

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Perspectivas de evolução e tendências

Américo Junior Nunes da Silva

Ivanete dos Santos de Souza

Ismael Santos Lira

(Organizadores)

Atena
Editora
Ano 2022

Vol 4

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Perspectivas de evolução e tendências

Américo Junior Nunes da Silva

Ivanete dos Santos de Souza

Ismael Santos Lira

(Organizadores)

**Atena**
Editora
Ano 2022

Vol 4

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



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. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

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

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
 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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
 Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
 Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
 Prof^ª Dr^ª 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
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Kápio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
 Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
 Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
 Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
 Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
 Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
 Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

A educação enquanto fenômeno social: perspectivas de evolução e tendências 4

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Soellen de Britto
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
 Ilvanete dos Santos de Souza
 Ismael Santos Lira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação enquanto fenômeno social: perspectivas de evolução e tendências 4 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Ilvanete dos Santos de Souza, Ismael Santos Lira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
 Modo de acesso: World Wide Web
 Inclui bibliografia
 ISBN 978-65-258-0708-9
 DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.089222511>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Souza, Ilvanete dos Santos de (Organizadora). III. Lira, Ismael Santos (Organizador). IV. Título.

CDD 370

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; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

Temos alguns pilares que inspiram a organização deste livro: o reconhecimento da educação enquanto fenômeno social, as perspectivas que permeiam o processo educacional, harmonizando com o reconhecimento de tendências que forjam a educação como um campo de pesquisa multidisciplinar em contínua e necessária evolução.

Pensarmos a educação enquanto fenômeno social nos conduz a considerar como não triviais o contexto cultural e tudo que dele decorre: os hábitos compartilhados socialmente, os valores morais que identificam uma coletividade específica, as crenças que a mantém coesa. Durkheim (1985), já no início da constituição da Sociologia como disciplina acadêmica, chamava atenção para o fato social como aquilo que perpassa pelos modos de pensar, agir e sentir; que reverberam sobre os indivíduos, exercendo uma “força” sobre as adaptações as regras socialmente estabelecidas. A educação, por exemplo, é um fato social, pois durante todo esse processo os indivíduos vão se desenvolvendo enquanto sujeitos e preparando-se para a vida em sociedade.

Nesse novo século, temos como tendências (não apenas essas), para as práticas pedagógicas, o uso cada vez mais acentuado das tecnologias digitais da comunicação e informação, como a cultura maker, a gamificação e a realidade virtual, destaque para atividades escolares que busquem, de fato, o protagonismo dos estudantes como, por exemplo, a aprendizagem baseada em problemas. Essas tendências estão sendo implementadas, mesmo que timidamente, em algumas instituições de educação ao redor do mundo.

Nesse cenário, viu-se ainda com mais clareza a necessidade de rever o processo formativo dos professores a fim de atender as demandas curriculares e pedagógicas. Cabe aqui localizar o leitor quanto ao contexto social em que os estudos, aqui apresentados, foram gestados. Trata-se de um período pós-pandêmico em que ainda buscamos adaptações para uma nova realidade decorrente de um fenômeno que acentuou ainda mais as desigualdades sociais tais como o acesso à tecnologia e infraestrutura precária das escolas.

As reflexões tecidas nesta obra, intitulada: “**A Educação enquanto fenômeno social: perspectivas de evolução e tendências**” trazem algumas discussões cujo foco problematiza a educação em diferentes contextos, inclusive o pandêmico, a Educação Matemática Inclusiva, a formação de professores, entre outros.

Dessa forma, convidamos os interessados nos diferentes fenômenos que compõem a educação enquanto prática social enriquecida pelos múltiplos contextos no qual se desenvolve, a refletir à luz desta obra, suas perspectivas e tendências. Esperamos ainda, que ao explorar esse volume, os estudos nele contido possam promover outras investigações e compartilhamentos sobre as

nuances que compõe a educação. Esperamos ter aguçado sua curiosidade sobre as temáticas aqui apresentadas. Portanto, vamos começar?

Américo Junior Nunes da Silva
Ilvanete dos Santos de Souza
Ismael Santos Lira

CAPÍTULO 1 1

UMA IDENTIDADE EM QUESTÃO: VIVA O POVO BRASILEIRO, SEU DISCURSO, LINGUAGEM E EXPRESSÃO

Moacir dos Santos da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225111>

CAPÍTULO 2 13

UMA IGUALDADE SELETIVA: A EXCLUSÃO FEMININA NO CONTEXTO DA REVOLUÇÃO FRANCESA(1789-1799) A PARTIR DA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE MARINGÁ/PR

Raiza Aparecida Favaro

Sabrina Araujo de Sousa


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225112>

CAPÍTULO 324

VIRTUALIZATION: PEDAGOGICAL STRATEGIES USED IN MEDICINE STUDENTS

Karina Ivett Maldonado León

Luis Fernando Dzul Maldonado

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225113>


CAPÍTULO 430

UM ESTUDO BIBLIOMÉTRICO SOBRE AS POTENCIALIDADES DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL ÀS PRÁTICAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS

