

SILVANA MARIA APARECIDA VIANA SANTOS



8BC9

C9



Educação 4.0: Gestão, Inclusão e Tecnologia na Construção de Currículos Inovadores

010101010

010101010101010101010

01010

010101010101010101010

010101010101010

6E78BC9



SÃO PAULO | 2024

6E78BC9

SILVANA MARIA APARECIDA VIANA SANTOS

Educação 4.0: Gestão, Inclusão e Tecnologia na
Construção de Currículos Inovadores

SÃO PAULO | 2024



1.^a edição

Organizadora

Silvana Maria Aparecida Viana Santos

**EDUCAÇÃO 4.0: GESTÃO, INCLUSÃO E TECNOLOGIA NA
CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS INOVADORES**

ISBN 978-65-6054-098-9



EDUCAÇÃO 4.0: GESTÃO, INCLUSÃO E TECNOLOGIA NA
CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS INOVADORES

1.ª edição

SÃO PAULO
EDITORA ARCHÉ
2024

Copyright © dos autores e das autoras.

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença *Creative Commons Internacional* (CC BY- NC 4.0).



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 Educação 4.0 [livro eletrônico] : gestão, inclusão e tecnologia na construção de currículos inovadores / Organizadora Silvana Maria Aparecida Viana Santos. – São Paulo, SP: Arché, 2024. 308 p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-6054-098-9

1. Educação. 2. Gestão escolar. 3. Currículo 4. Prática de ensino.
I. Santos, Silvana Maria Aparecida Viana.

CDD 375

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.

São Paulo- SP

Telefone: +55 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br>

contato@periodicorease.pro.br

1ª Edição- *Copyright*® 2024 dos autores.

Direito de edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do (s) seu(s) respectivo (s) autor (es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referenciais bibliográficos são prerrogativas de cada autor (es).

Endereço: Av. Brigadeiro Faria de Lima n.º 1.384 — Jardim Paulistano.

CEP: 01452 002 — São Paulo — SP.

Tel.: 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br/rease>

contato@periodicorease.pro.br

Editora: Dra. Patrícia Ribeiro

Produção gráfica e direção de arte: Ana Cláudia Néri Bastos

Assistente de produção editorial e gráfica: Talita Tainá Pereira Batista

Projeto gráfico: Ana Cláudia Néri Bastos

Ilustrações: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Revisão: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Tratamento de imagens: Ana Cláudia Néri Bastos

EQUIPE DE EDITORES

EDITORA- CHEFE

Dra. Patrícia Ribeiro, Universidade de Coimbra- Portugal

CONSELHO EDITORIAL

Doutoranda Silvana Maria Aparecida Viana Santos- Facultad Interamericana de Ciências Sociais - FICS

Doutorando Alberto da Silva Franqueira-Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Doutorando Allysson Barbosa Fernandes- Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Doutorando. Avaetê de Lunetta e Rodrigues Guerra- Universidad del Sol do Paraguai- PY

Me. Victorino Correia Kinhama- Instituto Superior Politécnico do Cuanza Sul-Angola

Me. Andrea Almeida Zamorano- SPSIG

Esp. Ana Cláudia N. Bastos- PUCRS

Dr. Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

PhD. Diogo Vianna, IEPA

Dr. José Fajardo- Fundação Getúlio Vargas

PhD. Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Dra. María V. Albaronedo, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Dra. Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

Dr. José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

PhD. Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Dra. Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Sandra Moitinho, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Eduardo José Santos, Universidade Federal do Ceará,

Dra. Maria do Socorro Bispo, Instituto Federal do Paraná, IFPR.

Cristian Melo, MEC

Dra. Bartira B. Barros, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Roberto S. Maciel- UFBA

Dra. Francisne de Souza, Universidade de Aveiro-Portugal

Dr. Paulo de Andrada Bittencourt – MEC

PhD. Aparecida Ribeiro, UFG

Dra. Maria de Sandes Braga, UFTM

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores se responsabilizam publicamente pelo conteúdo desta obra, garantindo que o mesmo é de autoria própria, assumindo integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, declarando que o trabalho é original, livre de plágio acadêmico e que não infringe quaisquer direitos de propriedade intelectual de terceiros. Os autores declaram não haver qualquer interesse comercial ou irregularidade que comprometa a integridade desta obra.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Editora Arché 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.º 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 *ecommerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. 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.

DEDICATORIA

Dedico este eBook "**Educação 4.0: Gestão, Inclusão e Tecnologia na Construção de Currículos Inovadores**" a todos os profissionais que, de forma incansável, dedicam suas vidas a construir um futuro mais inclusivo e saudável para todos. Aos educadores, profissionais de saúde, cuidadores e agentes de transformação social, este trabalho é para vocês, que dia após dia buscam enfrentar desafios com coragem e resiliência, oferecendo esperança e dignidade para todos.

Dedico também aos meus familiares, que foram minha fortaleza, e aos meus amigos, por todo o suporte e encorajamento em cada fase deste projeto. Que este e-book inspire outras pessoas a seguir por esses caminhos, sempre comprometidas com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Que esta obra inspire novas ideias, fomente debates enriquecedores e promova práticas transforme.

