnados no contexto escolar. A humanização e respeito às diversidades sociais deve ser um dos principais focos das instituições, possibilitando um processo de mudança.

## **Nativos Digitais: Ultrapassando os Limites da Sala de Aula**

A sala de aula atualmente conseguiu agregar valores para além das paredes da sala de aula, o ensino monótono, teórico e tradicionalista vem sendo sufocado pelo uso das tecnologias: internet, computadores, celular, jogos digitais e uma infinidade de recursos disponíveis para a geração atual. É válido o impedimento do uso de dispositivos móveis em sala de aula? Seria possível a utilização de jogos virtuais para o processo de ensino aprendizagem? Alguns questionamentos interessantes vão surgindo a medida que a temática vai se desenvolvendo.

Os alunos estão imersos no mundo virtual, desde as redes sociais, vídeos, jogos on line... “As novas tecnologias estão inseridas no nosso cotidiano, principalmente na vida dos nativos digitais, que já nasceram com essas tecnologias atreladas em suas vidas, em seus lares. Em contraponto temos aqueles que se adaptaram à convivência com estas revoluções tecnológicas, os imigrantes digitais” (Oliveira & Serafim, 2015, p. 10).

É evidente que as novas tecnologias apontam e direcionam para uma mudança do tradicionalismo docente de mero transmissor de conteúdos e informação, até mesmo que muitas desses conteúdos estão disponibilizados na internet, redes sociais e jogos.

A pandemia do coronavírus despertou a necessidade de formação continuada dos profissionais em sala de aula para uma renovação e atualização destas tecnologias já disponíveis. É conflito de gerações em sala de aula, de um lado os nativos tecnológicos de outros profissionais com necessidade urgente de renovação e atualização de suas metodologias educacionais. A escola contemporânea é efeito da Revolução Industrial no qual o indivíduo deve ser preparado para o mercado de trabalho, no entanto, os nativos digitais suscitam aprender com novas exigências e adaptações para o processo de ensino-aprendizagem.

A pandemia revolucionou shows, palestras e eventos que ocorriam em formato presencial, passando para o virtual. O uso das plataformas foram fundamentais para que milhares de alunos continuassem seus estudos. Uma destas ferramentas gratuitas utilizadas é a Google Classroom. Esta plataforma traz uma variedade de ferramentas e possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem. Outro exemplo de ferramenta que podem ser utilizados são os QR codes. Este tornou-se em algo comum no dia-a-dia, sendo utilizado até para efetuar pagamentos bancários. Ele também pode ser utilizado para a me-

metodologia ativa do SCAPE ROOM para jogos dinâmicos em sala de aula e até mesmo para aplicativos educativos.

**Figura 1 - QR Code**



Existe uma infinidade de possibilidades de aplicativos e ferramentas que podem ser usadas em sala de aula: Kahoot, Padlet e jogos como Minecraft para o processo de ensino- aprendizagem. Apesar desta infinidade de possibilidades surgiu um grave problema que é destacado por Magalhães (2021) “[...] o problema para essas crianças e adolescentes vai muito além das dificuldades de acesso às mais modernas tecnologias. Elas não têm garantidas as condições mínimas de segurança alimentar e de saúde física e mental, sem as quais viver se torna uma tarefa extremamente difícil, e estudar, praticamente impossível (p. 1265) modernas tecnologias.

De uma lado existe essa possibilidade de recursos e de outro lado uma grande abismo por conta das dificuldades econômicas básicas e que acabam por distanciar o acesso a esses tipos de recursos. No entanto, a escola pública, os professores e a comunidade escolar pode e deve usar dos recursos e meios disponíveis para que esses discentes possam se familiarizar com esses novos meios tecnológicos e assim possam ser apoderar dessas novas tecnologias e fazer parte do processo revolucionário de inovações.

## **As Metodologias Ativas: novas possibilidades**

O campo das Metodologias Ativas e as possibilidades metodológicas e a necessidade de mediação pelas tecnologias digitais, tendo o aluno como protagonista e participativo em sala de aula. “O professor agora tem que se preocupar, não só com o aluno em sala de aula, mas em organizar as pesquisas na internet, no acompanhamento das práticas no laboratório, dos projetos que serão ou estão sendo realizados e das experiências que ligam o aluno à realidade” (Moran, 2004, p. 15). O professor deve entender que está diante de novo desafio, possibilidades e mudanças. O professor deve buscar novas atualizações, alternativas pedagógicas e capacitações, entendendo que o aluno é participativo e atuante no processo de ensino- aprendizagem. De acordo com Bacich e Moran (2018, p. 4): Metodologias Ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam por meio de modelos híbridos, com muitas combinações.

A geração atual dos memes, vídeos Tick tok, Youtube podem ser utilizados em sala de aula como ferramentas metodológicas de aprendizagem. O WhatsApp, o YouTube, o Google e demais recursos podem constituir campo de exploração pedagógico que, ainda, é pouco investigado pelos especialistas da Educação (Zuin & Zuin, 2018; Demo, 2009).

Outro fato interessante é que a tecnologia não substitui o professor. Ela pode substituir o docente em alguns momentos, mas a presença do professor se faz necessária para o processo de ensino aprendizagem que envolvam as tecnologias. Até mesmo programas de educação, sites ou plataformas precisam de profissionais que possam atuar nesse novo paradigma educacional. Os conteúdos podem ser distribuídos, mas mesmo assim precisam de docentes

para organizar todo o processo de desenvolvimento de uma aula e estratégia de aprendizagem.

Finalmente, a educação contemporânea passa pelo debate dos fenômenos sociais atuais, as tecnologias disponíveis e entendimento que o aluno não é ser passivo e mero depositário de conteúdo. O processo de ensino- aprendizagem é dinâmico e necessita de debate e reflexão. A escola é parte viva e atuante na sociedade, desempenhando papel de formação de sujeitos críticos e participativos.

## **Referências**

ADORNO, T. W. **Educação para Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

\_\_\_\_\_. Notas marginais sobre teoria e práxis. In: ADORNO, T. W. **Palavras e sinais: modelo crítico**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

AINSCOW, M. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, O. et al. (Org.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009.

AMARAL, L.A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998.

BRASIL. **Diretrizes e bases da educação nacional - Educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.

BUENO, J.G. **Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. 2 ed. Ver. São Paulos: EDUC, 2004.

DAMASCENO, A. R. **A formação dos professores e os desafios para a educação inclusiva: as experiências da escola Municipal Leônidas Sobrino Pôrto**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Federal Fluminense, 2006.

COSTA, V. A. **Formação e Teoria Crítica da Escola de Frankfurt**: trabalho, educação, indivíduo com deficiência. Niterói, RJ: EDUFF, 2005.

\_\_\_\_\_. **Os processos de Inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais**: políticas e sistemas. Rio de Janeiro, Ed. da UNIRIO, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 56. ed. Ver. E atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

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

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 24ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. – (Educação Cidadã; 4).

GONÇALVES, A.F. *et al.* Observatório Nacional de Educação Especial e a Formação de Professores. In: VICTOR, S. L; OLIVEIRA, I. M (Org.). **Educação Especial**: políticas e formação de professores. Marília: ABPEE, 2016.

HOBSBAWM, E. **A era dos extremos**. O breve século XX. 1914-1991. São Paulo; Companhia das Letras, 2005.

MENDES, E. G. **Deficiência mental**: a construção científica de um conceito e a realidade educacional. 1995. 387f. Tese (Doutorado). Programa em Pós-Graduação em Psicologia. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

NASCIMENTO, A.D. Contemporaneidade: educação, etnocentrismo e diversidade. In: LIMA, A.S. de.; HETKOWSKI, T.M. (Org.). **Educação e contemporaneidade**: desafios para a pesquisa e a pós-graduação. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

SALGADO, S. S. Inclusão e Processos de Formação. In: SANTOS, M. P dos; PAULINO, M. M. (Org.). **Inclusão em Educação**: culturas, políticas e práticas. 2. Ed. São Paulo: Cortez 2008.