Ellen Dean Ribeiro Teixeira

Eduardo Amadeu Dutra Moresi

Pricila Kohls-Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225114>

CAPÍTULO 552

TRAJETÓRIA DE UMA EDUCADORA SEM TERRA FORMADA NA CONCEPÇÃO DA PEDAGOGIA LIBERTADORA

Eliane Greice Davanço Nogueira

Rosa Maria da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225115>


CAPÍTULO 667







TRABALHOS ARQUEOLÓGICOS REALIZADOS PELO MUSEU NACIONAL DE ARQUEOLOGIA DE BENGUELA DE 1976 À 1980

Angelina Lopes Luís Aguiaries Ngungui

Maria Helena Benjamim

Joaquim Moisés Gombe

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225116>

CAPÍTULO 7	77
TELETRABALHO DOCENTE E QUALIDADE DO ENSINO NO PÓS-PANDEMIA	
Fabio Batalha Monteiro de Barros	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225117	
CAPÍTULO 8	94
TAREFAS DE LEITURA DE ARTIGO CIENTÍFICO PELA PERSPECTIVA SOCIODISCURSIVA DO CÍRCULO DE BAKHTIN	
Maristela Schleicher Silveira	
Cláudio Primo Delanoy	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225118	
CAPÍTULO 9	108
RESPONSABILIDADE DOCENTE E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: REDE DE DISCURSOS QUE NÃO SE CONECTAM COM AS ESTATÍSTICAS DE DESIGUALDADE NO BRASIL	
Leandra Bôer Possa	
Neffar Jaqueline Azevedo Vieira Assis Brasil	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225119	
CAPÍTULO 10.....	118
RELATO DE EXPERIÊNCIA INTERVENÇÃO CTS NA EDUCAÇÃO BÁSICA ALTA DOS PREÇOS DOS ALIMENTOS EM TEMPOS DE CORONAVÍRUS E A MATEMÁTICA	
Well Max Maia da Cunha	
Raíssa Almeida Gomes	
Cíntia Maria Felício	
Benjamim Cardoso da Silva Neto	
Rayanne Lopes dos Santos Silva	
Rosimiro Araujo do Nascimento	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251110	
CAPÍTULO 11	133
PRÁTICAS COM O ENSINO DE MATEMÁTICA EM ESCOLAS DO CAMPO - EM TEMPOS DE PANDEMIA	
Alicia Gonçalves Vasquez	
Gerson Ribeiro Bacury	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251111	
CAPÍTULO 12.....	146
PROJETO COMCIÊNCIA E EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NA FORMAÇÃO HUMANA E CIDADÃ	
Antonio Jorge Sena dos Anjos	
Patrícia Nascimento Melo Brandão	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251112	

CAPÍTULO 13..... 153

PROJETO DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UM CURSO DA SAÚDE: “UMA CONVERSA AO PÉ DO UMBIGO”

Maurício Massayuki Nambu

Cristiane Fátima Guarido

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251113>

CAPÍTULO 14..... 164

PIAT (PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL APLICADA EM TURMAS): UMA PROPOSTA DE ACESSORAMENTO DIRETO AO DOCENTE NA FLEXIBILIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ENSINO

Maria Rosa Trindade da Silva Ribeiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251114>

CAPÍTULO 15..... 173

PERSPECTIVA DE LA LECTURA COMO COMPETENCIA BÁSICA EN ESTUDIOS DE NIVEL SUPERIOR

Luz María Hernández Cruz

Diana Concepción Mex Álvarez

Julio Antonio Gutiérrez González

Joel Cristoper Flores Escalante


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251115>

CAPÍTULO 16..... 184

PATRIMÔNIO REGIONAL: A CRIAÇÃO DE UMA CARTILHA PARA VALORIZAÇÃO DA GASTRONOMIA DE SÃO JOÃO DE POLÉSINE – RS

Janaina Rubia Grellmann

André Luis Ramos Soares

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251116>

CAPÍTULO 17..... 189

OS IMPACTOS DO ENSINO DA ROBÓTICA EDUCACIONAL NA PRIMEIRA SÉRIE DO ENSINO MÉDIO

Wanderson Oliveira Aguiar

Gylmara Kylma Feitosa Carvalhêdo Almeida

Will Ribamar Mendes Almeida

Yonara Costa Magalhães


Elda Regina de Sena Caridade

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251117>

CAPÍTULO 18.....202

O PROCESSO DE LEITURA DE OBRAS LITERÁRIAS E OUTRAS LITERATURAS DOS SEGUIDORES DA REDE SOCIAL INSTAGRAM DA PROFESSORA POLIANNE BARBOSA DA SILVA SÁ EM ÉPOCA DE DISTANCIAMENTO SOCIAL CAUSADO PELA PANDEMIA DO NOVO CORONA VÍRUS

Polianne Barbosa da Silva Sá

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251118>


CAPÍTULO 19.....209

UM ESTUDO AUTOETNOGRÁFICO SOBRE A IMPLANTAÇÃO DAS NOVAS DCNS DE ENGENHARIA SOB A ÓTICA DE UM PRESIDENTE DE NDE

Antonio Carlos Santos do Nascimento Passos-de-Oliveira

Irlane Pardinho Oliveira


Heitor Borges Cruz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251119>

CAPÍTULO 20 218

SEQUÊNCIA DIDÁTICA UMA ABORDAGEM NO ENSINO DA QUÍMICA


Antonio Geilson Matias Monteiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251120>

CAPÍTULO 21..... 231

O USO DE PSICOFAMACOS EM CRIANÇAS COM TDHA

Jamile Gebara Murca

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251121>

CAPÍTULO 22237

PROGRAMA DE MEDICINA VETERINÁRIA INTEGRATIVA: O ÓLEO OZONIZADO NO CONTROLE DE VERMINOSES EM EQUINOS

Ana Luiza Dalava Carone

Maria Carolina Pansanato José

Mariza Fordellone Rosa Cruz

Diego Resende Rodrigues

Amanda Luiza Cirino

Giulia Maria Rodrigues


Fábio Keiji Anzai

Rafael Mesalla Costalonga Andrade

Ana Paula Millet Evangelista dos Santos

Carolina Maria Moço

Elisa Bueno

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251122>

SOBRE O ORGANIZADOR244

ÍNDICE REMISSIVO246

PRÁTICAS COM O ENSINO DE MATEMÁTICA EM ESCOLAS DO CAMPO - EM TEMPOS DE PANDEMIA

Data de aceite: 01/11/2022

Alicia Gonçalves Vasquez

Mestranda em Educação do PPGE –
Universidade Federal do Amazonas/UFAM

Gerson Ribeiro Bacury

Professor orientador, PPGE –
Universidade Federal do Amazonas/UFAM

Subárea da Educação: Formação de Professores.

RESUMO: O trabalho, remete aos resultados parciais da pesquisa de Mestrado em Educação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Na qual damos destaque para a formação continuada e as práticas com o ensino de Matemática no contexto da Educação do Campo. Para isso, indagamos: Como ocorre as práticas de professores que ensinam Matemática nas escolas do campo, mediante os processos de formação continuada? Nesta direção, objetivamos conhecer as práticas de professores que ensinam Matemática, a partir dos processos de formação continuada, no contexto da Educação do Campo. Para

o nosso percurso metodológico, optamos pela abordagem qualitativa, pautada no Estudo de Caso, na perspectiva de Yin (2015). Realizamos essa pesquisa com duas professoras de escolas municipais, localizadas na zona rural de Manaus/Am. Assim, tomamos como instrumentos de recolha e análise das informações: o Percurso Formativo dessas professoras e as anotações/gravações de narrativas. Quanto aos primeiros resultados, o estudo apresentou possibilidades para as futuras práticas com as matemáticas de professores que atuam em escolas do campo, também sinalizaram que as professoras consideram a formação continuada como um processo essencial ao Desenvolvimento Profissional, possibilitando à reflexão crítica das suas práticas, nesse caso, com o ensino de Matemática.