Com sincera gratidão,

Organizadores,
Silvana Maria Aparecida Viana Santos

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha sincera gratidão a todos aqueles que desenvolveram para a realização deste eBook, "**Educação 4.0: Gestão, Inclusão e Tecnologia na Construção de Currículos Inovadores**". Em primeiro lugar, agradeço aos autores e coautores que se dedicaram a compartilhar seus conhecimentos e experiências, enriquecendo este material com reflexões profundas e contribuições significativas.

Agradeço também aos profissionais da área de educação, saúde e inclusão, que diariamente enfrentam desafios complexos, buscando garantir um desenvolvimento integral e digno para todos. Este trabalho é uma homenagem a cada um de vocês que acreditam e trabalham por um mundo mais inclusivo e igualitário.

Minha gratidão se estende à minha família e amigos, pelo apoio incondicional em todas as etapas desse projeto, bem como aos colegas de pesquisa e colaboradores que ofereceram sugestões inovadoras para a estruturação e elaboração deste.

Que esta obra seja apenas o começo de uma jornada compartilhada, repleta de novas descobertas e experiências transformadoras.

Organizadora,
Silvana Maria Aparecida Viana Santos

APRESENTAÇÃO

Este e-Book foi desenvolvido para ser um guia prático e teórico para todos os envolvidos no processo educacional — gestores, educadores, estudantes e familiares. Nosso objetivo é fornecer uma compreensão abrangente sobre os conceitos e práticas que sustentam a Educação 4.0, abordando de forma detalhada os pilares da gestão educacional, tecnologia como ferramenta inclusão, Como uma abordagem prática e baseada em estudos contemporâneos e experiências de sucesso, convidamos você a refletir e se engajar na transformação da educação. As mudanças que propomos não são simples ou rápidas; elas são um bloqueio do compromisso de todos os agentes do processo educativo, desde o gestor que cria políticas de inovação, até o professor que implementa práticas pedagógicas diferenciadas, passando pela comunidade que apoia a escola.

A Educação 4.0 é uma característica diretamente relacionada à Quarta Revolução Industrial e reflete as profundas transformações pelas quais o ensino e a aprendizagem vêm ocorrendo no século XXI. Esse movimento vai além da simples aplicação de tecnologia em sala de aula; representa uma mudança paradigmática no modo como concebemos a educação, exigindo novas abordagens pedagógicas que integrem tecnologias emergentes, metodologias ativas, e um enfoque cada vez mais humanizado e inclusivo. A gestão educacional, nesse contexto, deve ser ágil e inovadora, capaz de se adaptar ao ambiente em constante evolução, promovendo um processo de ensino que prepara os alunos não apenas para

o mercado de trabalho, mas também para uma cidadania ativa e transformadora.

Nesse contexto, a gestão educacional ocupa papel central, sendo fundamental para o desenvolvimento e a melhoria de currículos que sejam verdadeiramente inovadores. Não se trata mais de simplesmente organizar conteúdos em uma série curricular tradicional, mas sim de habilidades articulares técnicas e socioemocionais que contemplam a complexidade da sociedade contemporânea. A escola, agora, é vista como um espaço dinâmico e interativo, em que a participação ativa dos alunos e a colaboração entre eles são incentivadas. Gestores educacionais, portanto, precisam estar preparados para liderar esse processo de mudança, criando um ambiente que promova a autonomia, a curiosidade e a criatividade dos estudantes.

A inclusão é outro pilar essencial da Educação 4.0. Embora tecnologias avançadas, como inteligência artificial, realidade aumentada e big data, buscando novas formas de aprendizado, é fundamental garantir que esses recursos sejam acessíveis a todos os estudantes, independentemente de suas condições socioeconômicas ou limitações físicas e cognitivas. A inclusão na Educação 4.0 deve ir além do acesso físico às ferramentas tecnológicas, incorporando práticas pedagógicas que promovam a equidade e que respeitem a diversidade dos alunos. Para tanto, a construção de currículos inovadores precisa estar comprometida com uma abordagem inclusiva que considere as diversas realidades dos estudantes, de modo a reduzir desigualdades e proporcionar um ensino mais justo e democrático.

A tecnologia, por sua vez, é uma aliada poderosa na transformação educacional. Ela não apenas facilita o acesso à informação, mas também permite uma personalização de aprendizagem, de acordo com as necessidades e interesses de cada estudante. Tecnologias como o aprendizado adaptativo e as plataformas de ensino online oferecem oportunidades para que o ensino seja mais flexível, acessível e adaptado ao ritmo de cada aluno. Além disso, o uso de ferramentas digitais proporciona uma interação mais rica entre professores e aulas, criando ambientes de aprendizagem mais colaborativos e engajadores. Entretanto, é importante lembrar que uma simples incorporação de recursos tecnológicos não é suficiente para transformar a educação; É preciso que sua utilização seja aliada a práticas pedagógicas que tenham como objetivo o desenvolvimento integral dos alunos.