## CAPÍTULO 5

# A IMPORTÂNCIA DO OBJETO OSTENSIVO LÍNGUA NATURAL ESCRITA NO ENSINO DA MATEMÁTICA<sup>1</sup>

*Célia Mirian Da Silva Nogueira*

Doi: 10.48209/978-65-5417-093-5

### **Reflexão sobre o Ensino da Matemática nas Salas de Aulas na Atualidade**

O presente capítulo é um recorte de uma Dissertação de Mestrado Profissional desenvolvida na Perspectiva da Teoria Antropológica do Didático levando em conta discussões sobre o conceito e a riqueza da demonstração e tem por objetivo discutir se o Estudante apresentou uma prova, uma argumentação ou uma demonstração em sua resposta. Os resultados da Dissertação apontam que os estudantes sentiram-se motivados, estigados e que, portanto, a demonstração é um importante fator de enriquecimento curricular. E o resultado

---

<sup>1</sup>Artigo modificado do trabalho publicado e apresentado no evento XIV Encontro Nacional de Educação Matemática – Educação Matemática, Escola e Docência: o que nos trouxe Ubiratan D’Ambrósio, realizado e promovido pela DNE e Regionais do Acre, Amapá, Amazonas e Ceará da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM). Jul. 2022.

do artigo apresenta que os Estudantes fizeram ênfase na liberdade de resposta que tiveram e que se sentiram incluídos no processo de ensino de matemática mesmo sem saber desenvolver os registros em matemática formal, por meio de símbolos e registros numéricos, conseguiram usar a língua natural escrita para formular suas respostas e explicar suas ideias sobre as atividades propostas.

O presente texto teve como objeto de análise dados que foram coletados e manipulados em uma dissertação já mencionada, o foco foi compreender os dados empíricos contidos nos elementos apresentados na dissertação. Foi incluída na discussão para análise, somente as tarefas que envolviam a manipulação da língua natural escrita, a manifestação de objetos apresentados no referencial teórico. Também foi utilizada excertos de cartas registradas pelos alunos que participaram da experiência investigada na dissertação.

A matemática do matemático profissional, ou seja, a matemática formal não é muito apropriada para o ensino da matemática na educação básica, principalmente nos anos iniciais e anos finais do ensino fundamental I (1º ano ao 9º ano), o ensino precisa estar relacionado com o contexto do aluno. (NOGUEIRA, 2020).

Há uma preocupação em distanciar o ensino da matemática com um processo maçante e fragmentando, ou sem conexão com a realidade de quem aprende, para não ocorrer as reflexões negativas sobre o uso das ferramentas matemáticas no cotidiano social.

Certamente o cenário traçado se aproxima do discurso sobre formação para a cidadania e, conseqüentemente, está próximo do que chamamos de aprendizagem significativa. O professor de Matemática, nesse aspecto, tem um grande desafio, que é o de “tornar a Matemática interessante, isto é, atrativa; relevante, isto é, útil; atual, isto é, integrada no mundo de hoje” (D’AMBRÓSIO, 2001, p. 15)

Mais importante que a reflexão de como ensinar, é a reflexão de como o aluno aprende, ou seja, o estilo de aprendizagem na sala de aula é considerado um desafio para o professor, pois como ensinar ao mesmo tempo indivíduos com estilos de aprendizagens variados? Por isso, é importante conhecer os objetos ostensivos usados na sala de aula, na maioria das vezes o professor valoriza repetição de técnicas e fórmulas e ignora a aprendizagem além dessas abordagens, o que pode não atingir todos os estilos de aprendizagens, visto que tem alunos que demonstram dificuldades em decorar técnicas e fórmulas, mas se fosse solicitado para explicar com a língua natural escrita, ele poderia conseguir explicar sua resposta e conclusão sobre determinada tarefa. (NOGUEIRA, 2020).

Nesta premissa, os docentes devem procurar atualizar-se habilitando-os ao atendimento a todas as especificidades dos discentes e proporcionar-lhes melhor desempenho em sua aprendizagem. Romanowski entende que:

A formação continuada é uma exigência para os tempos atuais. Desse modo, pode-se afirmar que a formação docente acontece de forma contínua, iniciada com a escolarização básica, que depois se complementa nos cursos de formação inicial, com instrumentalização do professor para agir na prática social, para atuar no mundo e no mercado de trabalho (ROMANOWSKI, 2007, p. 138):

A necessidade e as especulações sobre o questionamento do ensino da matemática, teve início em 1980 e após os saltos de pesquisadores refletindo e buscando respostas para tais questionamento. Também um grande avanço nas criações das instituições matemáticas como a Sociedade Brasileira de Matemática (SBEM). A partir desta busca por aperfeiçoamento da disciplina, surgem também as discussões em congressos e encontros sobre Educação Matemática (SANDES e MOREIRA, 2018).

As buscas por respostas apontam resultados ainda insatisfatórios sobre a formação de professores que ensinam matemática, embora tenha tido avanços

significativos, as investigações são escassas, sobretudo na proposição de novas metodologias de ensino. O mesmo pode-se dizer da prática docente voltada para a realidade do autoritarismo, haja vista a grande necessidade de se renovar os discursos de sala de aula, deixando para trás velhas práticas de exigir uma única técnica de resposta, a avaliação também é algo a ser muito discutido, além do currículo que é muito próximo do formal e técnico (das instituições matemáticas), muitas vezes bem distante da realidade do aluno e que transforma a aprendizagem em algo maçante e desestimuladora. (MANRIQUE, MOREIRA e MARANHÃO, 2016a; b).

Tendo em vista que o ensino da matemática não prioriza o ensino da linguagem matemática, ou seja, o aluno muitas vezes não consegue estudar sozinho porque são números misturados com os objetos ostensivos (símbolos matemáticos) e esta maneira de apresentação de técnicas e conceitos pode dificultar a interpretação.

Para fundamentar a experiência, será exposto excertos de um estudante com altas habilidades matemáticas (AHM) que participou de uma pesquisa de Mestrado de 2020 da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, a pesquisa foi desenvolvida com um grupo de estudantes com Altas Habilidades Matemáticas (EAHM) atendidos na época do Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação (CEAM/AHS). A pesquisa teve como objeto as demonstrações geométricas, e a proposta era responder se demonstrações geométricas poderiam ser usadas como enriquecimento curricular suplementar para estudantes identificados com AHM.

Será apresentada a seguir a fundamentação teórica que ampara a discussão apresentada no texto sobre a importância do objeto ostensivo língua natural escrita no ensino de matemática.

## **Objetos Ostensivos e não Ostensivos**

A dissertação que dá origem ao texto, foi desenvolvida por meio da perspectiva da Teoria Antropológica do Didático (TAD). De acordo com Chevallard (1998), é possível perceber muitos elementos e manifestações didáticas nas realizações de atividades matemáticas, mesmo que o Estudante não tenha conhecimento forma da linguagem matemática, no entanto apresenta seu conhecimento por diversas tecnologias. Para análise das tarefas na dissertação foram basicamente observados dois importantes conceitos e distinguidos a seguir, o objeto ostensivo e o objeto não ostensivo. E para a discussão deste artigo, os conceitos serão mantidos e explanados para compreensão da linguagem descrita do resultado da análise.

O autor apresenta em sua teoria o conceito de objeto (o). Este se faz necessário para a realização de uma análise com base na TAD, pois a partir deste conceito primitivo surgem os demais. No entanto, o objeto (o) só existirá a partir do momento em que for reconhecido por uma pessoa (x) ou uma instituição (I). Reconhecemos para esta pesquisa como pessoa (x) o estudante da sala regular de Matemática da educação básica (AHM) e como instituição (I) os centros de produção matemática e que estão sendo representados pelo professor de matemática da educação básica.

Do ponto de vista da «semântica» da teoria, qualquer coisa pode ser um objeto. Um objeto existe a partir do momento em que uma pessoa X ou uma instituição I o reconhece como existente (para ela). Mais precisamente, podemos dizer que o objeto O existe para X (respectivamente, para I) se existir um objeto, que denotarei por R (X, O) (resp.  $R_I(O)$ ), a que chamarei de relação pessoal de X com O (resp. relação institucional de I com O) 5 (CHEVALLARD, 1998).