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada. Práticas com o ensino de Matemática. Educação do Campo.

1 | INTRODUÇÃO

Nesse artigo, decorrente de uma pesquisa realizada durante o Mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (PPGE), da

Faculdade de Educação (Faced), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), damos destaque para a formação continuada e as práticas com o ensino de Matemática no contexto da Educação do Campo. Nesta perspectiva evidenciamos a necessidade de um estudo voltado para as práticas dos professores que ensinam Matemática, mediante esses processos.

Nessa direção, apresentamos como questão de pesquisa: Como ocorre as práticas de professores que ensinam Matemática nas escolas do campo, mediante os processos de formação continuada? Em que objetivamos conhecer as práticas de professores que ensinam Matemática, a partir dos processos de formação continuada, no contexto da Educação do Campo.

Consideramos a formação de professores como um processo permanente para o desenvolvimento profissional, pois “a formação é um processo contínuo, sistemático e organizado de aprendizagens, que ocorre ao longo de toda a carreira docente, visando promover o desenvolvimento profissional do professor” (GIORGI, 2011, p.33). Assim, o estudo se propõe a compreender um desses processos, que é a formação continuada de professores, com destaque, aos que ensinam matemáticas e suas práticas desenvolvidas na sala de aula, considerando as suas especificidades.

Em relação ao ensino de Matemática e a formação de professores, nos deparamos com algumas indagações sobre esses processos, e de como ocorre a formação daqueles que atuam na Educação do Campo, tendo como ideia inicial investigar a possibilidade de interlocução entre a formação recebida – durante sua formação continuada, e as práticas com o ensino de Matemática ao retornarem para as suas salas de aula, divididos em momento universidade e momento comunidade. Levamos em consideração o que escreve Costa (2015), no que diz:

[...] uma professora pode ser sim ribeirinha, mas ela é também, mãe, esposa, agricultora, pois nas horas vagas planta, cuida e colhe nos balcões suspensos, no quintal de sua casa, cebolinha, pimenta de cheiro, couve, maxixe, o ribeirinho não é somente ribeirinho, assim como um professor não é somente professor. (COSTA, 2015, p. 43)

A autora destaca que as influências percebidas depois de um processo formativo, pode sofrer intervenções culturais, sociais e econômicas. Em outras palavras, a formação continuada pode sofrer influências do meio, devido todo processo cultural característicos da própria região, neste caso, a região amazônica.

Entendemos que assim como as demais áreas do conhecimento, a Matemática ocupa um papel fundamental na formação do indivíduo, estando aqui o desafio de buscarmos uma formação que proporcione a interlocução entre esse momento e, posteriormente, o trabalho do professor em sala de aula, aproximando a Matemática dos estudantes, procurando construir novos conhecimentos a partir das práticas sociais trazidas por eles.

Considerando as distintas manifestações socioculturais trazidas por esses

estudantes, direcionamos para as práticas dos professores que ensinam Matemática, a necessidade da educação escolar ser vista como parte de uma totalidade maior, envolvendo as culturas, os quereres das comunidades rurais e o encontro com o outro, nesse processo formativo, ou seja, dos “conhecimentos interculturais e intraculturais” (D’AMBROSIO, 2004). Dessa forma, entendemos não ser possível tratar de maneira isolada a educação de uma comunidade, é necessária uma compreensão em conjunto e compartilhada, por meio de um repertório próprio dessas comunidades.

Para uma compreensão mais aprofundada do nosso objeto de estudo, realizamos um mapeamento de Teses e Dissertações do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação PPGE/FACED/UFAM, no período de 2015 até 2019, totalizando cinco anos. Para realizar esse processo exploratório adotamos as seguintes palavras-chave: Formação de professores; Ensino de Matemática e Educação do Campo. Nessa primeira busca, não identificamos estudos sobre a temática que nos propomos a pesquisar.

Nessa direção, também realizamos uma busca no banco de Teses e Dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM) do Instituto de Educação Matemática e Ciências (IEMCI), da Universidade Federal do Pará (UFPA). Todavia, à título de esclarecimento, nesse caso específico, consideramos o período de 2013 até 2017, haja vista que para o ano de 2018, o PPGECM ainda não havia disponibilizado os trabalhos conclusos.

Nesse mapeamento também utilizamos as mesmas palavras-chave do primeiro momento, além de: formação continuada e ensino de Matemática na Educação do Campo, pelas quais encontramos oito trabalhos, distribuídos em quatro dissertações e quatro teses, que apresentaram alguns indícios relacionados a nossa temática.

Após uma análise do resumo de cada trabalho, verificamos as convergências e divergências com o nosso estudo. Nessa direção, selecionamos a tese intitulada: “Vivências autoformativas no ensino de Matemática: vida e formação em escolas ribeirinhas”, de Costa (2015), sendo a que mais se aproximou de nossa proposta.

Destacamos uma das contribuições do estudo à nossa pesquisa, a saber, a influência do contexto sociocultural na formação do professor da Educação do Campo, em que “[...] as especificidades, as particularidades, as singularidades e o conjunto de elementos estruturados no modo de vida dessas populações têm de ser levado em conta na formação de um professor” (COSTA, 2015, p.13).

A autora aponta que os elementos do contexto sociocultural, vivências e experiências em comunidade do campo, podem influenciar na formação do professor e em sua constituição como educador que ensina Matemática, devendo serem levadas em consideração. Essa proximidade se deu ao analisarmos o projeto da especialização cursada pelas professoras selecionadas para a nossa pesquisa, constatamos que o mesmo apresenta como propósito relacionar a formação oferecida com as vivências dos professores em comunidade, por meio da interlocução dos estudos realizados na universidade e de suas práticas em sala

de aula.

