

SOCIEDADE E CONDIÇÃO HUMANA NA MODERNIDADE 2

DENISE PEREIRA
ELIZABETH JOHANSEN
(ORGANIZADORAS)



Atena
Editora
Ano 2021

SOCIEDADE E CONDIÇÃO HUMANA NA MODERNIDADE 2

DENISE PEREIRA
ELIZABETH JOHANSEN
(ORGANIZADORAS)



Atena
Editora
Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobbon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadoras: Denise Pereira
Elizabeth Johansen

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S678 Sociedade e condição humana na modernidade 2 /
Organizadoras Denise Pereira, Elizabeth Johansen. -
Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5706-795-6
DOI 10.22533/at.ed.956210902

1. Sociedade. I. Denise Pereira (Organizadora). II.
Elizabeth Johansen (Organizadora). III. Título.

CDD 302.5

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos - CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa - Paraná - Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

Stuart Hall (2006), quando analisou o conceito de identidade cultural, afirmou que o indivíduo, anteriormente reconhecido filosófica e sociologicamente como sujeito unificado, agora pode ser compreendido como descentrado ou fragmentado devido as mudanças estruturais que transformaram as sociedades modernas no final do século XX. Tais transformações de forma alguma devem ser analisadas como elementos de fragilização do indivíduo, tampouco da sociedade, pois possibilitaram o descortinar de um mundo múltiplo, permitindo o (re)conhecimento de processos socioculturais diversificados.

Concomitante as mudanças estruturais que transformaram as sociedades modernas no final do século XX, as produções científicas a partir desse período passaram a apresentar sinais decorrentes da intensificação e difusão da chamada “virada cultural”, promovendo questionamentos teóricos e estudos que não mais recusavam as expressões humanas, suas paixões e intencionalidades como objetos a serem pesquisados, mas demonstraram o quanto tais objetos eram capazes de precisar a multiplicidade dessas sociedades em transformação.

O presente e-book da coleção Sociedade e Condição Humana na Modernidade II exemplifica as reflexões apresentadas acima, pois ao reunir trabalhos acadêmicos em que as narrativas individuais e o cinema são utilizados como fonte central de pesquisa, assim como investigações que voltaram o olhar para mulheres, indígenas, portadores de necessidades especiais e membros de irmandade negra, referenda tanto o entendimento de que o mundo é múltiplo social e culturalmente, quanto confirma que o campo científico acompanhou as transformações que a sociedade como um todo vivenciou. Prova disso é a temática da sustentabilidade, que norteia não apenas um dos artigos, mas é questão contemporânea de debates políticos, econômicos, culturais, científicos e sociais nas esferas local, nacional e internacional.

Esperamos que as leituras destes capítulos possam ampliar seus conhecimentos e instigar novas reflexões.

Boa leitura!

Denise Pereira
Elizabeth Johansen

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
“CINEMA INDÍGENA”, ¿UM INSTRUMENTO PARA A DECOLONIZAÇÃO? María José Torres Idrovo DOI 10.22533/at.ed.9562109021	
CAPÍTULO 2	14
NARRATIVAS COMO DISPOSITIVO DE FORMAÇÃO PARA PEDAGOGOS: REFLEXÕES SOBRE O APRENDER E O ENSINAR MATEMÁTICA Claudene Ferreira Mendes Rios DOI 10.22533/at.ed.9562109022	
CAPÍTULO 3	30
SURDEZ: NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DA CARREIRA ACADÊMICA E PROFISSIONAL DE UM PROFESSOR DE LIBRAS DO ENSINO SUPERIOR Roberto Antonio Alves Luci Pastor Manzoli Caroline Hellen Rampazzo Alves DOI 10.22533/at.ed.9562109023	
CAPÍTULO 4	39
PERSONAGENS FEMININAS DE HARPER LEE EM <i>O SOL É PARA TODOS</i> Valéria Biondo Heloise Roma Leite DOI 10.22533/at.ed.9562109024	
CAPÍTULO 5	55
A IRMANDADE NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO DOS HOMENS PRETOS DA CIDADE DE SÃO PAULO: REPRESENTAÇÕES DA CULTURA AFRICANA E TÁTICA DE RESISTÊNCIA (1778-1872) Fernanda Moreno Rosa Araujo DOI 10.22533/at.ed.9562109025	
CAPÍTULO 6	71
SUSTENTABILIDADE E A POSSIBILIDADE DE CIDADES SUSTENTÁVEIS Marcio Valério Effgen Flavia Nico Vasconcelos DOI 10.22533/at.ed.9562109026	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	86
ÍNDICE REMISSIVO	87

CAPÍTULO 2

NARRATIVAS COMO DISPOSITIVO DE FORMAÇÃO PARA PEDAGOGOS: REFLEXÕES SOBRE O APRENDER E O ENSINAR MATEMÁTICA

Data de aceite: 01/02/2021

Claudene Ferreira Mendes Rios

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

<http://lattes.cnpq.br/2824169367678805>

RESUMO: Aprender e ensinar são como as faces de uma moeda, diferentes, porém interligadas e uma não tem significado sem a outra. Nesta perspectiva, o presente artigo é fruto de uma pesquisa-formação no componente curricular Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Matemática na Licenciatura, em Pedagogia do Campus XI da UNEB, que utiliza das narrativas sobre as trajetórias de escolarização e as experiências com a Matemática, intencionando compreender como os graduandos, através das memórias sobre os tempos de escola aprenderam conceitos matemáticos, como isso reverbera nos modos como concebem este componente curricular e, como ensinar os conteúdos dessa área de conhecimento que, infelizmente, ainda sofre de uma representação escolar ligada à dificuldade. Objetivamos ratificar a potencialidade das narrativas para a construção de outras representações sobre os processos de aprender e ensinar Matemática, além de contribuir para que os futuros pedagogos compreendam que serão professores de Matemática nos anos iniciais da educação básica. Trata-se de uma proposição formativa, entrecruzando a escrita autobiográfica com Educação Matemática, baseada nos estudos de Souza (2006); Chené (2010); Freitas e Fiorentini (2007); Nacarato (2010, 2013),

e outros, dando destaque aos conceitos e representações matemáticas que emergiram nas narrativas, a partir das quais foi possível propor práticas de ensino ancoradas em diferentes estratégias metodológicas e dispositivos didático-pedagógicos, através do planejamento de sequências didáticas apropriadas a cada ano de escolarização. Os resultados evidenciaram a importância das narrativas na reformulação de conceitos matemáticos, embora muitos graduandos revelem representações de resistência à Matemática que demandam tempo para serem reformuladas, com também, as reflexões promovidas e as trocas de experiências promoveram confiança para construção de novas atitudes e representações em relação a aprender e ensinar Matemática.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas. Prática de formação. Representações matemáticas.