Para uma funcionalidade dos objetos nas atividades matemáticas Chevallard (1998) distinguiu dois tipos de objetos: os ostensivos e os não ostensi-

vos. Os primeiros referem-se a todo objeto que tem uma natureza sensível, certa materialidade, ou seja, tem para o sujeito uma realidade perceptível. A língua natural também é um objeto ostensivo, pouco utilizado na cultura matemática escolar brasileira. O estudante pode explicitar as representações simbólicas por meio do conceito em língua natural, por exemplo, a reta  $r$  é perpendicular à reta  $s$ . Por outro lado, os objetos não ostensivos referem-se a: ideias, axiomas, conceitos, crenças, ou seja, existem institucionalmente, mas não podem ser vistos, ditos, escutados, percebidos ou mostrados por conta própria. Dependem dos objetos ostensivos para serem evocados (interpretados) ou invocados pela manipulação adequada dos ostensivos associados (por meio da escrita, de um gráfico, desenhos, de um símbolo, de um gesto, do discurso). Existe entre os objetos ostensivos e não ostensivos uma dialética, isto é, um não existe sem o outro. Por exemplo quando se indica que “aplica-se o Teorema de Pitágoras” na resolução de determinada tarefa, a expressão “teorema de Pitágoras” oral ou escrita será ao mesmo tempo um ostensivo e um não ostensivo, porque temos ao mesmo tempo a ideia ou conceito e o que deve ser manipulado. (NOGUEIRA, 2020).

## **As Atividades Propostas e a Discussão sobre a Língua Natural como Ferramenta para Resposta**

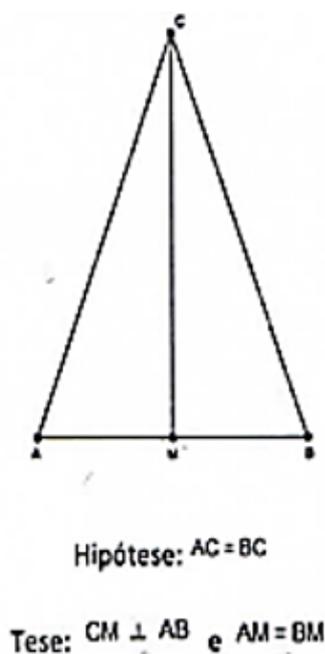
A atividade selecionada para amparar o relato de experiência é oriunda de uma pesquisa de mestrado, durante a aplicação não foi fornecido material para consulta e também não teve possibilidade de troca de informações com demais colegas, teve apenas uma breve explanação sobre demonstrações e teoremas, sua importância e questionamento sobre o uso em sala de aula comum.

O resultado foram diferentes formas de respostas para a mesma atividade, sendo que alguns alunos responderam com uma prova, outros com justificativa e outros com uma demonstração mais aproximada da matemática formal.

Este relato se limita sobre as respostas informais e justificativas por meio da língua natural escrita e narrativas de um dos participantes da pesquisa citada. Visto que o aluno percebeu que para ele se expressar naquela atividade ele usou essa ferramenta que não é muito estimulada na sala de aula comum. O aluno relatou sua satisfação em não ser uma atividade cuja resposta teria que ser limitada a uma técnica ou desenvolvimento de uma fórmula.

A seguir será apresentada a tarefa incluída nessa discussão e também as respostas executadas pelo aluno participante na investigação proposta pela dissertação intitulada “A contribuição da demonstração em geometria para o Enriquecimento do currículo do estudante com superdotação em matemática”. Também são apresentados excertos da carta registrada pelo aluno cuja tarefa é apresentada neste artigo.

Figura 1- Atividade proposta



**Atividade n°4:** De acordo com a figura n° 4, explique porque em um triângulo isósceles a mediana relativa à base é também altura e bissetriz.

FONTE: Nogueira, 2020.

Figura 2 - Resposta do aluno

Sejam  $ABC$  triângulo  $AC \cong BC$  e  $M$  é mediana de  $AB$   $AM = BM$ . Conclui-se  
 que os triângulos  $AMC$  e  $BMC$  não congruentes logo  $\hat{A}CM$  e  $\hat{BCM}$  não congruentes  
 $CM$  é a mediana de  $\hat{ACB}$ .

- Sendo  $CM$  mediana do triângulo  $ABC$  perpendicular ao lado  $AB$  que se opota à mediana  
 formada o ângulo.

\* Sendo o triângulo  $ABC$  isósceles os ângulos  $A$  e  $B$  são congruentes. Dividindo o triângulo  
 no altura  $MC$  geramos dois triângulos com ângulos  $\hat{A} = \hat{B}$  e  $\hat{AMC} = \hat{BCM} = 90^\circ$  já que  
 $CM \perp AB \rightarrow \hat{A} = \hat{B}, \hat{AMC} = \hat{BCM}, AC = BC, AM = MB, MC = MC \rightarrow$  Os triângulos  $AMC$   
 e  $BCM$  são congruentes.

Fonte: Autoria Própria, 2020.

Figura 3 - Excertos da carta do aluno

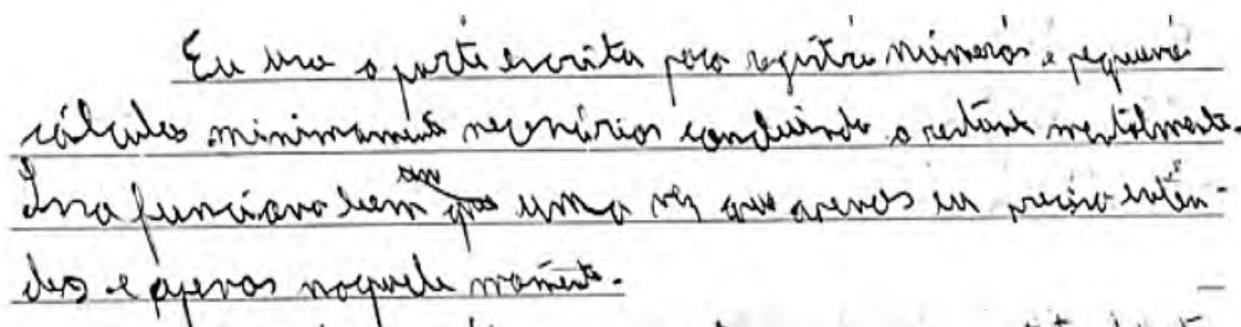
17.06.19

A oficina de resolução de problemas fornecida pela professora Gêise  
 na CEAM/AMS se dá através da resolução de problemas aprendi-  
 dos que podem ser resolvidos de maneira individual ou em cooperação entre os alu-  
 nos. Cada qual resolve a sua maneira, desde fornecer a resolu-  
 ção da escrita através por escrita, analisando apenas as partes impor-  
 tantes.

Fonte: Herdeiro Legítimo da Terra do Reino do Fogo, 2019.

O aluno externou que foi incentivado a resolver da maneira que ele se sentia mais seguro e confiante, podendo se utilizar de fórmulas com objetos ostensivos simbólicos matemáticos ou por meio da língua natural escrita que também é um objeto ostensivo.

Figura 4 - Excertos da carta do aluno



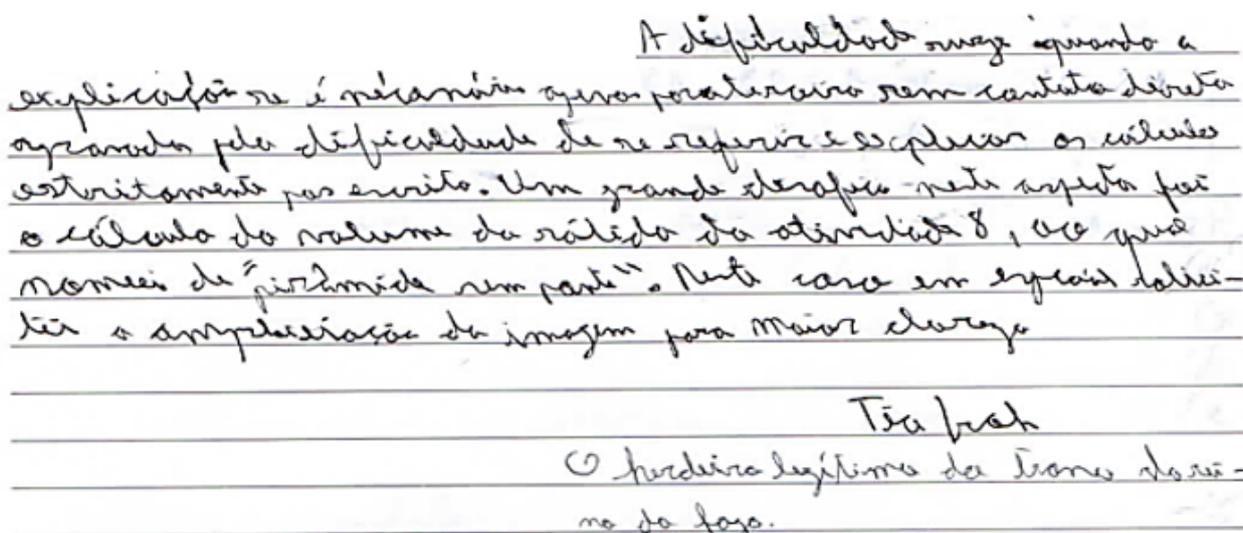
Eu uso a parte escrita para registar números e pequenos cálculos minimamente necessários conduzindo o restante mentalmente. Uma função bem <sup>boa</sup> para isso são aqueles em que se usam desenhos e apenas naquele momento.