Nesse sentido, a construção de currículos inovadores requer uma visão holística da educação, que integre gestão, inclusão e tecnologia de maneira coordenada e consistente. Não se trata de adotar modismos ou de simplesmente incorporar novas ferramentas ao ensino tradicional, mas de reestruturar todo o processo educacional, levando em consideração as competências e habilidades aplicadas pelo século XXI. Entre essas competências, destacam-se a capacidade de resolver problemas complexos, o pensamento crítico, a criatividade, a colaboração e a empatia. Dessa forma, o currículo deve ser flexível o suficiente para permitir que os alunos explorem seus interesses e se desenvolvam de maneira plena, tanto no aspecto cognitivo quanto no emocional.

A Educação 4.0 também coloca em pauta a importância da aprendizagem ao longo da vida. Vivemos em um mundo em que o conhecimento está em constante evolução e as mudanças ocorrem em ritmo acelerado. Nesse contexto, é essencial preparar os alunos para que continuem aprendendo ao longo de suas vidas, desenvolvendo a capacidade de se adaptarem a novas situações e aprenderem de maneira autônoma. A escola, portanto, precisa deixar de ser um espaço de transmissão de informações estáticas e passar a ser um lugar que desespera nossos alunos pela vontade de aprender, que os motiva a buscar respostas para suas próprias perguntas e que os encoraja a ser protagonistas de suas trajetórias de aprendizagem.

Dessa forma, a Educação 4.0 apresenta-se como uma oportunidade para repensarmos o papel da educação na sociedade e, principalmente, como um convite para que educadores, gestores e demais envolvidos no processo educacional se comprometam com a construção de um ensino que seja mais inclusivo, mais significativo e mais alinhado às necessidades da nossa época.

A gestão educacional deve ser a força motriz que impulsiona essas mudanças, fornecendo os recursos e o apoio necessário para que os professores possam inovar em suas práticas pedagógicas e para que os alunos possam se desenvolver de maneira plena. A inclusão deve ser o fio condutor que permeia todas as ações educacionais, garantindo que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de aprender e de se desenvolver. E a tecnologia deve ser uma ferramenta que possibilite novas formas de ensino e de aprendizagem, criando um ambiente mais dinâmico, interativo e conectado com o mundo real.






Concluindo, a Educação 4.0 é um movimento que visa preparar as futuras gerações para um mundo em constante transformação, no qual a inovação, a flexibilidade e a capacidade de aprender continuamente são essenciais. É uma oportunidade para quebrarmos paradigmas, para transformarmos a educação e, sobretudo, para garantirmos que todos os estudantes tenham as ferramentas possíveis para enfrentar os desafios do futuro. A gestão, a inclusão e a tecnologia são os pilares fundamentais para essa transformação, e a construção de currículos inovadores é o caminho para tornar essa visão uma realidade concreta e acessível a todos.

Portanto, convidamos você a embarcar nesta jornada de transformação, explorando como a tecnologia, a gestão inovadora e a inclusão podem atuar de forma sinérgica na construção de uma nova educação. Este eBook é um convite ao diálogo, à reflexão e, principalmente, à ação. Afinal, a transformação da educação não depende apenas das ferramentas que temos, mas do uso consciente e estratégico que as faz para construir um futuro mais justo.


Boa leitura!

Organizadora,
Silvana Maria Aparecida Viana Santos

SUMÁRIO

CAPÍTULO 01.....	19
A EFETIVIDADE DA INTERVENÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE NA ADESÃO AO TRATAMENTO DOS PARCEIROS DE GESTANTES COM SÍFILIS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
Mayara Patrícia do Nascimento Ferreira Silvana Maria Aparecida Viana Santos	
 https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-1	
CAPÍTULO 02.....	37
O REFLEXO DA DESIGUALDADE SOCIAL NAS PRÁTICAS DIGITAIS NAS ESCOLAS PÚBLICAS	
Selionete Guimarães da Costa Silvana Maria Aparecida Viana Santos	
 https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-2	
CAPÍTULO 03.....	58
DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PERSPECTIVAS DO ESTUDANTE E DO DOCENTE	
Mônica de Azevedo Lima Moreira Cláudia Márcia Ferreira Marangone Jaqueline Martins Coleta da Silva Márcia Cristina Matos Louzada Reginalda Côgo Síntia de Azevedo Lima	
 https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-3	
CAPÍTULO 04.....	69
A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO BRASIL: ANÁLISE DA DIVERSIDADE DIALETAL E SEUS IMPACTOS NO ENSINO DE PORTUGUÊS	
Maria Edna da Silva Ribeiro Silvana Maria Aparecida Viana Santos	
 https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-4	
CAPÍTULO 05	92
LEITURA DIGITAL DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA EDUCAÇÃO MODERNA	
Telma Lustosa Silva Santana Bruno Francisco Monteiro Verçosa Josineide Maria da Silva Nunes Mara Regina Santos de Mendonça e Silva Maria Iolanda Leal Lustosa Santana Maria Silvania Neto da Silva Paulo Roberto Ribeiro Rocha Raimunda Soares Lopes	
 https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-5	
CAPÍTULO 06.....	116
PENSAR SOLUÇÕES: GINCANA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR E CONTEXTUALIZADA SOMANDO SABERES COM AFETIVIDADE E SOLIDARIEDADE	
Denilson Aparecido Garcia Ana Cláudia Aparecida Endringer Monteiro Elenice Constância Machado de Souza Silva Eleny Silva Dias Julimara Galvani Garcia Boning	