Destacamos também outras contribuições, adquiridas nas leituras das demais teses e dissertações, que nos apresentaram alguns apostes teóricos a respeito do objeto de estudo, bem como em relação aos procedimentos metodológicos, nesse caso, a tese “Práticas Investigativas na formação de futuros professores de Matemática” Bacury (2017), da qual adaptamos o nosso instrumento de recolha das informações, intitulado “Percurso Formativo”¹.

Após, esse momento de busca e fundamentação, passamos a conhecer o contexto escolhido para o estudo, em que destacamos alguns elementos pertinentes aos desafios que vivem os professores, tomando como ponto de partida a formação continuada – no curso de especialização, buscando desvelar as interconexões e refletir sobre a função que esse processo desempenha nas práticas formativas das professoras participantes dessa pesquisa, ao ensinarem Matemática, tendo em vista o trabalho no âmbito da Educação do Campo.

Entendemos que, apesar da importância do professor no processo de ensino e aprendizagem, no Brasil, principalmente na área da Educação do Campo, a formação desse profissional precisa ser repensada, pois ainda há a necessidade de prepará-lo para estar em sala de aula e garantir uma formação que vá ao encontro de sua realidade.

Nessa direção, Tardif (2000), aponta que ao discutirmos a prática docente em sala de aula, estamos falando de um saber-fazer do professor repleto de nuances e de significados, implicando no fato destes possuírem saberes profissionais cheios de pluralidade, saberes esses que vêm à tona no cotidiano de sua sala de aula. Assim, essas experiências e reflexões do professor, se configuram em sua prática docente, no processo de interações comportamentais, de “ensinar” e “aprender”, entre professores e estudantes, na construção do conhecimento.

Ao abordarmos a Educação do Campo, é importante destacar que essa modalidade, emerge dos movimentos sociais, e vem adquirindo ao longo do tempo, alguns direitos, com destaque para o Decreto 7352/2010 e para as Resoluções: nº 01 de 03 de abril de 2002 e nº 02 de 28 de abril de 2008, ambas do Conselho Nacional de Educação (CNE) da Câmara de Educação Básica (CEB), que instituem estratégias para políticas educacionais da Educação do Campo. As propositivas nesses marcos legais refletem também as políticas públicas voltados para formação continuada e para professores que atuam nas Escolas do Campo.

Partimos do que constitui a Resolução nº 02, de 28 de abril de 2008, em seu Art. 1º, quanto às diretrizes complementares, às normas e aos princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, ao estabelecer, em seu Art. 1º, que:

[...] § 1º A Educação do Campo, de responsabilidade dos Entes Federados,

¹ Instrumento adaptado da tese de doutorado de Bacury (2017) para auxiliar na recolha de informação.

que deverão estabelecer formas de colaboração em seu planejamento e execução, terá como objetivos a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica. (BRASIL, 2008, p. 01)

Ademais, em seu Art. 7º, acrescenta que:

§ 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições. § 2º A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades. (BRASIL, 2008, p. 03)

Antecedendo a legislação supracitada, temos a Resolução nº 01 de 03 de abril de 2002, que institui as diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas do ensino. Assegurando que a identidade dessa escola é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva e também em rede de ciência e tecnologia, disponível na sociedade e nos movimentos sociais, em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Ao longo do tempo, o Brasil vem constituindo políticas públicas voltadas para formação de professores, dentre as quais destaco o Decreto Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no fomento a programas de formação inicial e continuada, dentre outros.

Um marco na consolidação da Educação do Campo é a instituição do Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea). Esse documento aborda os princípios da Educação do Campo, tais como: o respeito à diversidade, à formulação de projetos políticos pedagógicos específicos, o desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação e a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. Destaca em seu Art. 1º § 4º que:

A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo. (BRASIL, 2010, p. 01)

Essa diretriz possibilitou a criação de novos cursos em nosso país, como foi o

caso da Especialização em Educação do Campo – com ênfase em práticas pedagógicas, homologado no dia 06 de maio de 2016 pela a Câmara de Pesquisa e Pós-graduação da Faculdade de Educação da UFAM. Sendo uma formação norteada pelo estudo dos referenciais teóricos e dos princípios da Educação do Campo. Com carga horária de 520hrs, distribuída em Tempos Universidade (400hrs) onde serão abordados conhecimentos científicos, e Tempos Comunidade (120hrs) destinado ao desenvolvimento de eixos temáticos e das práticas pedagógicas em forma de oficina de aprendizagem.

Desse ambiente formativo, buscamos conhecer as práticas com o ensino de Matemática, desenvolvidas pelas professoras, participantes da pesquisa, nas escolas do Campo, indo em direção às respostas sobre questões relacionadas à essas práticas realizadas em suas salas de aulas, em decorrência da participação no Curso de Especialização em Educação do Campo.

Observamos que os profissionais que vão atuar nesse espaço como professores. precisam ser preparados para enfrentar as diversas diferenças culturais que tanto influenciam na aprendizagem dos estudantes, pois tais dificuldades, para quem atua na Educação do Campo, podem ser mais complexas quando comparadas às situações pelas quais passam os professores que atuam nas escolas da Zona Urbana. Haja vista que no:

[...] processo de formação de professores espera-se que prepare o licenciando para desenvolver uma ação docente consciente da diversidade sociocultural que compõe o espaço escolar e o torne capaz de reconhecer as situações problemas e transformá-las em situações de ensino. (COSTA; GHEDIN; LUCENA, 2013, p.02)

Em planejamentos de formação destinados aos professores, iniciantes ou experientes, é fundamental ouvir os docentes, suas dificuldades e desafios, de forma que se priorizem as temáticas que realmente possam contribuir para a sua prática, assim, é mais provável que os professores, ao participarem da construção de seu próprio aprendizado, tenham mais compromisso com esse processo, afinal “[...] o conhecimento das necessidades de formação do professor pelo próprio professor é uma das condições primordiais para o reinvestimento da formação na sua prática” (RODRIGUES, 2006, p. 09).

Dessa forma, se faz necessário fazermos uma distinção entre o “professor de Matemática” e o “professor que ensina Matemática”. De acordo com Edigley (2015), o “professor de Matemática”, é aquele que cursou a Licenciatura em Matemática, recebendo o título de licenciado em Matemática, diferente do “professor que ensina Matemática”, este habilitado para atuar somente no Ensino Fundamental I, por ocasião do currículo, que não dispõe de subsídios necessários para o ensino de matemática nos anos seguintes.