Fonte: Herdeiro Legítimo da Terra do Reino do Fogo, 2019.

O aluno expõe a sua preferência por usar o objeto ostensivo língua natural escrita, visto que não foi limitado a maneira de resolução, uma metodologia diferente da sala de aula regular.

Este tipo de abordagem desafia e estimula o aluno a explorar as técnicas matemáticas que já adquiriu durante a vida escolar. Essa metodologia ajuda o professor na avaliação sobre os conceitos matemáticos que o aluno já internalizou, sendo que se fosse limitado sua maneira de resolução talvez ele não iria conseguir organizar sua ideia e expor sua resposta.

Figura 5 - Excertos da carta do aluno



A dificuldade surge quando a explicação se é necessária para o professor sem tanta liberdade organizada pela dificuldade de se referir e explicar os cálculos estritamente por escrito. Um grande exemplo neste aspecto foi o cálculo do volume da pirâmide da atividade 8, que usa nomes de "pirâmide sem parte". Neste caso em especial destacarei a importância da imagem para maior clareza.

Tia Beth  
O herdeiro legítimo da Terra do Reino do Fogo.

Fonte: Herdeiro Legítimo da Terra do Reino do Fogo, 2019.

Neste excerto da carta, o aluno registra sua dificuldade de explicar a organização do seu pensamento para terceiros sem a explicação oral e contato direto, Essa dificuldade fez com que ele se referisse a matemática formal, mas de maneira escrita e não usando apenas símbolos matemáticos, ou seja, apesar de articular sua resposta com a escrita ele teve que se amparar nos conceitos matemáticos (objetos não ostensivos) para poder concluir de maneira que o leitor compreendesse sua ideia sem a necessidade de uma intervenção oral e física.

O aluno externa também outra forma que ele usou para resolver outros problemas propostos também e para tais resoluções ele fez uma ampliação do desenho (objeto ostensivo), isso também evidencia a importância de não limitar a resposta do aluno e suas técnicas exploradas durante determinada tarefa.

## **Considerações Finais**

Apesar dos avanços e das intuições matemáticas, a formação do professor de matemática, ainda carece de muitos estudos e reflexões para atingir todos os tipos de aprendizagens que os alunos apresentam, a singularidade da metodologia e estratégias de ensino restringe o conhecimento e o prazer em aprender matemática fica cada vez mais desbotado e sem sentido, pois são muitos fatores que estão envolvidos neste processo e as formações não estão sendo suficientes para diminuir este abismo na sala de aula.

A limitação em técnicas restritas a símbolos e fórmulas pode gerar um desinteresse na aprendizagem da matemática, visto que os estilos de aprendizagem são variados. Há uma necessidade de explorar de maneiras variadas a ideia que o aluno possui sobre determinada tarefa, mas o que predomina é a preocupação do professor em muitas vezes centralizar no ensinar e não em como o aluno aprende e externa suas internalizações.

O modo de avaliar se restringe na técnica que o professor ensinou e excluí outras formas de avaliação, o que não é culpa do professor visto que tem um sistema de ensino ramificado na educação básica, as formações de professores tornam-se redundantes muitas vezes e até desestimulam o profissional da educação, quanto a inovações no modo de ensinar e no modo como o aluno aprende. Neste texto ficou notório que explorar outras formas de propor resoluções de tarefas tem resultados diferentes e que podem auxiliar o professor na avaliação sobre quais conceitos foram internalizados pelo aluno e quais ainda precisam ser retomados em sala de aula para poder atingir um maior número de internalizações possíveis.

Para isso, é primordial o professor abrir o leque e não limitar a exploração do aluno, assim o aluno se sentirá encorajado a defender e expor suas ideias matemáticas. Neste texto, o objeto ostensivo língua natural escrita foi explorado com êxito e o aluno conseguiu participar e concluir sua tarefa.

## **Referências**

CHEVALLARD, Y. Analyse des pratiques enseignantes et didactique des mathématiques: l’approche anthropologique. In : **L’UNIVERSITE D’ETE**, 1998, p.91-118. Actes de l’Université d’été La Rochelle. Clermont-Ferrand, France: IREM, 1998.

D’AMBRÓSIO, Ubiratan. Desafios da Educação Matemática no novo milênio. **Educação Matemática em Revista**, n. 11, São Paulo, 2001.

MANRIQUE, Ana Lúcia; MOREIRA, Geraldo Eustáquio; MARANHÃO, Maria Cristina Souza de Albuquerque. **Desafios da Educação Matemática Inclusiva: Formação de Professores**. Volume I. São Paulo: Editora Livraria da Física, (2016a).

NOGUEIRA, C. M. S. **A contribuição da demonstração em geometria para o enriquecimento do currículo do estudante com superdotação em matemática**. Dissertação (programa de Pós-Graduação stricto sensu - Mestrado Profissional em Educação) Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Campo Grande – MS. p. 132. 2020.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e Profissionalização docente**. Curitiba: IbpeX, 2007.

SANDES J. P.; MOREIRA G.E. Educação matemática e a formação de professores para uma prática docente significativa. **Revista @ambienteeducação**. São Paulo, v. 11, n. 1, p. 99-109 jan./abr. 2018.

## CAPÍTULO 6

# O USO DO WHATSAPP PELOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA MOTORA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

*Letícia Gantzas Abreu*

*Arielson Tavares*

Doi: 10.48209/978-65-5417-093-6

### **Introdução**

A evolução tecnológica tem possibilitado diversas formas de comunicação entre as pessoas e trazido muitas contribuições no âmbito educacional. Nesse processo de interação, podemos destacar o aplicativo *WhatsApp* que vem sendo usado como recurso pedagógico. Nesse sentido, a escola, caracterizada como um ambiente acolhedor e democrático, deve criar meios para que todos

os alunos estejam inclusos no processo de ensino e de aprendizagem, pois é nesse espaço social que a criança começa a ter seu primeiro contato com a sociedade de modo geral, propiciando uma vivência de mundo, garantindo o direito de aprender e de exercer sua cidadania.

Como afirma o Art. 4º, III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96, o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação [...]”. Dessa forma, “[...] transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996). Nesse sentido, nosso destaque incidirá sobre as estratégias de ensino de Língua Portuguesa para os estudantes com deficiência motora.

Portanto, neste artigo, objetivamos analisar o uso do *WhatsApp* por estudantes com deficiência motora como recurso pedagógico na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II. Seguindo por este caminho, traçamos três objetivos específicos: a) apresentar a Língua Portuguesa na perspectiva da educação contemporânea; b) sinalizar os caminhos da educação especial/inclusiva e o perfil da pessoa com deficiência motora; e c) pesquisar as possibilidades de uso do *WhatsApp* no processo de ensino e de aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa.

A justificativa pelo tema ocorreu devido às nossas observações quanto ao uso do *WhatsApp* por estudantes com deficiência motora. Enquanto professor de Língua Portuguesa, percebemos que este aplicativo é de fácil manipulação e bastante popular entre os discentes, além de apresentar diversos recursos. No contexto acadêmico, observamos que muitos estudantes possuem smartphone com acesso à internet na escola, contribuindo, assim, para o uso educacional consciente e orientado por seus educadores. Quanto ao contexto social, tal aplicativo pode promover inúmeros processos de comunicação e de informações

relevantes, interagindo com os saberes educacionais. Ademais, pretendemos responder à seguinte questão de pesquisa: quais as possibilidades de uso do *WhatsApp* na disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II como recurso pedagógico a ser aplicado para estudantes com deficiência motora?