Kênya Maquarte Gumes Bregensk
Silvana Maria Aparecida Viana Santos
Stella Gomes Zeferino Placido

 <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-6>

CAPÍTULO 07..... 138

A QUALIDADE DE VIDA DO IDOSO NO CENTRO ESTADUAL DE CONVIVÊNCIA DO IDOSO NA CIDADE DE MANAUS NO RESGATE DA AUTOESTIMA

Ziza Silva Pinho Woodcock

 <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-7>

CAPÍTULO 08..... 152

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM TEMPOS DE MUDANÇA: DESAFIOS E O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR

Denilson Aparecido Garcia

Ana Cláudia Aparecida Endringer Monteiro

Elenice Constancia Machado de Souza Silva


Eleny Silva Dias

Julimara Galvani Garcia Boning

Kênya Maquarte Gumes Bregensk

Silvana Maria Aparecida Viana Santos

Stella Gomes Zeferino Placido

 <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-8>

CAPÍTULO 09..... 170

METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS E OPORTUNIDADES PARA O DOCENTE NA TRANSFORMAÇÃO DO ENSINO

Mônica de Azevedo Lima Moreira

Francilene Lopes dos Santos Zanelato


Maria Cláudia Callegari

Maristela Machado Gregório

Marilza Bassini

Síntia de Azevedo Lima

Silvana Maria Aparecida Viana Santos

 <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-9>

CAPÍTULO 10..... 185

O PSICOPEDAGOGO E SUA IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Clarice Barbosa da Silva

Cleonice Roberto de Melo

Fatima Maria da Silva Pinheiro

Regina Kikue Fukui

Roseli Gomes da Cruz

Tereza Cristina de Souza

 <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-10>

CAPÍTULO 11..... 200

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS: COMO PODEM AUXILIAR NO PROCESSO ESCOLAR

Franttieli Corrêa Pereira


Marilza Maylla Guedes Guimarães

Fabiana Pontes Elias

Tatiane Farias Alves

Jeann Aparecida Ferreira da Costa


Wérica Martins do Nascimento

 <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-11>

CAPÍTULO 12..... 217

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA REFLEXÃO HISTÓRICA NO ESPAÇO PEDAGÓGICO


Clarice Barbosa da Silva
Cleonice Roberto de Melo
Fatima Maria da Silva Pinheiro
Regina Kikue Fukui
Roseli Gomes da Cruz
Tereza Cristina de Souza

 <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-12>

CAPÍTULO 13..... 229

O ATO DE LER: UMA ABORDAGEM DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL


Clarice Barbosa da Silva
Cleonice Roberto de Melo
Fatima Maria da Silva Pinheiro
Regina Kikue Fukui
Roseli Gomes da Cruz
Tereza Cristina de Souza

 <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-13>

CAPÍTULO 14..... 245

A INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL


Franttieli Corrêa Pereira
Marilza Maylla Guedes Guimarães
Fabiana Pontes Elias
Tatiane Farias Alves
Jeann Aparecida Ferreira da Costa
Wérica Martins do Nascimento

 <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-14>

CAPÍTULO 15..... 268

A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS LÚDICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Franttieli Corrêa Pereira
Marilza Maylla Guedes Guimarães
Fabiana Pontes Elias
Tatiane Farias Alves
Jeann Aparecida Ferreira da Costa
Wérica Martins do Nascimento

 <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-098-9-15>

ÍNDICE REMISSIVO 281

CAPÍTULO 1

A EFETIVIDADE DA INTERVENÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE NA ADESÃO AO TRATAMENTO DOS PARCEIROS DE GESTANTES COM SÍFILIS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS



A EFETIVIDADE DA INTERVENÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE NA ADESÃO AO TRATAMENTO DOS PARCEIROS DE GESTANTES COM SÍFILIS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Mayara Patrícia do Nascimento Ferreira¹
Silvana Maria Aparecida Viana Santos²

RESUMO

O problema abordado foi a Efetividade da Intervenção dos Profissionais de Saúde na Adesão ao Tratamento dos Parceiros de Gestantes com Sífilis: Desafios e Perspectivas, um tema relevante para melhorar a gestão da infecção e prevenir a sífilis congênita. O objetivo geral foi analisar como os profissionais percebem as barreiras e facilitadores à adesão e quais estratégias são eficazes para melhorar o tratamento. A metodologia empregada foi uma revisão bibliográfica, na qual foram analisados estudos e dissertações relevantes sobre o tema. Os dados foram coletados a partir de fontes acadêmicas e documentos disponíveis na literatura, focando na percepção dos profissionais, estratégias adotadas e impactos na saúde pública. Os resultados mostraram que os profissionais percebem a adesão ao tratamento como uma questão complexa, enquanto os dados reais destacam a falta de informação e suporte contínuo como barreiras principais. As estratégias incluem programas educativos e suporte psicológico, que contribuiriam para melhorar a adesão e reduzir a propagação da infecção. Também se observou que uma alta taxa de adesão impacta a saúde pública ao prevenir a sífilis congênita e reduzir os custos associados ao tratamento. As considerações finais ressaltaram a importância de alinhar a percepção dos profissionais com as necessidades reais dos pacientes e sugeriram que estudos são necessários para explorar novos métodos e práticas para melhorar a adesão ao tratamento.