ABSTRACT: Learning and teaching are like the sides of a coin, different but interconnected and one has no meaning without the other. In this perspective, this article is the result of research-training in the curricular component Theoretical and Methodological Foundations of Mathematics Teaching in the Licentiate Degree, in Pedagogy of Campus XI of UNEB, which uses narratives about schooling trajectories and experiences with Mathematics, intending to understand how the students, through memories about school times, learned mathematical concepts, how it reverberates in the ways they conceive this curricular component and, how to teach the contents of this area of knowledge that, unfortunately, still suffers from a connected school

representation the difficulty. We aim to ratify the potential of the narratives for the construction of other representations about the processes of learning and teaching Mathematics, in addition to helping future educators to understand that they will be teachers of Mathematics in the early years of basic education. It is a formative proposition, intertwining autobiographical writing with Mathematical Education, based on the studies of Souza (2006); Chené (2010); Freitas and Fiorentini (2007); Nacarato (2010, 2013), and others, highlighting the mathematical concepts and representations that emerged in the narratives, from which it was possible to propose teaching practices anchored in different methodological strategies and didactic-pedagogical devices, through the planning of appropriate didactic sequences each year of schooling. The results showed the importance of narratives in the reformulation of mathematical concepts, although many undergraduates reveal representations of resistance to Mathematics that require time to be reformulated, as well as the reflections promoted and the exchange of experiences promoted confidence to build new attitudes and representations in relation to learning and teaching mathematics.

KEYWORDS: Training practice. Mathematical representations.

INTRODUÇÃO

Escolher caminhos é desafiar-se, visto que, para qualquer escolha subtende desescolha, mas é preciso ousar, priorizar, seguir e avançar. Nesta perspectiva, ao trabalhar com narrativas na processualidade de ensinar e aprender Matemática como dispositivo formativo na Licenciatura em Pedagogia, buscou-se possibilitar mais integração/interação nas aulas, em detrimento de uma prática costumaz pautada na cultura da memorização e da aplicação de fórmulas e algoritmos, sem significação para quem aprende.

Assim, este artigo que é fruto de uma pesquisa-formação, traz reflexões sobre o aprender e ensinar Matemática, na perspectiva de duas faces de uma mesma moeda, que embora sejam diferentes em suas representações, interage de forma complementar para que a sua unidade seja mantida e seu valor reconhecido.

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo (BOGDAN; BIKLEN, 1994), com análise interpretativa e compreensiva das fontes (RICOEUR, 1996; SOUZA, 2014), realizada nos semestres 2017.1 e 2017.2, no decorrer das aulas do componente curricular Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Matemática na Licenciatura em Pedagogia, no Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XI, com a utilização de narrativas dos acadêmicos, do referido curso, intencionando compreender como os graduandos, através das memórias sobre os tempos de escola aprenderam conceitos matemáticos; como isso reverbera nos modos como concebem este componente curricular e, como ensinar os conteúdos dessa área de conhecimento que, infelizmente, ainda sofre de uma representação escolar ligada à dificuldade.

Cabe ressaltar que, os graduandos destes dois semestres foram convidados a participarem desta prática formativa através de escritas narrativas sobre suas trajetórias de escolarização, com os devidos esclarecimentos e cuidados sobre a possibilidade de terem

partes de seus escritos publicizados (autorização para uso dos escritos), evidenciando a matemática, área de conhecimento que muitos ao falarem dela deixam vir à tona emoções como: alegria, tristeza, insegurança, entre outras. E neste contexto, para ajudar a fragilizar o estigma da dificuldade de aprender Matemática, e por consequência ensinar, objetivou-se, também, evidenciar a potencialidade das narrativas para a construção de outras representações sobre os processos de aprender e ensinar Matemática, além de contribuir para a compreensão dos futuros pedagogos de que serão professores de Matemática.

Nesta proposição formativa entrecruzou-se a escrita autobiográfica com Educação Matemática, com base nos estudos de Souza (2006, 2007); Chené (2010); Fiorentini (2004); Freitas e Fiorentini (2007); Nacarato (2010, 2013) e outros, dando destaque aos conceitos e representações matemáticas que emergiram nas narrativas, a partir das quais foi possível propor práticas de ensino ancoradas em diferentes estratégias metodológicas e dispositivos didático-pedagógicos, através do planejamento de sequências didáticas, apropriadas a cada ano de escolarização.

Aliás, ao apresentar a proposta de trabalho com foco no diálogo para compreender e construir significados a respeito da aprendizagem matemática, alguns desconfortos foram evidenciados devido à resistência que alguns graduandos tiveram para construir suas narrativas sobre como foi suas trajetórias de escolarização e suas experiências envolvendo a Matemática.

Contudo, há muito espaço para continuar trabalhando nesta perspectiva, pois ficou evidente nos resultados a importância das narrativas na reformulação de conceitos matemáticos, embora muitos graduandos tenham revelado representações de resistência à Matemática que demandam tempo para serem reformuladas; revelaram, ainda que as reflexões promovidas e as trocas de experiências promoveram confiança para novas atitudes em relação ao ato de ensinar e aprender Matemática.

ENTRECUZANDO CAMINHOS...

Podes dizer-me, por favor, que caminho devo seguir para sair daqui?
– Perguntou Alice.

Isso depende muito de para onde queres ir – respondeu o gato.