Quanto à nossa metodologia de pesquisa, optamos pelos caminhos da abordagem qualitativa em consonância com a pesquisa bibliográfica. Esta pode ser entendida como “a busca de informações bibliográficas, seleção de documentos que se relacionam com o problema de pesquisa (livros, verbetes de enciclopédia, artigos de revista, trabalhos de congressos, teses etc.)” (PAIVA, 2019, p.60).

Para o desenvolvimento deste trabalho, apoiamo-nos em autores que versam sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), a Tecnologia Assistiva (TA) e as Mídias Digitais (MD), uma vez que todo este arsenal teórico e bibliográfico tem discutido, significativamente, sobre a temática proposta. Assim, a pesquisa bibliográfica “tem por objetivo contextualizar uma pesquisa e mostrar o que já existe sobre o objeto investigado” (PAIVA, 2019, p.59-60).

Diante do exposto, como fundamentação teórica, apoiamo-nos na Legislação da Educação Nacional (BRASIL, 1996), e no Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), assim como nos documentos norteadores do Ensino Fundamental – Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental II (PCN-EF II) (BRASIL, 1998), Base Nacional Comum Curricular da Educação (BNCC) (BRASIL, 2018) e as Diretrizes da Educação Especial (BRASIL, 2001). Em adição, apoiamo-nos em autores que versam sobre Deficiência Motora e Tecnologia Assistiva (BERSCH; PELOSI, 2006; SMITH, 2008), as TICs (ROJO, 2012), Linguagem na Internet (ARAÚJO; LEFFA, 2013), entre outros.

Portanto, esperamos que esta pesquisa possa contribuir com os diversos estudos sobre o ensino da disciplina de Língua Portuguesa na perspectiva da

Educação Especial e Inclusiva, além das possibilidades do uso das mídias digitais como recursos pedagógicos para a promoção de um ensino mais dinâmico, atrativo e inclusivo.

## **Referencial Teórico**

Banatto (2015, p. 3) afirma que a educação tem valor imprescindível na vida do ser humano, além de ser ressaltada como um direito de todos, ela é considerada requisito essencial numa sociedade tão exigente e em contínua transformação. Assim, “conhecer e explorar diversas práticas de linguagem [...] para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p.65).

Diante disso, é preciso que pensemos sobre novas estratégias de ensino da disciplina de Língua Portuguesa, uma vez que esta é capaz de proporcionar ao educando grandes possibilidades de inclusão social e educacional. No âmbito educacional, é preciso “compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e de comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias” (BRASIL, 2018, p. 65). Além de “produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos” (BRASIL, 2018, p. 65).

De acordo com Brasil (2018), as práticas de linguagem vêm se transformando ao longo dos últimos anos, “pois envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (BRASIL, 2018, p. 68). Dessa forma, percebemos que, atualmente, “as novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web” (BRASIL, 2018, p. 68).

Nesse sentido, temos muito o que fazer, tanto como professores quanto como estudantes, pois “não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais, etc.” (BRASIL, 2018, p. 68). Assim, nessa perspectiva, consideramos tais recursos como caminhos democráticos para que todas as pessoas possam ter acesso contínuo às informações, ao tempo em que também podem promover informações relevantes ao universo escolar e que todos os alunos estejam incluídos no contexto escolar.

Diante disso, é importante que as novas práticas de ensino da disciplina de Língua Portuguesa estejam atreladas à perspectiva da Educação Especial e Inclusiva. Assim, de acordo com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), podemos caracterizar a Educação Especial e Inclusiva como uma política social que abrange todas as necessidades educacionais especiais. Nessa direção, “as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (UNESCO, 1994, p. 17-18).

Nesse contexto educacional, a escola deve ser caracterizada como um ambiente acolhedor e democrático, pois é nesse espaço social que a criança começa a ter seu primeiro contato com a sociedade de modo geral, propiciando uma vivência de mundo, garantindo o direito de aprender e exercer sua cidadania e, também, como afirma a LDB 9.394/96, Art. 4º, III, a garantia aos estudantes com necessidades educacionais especiais o direito de acesso e permanência no sistema regular de ensino.

Para Rojo (2012, p. 27), “estamos vivendo um momento em que se almeja que as pessoas consigam direcionar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que todos tenham autonomia”. As-

sim, diante dos grandes entraves frente à educação básica, tem sido um enorme desafio aos docentes propiciarem o processo de inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais, porque parte dessa responsabilidade de inclusão cabe aos docentes criarem novos métodos, abordagens e propostas de ensino e de aprendizagem, perceberem o ensino com um olhar diferenciado em sala de aula, sendo o agente facilitador no processo da busca da autonomia e da inclusão.

Portanto, o tema em questão versa sobre a importância de alcançar as mesmas oportunidades, nos âmbitos profissional, social e escolar, para todas as pessoas, tendo como principais aliadas, nesse processo, a escola e a tecnologia. Aliado a isso, de acordo com os PCN-EF (1998), “o desenvolvimento das tecnologias da informação permite que a aprendizagem ocorra em diferentes lugares e por diferentes meios” (BRASIL, 1998, p.140).

Desse modo, compreendemos que é preciso, também, refletir sobre a incorporação das tecnologias digitais no ambiente escolar, uma vez que o seu uso no processo de ensino e de aprendizagem ainda não pode ser considerado fator predominante para o êxito, pois “a concepção de ensino e aprendizagem revela-se na prática de sala de aula e na forma como professores e alunos utilizam os recursos tecnológicos disponíveis — livro didático, giz e lousa, televisão ou computador” (BRASIL, 1998, p. 140). Diante disso, acreditamos que “a tecnologia deve servir para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte de alunos e professores” (BRASIL, 1998, p. 140).

Segundo Moran (2000), a prática e a essência da educação especial estão diretamente ligadas à construção de uma sociedade que promova a inclusão, em que todas as diferenças sejam respeitadas e valorizadas e todos tenham acesso às mesmas oportunidades de crescimento e de desenvolvimento. Assim, todas as pessoas devem ter as mesmas oportunidades sociais, direitos e

deveres, independentemente de suas condições física e mental. Nessa direção, enfatizamos que a inclusão é “um 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” (SASSAKI, 1997, p. 41). Nesta mesma lógica, “incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia” (SASSAKI, 1997, p. 41).

Aliado a esse processo de ensino e de aprendizagem voltado ao contexto escolar, temos a Tecnologia Assistiva (TA), utilizada para identificar todo o arsenal de Recursos e de Serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover uma maior independência e inclusão social. Para Bersch e Pelosi (2006, p. 7), Tecnologia Assistiva “é uma área que engloba recursos e serviços com o objetivo de proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de uma pessoa com deficiência.”

Assim, o principal objetivo da Tecnologia Assistiva (TA) é o de promover qualidade de vida e de inclusão social às pessoas com deficiência. E ainda, no que se refere às atividades laborais,

os profissionais que trabalham com a Tecnologia Assistiva são responsáveis pela avaliação do usuário e seleção do recurso apropriado; o desenvolvimento de novas tecnologias; o ensino sobre a utilização do equipamento e a implementação nos diferentes ambientes como a casa, a escola, a comunidade e o local de trabalho. A equipe de TA é de característica multidisciplinar e envolve professores, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, engenheiros, entre outras áreas (BERSCH, PELOSI, 2006, p. 7).

Nesse contexto da educação Especial/Inclusiva, percebemos que muitos profissionais não têm formação e qualificação adequadas para desenvolverem sua prática pedagógica e incluir um estudante com alguma deficiência em sala

de aula. Dessa forma, quando os docentes “encontram doenças e condições as quais eles pouco conhecem, devem se munir de todas as informações possíveis para oferecer uma educação apropriada para os alunos envolvidos” (SMITH, 2008, p. 264).

Diante desta realidade, percebemos que muitos “professores lidam com alunos que precisam de adaptações na sala de aula e nos ambientes escolares devido à deficiência física ou a uma situação especial de saúde” (SMITH, 2008, p. 263). Assim, faz-se necessária uma formação tanto inicial voltada para as informações básicas acerca do universo da educação especial como continuada para incluir as crianças com necessidades especiais nas escolas regulares, uma vez que todos têm direito a uma educação de qualidade.

Sobre o pensamento de Souza *et al.* (2018), as novas tecnologias podem transformar o contexto social que estamos inseridos, ou seja, exigem as adaptações em todos os cenários sociais, como o financeiro, o político e, também, no educacional. Nessa realidade, a escola “deve estar atenta e apta a elaborar um currículo interdisciplinar e continuado, flexível e aberto a mudanças” (SOUZA *et al.*, 2018, p. 57).