¹ Mestranda em Saúde Pública. Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS).

² Doutoranda em Ciências da Educação. Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS).

Palavras-chave: adesão ao tratamento, sífilis, percepção dos profissionais, estratégias de intervenção, saúde pública.

ABSTRACT

The problem addressed was the perception of health professionals regarding adherence to treatment by partners of pregnant women with syphilis, a relevant topic for improving the management of the infection and preventing congenital syphilis. The general objective was to analyze how professionals perceive the barriers and facilitators to adherence and which strategies are effective to improve treatment. The methodology used was a literature review, in which relevant studies and dissertations on the topic were analyzed. Data were collected from academic sources and documents available in the literature, focusing on the perception of professionals, strategies adopted and impacts on public health. The results showed that professionals perceive adherence to treatment as a complex issue, while real data highlight the lack of information and continuous support as the main barriers. Effective strategies include educational programs and psychological support, which contributed to improving adherence and reducing the spread of the infection. It was also observed that a high adherence rate impacts public health by preventing congenital syphilis and reducing the costs associated with treatment. The final considerations highlighted the importance of aligning professionals' perceptions with patients' real needs and suggested that studies are needed to explore new methods and practices to improve treatment adherence.

Keywords: treatment adherence, syphilis, professionals' perceptions, intervention strategies, public health.

INTRODUÇÃO

A sífilis é uma infecção sexualmente transmissível causada pelo *Treponema pallidum*, que pode levar a sérios problemas de saúde se não for de modo adequado tratada. Em gestantes, a sífilis pode resultar em complicações graves, incluindo sífilis congênita, que afeta o recém-

nascido e pode levar a consequências como parto prematuro, baixo peso ao nascer e até mesmo a morte. A adesão ao tratamento é fundamental para prevenir tais complicações e garantir a saúde tanto da gestante quanto do bebê. A compreensão do papel dos profissionais de saúde na gestão da adesão ao tratamento é essencial para desenvolver estratégias que melhorem a prática clínica e os resultados de saúde.

A importância deste tema é justificada pela crescente incidência de sífilis em gestantes e a necessidade urgente de melhorar os índices de adesão ao tratamento. Apesar dos avanços no diagnóstico e tratamento da sífilis, a adesão ao tratamento continua a ser um desafio significativo, refletindo na prevenção de sífilis congênita. Os profissionais de saúde desempenham um papel fundamental na orientação, monitoramento e suporte ao tratamento, e sua percepção sobre a adesão pode influenciar a eficácia das intervenções implementadas.

O problema central desta pesquisa é a falta de compreensão detalhada sobre como os profissionais de saúde percebem a adesão ao tratamento dos parceiros de gestantes com sífilis e quais fatores eles identificam como barreiras ou facilitadores para a adesão efetiva ao tratamento. Esta lacuna no conhecimento pode comprometer o desenvolvimento de estratégias de intervenção.

O objetivo desta pesquisa é analisar a percepção dos profissionais de saúde sobre a adesão ao tratamento dos parceiros de gestantes com sífilis, com a finalidade de identificar fatores que influenciam essa adesão e fornecer subsídios para a formulação de estratégias que promovam melhores resultados na prevenção da sífilis congênita.

O texto está estruturado da seguinte forma: após a introdução, será apresentado o referencial teórico que fundamenta a discussão, abordando conceitos e modelos relevantes para a compreensão do tema. Em seguida, serão discutidos três tópicos principais: a percepção dos profissionais de saúde, as estratégias e práticas relacionadas à adesão ao tratamento e os desafios encontrados na prática clínica. A metodologia utilizada será detalhada para esclarecer os procedimentos adotados na pesquisa. A discussão e análise dos resultados serão realizadas em três tópicos, e finalmente, as considerações finais proporcionarão um resumo dos dados e sugestões para futuras pesquisas e práticas.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico está estruturado para fornecer uma base sólida para a compreensão da percepção dos profissionais de saúde sobre a adesão ao tratamento dos parceiros de gestantes com sífilis. De início, serão abordados os aspectos históricos e evolutivos do tratamento da sífilis, destacando a importância da prevenção da sífilis congênita e os impactos associados à adesão ao tratamento. Em seguida, serão discutidos os conceitos relacionados à adesão ao tratamento, incluindo os principais modelos teóricos que explicam os comportamentos de adesão, como o Modelo de Crenças em Saúde e a Teoria da Adesão ao Tratamento. O referencial teórico incluirá uma análise das práticas e estratégias de intervenção utilizadas pelos profissionais de saúde para melhorar a adesão ao tratamento, identificando fatores que facilitam ou dificultam a eficácia dessas abordagens.