Preocupa-me pouco aonde ir. – disse Alice

Nesse caso, pouco importa o caminho que sigas – replicou o gato.

Lewis Carroll (2002)

É uma conclusão lógica dizer que, se Alice não tinha clareza sobre que caminho seguir, qualquer caminho era caminho. Porém, em si tratando de formação, o propósito é apontar/buscar caminhos que potencialize a prática formativa dos futuros professores,

mesmo com as dúvidas e incertezas características do futuro, até porque o futuro é uma construção do hoje, ou seja, é crucial aos profissionais que atuam como professores formadores construir alternativas formativas para enfrentar de modo planejado, articulado, a insuficiência do aprendizado. Neste sentido, a grande maioria dos estudantes, egressos do ensino médio, aqui no Brasil, tem apresentado, na graduação, e de forma particular, no que se refere a Matemática¹ problemas em torno da aprendizagem dessa ciência.

Na graduação em Pedagogia, estudar Matemática ainda causa algum estranhamento/desconforto em muitos graduandos que questionam sobre a pertinência de aprender mais sobre esta área de conhecimento. Isto soa, quase sempre, como uma surpresa desagradável, que aprender matemática foi coisa da educação básica, mas origina questionamentos básicos para desenvolver a proposta de pesquisa em sala. Porém, estas reações causam certa preocupação, considerando que o graduando tornar-se-á professor dos anos iniciais e a ele caberá ensinar as áreas básicas de conhecimento, conforme previsto nas diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia; publicadas em 2006, em seu Art. 5º, parágrafo VI, que o egresso deverá estar apto a “ensinar Língua Portuguesa, **Matemática**², Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano”. Então, a aprendizagem matemática se faz necessária e deve acontecer de forma a contribuir para esgarçar; fragilizar; superar, possíveis dificuldades cultivadas ao longo da escolarização, como também para aprimorar e construir aprendizagens sobre conceitos matemáticos, além de buscar o desenvolvimento da autonomia metodológica do graduando, por meio de inovações e reestruturações das práticas conhecidas e ou vivenciadas.

Na verdade,

pesquisa e vida se articulam numa perspectiva dialógica em que as tradicionais fronteiras entre investigação e formação são rompidas por uma concepção de pesquisa, que vê a investigação como uma prática de formação e faz das práticas de formação instrumentos de investigação (PÉREZ, 2006, p.182).

Neste contexto, entrecuzar caminhos é perceber claramente a necessidade de não restringir as dimensões da prática de sala de aula na busca de aprendizagem com significado e, a partir daí desenvolver pesquisas sobre a prática e na prática em constante movimento de aprimoramento da formação. Aliás, reconhecemo-nos como partícipe desse movimento e em aproximação e vias de pertencer à categoria de formador-pesquisador identificada por Fiorentini³ (2004).

O formador-pesquisador [...], coloca a docência como sua principal função na

1 Segundo dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2015, cerca de 80% dos jovens que terminam o ensino médio, não dominam os conceitos matemáticos pertinentes a este nível de ensino aqui no Brasil.

2 Grifo nosso.

3 Em 2004, Dario Fiorentini identificou três categorias de profissionais atuantes em relação ao ensino de Matemática na licenciatura: o pesquisador-formador, o formador-pesquisador e o formador-prático. Das três, nossa prática enquanto docente na licenciatura em Pedagogia aproxima-se do formador-pesquisador que prioriza a docência.

universidade, tendo a pesquisa como suporte fundamental para a realidade e o desempenho dessa função. Esse profissional normalmente se identifica como educador matemático ou formador de professores (FIORENTINI, 2004 *apud* GONÇALVES; FIORENTINI, 2005, p. 71).

Para tanto, evidenciamos que desde o semestre de 2011.1 temos nos aproximado das reflexões feitas a partir das narrativas orais e escritas, produzidas pelos graduandos de Pedagogia, a partir de um diálogo que buscou entender as crenças; representações; concepções⁴ consolidadas, visando mudança de postura em relação à Matemática. De fato, “ao tomar a escrita de si como prática de formação, visa-se à tomada de consciência das graduandas⁵ do seu próprio processo de ser e das possibilidades de transformação numa visão não determinista de futuro profissional” (NACARATO; PASSEGGI, 2013, p. 293). Além do que,

a prática de formação é reforçada por uma prática de comunicação. Portanto, se o formador torna possível que o autor da formação seja também autor de um discurso sobre sua formação, este último terá acesso, pela sua palavra, ao sentido que dá à sua formação e, mais ainda, a si próprio (CHENÉ, 2010, p. 132).

Além disso, a prática da comunicação é fortalecida por conta de possibilitar que os mais tímidos se coloquem e quanto a isso Freitas e Fiorentini (2007, p. 69) destacam que: “o pesquisador, na pesquisa narrativa, dá inclusive atenção às ‘vozes não ouvidas’ as quais compreendemos serem aquelas percebidas por meio das alterações de movimentos, expressões, trocas de olhares e descompasso da respiração”.

Assim sendo, as narrativas têm si constituído dispositivo de formação e pesquisa para inúmeros professores que ensinam Matemática, por possibilitar na prática que a formação seja discutida; refletida pelos graduandos. Mas, as narrativas não acontecem de forma natural, ocorrem resistências, pois quando se trata de falar sobre a Matemática, a maioria enfatiza que é uma área de cálculos, que não têm o hábito de pensar como se deu seus processos de aprendizagem, além de muitos reconhecerem ser insatisfatório os conhecimentos matemáticos apropriados para o exercício da docência nos anos iniciais. Para corroborar conosco, Souza (2006a, p. 267) diz que: “traduzir a vida em palavras significa, por um lado, o risco de se revelar e de se expor na busca de explicações e justificativas que clarifiquem atitudes e (in) decisões, mas também a certeza de que traduzir é criar, traindo, para reinventar a tradição”.