Com base nessa reflexão, é preciso que as escolas percebam a importância e a necessidade de um currículo adaptado e flexível a uma sociedade que é formada por um público diversificado. Logo, “os sistemas de ensino asseguram aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 2001, Art. 59, p.12). Neste tocante, precisamos que o conceito e a prática desse currículo escolar sejam repensados a fim de torná-lo acessível, democrático e inclusivo.

Refletindo sobre a deficiência motora, podemos caracterizá-la como uma “alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano,

acarretando no comprometimento da função física/motricidade” (BERSCH, PELOSI, 2006, p. 7). Nessa mesma direção, Rodrigues (2002, p. 32) salienta que a deficiência motora pode ser caracterizada por “uma perda de capacidades que afeta o aparelho locomotor, que compromete a mobilidade do indivíduo e que pode atingir, não somente a estrutura óssea, mas também a estrutura muscular, articular e a nervosa”. Nessa mesma direção, as deficiências físicas, em geral são causadas por anomalia “congenita (pé torto, falta de membro etc.), deficiências causadas por doença (poliomielite, tuberculose óssea etc.), e outras deficiências provocadas por causas adversas (paralisia cerebral, amputações, fraturas etc.)” (SMITH, 2008, p.263).

Gallahue e Ozmun (2003, p. 13) afirmam que o perfil do desenvolvimento motor de uma pessoa é um processo contínuo de transformações, que sofrem fortes influências tanto de fatores físico, hereditário, quanto do ambiental, que o mesmo pertencer. Este ciclo de transformações tem seu início marcado no momento da sua concepção, e o acompanharão ao longo de sua vida, encerrando-se no momento de sua morte. Bressan e Pereira (2016, p. 2) enfatizam que, por diversas causas, sejam elas intrínsecas ou extrínsecas, existem pessoas que possuem um atraso e até mesmo ausência total dos movimentos esperados para sua faixa etária de desenvolvimento, representando, assim uma deficiência.

Nessa realidade, Goffredo (2002, p. 41) sinaliza que é fundamental equiparmos os ambientes/espacos para que todas essas pessoas possam ter acesso a todos os serviços, bens, ambientes construídos e ambientes naturais, em busca da realização de seus sonhos e objetivos. Dessa forma, Goffredo (2002, p. 81) enfatiza que a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender a todas às crianças, sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter as suas portas abertas a todos os alunos, independentemente das necessidades educacionais específicas.

## Resultados e Discussões

Com o advento das Mídias Digitais, Recuero (2006) salienta que a Língua Portuguesa tornou-se o quinto idioma mais utilizado na *Web*, sendo o Português Brasileiro o maior público *online*. Desse modo, em meio a tantas tecnologias, houve uma crescente utilização do *WhatsApp Messenger*, um aplicativo gratuito para a troca de mensagens *online* disponível para Android e para outras plataformas digitais. Ele viabiliza a troca de mensagens, ou seja, conversas faladas ou escritas entre duas ou mais pessoas, dependendo do interlocutor, pode ter várias finalidades comunicativas e sociais. Para Costa e Lopes (2015, p. 48), o *WhatsApp* pode “proporcionar aos seus usuários, de maneira individual ou por meio de grupos, diversos recursos multimidiáticos e textuais. Nesse sentido, Souza (2015, p. 27) desenvolveu este quadro:

**QUADRO 1** – Recursos, Características e Interação do “Aplicativo *WhatsApp*”.

APLICATIVO WHATSAPP		
RECURSOS	CARACTERÍSTICAS	INTERAÇÃO
<b>Mensagem de texto</b>	O aplicativo possui estrutura multimidiática. As mensagens de texto são geralmente curtas, podendo ser inseridas pelo participante através da digitação própria ou colagem.	<b>SÍNCRONA E ASSÍNCRONA</b>
<b>Mensagem de voz</b>	É possível gravar mensagens de voz e publicá-la no ambiente virtual de interação. Além disso, gravações de áudios no formato <i>podcasting</i> também podem ser inseridas nas conversas, possibilitando uma interação multimodal.	

<b>Imagem</b>	O participante da interação comunicativa pode publicar fotos em diversos formatos (jpg., png. etc.), além de imagens contendo linguagem verbal e não verbal, como por exemplo, memes, <i>gifs</i> , tiras de quadrinhos etc.	<b>SÍNCRONA E ASSÍNCRONA</b>
<b>Vídeo</b>	O usuário pode compartilhar vídeos com os diversos usuários de sua lista de contatos no <i>WhatsApp</i> . Estes costumam ter curta duração.	

**Fonte:** Souza (2015, p. 27), adaptado pelo Autor.

Por causa da popularização desse instrumento de comunicação e pelas várias ferramentas comunicativas que ele oferece, este trabalho reflete sobre a possibilidade de uso desse aplicativo como ferramenta eficaz de apoio no processo de ensino e de aprendizagem de um modo geral e, mais especificamente, no ensino de Língua Portuguesa para os discentes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, no âmbito da Educação Especial e Inclusiva. Diante de todos esses recursos disponíveis no aplicativo, pensamos que os docentes da referida disciplina poderiam formar um Grupo no *WhatsApp*; de modo que todos os estudantes e professor-mediador sejam incluídos e desenvolvam as seguintes atividades didáticas (Quadro 2):

**QUADRO 2** - Atividades didáticas mediadas pelo Grupo no *WhatsApp*.

GRUPO DO WHATSAPP ATIVIDADES DIDÁTICAS DE LINGUA PORTUGUESA		
Recursos	SUGESTÕES DE ATIVIDADES	INTERAÇÃO REMOTA
<b>Mensagem de texto</b>	(Estudantes) Escrita de textos neste espaço <i>online</i> .	<b>SÍNCRONA ASSÍNCRONA</b>
<b>Mensagem de voz</b>	(Estudantes) Gravação de áudios.	
<b>Imagem</b>	(Professores/Estudantes) Postarem imagens de textos para leitura ou mensagem para reflexão.	
<b>Vídeo</b>	(Professores/Estudantes) Gravação de vídeos sobre determinado tema ou postagem de vídeos já existentes para complementarem os conteúdos trabalhados em aula.	

**Fonte:** Souza (2015, p. 27), com adaptação do Autor.

Nessa realidade, notamos que o aplicativo é um recurso pedagógico bastante eficaz, no contexto escolar, uma vez que ele tem diversas possibilidades de manipulação. No entanto, é necessário que o docente esteja atento às especificidades e às limitações da turma, pois há a possibilidade de nem todos terem condições físicas ou motoras para usarem todos os recursos disponíveis no *WhatsApp*. Além do mais, alguns deles só terão acesso à *internet* na escola. Nesse sentido, cabe ao docente perceber qual recurso é mais adequado, de modo que o estudante se sinta mais seguro no desenvolvimento das atividades propostas. Arelado a esse pensamento, a formação de Grupos no *WhatsApp* torna-se eficaz porque muitas crianças com doenças crônicas não se “sentem bem o suficiente para centrar sua atenção na instrução que está sendo apre-

sentada. Elas também têm muitas faltas à escola, o que causa a perda de parte essencial da educação” (SMITH, 2008, p.268).

Assim, temos a possibilidade de inserir esses estudantes nas atividades que estão sendo desenvolvidas de forma complementar pelo aplicativo, de modo que não haja perda total das atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo. Cabe aos docentes propiciarem diferentes posturas e abordagens que possam problematizar, compreender e intervir nas diferentes situações que se deparam, com o intuito de promoverem a construção de uma proposta de educação mais inclusiva, fazendo com que haja mudanças significativas pautadas nas reais possibilidades e com uma visão positiva das pessoas com necessidades educacionais especiais. Reforçando essa concepção,

o novo educador deve estar aberto às novas descobertas, encarar as novas tecnologias como auxiliares no seu desenvolvimento educacional e, através desses equipamentos que fazem parte do dia a dia do seu aluno, chamar a atenção para o uso de tais meios em educação. O educador precisará saber manusear os meios de comunicação, interagir e criar em seus alunos o gosto pela pesquisa com a utilização dos novos recursos (WEILER, 2006 apud SOUZA *et al.*, 2018, p. 63).