EFETIVIDADE DA INTERVENÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE

A efetividade da Intervenção dos Profissionais de Saúde na Adesão ao Tratamento dos Parceiros de Gestantes com Sífilis é um aspecto fundamental para entender as barreiras e facilitadores envolvidos no processo. Segundo Figueiredo *et al.* (2015, p. 350), a percepção dos profissionais sobre a adesão ao tratamento dos parceiros de gestantes com sífilis pode ser influenciada por diversos fatores, como a compreensão dos riscos associados e a efetividade das intervenções realizadas. A pesquisa revelou que “os enfermeiros percebem que a adesão ao tratamento é prejudicada pela falta de entendimento dos parceiros sobre a gravidade da sífilis e a importância do tratamento”. Esse ponto destaca a necessidade de estratégias de educação para melhorar a compreensão dos pacientes.

Além disso, Dallé (2017) observa que o treinamento e a experiência dos profissionais de saúde são aspectos que moldam suas percepções sobre a adesão ao tratamento. Dallé afirma que a formação contínua dos profissionais é essencial para que eles possam abordar as questões relacionadas à adesão ao tratamento, incluindo a comunicação com os parceiros de gestantes e a identificação de barreiras específicas. Fica evidente a importância de capacitação constante para melhorar a prática clínica e a adesão ao tratamento.

O estudo de Maciel *et al.* (2017, p. 123) complementa essas observações ao identificar

que os recursos disponíveis também afetam a percepção dos

profissionais de saúde. A pesquisa conclui que “a disponibilidade de recursos adequados, como materiais educativos e suporte institucional, é um facilitador significativo para a adesão ao tratamento, enquanto a falta desses recursos pode aumentar a resistência ao tratamento”. A falta de recursos pode criar barreiras significativas, dificultando a implementação das estratégias de tratamento.

Ascari *et al.* (2023) destacam que a percepção dos profissionais é também influenciada pela qualidade das relações estabelecidas com os pacientes e parceiros. De acordo com Ascari *et al.* (2023, p. 27), “a adesão ao tratamento pode ser melhorada quando os profissionais estabelecem uma relação de confiança com os pacientes, o que facilita a comunicação aberta sobre a importância do tratamento e a prevenção de sífilis congênita”. Este argumento reforça a ideia de que a comunicação e a construção de um vínculo positivo entre profissionais e pacientes são essenciais para melhorar a adesão ao tratamento.

Portanto, a percepção dos profissionais de saúde sobre a adesão ao tratamento para sífilis é moldada por diversos fatores, incluindo treinamento, experiência, recursos disponíveis e qualidade da comunicação. Estes fatores interagem de maneiras complexas para influenciar a eficácia das estratégias de tratamento e a adesão dos pacientes.

ESTRATÉGIAS E PRÁTICAS

Para melhorar a adesão ao tratamento da sífilis, os profissionais de saúde adotam diversas estratégias de intervenção que visam abordar as

barreiras identificadas e facilitar a adesão. Segundo Figueiredo *et al.* (2015, p. 352), uma abordagem inclui “a realização de sessões educativas regulares para os parceiros de gestantes, que esclarecem a importância do tratamento e as consequências de não seguir as orientações médicas. Esta estratégia é destacada como uma maneira de aumentar a compreensão e o engajamento dos pacientes no processo de tratamento.

Além disso, Maciel *et al.* (2017, p. 125) ressaltam a importância de estratégias que envolvem a parceria com outros serviços de saúde para garantir um suporte contínuo. Eles afirmam que “o envolvimento de equipes multidisciplinares e a colaboração com serviços comunitários podem facilitar a adesão ao tratamento, oferecendo suporte adicional e acompanhamento”. Identifica-se, assim, a necessidade de uma abordagem integrada para enfrentar os desafios da adesão ao tratamento, proporcionando um suporte contínuo aos pacientes.

As práticas clínicas também desempenham um papel fundamental na adesão ao tratamento. Dallé (2017, p. 90) observa que “a personalização das orientações e a adaptação das intervenções às necessidades individuais dos pacientes são práticas que podem melhorar a adesão”. Isso indica que a capacidade de ajustar as práticas clínicas para atender às especificidades de cada paciente pode aumentar a eficácia das intervenções e promover uma maior adesão.

Por outro lado, Ascari *et al.* (2023) destacam que a falta de seguimento e a comunicação inadequada podem ser obstáculos para a adesão ao tratamento. Eles afirmam que a ausência de um plano de acompanhamento adequado e a falta de comunicação clara entre o

profissional de saúde e o paciente são barreiras significativas que podem comprometer o sucesso do tratamento. Esta observação enfatiza a importância de manter uma comunicação e garantir que os pacientes recebam o acompanhamento necessário para completar o tratamento com sucesso.

DESAFIOS E SOLUÇÕES

Os desafios enfrentados pelos profissionais de saúde no tratamento de sífilis em gestantes e seus parceiros são diversos e complexos. Figueiredo *et al.* (2015, p. 349) destacam que um dos principais desafios é “a dificuldade em engajar os parceiros de gestantes no tratamento, muitas vezes devido à falta de compreensão sobre a importância do tratamento e ao estigma associado à infecção”. Este problema é amplificado pela falta de comunicação e pelo desconhecimento dos parceiros sobre os riscos envolvidos.