Deste contexto, emerge com força a necessidade de uma formação matemática mais consistente no que se refere à apropriação dos conceitos matemáticos, visto que as experiências consolidadas no passado devem (ou deveriam) se constituir como base para as aprendizagens do presente e para as ações futuras do professor. Assim, estimular uma

4 Os estudos de Alba Thompson (1997) ancoraram as discussões sobre crenças/concepção/representações no intuito de ampliar o embasamento teórico que cada graduando e o professor formador cultivam sobre a matemática.

5 As autoras focalizam graduandas por terem trabalhado só com mulheres, mas nesta nossa experiência, trabalhamos com homens e mulheres. Neste contexto, graduandos.

consciência crítica e reflexiva no graduando torna-se objetivo essencial, pois,

introduzindo a questão da formação e ligando-a ao futuro da existência, frustramos de certa maneira a lógica de um local de ensino. Já não se trata **tanto**⁶ de aprender, mas de refletir no que se aprendeu anteriormente. O importante já não é só se conduzir uma reflexão universitária, mas saber mais claramente porque se tornou necessária essa reflexão (DOMINICÉ, 2010, p. 212).

Então, por meio de narrativas orais e escritas a possibilidade de compreender os porquês do desconforto; desconhecimento; sobre a Matemática se configurou, pois o ato de narrar segundo Souza (2007, p. 66) constitui-se em “uma experiência particular refletida, sobre a qual, construímos um sentido e damos um significado”, além do que, para narrar “a pessoa parte dos sentidos, significados e representações que são estabelecidas à experiência” (SOUZA, 2006a, p. 104). Desse modo, estimular o graduando a narrar sobre suas vivências, seu processo de escolarização, sua forma de aprender contribui para a construção de postura crítica, ao mesmo tempo em que, favorece a aprendizagem dos conceitos percebidos como essenciais à formação. Entretanto, cabe evidenciar o que apontam os estudos de Mignot (2008, p. 108) sobre a tomada de consciência – “é um exercício formador e como tal, deve ser estimulado, incentivado, sem se tornar uma camisa de força”.

Por outro lado, é natural a preocupação dos graduandos que questionam quando são estimulados a refletirem sobre a sua formação matemática, sobre como aprenderão o que ainda não dão conta, pois a mudança na condução da formação, levando-os a escrever e refletir sobre o que fizeram lhes causa uma percepção ampliada do quanto é importante importar-se com o seu aprendizado e como ele acontece. Porém, não ocorre uma relação direta de causa e efeito, ou seja, não basta tomar consciência das fragilidades/dificuldades para buscar melhorar. Isto fica evidenciado nas narrativas devido às diversas influências que orbitam o aprender e o ensinar Matemática. Como disse Chacón (2003, p. 24), “os professores de matemática, os alunos e os pais têm uma visão própria de matemática de seu ensino e de sua aprendizagem”. Então, mesmo entendendo que as fragilidades quanto a Matemática foram se concretizando na trajetória escolar e que pode mudar esta lógica, carece de estimulação, de desafios, para buscar possibilidades para aprender e ensinar.

De qual quer modo, é a partir das diferentes visões que se encontra espaço para propor/entrecuzar outros caminhos de práticas formativas para aprender e ensinar Matemática, favorecendo dimensões como: a empatia (entender porque um graduando tem resistência aos conceitos geométricos), a leitura (entender de fato o que resolve uma situação-problema) e a escrita (por meio do registro escrito sobre o que se faz, é possível refletir sobre acertos e equívocos) que às vezes são negligenciadas.

Assim, considerando que essas formulações reflexivas contribuem para a

6 Grifo nosso.

compreensão de trabalhar com narrativas, percebe-se claramente a necessidade do formador-pesquisador não restringir as dimensões da prática na sala de aula, porque a experiência tem nos ensinado, que quanto melhor conhecemos algo, mais complexo fica pelas dimensões que se tornam evidente. E por certo, é da interação entre as dimensões do ensinar e aprender que a aprendizagem matemática e formação encontrarão espaço para acontecer de forma consistente.

Aliada a esse contexto, a graduanda Susane (2017.2) enfatiza em uma das suas narrativas:

A disciplina de Matemática me proporcionou princípios que nortearão minha prática futuramente, pois enxergar-me como professora de matemática nos anos iniciais é compreender que embora tenha ocorrido desafios no meu processo de aprendizagem nessa disciplina, preciso ter um olhar transformador sobre a mesma. [...] afinal se outrora ocorreram pressões quanto a matemática, hoje busco liberta-me de toda ideia mal concebida sobre a mesma para que não reflita na aprendizagem dos meus futuros educandos, findando assim, esse ciclo preconceituoso sobre a matemática.

Na verdade, as narrativas tem o potencial de evidenciar diferenças e proximidades da/na formação, pois segundo Dominicé (2010, p.213), “cada narrativa é o reflexo da maneira como o caminho foi percorrido, a formação definida e o processo interpretado” e “enquanto vários estudantes encadeiam fatos segundo a concepção que têm da sua transformação, outros procedem a um exame mais crítico da sua formação”.

UM CAMINHO DE REFLEXÃO-FORMAÇÃO-REFLEXÃO: A NARRATIVA ESCRITA

Enquanto atividade formadora, a narrativa de si e das experiências vividas ao longo da vida caracterizam-se como percurso de formação e de conhecimento, porque se ancora nos recursos experienciais engendrados nas marcas acumuladas das experiências construídas e de mudanças identitárias vividas pelos sujeitos em processo de formação e desenvolvimento.

Souza (2006b, p.136)

Utilizar as narrativas no ensino de Matemática é no mínimo causar um impacto no graduando, que em sua maioria cultiva no imaginário uma metodologia organizada numa lógica de modelos que precisam ser aprendidos para serem reproduzidos sem a reflexão devida, que possibilite a construção de significados. Então, a busca por dispositivos formativos que favoreçam uma formação inicial para além da aprendizagem de bons modelos para aplicar na prática tem si constituído um caminho fecundo para o formador-pesquisador, responsável por articular com maior ênfase a relação teoria-prática nos componentes de fundamentos e metodologia de ensino que compõem a base curricular das licenciaturas.