Ponte (1998) aponta que tanto o professor com formação específica, graduado ou licenciado em Matemática e/ou o professor habilitado para os anos iniciais por meio das licenciaturas em Pedagogia ou Normal Superior, podem ensinar a Matemática, pois é a abrangência da docência que os caracteriza.

Partindo dessas reflexões e novos aprendizados que foram se constituindo durante nossa caminhada no PPGE/FACED/UFAM, compartilhados e refletidos no Grupo de Estudos e Pesquisas de Práticas Investigativas em Educação Matemática (GEPIMat/UFAM), passamos ao delineamento da nossa metodologia, subdividida em duas seções, a saber: Trilhando o caminho investigativo da pesquisa e os Resultados Parciais. Na primeira é dedicado o devido detalhamento aos caminhos metodológicos trilhados até o momento. Na segunda apresentamos as primeiras análises das informações recolhidas junto as professoras participantes do estudo. Por fim as nossas considerações.

2 | OS PROCESSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Trata-se de uma abordagem qualitativa, pautada num “[...] processo de reflexão e análise da realidade, através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo no seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação” (OLIVEIRA, 2012, p. 37). Assim, o nosso referencial teórico-metodológico tem suas bases nas categorias da área de estudo, em que as motivações, os significados e atitudes destacam-se como elementos fundamentais para as análises.

Para essa pesquisa, adotamos o Estudo de Caso, na perspectiva de Yin (2015) que concebe a pesquisa como uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre fenômeno e contexto puderem não estar visivelmente evidentes. Nesta perspectiva, Ponte (2006) defende que o Estudo de Caso se configura como uma investigação que se assume como particularista, ou seja, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica, supostamente única ou especial.

Ponte (2006), aponta ainda que tanto no Brasil, quanto em outros países, a pesquisa embasada no estudo de caso, estabelece um tipo comum de investigação na área da Educação, no que tange as pesquisas em Educação Matemática, utilizam esse tipo de estudos em grandes e pequenos projetos, como também, para embasar teses de mestrado e de doutorado. Destacando que,

[...] na educação Matemática, o estudo de caso tem sido usado para investigar questões de aprendizagem dos alunos bem como do conhecimento e das práticas profissionais de professores, programas de formação inicial e contínua de professores, projetos de inovação curricular, novos currículos, entre outros. (PONTE 2006, p. 2)

A correlação entre o objeto de pesquisa e sua abordagem, segundo Yin (2015), é o ponto crucial, devido o Estudo de Caso, em sua essência, possuir características qualitativas. Logo, o que nos dar suporte para investigar a realidade do professor que ensina Matemática nas escolas do campo, relatando, de maneira precisa e ética a realidade da questão inicial deste estudo, sustentado no empirismo, base metodológica de fundamentação da pesquisa.

De acordo com Yin (2016), a preservação da validade desse trabalho, se faz necessário ter uma fundamentação precisa dos conceitos abordados, a definição das informações recolhidas, dos processos de recolha, das análises e interpretações dos resultados. Considerando que a fidelidade à pesquisa que oferecerá crédito para futuros estudos na área da Formação de professores e o Ensino de Matemática. Dadas essas características, passaremos ao delineamento metodológico da recolha e análise das informações.

2.1 Trilhando o caminho investigativo da pesquisa

Perante as bases epistemológicas, estruturamos os instrumentos para a recolha e análise das informações, a saber: Percurso Formativo, anotações e gravações de narrativas. Destacamos que por conta da Pandemia do vírus Covid-19, as atividades presenciais nas escolas públicas e universidades foram suspensas, em acordo com do Decreto² nº 42.061, de 16 de março de 2020 – situação a qual nos levou à uma reestruturação do nosso estudo.

Em decorrência do Decreto Estadual, houve a suspensão nas escolas municipais (Urbana/Rural) por meio da Portaria³ nº 0380, de 31 de março de 2020, da Secretaria Municipal da Educação de Manaus/AM (Semed). Ambos para atender as bases legais adotadas pelos governos federal e estadual, a saber: a Portaria⁴ nº 343, de 17 de março de 2020, do Ministério da Educação (MEC), um dos primeiros documentos publicados, que estabeleceu a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizassem Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Mediante este novo cenário, ocorreu também as suspensão das atividades da UFAM, com o ensino, com a pesquisa e com a extensão, pela Portaria⁵ do Gabinete do Reitor (GR) nº 626, de 13 de março de 2020, considerando a declaração de pandemia pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e a confirmação dos primeiros casos de pessoas infectadas com o vírus da Covid-19 no Estado do Amazonas, determinou a suspensão das suas atividades presenciais acadêmicas e administrativas. E, com o avançar da pandemia, esses apostes legais foram prorrogados. Em meio a esse cenário de incertezas, procuramos nos adequar para darmos continuidade aos nossos trabalhos.

Todavia, já havíamos iniciado um diálogo com as professoras participantes, que concordaram em participar e colaborar com a Pesquisa, e assim demos seguimento a aplicação do “Percurso Formativos”, instrumento adaptado da tese de doutorado de Bacury (2017) como escritos autobiográficos, que abordam a trajetória ou um recorte temporal dessa trajetória das participantes da pesquisa, por meio de temáticas previamente definidas neste primeiro momento, das quais daremos destaque às seguintes temáticas: a)

2 Para maiores informações, consultar: https://www.normasbrasil.com.br/norma/decreto-42061-2020-am_391375.html

3 Para maiores informações, consultar: <http://dom.manaus.am.gov.br/pdf/2020/marco/DOM%204810%2031.03.2020%20CAD%201.pdf>

4 Para maiores informações, consultar: https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-343-2020_390743.html

5 Para maiores informações, consultar: https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/3061/1/SEI_23105.010531_2020_90.pdf

Sua motivação pessoal para a escolha da formação continuada em Educação do Campo; e b) As contribuições dessa formação na sua prática com o ensino de Matemática na sala de aula.

Em relação as participantes, a pesquisa envolveu duas professoras que atuam em escolas municipal de Ensino Fundamental I, no contexto do campo, e que realizaram a Especialização em Educação do Campo/Faced/UFAM. Quanto ao local da pesquisa, as professoras envolvidas, desenvolvem suas atividades profissionais em escolas públicas, localizadas na zona Rural do município de Manaus/AM, ministrando suas aulas em turmas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I – Educação Básica.