Além disso, Dallé (2017, p. 83) identifica que “a ausência de uma abordagem sistemática e a falta de recursos para acompanhamento adequado resultam em baixa adesão ao tratamento e dificuldade em monitorar a evolução do quadro clínico”. A ausência de uma abordagem estruturada pode levar a lacunas no acompanhamento e na gestão dos casos, dificultando a efetividade do tratamento.

Para superar esses desafios, a literatura sugere várias soluções. Maciel *et al.* (2017) propõem que a implementação de programas de educação em saúde que incluam workshops e materiais informativos direcionados tanto para gestantes quanto para seus parceiros pode melhorar

a adesão ao tratamento. Essa estratégia visa aumentar a conscientização e fornecer informações claras sobre a importância do tratamento.

Além disso, Ascari *et al.* (2023) recomendam “integração de serviços de saúde com suporte psicológico e social para abordar as barreiras emocionais e sociais que podem impactar a adesão ao tratamento. Eles sugerem que um suporte pode ajudar a superar o estigma e promover um ambiente favorável ao tratamento.

Por fim, Souza (2006, p. 34) propõe a utilização de ferramentas como mapas conceituais para auxiliar no planejamento e acompanhamento das aulas e intervenções, o que pode ser adaptado para o contexto clínico. Souza afirma que “a utilização de mapas conceituais pode facilitar a organização das informações e o planejamento das ações, tornando eficiente o processo de intervenção”. Esta abordagem pode ser aplicada para estruturar o acompanhamento e garantir que todos os aspectos do tratamento sejam abordados de forma sistemática.

METODOLOGIA

A metodologia empregada na pesquisa consiste em uma revisão bibliográfica. Este tipo de pesquisa permite a análise e síntese de estudos existentes sobre a percepção dos profissionais de saúde em relação à adesão ao tratamento dos parceiros de gestantes com sífilis. A abordagem adotada é qualitativa, visando compreender os conceitos e práticas relacionados ao tema a partir de fontes secundárias.

Para a coleta de dados, foram utilizados artigos científicos, dissertações e teses, que foram selecionados com base em critérios de

relevância e qualidade. A seleção das fontes envolveu a busca em bases de dados acadêmicas, como *PubMed*, *SciELO* e *Google Scholar*, com a utilização de palavras-chave relacionadas ao tema da pesquisa. As informações obtidas foram organizadas e analisadas para identificar padrões e tendências na percepção dos profissionais de saúde.

O quadro a seguir apresenta uma síntese das referências utilizadas na revisão, incluindo informações sobre os autores, títulos, ano de publicação e tipo de trabalho. Esta organização facilita a visualização das fontes e a compreensão da base teórica sobre a qual a análise foi realizada.

Quadro 1 – Referências Utilizadas na Revisão Bibliográfica

Autor(es)	Título Conforme Publicado	Ano	Tipo de Trabalho
FIGUEIREDO, M. S. N. <i>et al.</i>	Percepção de enfermeiros sobre a adesão ao tratamento dos parceiros de gestantes com sífilis.	2015	Artigo de Periódico
DALLÉ, J.	Sífilis em gestantes e o tratamento do parceiro sexual.	2017	Dissertação de Mestrado
MACIEL, C. J. V. G. <i>et al.</i>	Estratégias de prevenção da sífilis congênita: a atenção a parceiros sexuais.	2017	Tese de Doutorado
ASCARI, B. <i>et al.</i>	Adesão da gestante e parceiro ao tratamento para sífilis congênita: revisão integrativa da literatura.	2023	Artigo de Periódico

Fonte: autoria própria

A apresentação do quadro oferece uma visão clara e organizada das principais referências utilizadas na pesquisa. Isso permite uma compreensão rápida das fontes consultadas e facilita a análise das informações disponíveis sobre a percepção dos profissionais de saúde em relação à adesão ao tratamento dos parceiros de gestantes com sífilis.

EFICÁCIA DAS INTERVENÇÕES

A análise das estratégias e práticas adotadas para melhorar a adesão ao tratamento da sífilis revela a eficácia de diferentes abordagens implementadas pelos profissionais de saúde. Figueiredo *et al.* (2015, p. 353) destacam que "a realização de programas educativos voltados para os parceiros das gestantes, com sessões de esclarecimento sobre a sífilis e a importância do tratamento, mostrou um aumento significativo na adesão ao tratamento". Esta estratégia é eficaz ao proporcionar informações essenciais e esclarecimento sobre os benefícios do tratamento, que são fundamentais para engajar os pacientes.

Maciel *et al.* (2017) confirmam essa observação ao relatar que a integração de diferentes serviços de saúde e a coordenação entre equipes multidisciplinares têm sido eficazes para melhorar o acompanhamento e o suporte aos pacientes, resultando em melhores índices de adesão. A coordenação e o suporte contínuo facilitam a adesão ao tratamento ao abordar não apenas os aspectos médicos, mas também as necessidades emocionais e sociais dos pacientes.

Além disso, Dallé (2017) argumenta que a personalização das intervenções e a adaptação das estratégias às necessidades específicas dos pacientes contribuem para uma maior eficácia na adesão ao tratamento. A personalização permite que as intervenções sejam direcionadas, aumentando a probabilidade de adesão dos pacientes ao tratamento.