Porém, no que concerne a potencial fecundidade pedagógica que emerge das narrativas, convém observar que depende da forma adequada de abordá-la e está relacionada à maturidade didática do formador-pesquisador mediar os processos de aprender e ensinar. Nesse sentido, os estudos realizados por Pereira (2013) sobre itinerâncias formativas e fazeres pedagógicos da/na docência universitária, esclarecem, ao pontuar que “o pesquisador, ao interagir com a narrativa [...], posiciona-se também como um produtor de subjetividades, em busca dos sentidos atribuídos ao dito, com vistas ao desvelamento do seu objeto de estudo” (PEREIRA, 2013, p.58).

Nesta perspectiva, articular, interligar, integrar e refletir são ações metodológicas de encaminhamento da prática de formação que **forma**, porque, embora boa parte dos graduandos chegue aos componentes que discutem a prática com a ideia de colecionar planejamentos de aulas para depois aplicar, a necessidade de uma formação mais consistente se impõe devido à efemeridade das mudanças. Aliás, refletir sobre como aprendeu, se aprendeu, porque aprende e para que aprender promovem uma inquietação maior na dinâmica da formação, possibilitando maior envolvimento de todos. E, “nesse processo de escrita de si há um movimento contínuo de (trans)formação” (NACARATO, 2010, p. 928).

Entretanto, não é possível antever a intensidade desse envolvimento, dessa (trans) formação, mas o movimento reflexivo através da narrativa possibilita maior percepção sobre as aprendizagens por parte do graduando e do professor formador. É como enfatiza Oliveira (2000, p. 15):

as aprendizagens situadas em tempos e espaços determinados atravessam a vida dos sujeitos. O acesso ao modo como cada pessoa se forma, como a sua subjetividade é produzida, permite-nos conhecer a singularidade da sua história, o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos.

De fato, refletir é um ato a ser exercitado na formação dos graduandos por possibilitar voltar no tempo, prestar atenção no presente - no agora, em como fazer para melhorar seu aprendizado e projetar o futuro potencializado pelas narrativas. Na verdade, “a escrita da narrativa da trajetória de escolarização permite ao sujeito compreender, em medidas e formas diferentes, o processo formativo e os conhecimentos que estão implicados nas suas experiências ao longo da vida” (SOUZA, 2006a, p. 59). Isso fica perceptível neste fragmento da narrativa da graduanda Nazaré (2017.2):

Falar em matemática e relacionar com a aprendizagem, do meu ponto de vista, é algo complexo, pois durante minha trajetória escolar a matemática sempre me foi apresentada como algo extremamente difícil. Mas hoje, como graduanda em Pedagogia percebo que preciso desconstruir muitas coisas.

É nesta compreensão do graduando que o formador-pesquisador pode encontrar o cerne em relação ao aprendizado matemático, que pelo que predomina nas narrativas,

precisa ser revisto, reorganizado, mas “a partir do conhecimento e da singularidade de cada ator no seu percurso de formação” (SOUZA, 2006a, p. 171).

Todos esses aspectos quando considerados em relação à Matemática impacta de diferentes modos às relações na prática, pois tem aqueles que se surpreendem e percebem que podem continuar aprendendo, desde que mudem posturas arraigadas, enquanto outros que resistem e se mantêm céticos em relação a outras possibilidades para construir aprendizagens matemáticas.

Para corroborar, a narrativa da graduanda Joselita (2017.2), evidenciando algumas singularidades:

Compreendo-me em processo formativo com muitas limitações em relação ao ensino e aprendizado de matemática. Percebo que não estou preparada para os desafios que são os conteúdos matemáticos e que preciso de mais dedicação para voltar a estudar matemática para não cair na armadilha de ensinar para meus futuros alunos que a matemática é a disciplina “vilã”.

A formação inicial de graduandos em Pedagogia, futuros professores dos anos iniciais da educação básica em Matemática, carece de forma contundente, ser melhorada e a narrativa, segundo Pineau (2006, p. 240) se caracteriza “como um meio pessoal maior, e talvez incontornável, do exercício em um círculo diferente do ‘curvar-se (fechar) reflexivo e desdobrar-se (abrir) narrativo”.

Assim, esta reflexão narrativa desenvolve, dentro da prática formativa, possibilidades de construção coletiva de conhecimentos, de sequências didáticas adequadas ao ano de escolarização, de entendimento de que é necessário avançar no aprendizado matemático, de tomada de consciência para ir de encontro ao descontentamento, evidenciado nas narrativas sobre como foi o aprendizado e como ainda acontece o ensino e aprendizagem matemática.

Além disso, ao utilizar as narrativas é possível estabelecer interfaces com outras áreas do conhecimento pela diversidade de aspectos que compõem o modo de narrar, e fica bastante evidente a necessidade do professor formador tecer diálogos interdisciplinares. Aliás, é crucial mostrar para o graduando como o conhecimento se articula e como a Matemática se entrelaça com as demais áreas.

Não obstante, a graduanda Virginia (2017.2) narra sobre suas construções:

no decorrer deste semestre me deparei com a realidade que as minhas dificuldades com matemática eram maiores do que eu imaginava, porém com as aulas, os assuntos abordados “construir” alguns princípios os quais considero básicos para minha prática: ter uma prática contextualizada, observar com um olhar crítico e reflexivo a realidade dos meus alunos, trabalhar de forma interdisciplinar dialogando com as diversas área do conhecimento, valorizar o saber dos alunos, ensinar os princípios da matemática e os conteúdos de forma significativa, trabalhar a linguagem matemática, trabalhar com o erro do aluno deixando claro a importância do registro para ampliar a aprendizagem. Porém, vejo que preciso me aprofundar nos estudos da Matemática.

De fato, as narrativas dos graduandos revelam demandas comuns e singulares, enfatizando aspectos da formação por meio de questionamentos, considerações e revisitação às ideias matemáticas. Na realidade, revelam a necessidade por (re)conhecer estratégias diferentes, não padronizadas, por compreender que saber resolver alguns cálculos, por exemplo, não é suficiente para ensiná-los.