Ressaltamos que, quando demos início ao estudo, estava previsto, durante a realização da empiria, observar a prática das professoras em suas salas de aula nas escolas selecionadas, porém com a suspensão das aulas, não foi possível conhecer esses espaços e realizar as observações referentes às práticas matemáticas das professoras com os estudantes. Então passamos a verificar com as participantes da pesquisa as possibilidades do desenvolvimento de práticas matemáticas a partir de suas vivências na formação continuada no Curso de Especialização em Educação do Campo/Faced/UFAM.

Para tanto, utilizamos outros meios para poder concluir as nossas recolhas de informação, como foi o caso do uso de e-mail, WhatsApp, dentre outros. Os estudos de Borba; Almeida; Gracias (2019) destacam que as vozes permeadas por Tecnologias Digitais, nas quais as informações são repassadas, podem se constituir em conhecimento, consolidando um entrelaçamento entre o espaço virtual e o presencial, ou seja, permitindo que as vozes dos participantes desta pesquisa cheguem até os pesquisadores e vice-versa, de certo modo, transformando essas vozes virtuais em presenciais.

Partindo desses novos direcionamentos, passamos a estruturar o nosso estudo a partir das observações do material recolhido, via correspondência digital, aplicativos de conversa e plataformas de vídeo-chamada, sob os quais demos continuidade ao estudo junto às participantes da pesquisa. Nessa perspectiva, propomos realizar as análises a partir dos percursos formativos das professoras, de modo a constituirmos uma reflexão sobre os processos de formação continuada delas, assim como conhecer os fatores que motivam e contribuem em suas práticas matemáticas no contexto da Educação do Campo.

Quanto aos processos de análises, priorizamos as estratégias analíticas, propostas por Yin (2015), onde o pesquisador deve usar da criatividade para sobressair nesse tipo de estudo, competindo, em especial, aos iniciantes, começarem do zero, se distanciando de tudo que sabe sobre o caso, para que aflore sua intuição e assim, encontrar algum padrão de convergência entre as informações recolhidas. Posto isso, passamos ao próximo passo, acerca das primeiras análises das informações recolhidas, que passaremos a discorrer a seguir.

2.2 Resultados Parciais

Em um primeiro momento, antes da suspensão das aulas, realizamos uma visita nas instituições escolares pesquisadas, propondo uma reunião, na qual participaram os candidatos a participarem do estudo, juntamente com a pesquisadora e orientador. Nesse encontro, apresentamos a proposta de trabalho e o perfil do participante, dentre outros detalhes. Após essas considerações iniciais tivemos o aceite de duas professoras.

Em outros momentos, as professoras fizeram suas reflexões sobre as questões contidas nos Percursos Formativos e posteriormente, passaram a proceder quanto ao preenchimento desse instrumento. Então demos início ao esquadrinhamento das informações recolhidas junto às professoras, evidenciadas nas temáticas apresentadas a seguir:

- a) Sua motivação pessoal para a escolha da formação continuada em Educação do Campo.

Fui motivada, primeiramente, pela Secretaria de Educação, que sempre está engajada em proporcionar formações em nossa área, que é a Educação do Campo. [...]sendo que já víamos da escola da terra, e a partir dela viram a necessidade de termos, realmente, uma especialização, onde tivemos o privilégio de sermos a primeira turma. [...] (Professora 01)

[...] Então o que me incentivou mesmo, foi melhorar minha prática pedagógica na sala de aula, e trabalhar com classes multisseriadas. Com tudo isso, eu pretendo continuar, nesse mesmo objetivo, procurando melhorar cada vez mais. (Professora 02)

Fonte: Percurso Formativo desenvolvido pela pesquisadora em 2020

O objetivo, conforme o projeto do curso, era formar profissionais envolvidos com a temática da Educação do Campo, para que refletissem sobre seus conhecimentos teóricos e metodológicos, centradas em práticas pedagógicas e capazes de proporem estratégias interdisciplinares e transdisciplinar, facilitando a integração do saber tradicional ao saber científico do mundo do trabalho do campo.

Em conformidade com as falas das professoras, a motivação que as levaram a escolher essa formação, realmente vão ao encontro dos objetivos propostos no projeto inicial do curso. Entendemos que, conforme apontado por Costa (2015) as influências percebidas depois de um processo de formação continuada, podem sofrer intervenções culturais, sociais e econômicas.

Neste sentido, notamos que no momento que as professoras tiveram a oportunidade de darem continuidade em sua formação, consideraram a relação com a modalidade de ensino que atuam, pois a especialização direcionada ao contexto do campo, propiciou a valorização do processo cultural, característicos da própria região. Posto isso, passamos a análise da segunda temática.

b) As contribuições dessa formação na sua prática com o ensino de Matemática na sala de aula.

[...] vimos as lutas dos professores da UFAM, tentando valorizar o que temos, a todo momento eles nos incentivando. Lembro também de um professor de Matemática, aquele professor foi dez, ele trouxe atividades que poderíamos fazer na sala de aula, que muitas vezes queremos modernizar tanto e temos tudo ali, em nossas mãos. Foi muito gratificante o que ele passou, as atividades que desenvolveu com a reta numérica [...] **(Professora 01)**

[...] Então essa prática veio para nos orientar a trabalhar dessa forma, usando o que a gente tem ali, a realidade da comunidade, a realidade da criança, usar realmente ali onde ela está inserida. Veio para inovar a nossa prática, para trabalhar de forma interdisciplinar e usar a realidade da criança, porque cada um tem a sua realidade, nós trabalhamos na zona rural, mas cada comunidade tem a sua especificidade. [...] **(Professora 02)**

Fonte: Percurso Formativo desenvolvido pela pesquisadora em 2020

De acordo com os aportes teóricos apanhados para esse estudo, consideramos a formação continuada necessária para o desenvolvimento profissional, ressaltamos ainda, a importância da formação continuada para a constituição do professor e pesquisador, possibilitando uma reflexão a respeito de sua prática com o ensino de Matemática em sala de aula.