De acordo com Souza *et al.* (2018, p. 20), “as tecnologias atendem a determinado tempo, determinada necessidade, convencionada na perspectiva de ser eficiente humana e socialmente.” Ainda sobre essa nova concepção da prática docente, é benéfico reforçar a importância das mídias digitais no espaço escolar, porque:

as possibilidades de ensino são multiplicadas se utilizarmos ferramentas digitais. É possível formar redes descentralizadas para incentivar a interação; trabalhar com imagens (fator que modifica o conceito de comunicação); navegar por textos da *web*; utilizar animação para simplificar atividades complicadas e propiciar aos estudantes o sentimento de serem autores de seus trabalhos (ROJO, 2012, p. 40).

Nesse cenário, percebemos as transformações ao longo do tempo, no espaço escolar e nas novas formas de comunicação impostas pela sociedade

contemporânea, uma vez que as mídias digitais podem contribuir de forma significativa na promoção de um ensino mais dinâmico e atrativo. Dessa forma, percebemos que existem diferentes modos de aprender e de se relacionar com o mundo, uma dessas maneiras é por meio das redes sociais, porque “com elas, emerge a necessidade de novos letramentos e de outras formas de construção de conhecimento. Lidar com essas necessidades tem sido um desafio para a escola” (ARAÚJO; LEFFA, 2016, p.87).

Assim, concordamos com Araújo e Leffa (2016) ao afirmar que “a maior preocupação em não apenas descrever as redes sociais como elas são, mas em usá-las como recurso para transformar o mundo, principalmente, na área da educação” (ARAÚJO; LEFFA, 2016, p.16). Para os autores, podemos dizer que o ser humano adquire conhecimento em sua relação com o outro e com o meio que está socialmente inserido. Portanto, “as redes digitais têm potencializado novas formas de ser e estar no mundo, de ensinar e de aprender. Aprende-se em todos os lugares e, nesse sentido, podemos mesmo dizer que há uma escola fora da escola” (ARAÚJO; LEFFA, 2016, p.83).

## **Considerações Finais**

Diante da atual sociedade e da nova percepção educacional, notamos que, conforme os estudos elencados ao longo deste trabalho, temos diversas possibilidades de desenvolver uma educação mais atrativa, dinâmica e inclusiva. Como contribuição neste processo, temos as mídias sociais, mais especificamente o aplicativo *WhatsApp*, que estão presentes e fazem parte da nossa vida diária. É importante refletir sobre a viabilidade de sua utilização como recurso didático e de apoio no ensino da disciplina Língua Portuguesa, voltado para a Educação Especial e Inclusiva, em especial, aos estudantes com deficiência motora.

Percebemos que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) têm proporcionado resultados bem significativos e importantes no ambiente escolar e, principalmente, para o efeito de escolarização. Elas são capazes de promover significativas mudanças e inovações na sala de aula, uma vez que, de posse dessas várias possibilidades, o conteúdo pode ser trabalhado de diversas formas e para um maior público escolar.

Entendemos que as mídias sociais têm trazido diversas possibilidades de promover um ensino mais dinâmico e interativo, propiciando meios diferenciados de pesquisas, de atividades e a forma de ver o mundo. Os discentes, neste momento, começaram a ter um papel primordial, uma vez que eles passaram a ser o centro das atenções para esse processo de desenvolvimento de uma poderosa rede de aprendizagem. Assim, cabe ao docente direcionar e refletir sobre o uso adequado dessas ferramentas digitais para contribuir no processo de ensino e de aprendizagem.

Ademais, pensamos que as transformações, no âmbito escolar, disseminadas pelas tecnologias vêm mudando a maneira como as pessoas buscam por conhecimento e por aprendizado. Dessa forma, percebemos que as mídias sociais fazem parte do nosso dia a dia, como meio, principalmente, de interação. Ademais, é importante observar que elas podem ser exploradas para a promoção de uma educação mais atrativa e dinâmica.

Sobre a questão norteadora: quais as possibilidades de uso do *WhatsApp* na disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II como recurso pedagógico a ser aplicado aos estudantes com deficiência motora?, podemos enfatizar que, com base em todo o arsenal teórico levantado e nas hipóteses apresentadas sobre a eficácia das mídias digitais, o uso do *WhatsApp* como recurso pedagógico na referida disciplina, no âmbito da educação especial e inclusiva, pode ser considerado como um meio eficaz, pois o docente tem a possibilidade

de desenvolver variadas atividades pedagógicas mediante atividades remotas - Síncrona e Assíncrona. Neste sentido, explorando as seguintes possibilidades de interação: 1. Mensagem de texto (escrita); 2. Mensagem de voz (oralidade); 3. Imagem (texto); e 4. Vídeo (como complemento e enriquecimento dos conteúdos trabalhados).

Compreendemos que o docente, no cotidiano da sala de aula, acumula experiências que possibilitam o conhecimento de novas práticas pedagógicas que colaboram na melhoria da aprendizagem de seus estudantes. Diante da revolução tecnológica que vivenciamos no contexto escolar, é necessário que o docente busque estratégias que possibilitem o uso das mídias sociais como uma aliada no processo de ensino e de aprendizagem e na construção de um ensino diferenciado e, sobretudo, pautado na inclusão escolar.

Portanto, esperamos que esta pesquisa possa contribuir com os futuros leitores quanto às reflexões sobre o tema, ao tempo em que sugerimos que outros estudos sejam realizados referente ao ensino da disciplina Língua Portuguesa aos estudantes com deficiência motora, utilizando o aplicativo *WhatsApp* e também outros tantos aplicativos que são oferecidos pelo Smartphone.

## **Referências**

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson. **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola Editorial. 2016.

BANATTO, Simone Cristina. A importância da disciplina de Língua Portuguesa no ensino superior. **Rev. EDUCA**, Porto Velho, v.2, n.3, p. 105-126, 2015. Disponível em: <https://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/download/1496/1472>. Acesso em: 18 nov. 2020.

BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel; PELOSI, Miryam Bonadiu. **Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: tecnologia assistiva: recursos de acessibilidade ao computador II** / Secretaria de Educação Especial - Brasília: ABPEE - MEC: SEESP, 2006. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/tecnologia\\_assistiva.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/tecnologia_assistiva.pdf) Acesso em: 11 de mai. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 03. ago. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf) Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei n.º 9.394/1996. Brasília: MEC, 1996.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte (5 a 8 série)** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1998. 116 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>. Acesso em: 24 out. 2020.

BRESSAN, Deisy da Silva Tavares; PEREIRA, Eliana Patrícia. Perfil do desenvolvimento motor, da pessoa com deficiência praticante de modalidade esportiva. In: Evento de Iniciação Científica do UniBrasil, (7.), 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba: EVINCI, p. 1-3, 2016. Disponível em: <https://portal-deperiodicos.unibrasil.com.br/index.php/anaisvinci/article/view/1806/1234>. Acesso em: 19 nov. 2020.

COSTA, Dilermando; LOPES, Jurema Rosa. 2015. **A perspectiva docente quanto ao uso do WhatsApp como ferramenta adicional ao ensino de inglês: um experimento em um curso livre de idiomas.**

DEWEY, John. **Vida e educação.** Trad. de *The child and the curriculum.* São Paulo: Nacional, 1959.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** São Paulo: Phorte, 2003.

GOFFREDO, V. F. S. de. Integração ou segregação? eis a questão. In: MANTOAM, M. T. (org.). **A integração da pessoa com deficiência: contribuição para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon, 2002.

HALLIDAY, M. A. K. **The functional basis of language.** In: Bernstein, B. (ed.). *Class, codes, and control.* Londres: Routledge and Kegan Paul, 1973.

MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas: Papirus. 2000. (Coleção Papirus Educação).

MOURA, Rodrigo Milhomem de; COSTA, Alexandre Ferreira da. **O ensino de língua portuguesa na educação de tempo integral no estado de Goiás: da descontextualização gramatical a um ensino contextualizado que faça sentido.** 2016. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/9/o-ensino-de-lingua-portuguesa-na-educacao-de-tempo-integral-no-estado-de-goias-da-descontextualizacao-gramatical-a-um-ensino-contextualizado-que-faca-sentido>. Acesso em: 18 nov. 2020.

PAIVA, V. L. **Manual de Pesquisa em Estudos Linguísticos.** São Paulo: Parábola, 2019.