APRENDER E ENSINAR MATEMÁTICA NA PERSPECTIVA DAS NARRATIVAS

O sujeito que constrói sua narrativa e que reflete sobre sua dinâmica é o mesmo que vive sua vida e se orienta em cada etapa. Dizer isso é colocar o sujeito no centro do processo de formação.

Marie-Christine Josso (2010, p. 195)

A formação em Matemática do graduando em Pedagogia constitui-se num recorte importante do movimento formativo. Por isso, rememorar o processo de escolarização para identificar e refletir sobre as lacunas instauradas a partir de associações entre o passado, o presente e o futuro possibilita uma mudança na forma de ensinar e aprender, considerando que o ensino de Matemática ainda cultiva as tendências formalistas e tecnicistas⁷. Entretanto, mesmo com a resistência dessas tendências já é possível vislumbrar tendências outras que começam a embasar a prática de muitos professores formadores, nas salas de aula da graduação.

Essa mudança é essencial para que o aprender e o ensinar Matemática ampliem suas chances de acontecer com significação, indo bem além do processo de memorização pela memorização, ainda tão presente nas representações dos graduandos.

Na verdade, a maioria das aulas sobre matemática ainda acontece na perspectiva apresentada por Cezari e Grandó (2008, p. 92):

A aula de matemática, como um dos espaços de aprendizagem matemática reforça um modelo de ensino-aprendizagem que considera o aluno como um *recipiente* que armazena informações, cabendo ao professor, essencialmente, transmitir corretamente as informações e proporcionar tarefas ou mesmo exercícios repetitivos para que os alunos *treinem* uma habilidade adquirida, como a resolução de equações e/ou aplicação de algoritmos. Essas técnicas necessitam ser memorizadas e reproduzidas em provas, mas que quase nada contribuem para a avaliação da compreensão dos alunos sobre os conceitos matemáticos.

Por isso, nesta prática de pesquisa-formação, toma-se como referência colocar o graduando no centro da formação (JOSSO, 2010), para ser protagonista do seu aprendizado, para aprender a se comunicar matematicamente, para contrapor-se a “predominância

⁷ Partindo do pressuposto que estas tendências ainda marcam o ensino de Matemática, recomendamos a leitura de Dario Fiorentini (1995) para melhor entendimento das suas características.

do silêncio, [...], ainda é comum nas aulas de matemática” (CÂNDIDO, 2001, p. 15), mas incorporar estas ações ao fazer pedagógico ainda se constitui um desafio, porém é a perspectiva a ser construída/conquistada, tendo como princípios responsabilidade e autonomia em relação aos saberes dos graduando.

Aliás, comunicar-se para aprender Matemática é uma necessidade, ou seja,

a comunicação tem um papel fundamental para ajudar os alunos a construírem um vínculo entre suas noções informais e intuitivas e a linguagem abstrata e simbólica da matemática. Se os alunos forem encorajados a se comunicar matematicamente com seus colegas, com o professor ou com os pais, eles terão oportunidade para explorar, organizar e conectar seus pensamentos, novos conhecimentos e diferentes pontos de vista sobre um mesmo assunto (CÂNDIDO, 2001, p 15).

Por certo é possível antever que os saberes aprendidos; construídos; através do exercício da comunicação a partir de conexões e associações são mais consistentes e embasarão o trabalho do futuro professor, embora seja preciso revisitá-los ao longo de todo processo formativo para adequações a realidade.

Desse modo, ensinar Matemática articulando reflexão, escrita, registro de diferentes formas de resolução de um dado problema, resgate da autoestima significa propor, mediante ação concreta, no caso – através das narrativas, o esgarçamento do ensino ancorado nos modelos prontos, na memorização sem sentido (decoreba) e na repetição.

Assim, a cada encontro o diálogo⁸ era estabelecido, considerando o planejamento do componente curricular que culminava em narrativas para serem refletidas. Então, o ouvir o outro e falar das suas aprendizagens favoreceu a discussão sobre como os conceitos poderiam ser ressignificados e/ou (re)aprendidos; dando rumo ao desenvolvimento das atividades.

Neste contexto de formação, as graduandas Érica, Layne e Carla ressaltam que:

Hoje tenho a consciência que ensinar matemática vai muito além de “armar e efetuar” operações. A alfabetização matemática precisa ser entendida como um processo ao qual o professor precisará criar um ambiente problematizador, levando o aluno a pensar, criar hipóteses, resolver problemas matemáticos de várias maneiras – é preciso dar sentido ao conhecimento para o aluno (ÉRICA, 2017.1).

Ressalto que todos os conteúdos, atividades elevaram muito o meu conhecimento sobre a matemática, além das estratégias e metodologias aplicadas pela professora, que poderá ser utilizadas para tornar as aulas mais significativas. Contudo, essa disciplina demonstrou que é possível ensinar matemática de várias formas para que os alunos sejam participativos (LAYNE, 2017.2).

8 A perspectiva do diálogo nesta prática formativa foi freireana: “... não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes” (FREIRE, 1987, p.79).

Preciso aprender novas perspectivas para o ensino da matemática, para além do quadro branco e das atividades impressas. Tenho lacunas no meu processo de escolarização e, para este motivo, proponho-me aprender para ensinar. Caso contrário, estaria eu provocando nos meus alunos as mesmas lacunas que ficaram em mim (CARLA, 2017.2).

Nesta perspectiva, a narrativa funciona com resgate do aprendido e produz significados para os graduandos que no coletivo percebem a necessidade de fazer ajustes e ampliar seu aprendizado, seu entendimento; ou seja, “o futuro professor, ao buscar palavras que melhor expressem seus pensamentos e ideias para dar a compreender ao outro, pode recuperar conhecimentos anteriores e estabelecer os nexos necessários à produção de sentidos” (FREITAS, 2006, p. 47).