Todavia, percebemos, por meio das falas dessas professoras, a necessidade de compreender a formação do professor como um processo contínuo e permanente subsidiado por conhecimentos e competências, possibilitando a esse profissional, perceber sua prática de acordo com a realidade de seu cotidiano escolar, e assim criando condições de promover o seu desenvolvimento profissional.

De tal modo, “a ideia de desenvolvimento profissional permite redimensionar a prática profissional do professor” (ALMEIDA, 1999, p.45). Daí a necessidade de ouvir esses professores, suas dificuldades e desafios, para que sejam priorizadas temáticas que realmente contribuam para o aprimoramento de suas práticas, assim, pois, quando os professores participam da formação de seu próprio aprendizado, se torna mais viável firmarem compromisso com esse processo, conforme defende Rodrigues (2006).

As contribuições da formação continuada, nas práticas com o ensino de Matemática em sala de aula, sugerem uma atuação em conjunto e compartilhada, por meio de um repertório próprio dessas comunidades, diante das condições do fazer pedagógico do professor, em relação ao desenvolvimento profissional, que se constituiu a partir das condições além de suas competências técnicas, sendo um processo de aprendizagem contínuo.

Assim, diante do que nos foi apresentado, ressaltamos a necessidade de darmos continuidade ao estudo, possibilitando a realização registros como os audiovisuais⁶, dentre

6 Segundo Powell; Silva (2015, p. 15), esse tipo de tecnologia fornece “maneiras de recolher, compartilhar, estudar, apresentar e arquivar casos detalhados da prática para apoiar o ensino, o aprendizado e o estudo intensivo e prolon-

outros, a serem retratados na continuidade da pesquisa. Ademais, seguimos com nossas considerações.

3 | CONCLUSÕES

Na Educação do Campo, se faz necessário estudos que viabilizem o desenvolvimento mais dinâmico, principalmente no que se refere práticas educativas em Matemática. Sendo que, alguns estudos apontam que o insucesso no aprendizado da Matemática, atinge boa parte do desenvolvimento escolar dos estudantes, trazendo à tona uma triste realidade, onde uma parte deles estão ficando atrasados em seus estudos.

Assim, os resultados obtidos com essa pesquisa, têm como meta permitir uma compreensão de que a formação continuada deve ocorrer de forma reflexível, fazendo um *link* com as práticas desenvolvidas em sala de aula, possibilitando o fortalecimento das relações de saberes e práticas pedagógicas, propiciando o desenvolvimento das mesmas, de modo à condução para uma prática reflexiva crítica.

Por fim, ao pensarmos a nossa pesquisa, não imaginávamos o que enfrentaríamos, vislumbrávamos realizar o estudo talvez com algum tipo de imprevisto, mas nunca pelo que estamos passando, visto que a pandemia causada pelo Covid19, trouxe instabilidade a nível mundial, o que tem sido a mola impulsora para a conclusão do estudo, todavia, pelos adiantamentos realizados com antecedência, almejamos concluir e apresentar nossos resultados finais, condizentes aos objetivos traçados e questão de estudo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de. **O sindicato como instância formadora dos professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional**. 1999. Tese de doutorado, FE – USP, São Paulo/SP, 1999.

AMAZONAS, **Decreto nº 40.087 de 19 de março de 2020**

BACURY, G. R., **Práticas investigativas na formação de futuros professores de Matemática**. 2017. 188 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do Pará - UFPA, Belém/PA, 2017.

BORBA, M. de C., ALMEIDA, H. R.F.L. de; GRACIAS, T. A. de S. **A Pesquisa em ensino e sala de aula: diferentes vozes em uma investigação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autenticando Editora, 2019. (Coleção Tendências em educação Matemática)

BRASIL, **Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 14 de abril de 2019.

gado dessas práticas”.

BRASIL, **Decreto nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2009/decreto-6755-29-janeiro-2009-585786-norma-pe.html> Acesso em: 14 de abril de 2019.

BRASIL, **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 14 de abril de 2019.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 14 de abril de 2019.

COSTA, L. F. M.; GHEDIN, E.; LUCENA, I. C. Aprendizagem Significativa em Processos de Formação de Professores que Ensinam Matemática em Escolas do Campo. **Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review** – V.3 (1), p.2, 2013.

COSTA, L. de F. M. da. **Vivências autoformativas no ensino de Matemática: vida e formação em escolas ribeirinhas**. 2015. 179 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do Pará, Belém/PA, 2015.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Etnomatemática e educação: alguns elementos de reflexão. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, F.; OLIVEIRA, J. C. de. **Etnomatemática: currículo e formação de professores**. Santa Cruz do Sul: Edunisc. p. 39-52, 2004.

EDIGLEY, A. **Para que serve um matemático e um professor de Matemática?** Publicado em 30 junho 2015. Edigley Alexandre (@prof_edigley) <<https://www.profedigleyalexandre.com/2015/06/para-que-serve-matematico-e-um-professor-matematica.html>>. Acesso em: 09 de novembro de 2019.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed. rev. amp. Petrópolis: Vozes, 2012.

POWELL, Arthur Belford.; SILVA, Wellerson Quintaneiro da. O vídeo na pesquisa qualitativa em Educação Matemática: investigando pensamentos matemáticos de alunos. In: POWELL, Arthur Belford. (Org.) **Métodos de pesquisa em educação matemática**. Campinas: Mercado de letras, 2015. p. 15-60. (Série Educação Matemática).

PONTE, J. P. da. **Estudos de caso em educação matemática**. Bolema, Rio Claro, v. 19, n. 25, p.1 – 23, 2006. Disponível em: <http://www2.rc.unesp.br/bolema/?q=node/13>. Acesso, em: mar./2017.

PONTE, J. P. da. **Da formação ao desenvolvimento profissional**. Conferência Plenária apresentada no Encontro Nacional de Professores de Matemática ProfMat- 1998, realizado em Guimarães. In Actas do ProfMat 98 (pp. 27-44). Lisboa: APM.

RODRIGUES, M. A. P. **Análise de práticas e de necessidades de formação**. Lisboa, Portugal: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, 2006 (Coleção Ciências da Educação, v.50).

TARDIF, M. **Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação do magistério**. Universidade de Laval/ PUC: Rio de Janeiro, 2000.