RECUERO, R. **Redes Sociais na Internet.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

RODRIGUES, D. **Educação e diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva.** Porto: Porto Editora, 2002.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução à educação especial [recurso eletrônico]**: ensinar em tempos de inclusão/ Deborah Deutsch Smith; tradução Sandra Moreira de Carvalho. - 5. ed. Porto Alegre: Artrned, 2008.

SOUZA, Carlos Fabiano de. **Aprendizagem sem distância**: tecnologia digital móvel no ensino de língua inglesa. In *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*. 2015.

SOUZA, Fábio Marques de; et al. **Culturas, Tecnologias e Ensino de Línguas**. Rio de Janeiro, 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 1º. ago. 2020.

# SOBRE OS ORGANIZADORES

## **Gabriella Eldereti Machado**

*É Licenciada em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - IFFar - Campus Alegrete (2015) e Pedagoga pelo Centro Universitário Facvest - Unifacvest (2020). Especialista Educação Ambiental pela Universidade Federal de Santa Maria (2016), Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (2018). Atualmente é Discente do Programa de Pós - Graduação em Educação - Doutorado em Educação na Universidade Federal de Santa Maria. Participou do Grupo de Estudo e pesquisa Feministas (UFSM); do Grupo de Estudos em Políticas e Gestão Educacional (IFar - Campus Alegrete); do Grupo de Agroecologia Terra Sul (UFSM). Atualmente participa do Núcleo de Pesquisa em Desenvolvimento Territorial do Pampa (IFar - Campus Alegrete) e atua como pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social - GEPEIS (UFSM). Trabalha na área da Educação, com ênfase na Formação de Professores e Imaginário Social.*

## Ivanio Folmer

*Graduado em Geografia Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria (2014). Mestre em Geografia pelo Programa de Pós Graduação em Geografia-PPGGEO/UFSM (2018). Doutorando em Geografia-PPGGEO/UFSM com previsão de término em 2022. Participante de diversos projetos de pesquisa e extensão, com as temáticas de Educação no campo; Território; Sujeitos do Campo; Educação Ambiental; Gênero e sexualidade; Mortalidade Infantil; Catadores e Memória e Patrimônio Cultural. É professor da Rede Estadual do RS na Área das Humanas - Componente Curricular: Geografia. Tutor EAD no Curso Licenciatura em Educação do Campo UAB/UFSM desde 2018. Integrante do Grupo de Pesquisa Girassol - Grupo de Pesquisa em Agroecologia, Educação do Campo e Inovações Sociais - UFSM; Grupo de Pesquisa em Educação e Território- GPET - UFSM e Agricultura e Urbanização na América Latina - USP. É integrante da Academia Luso-Brasileira de Letras do Rio Grande do Sul.*

## **Liziany Müller**

*Possui Bacharelado em Zootecnia (2004) e Licenciatura pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (2011) ambas pela Universidade Federal de Santa Maria, Mestrado (2006) e Doutorado (2009) pelo Programa de Pós Graduação em Agronomia na Universidade Federal de Santa Maria, Pós-doutorado em Zootecnia no Programa de Pós Graduação em Zootecnia na Universidade Federal de Santa Maria (2011). Já atuou como: Professora e Orientadora do Curso de Especialização em Tecnologia de Informação e Comunicação da Universidade Aberta do Brasil/UFSM; Professora do Curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do campo- Residência Agrária; Professora e Orientadora do PPGTER - Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede nível Mestrado da Universidade Federal de Santa Maria. Atualmente é coordenadora da Coordenadoria de Tecnologia Educacionais da Pró-reitoria de Graduação da UFSM; professora Associada III, responsável pelo Laboratório Mediações Sociais e Culturais - Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural - Centro de Ciências Rurais - Universidade Federal de Santa Maria; Professora e Coordenadora Adjunta do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Aberta do Brasil/UFSM; Professora Permanente no Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural.*

# SOBRE OS AUTORES

## **Arielson Tavares**

Doutorando em Linguística - UFPI (2023). Mestrado em Letras (Descrição e Análise do Português Brasileiro) - UFMA (2022). Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pelo Instituto Superior Franciscano - IESF (2015) e em Educação Especial e Inclusiva - UEMA (2021). Graduação em Letras pelo Centro Universitário do Maranhão - UNICEUMA (2013) e em Licenciatura Plena em Pedagogia - UNINTER (2021). Desenvolve pesquisas nas áreas de Língua Portuguesa e de Produção Textual.

E-mail: arytavares2012@hotmail.com

## **Coricon Franco da Costa**

Doutorando na Fundação Universitária Iberoamericana. coridonfc@gmail.com

## **Célia Mirian Da Silva Nogueira**

Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS. (Área de Concentração: Organização do Trabalho Didático). Orientador: Prof. Dr. Antonio Sales Possui graduação em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Anhanguera - Uniderp (2008). Especialista em Educação Matemática - (2011). Licenciada em Pedagogia - UNINTER (2018). Especialista em Educação Especial - Faculdade de Educação São Luís (2018). Atuou de fev. de 2016 até jun. de 2020 como Professora da sala de recurso de Atendimento Educacional Especializado de Matemática no Centro Especializado de Atendimento Multidisciplinar de Altas Habilidades/ Superdotação - CEAM-AH/S. Atualmente trabalha como professora efetiva regente na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande - MS. nogueira-celiamiriam@gmail.com. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3722-9285>.

## **Débora Pires Teixeira**

Doutora em Economia Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa. Professora do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

## **Henrique Cananosque Neto**

## **Letícia Gantzias Abreu**

Doutoranda (2020) em Linguística Aplicada na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Mestra em Linguística (2019) e licenciada em Letras - Língua Portuguesa e Espanhola (2017) pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA); Atualmente, é pesquisadora em Linguagens e Literaturas na internet, o texto escrito e falado em meio digital, o discurso mediado por computador, conversações digitais, o uso de Mídias Digitais e Redes Sociais na contemporaneidade.

## **Marcelo Barbosa dos Santos**

Doutorando em Crítica Cultural pela Universidade Estadual da Bahia - UNEB, campus II-Alagoinhas - BA e Mestre em Letras pela Universidade Federal do Tocantins - UFT, campus Porto Nacional - TO. Especialista em LETRAS: Português e Literatura pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá - FIJ. Graduação em Letras: Português e respectivas literaturas de Língua Portuguesa pela Faculdade TECSOMA, graduação em Serviço Social pela Universidade Norte do Paraná - UNOPAR e graduação em Pedagogia pela Universidade Paulista - UNIP. Atualmente é professor efetivo da Educação Básica na rede pública municipal de ensino na cidade de Palmas-TO.

E-mail: [professormarcelobarbosa@gmail.com](mailto:professormarcelobarbosa@gmail.com)

## **Patrícia de Oliveira Freitas**

Pós-Doutora em Estudos da Criança pela Educação da Universidade do Minho (UMinho). Professora do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da UFRRJ.

### **Rubra Pereira de Araujo**

Doutora em Letras: Ensino de Língua e Literatura pelo Programa de Pós Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins/UFT, onde atua na graduação e pós- graduação em Letras, desenvolvendo pesquisas sobre gênero, diversidade sexual, educação linguística e literária na Formação Inicial e Contínua de Professores da Educação Básica. Atualmente, atua na coordenação do Programa Residência Pedagógica do curso de graduação em Letras e na cadeira de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Língua e Literatura, campus Porto Nacional. Tem interesse em questões linguístico-literárias que envolvem as relações de gênero, (trans) diversidades étnico-racial, religiosa, bullying entre outras complexidades e suas interseccionalidades com a educação, sobretudo no que concerne aos estudos pós estruturalistas de currículo escolar. E-mail: rubraaraujo@mail.uft.edu.br

### **Rodrigo Pereira Coelho**

Professor Especialista da Educação Básica da rede municipal de Imperatriz- Ma, Pedagogo, rodrigopcoelho2011@hotmail.com.

### **Tatiane de Oliveira Pinto**

Doutora em História, Política e Bens Culturais pelo CPDOC - FGV. Professora do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da UFRRJ.

# DEBATES

## Contemporâneos:

### *Temas interdisciplinares*

Volume 5



[www.arcoeditores.com](http://www.arcoeditores.com)  
[contato@arcoeditores.com](mailto:contato@arcoeditores.com)  
(55)99723-4952

**ARCO**  
EDITORES