Por outro lado, quando os graduandos “têm uma determinada crença sobre como deve ser a aprendizagem, apresentarão resistência diante de uma outra aproximação, manifestando reações emocionais negativas” (CHACÓN, 2003, p. 25). De fato, e neste trecho da narrativa da graduanda Querlania (2017.1) essa situação se evidencia: “*vejo-me ainda com muitas lacunas na formação matemática, ranços de algumas práticas mecanizadas nas aulas dos meus longos tempos de escola*”. Nessa situação, a comunicação dialógica deve acontecer em prol da superação das crenças, ao mesmo tempo em que o professor formador deve acolher, entendendo as razões, para posteriormente, fragilizá-las apontando alternativas para a aprendizagem.

De tudo o que foi dito conclui-se que a possibilidade de acontecer aprendizagem matemática na formação dos pedagogos e por consequência no ensino dos anos iniciais tem inevitavelmente o efeito de nos colocar em contínuo movimento de formação, mesmo quando há resistências. Assim, ao utilizar as narrativas para contribuir com o melhoramento das aprendizagens pelos graduandos e também pelo professor, evidencia-se que a reflexão, mesmo de forma incipiente para alguns, é necessária para continuar na ampliação dos saberes pedagógicos para o exercício da docência tanto na educação básica, quanto no nível superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS FUTURAS

Se vivemos tempos difíceis e estamos na travessia para outros que não sabemos bem quais, se em muitos casos temos vazios no olhar, por falta de acontecidos que nos sirvam de âncora para encarar os acontecendo, melhor ter não apenas esperança, mas convicção. E que convicção há de nos servir? A de que, em tempos de Anda-Não, entre o Nada e o Tudo, podemos inventar inéditos em nossa vida pessoal e na vida social que compartilhamos com sujeitos assim como nós, semelhantes, diferentes, singulares.

Soligo (2015, p. 150).

Inventar inéditos, tarefa difícil! Mas na realidade formativa em que estamos inseridos

tornou-se uma necessidade, ou seja, “quando temos compromisso com as mudanças que a realidade exige, é preciso encontrar caminhos, ainda que muitos se façam somente ao caminhar” (SOLIGO, 2016, p. 119). Realmente, o traçado de alguns caminhos só se concretiza após o percurso e por isso é tão importante refletir sobre o que foi feito.

Neste contexto de buscar caminhos em prol de práticas pedagógicas que possibilitem aprendizagens com significado e consciência para aprender e ensinar Matemática, a nossa proposta de pesquisa-formação nos impulsionou para o movimento de reflexão e escrita sobre o vivido (tempo da escola básica), articulando com o presente (a graduação), para projetar o futuro (o exercício da docência).

Assim, com a realização das narrativas sobre os processos de escolarização dos graduandos no que se refere à Matemática, foi possível observar o grau de envolvimento com o seu aprendizado, como também identificar diversas construções equivocadas sobre esta área de ensino, essencial na composição dos saberes necessários ao professor pedagogo. Além disso, o acompanhamento das etapas de cada atividade realizada junto aos graduandos possibilitou uma troca de experiência formativa, marcante, por ter articulado os conceitos matemáticos num formato diferenciado do que costumeiramente estavam acostumados. Aliás, criar oportunidades para promover em contexto formativo experiências que nos toque (LARROSA, 2002), que nos leve às mudanças de comportamento, de perspectiva teórica deve se constituir no horizonte do formador-pesquisador, pois a medida que é atingido, outro horizonte, naturalmente se estabelece.

E nesse contexto, foi fundamental organizar as atividades que culminaram nas narrativas, por possibilitaram aos graduandos iniciar um caminho de resgate das suas aprendizagens matemáticas, ao mesmo tempo em que articularam com as demandas do seu tempo e estabeleceram metas a conquistar. Desse modo, o resgate das aprendizagens e a tomada de consciência; demarcadas pelas singularidades de cada graduando, de que é preciso continuar aprendendo para exercer a docência se configuraram em resultados expressivos dessa nossa pesquisa-formação.

Outro resultado também marcante foi vencer a inércia da escrita em relação a Matemática, pois quando realizou-se as primeiras narrativas sobre conteúdos matemáticos a maioria reclamou pela novidade que era, mas com a continuação das atividades de produção das narrativas escritas, a mudança foi acontecendo, não que todos tivessem tido igual desempenho, mas ficou evidenciado a fecundidade das narrativas como dispositivo de formação, inclusive pela potencialidade de ser trabalhada nos anos iniciais.

Em síntese, é necessário possibilitar a quem se predispõe estudar - aprender, e para tanto, as narrativas contribuem por possibilitar a quem as utiliza em sua prática pedagógica a chegar mais perto do que o outro pensa, sente, sabe. Isso se dá tanto pela oralidade quanto pela escrita que são ações adequadas para ensinar e aprender Matemática no ambiente escolar.

Por outro lado, enquanto professora formadora aumentou o grau de consciência de

que é natural o questionamento, a busca, a mudança de foco quanto às práticas formativas, pois a formação profissional é uma dimensão da vida, e como seres inacabados, imprevisíveis, sempre teremos o que fazer e refazer, em busca de melhores condições de aprendizagem, seja a partir dos estudos da Matemática ou de qualquer área de conhecimento.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.C; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia**. Resolução CP/CNE 01/2006, publicada no DOU 16/05/2006, Seção 1, p. 11.

CÂNDIDO, P. Comunicação em matemática: IN: SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. (Org). **Ler, escrever e resolver problemas**: habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 16-28.

CARROLL, L. **Alice**: edição comentada: aventuras de Alice no País das Maravilhas: Através do espelho. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

CEZARI, V. G. F.; GRANDO, R. C. Cultura de aula de matemática presente nas narrativas de formação por professores do ensino fundamental. **Horizontes**, Itatiba, v.26, n.1, p. 89-96, jan./jun. 2008.

CHACÓN, I. M. G. **Matemática emocional**: os afetos na aprendizagem matemática. Porto Alegre: Artmed, 2003.

CHENÉ, A. A narrativa de formação e a formação de formadores. In: NÓVOA, A; FINGER, M. (org). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN: São Paulo: Paulus, 2010, p.129-142.