YIN, R. K. **Pesquisa Qualitativa: do início ao fim**. 1 ed. Porto Alegre: Pensa, 2016.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

A

Aprendizagem 2, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 45, 47, 48, 69, 77, 78, 79, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 95, 107, 111, 115, 118, 119, 122, 129, 136, 138, 139, 143, 145, 146, 148, 149, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 163, 165, 166, 167, 168, 172, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 199, 200, 209, 210, 215, 219, 220, 221, 223, 224, 227, 229, 230, 245

Aprendizagem por competências 209

Aprendizagem significativa 118, 145, 146, 148, 149, 152

Aspectos ontológicos 1

Assessoria psicopedagógica 164

Autoetnografia 209, 217

Autorregulação da aprendizagem 153, 154, 156, 157, 163

B

Bibliometria 30, 40

C

Cidadania 14, 19, 23, 61, 63, 116, 121, 128, 132, 146, 148, 150

Ciências da natureza 147, 148, 151, 218, 222, 223

Covid-19 24, 28, 29, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 92, 118, 122, 124, 129, 130, 132, 140, 156, 195, 198

CTS 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 129, 130, 131, 132, 230

Custo dos alimentos 118

D

Desigualdade 16, 18, 21, 108, 109, 111, 114, 115

Direitos humanos 13, 14, 15, 18, 22, 23, 110, 113

Discurso de gênero 13

Docente 17, 31, 75, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 87, 89, 90, 91, 92, 100, 108, 111, 114, 134, 136, 137, 138, 151, 156, 164, 166, 170, 190, 191, 200, 209, 210, 221, 229, 244, 245

E

Educação 3, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 70, 73, 75, 78, 79, 80, 81, 90, 91, 92, 93, 95, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 124, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 163, 164, 165, 166, 167, 169, 171, 189, 190, 191, 194, 195, 200,

201, 210, 213, 216, 220, 227, 229, 230, 236, 244, 245

Educação científica 146, 148, 150, 151

Educação digital 78, 79, 81, 92, 93

Educação do campo 65, 66, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 141, 142, 144, 244

Educação libertadora 52, 63

Educación superior 173, 182

Ensino 2, 10, 13, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 53, 59, 60, 61, 63, 64, 67, 69, 71, 72, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 100, 102, 111, 112, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 149, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 164, 165, 166, 167, 168, 172, 184, 187, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 198, 200, 201, 203, 209, 210, 212, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 228, 229, 230, 244, 245

Ensino de Engenharia 209, 210

Ensino de Matemática 118, 131, 133, 135, 138, 140, 244

Ensino fundamental 13, 19, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 59, 91, 138, 141, 146, 166, 200, 201, 229

Ensino superior 45, 47, 48, 80, 82, 87, 91, 94, 95, 120, 153, 154, 155, 156, 157, 244

Entonação 94, 104

F

Formação 1, 10, 12, 18, 52, 53, 54, 56, 58, 61, 63, 64, 72, 75, 82, 89, 90, 91, 101, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 128, 130, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 152, 153, 155, 163, 165, 166, 190, 191, 212, 220, 223, 244, 245

Formação continuada 108, 110, 112, 116, 133, 134, 135, 136, 141, 142, 143, 144

Formação docente 90, 245

H

História 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 36, 52, 53, 54, 56, 57, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 72, 75, 76, 79, 90, 169, 184, 187, 188, 195, 206, 208, 216, 219, 221, 234, 244, 245

História de vida 52, 54

I

Inclusão 13, 81, 108, 109, 132, 166, 189, 199

Inteligência artificial 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46,

47, 48, 49, 51

L

Learning 24, 25, 26, 28, 33, 34, 35, 40, 41, 42, 43, 49, 50, 51, 78, 145, 146, 147, 154, 163, 174, 190, 209

Lectura 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182

Leitura 18, 21, 35, 36, 48, 54, 85, 94, 95, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 168, 170, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 210, 221, 225, 226

Livro didático 13, 17, 20, 192, 228

M

Metacognição 153, 154, 155, 156, 163

Modelo resposta à intervenção 164

N

NDE 156, 209, 210, 211, 216

O

Óleo ozonizado 237, 238, 240, 242

Ozonioterapia 238, 239, 242

P

Pandemia 28, 29, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 77, 78, 79, 80, 84, 86, 90, 91, 92, 93, 118, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 132, 133, 140, 144, 156, 186, 187, 194, 195, 198, 202, 205, 220

Património histórico-cultural 67, 75

Pedagogy 24, 154

Pensamento crítico 32, 118, 120, 124, 125, 150

Povo brasileiro 1, 2, 7, 10, 12

Práticas 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 40, 41, 45, 46, 48, 72, 75, 83, 95, 113, 121, 122, 131, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 150, 152, 164, 165, 184, 187, 188, 198, 202, 206, 210, 215, 223, 236, 244

Práticas de ensino 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 40, 41, 45, 48, 83, 164, 210

Preconceito 9, 16, 108, 109, 111, 113, 115

Procrastinação 153, 155, 156, 163

Programação 189, 190, 191, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201

Proposta psicopedagógica 164, 165, 166, 169, 171

Psicopedagogia institucional 164, 165, 166, 169, 170, 171, 172, 244

R

Raça 1, 8, 9, 10, 12

Rede social 81, 202, 204, 205, 206, 208

Revolução Francesa 13, 14, 16, 17, 18, 21, 22

Robótica 38, 45, 47, 189, 190, 191, 192, 193, 195, 196, 198, 199, 200, 201

S

Sequência didática 218, 219, 221, 222, 228, 229

Students 24, 25, 26, 27, 28, 35, 42, 43, 50, 78, 146, 154, 190

T

Tecnologia 30, 31, 40, 79, 81, 86, 95, 111, 119, 120, 121, 126, 129, 130, 131, 137, 143, 150, 151, 152, 189, 190, 191, 195, 199, 200, 214, 215, 218, 219, 221, 222, 223

Teletrabalho 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Teoria dialógica 94, 100, 102, 103

Trabalhos arqueológicos 67, 69

V

Verminoses 237, 238, 239, 242

Violência 8, 10, 80, 84, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116

Virtualization 24, 25

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Perspectivas de evolução e tendências

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

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

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 


Ano 2022

Vol 4

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Perspectivas de evolução e tendências

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 


Atena
Editora
Ano 2022

Vol 4