DOMINICÉ, P. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, A; FINGER, M. (Org). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN: São Paulo: Paulus, 2010, p. 191-222.

FIORENTINI, D. Alguns modos de ver e conceber o ensino de Matemática no Brasil. **Zetetiké**, Campinas, v.3, n.4, p.1-37, nov. 1995.

FREITAS, M. T. M. **A escrita no processo de formação contínua do professor de matemática**. 289 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

FREITAS, M. T. M.; FIORENTINI, D. As possibilidades formativas e investigativas da narrativa em educação matemática. **Horizontes**, Itatiba, v. 25, n. 1, p. 63-71, jan./jun. 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1987.

GONÇALVES, T.; FIORENTINI, D. Formação e desenvolvimento profissional de docentes que formam matematicamente futuros professores. In: FIORENTINI, D.; NACARATO, A. (Org.). **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática**: investigando e teorizando a partir da prática. São Paulo: Musa Editora; Campinas: GEPFPM-PRAPEM-FE/UNICAMP, 2005.

JOSSO, M-C. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

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

MIGNOT, A. C. V. Escritas invisíveis: diários de professores e estratégias de preservação da memória escolar. In: SOUZA, E. C.; MIGNOT, A. C. V. (Org) **Histórias de vida e formação de professores**. Ed: Quartet: FAPERJ, 2008.

NACARATO, A. M. A formação matemática das professoras das séries iniciais: a escrita de si como prática de formação. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 23, nº 37, p. 905-930, dezembro 2010.

NACARATO, A. M.; PASSEGGI, M. C. Narrativas autobiográficas produzidas por futuras professoras: representações sobre a matemática escolar. **Revista Educação**. PUC – Campinas, v. 3, nº 18, p. 287-299, set/dez, 2013.

OLIVEIRA, V. F. A formação de professores revisita os repertórios guardados na memória. In: OLIVEIRA, V.F. (Org.). **Imagens de professores**: significações do trabalho docente. Ijuí:Unijui, 2000. P. 11-23.

PEREIRA, A. C. S. de O. **Entre itinerância formativas e fazeres pedagógicos da/na docência universitária**. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2013.

PÉREZ, C. L. V. Histórias da escola e narrativas de professores: a experiência do GEPEMC. Memória e Cotidiano. In: SOUZA, E. C. (Org). **Autobiografia, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDIPURS, 2006, p. 177-188.

PINEAU, G. **As histórias de vida em formação**: gênese de uma. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, 2006.

RICOEUR, P. **Teoria da interpretação**. Trad. de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1996.

SOLIGO, R. Metodologias dialógicas de formação. In: **Fala outra escola**. O teu olhar trans-forma o meu?. (Org): PRADO, G. V. T.; SERODIO, L. A; PROENÇA, H. H. D. M. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2015.

SOLIGO, R. A.; NOGUEIRA, E. G. D. A experiência de escrita como espaço-tempo de formação. In: MONTEIRO, F. A.; NACARATO, A. M.; FONTOURA, H. A. (Org) **Narrativas docentes, memórias e formação**. Curitiba: CRV, 2016, p. 111-119.

SOUZA, E. C. de. **O conhecimento de si**: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A. Salvador: UNEB, 2006a.

SOUZA, E. C. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: Interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (org). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006b, p. 135-147.

SOUZA, E.C.de. (Auto)biografia, história de vidas e práticas de formação. In: NASCIMENTO, Antônio Dias; HETKOWSKI, Tania Maria (Org). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 59-74.

SOUZA, E.C.de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**. Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50 jan./abr. 2014.

THOMPSON, A. G. A relação entre concepções de matemática e de ensino de matemática de professores na prática pedagógica. **Zetetiké**. Campinas-SP, v.5, n.8. p.9-44, jul-dez. 1997.

ÍNDICE REMISSIVO

C

Cidades 34, 35, 71, 72, 80, 81, 82, 83, 84

Colonialidade 1

Compromisso 26, 55, 56, 58, 59, 64, 66, 68, 69, 70

Crise 44, 59, 72, 77, 79

Cultura africana 55, 58, 64, 69, 70

D

Decolonização 1

Documento 10, 11, 55, 56, 59, 68, 75

E

Educação de surdos 30, 33, 38

Escravidão 43, 44, 55, 70

F

Feminismo 39, 53

Florestas 72, 73, 74

H

Habilidades 27, 31, 33

I

Igreja 55, 56, 57, 58, 59, 65, 68, 69

Imagem 1, 82, 83

Indígena 1, 3, 5, 6, 8, 9, 12, 13

Irmandades religiosa 55

L

Libras 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38

Língua portuguesa 17, 31, 35

Literatura norte-americana 39

M

Meio ambiente 72, 74, 75, 76, 77, 80, 84, 85

Metodologia 20, 34

Movimento 17, 21, 23, 25, 26, 40

Mulher 39, 40, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 51, 52, 54, 67

N

Narrativas 12, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 58

O

O Sol é Para Todos 39, 40, 41, 42, 43, 45, 52

P

Pesquisa 14, 15, 17, 18, 23, 26, 28, 29, 30, 31, 37, 38, 52, 55, 56, 57, 63, 66, 71, 84

Políticas públicas 71, 72, 73, 76, 80, 81, 82, 83

Poluição 72

Prática de formação 14, 17, 18, 21, 28

Q

Questões de Gênero 39, 42, 45, 52

R

Relato (auto)biográfico 30

Religião 57, 58, 65, 70

Representação 14, 15, 40, 41, 42, 43, 55, 70, 81

Representações matemáticas 14, 16

Resistência 14, 16, 19, 23, 25, 39, 50, 53, 55, 56, 58, 60, 62, 69, 70

S

Sociedade 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 56, 59, 60, 61, 62, 64, 76, 78, 79, 80, 85

Surdez 30, 31, 32, 33, 37, 38

Sustentabilidade 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85

SOCIEDADE E CONDIÇÃO HUMANA NA MODERNIDADE 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

SOCIEDADE E CONDIÇÃO HUMANA NA MODERNIDADE 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 