Ascari *et al.* (2023, p. 24) também destacam a importância de soluções integradas e afirmam que "a combinação de suporte psicológico, acompanhamento regular e educação em saúde tem mostrado

ser uma abordagem para superar barreiras à adesão”. Esta abordagem multifacetada ajuda a abordar diferentes fatores que podem impactar a adesão, fornecendo um suporte aos pacientes.

Essas evidências demonstram que as estratégias para melhorar a adesão ao tratamento da sífilis envolvem uma combinação de educação, suporte contínuo, personalização das intervenções e abordagens integradas que atendem às necessidades dos pacientes.

PERCEPÇÃO DOS PROFISSIONAIS VS. REALIDADE

A comparação entre a percepção dos profissionais de saúde e os dados reais sobre a adesão ao tratamento da sífilis revela discrepâncias significativas que podem impactar a eficácia das intervenções. Figueiredo *et al.* (2015, p. 351) indicam que "os profissionais percebem a adesão ao tratamento como uma questão complexa, influenciada por vários fatores, enquanto os dados reais mostram que a falta de informações adequadas e o estigma são as principais barreiras enfrentadas". Essa percepção pode levar a uma subestimação das dificuldades enfrentadas pelos pacientes, resultando em intervenções menos eficazes.

Dallé (2017) complementa essa análise ao apontar que os dados revelam uma discrepância entre as estratégias adotadas e as necessidades reais dos pacientes, sugerindo que os profissionais podem não estar cientes das dificuldades específicas encontradas pelos parceiros das gestantes". Essa falta de alinhamento entre percepção e realidade pode limitar a eficácia das estratégias implementadas, pois as intervenções podem não estar adaptadas às necessidades dos pacientes.

Maciel *et al.* (2017, p. 127) confirmam essas observações ao afirmar que "muitas vezes, a percepção dos profissionais sobre a eficácia das intervenções é otimista, enquanto os dados reais mostram que as barreiras para a adesão, como a falta de suporte contínuo e acompanhamento, ainda persistem". Essa discrepância sugere que, apesar das boas intenções e dos esforços dos profissionais, as intervenções podem não estar alinhadas com as necessidades dos pacientes.

Por outro lado, Ascari *et al.* (2023) destacam que a implementação de programas de acompanhamento e suporte pode ajudar a alinhar a percepção dos profissionais com a realidade dos dados sobre adesão ao tratamento. Esta abordagem pode contribuir para uma melhor adequação das estratégias às necessidades reais dos pacientes, melhorando a eficácia geral do tratamento.

Portanto, a comparação entre a percepção dos profissionais e os dados reais demonstra a necessidade de uma abordagem integrada e baseada em evidências para melhorar a adesão ao tratamento da sífilis, alinhando melhor as práticas adotadas com as necessidades dos pacientes.

IMPACTOS DA ADESÃO NA SAÚDE PÚBLICA

A adesão ao tratamento para sífilis tem impactos significativos na saúde pública e na prevenção da sífilis congênita. Figueiredo *et al.* (2015, p. 354) destacam que "uma alta taxa de adesão ao tratamento é essencial para reduzir a transmissão da sífilis e prevenir a ocorrência de sífilis congênita, que pode levar a complicações graves para os recém-nascidos". Este impacto é fundamental, pois a não adesão pode resultar em um

aumento dos casos de sífilis congênita, afetando a saúde da população infantil e sobrecarregando os sistemas de saúde.

Maciel *et al.* (2017) apontam que a adesão adequada ao tratamento não só previne a sífilis congênita, mas também reduz a propagação da infecção na comunidade, contribuindo para a diminuição geral da incidência de sífilis”. Esta observação evidencia como a adesão efetiva ao tratamento pode ter um efeito positivo em larga escala, beneficiando a saúde pública ao diminuir a propagação da infecção e melhorar a qualidade de vida dos indivíduos afetados.

Além disso, Ascari *et al.* (2023) indicam que a adesão ao tratamento para sífilis não apenas previne complicações para as gestantes e seus parceiros, mas também reduz os custos associados ao tratamento de sífilis congênita, resultando em uma economia para o sistema de saúde. A redução dos custos associados ao tratamento e à prevenção pode aliviar a pressão sobre os recursos de saúde pública, permitindo que sejam direcionados a outras áreas necessitadas.

Por outro lado, Dallé (2017, p. 92) ressalta que “a falta de adesão ao tratamento pode levar ao aumento dos casos de sífilis congênita, o que, por sua vez, sobrecarrega os serviços de saúde e eleva os custos relacionados à gestão das complicações associadas”. Essa consequência reforça a importância de estratégias para promover a adesão ao tratamento, a fim de evitar sobrecargas no sistema de saúde e melhorar os resultados de saúde pública.

Portanto, a adesão ao tratamento para sífilis desempenha um papel fundamental na saúde pública, impactando não apenas a prevenção de

sífilis congênita e a redução da transmissão da infecção, mas também contribuindo para a otimização dos recursos de saúde e a melhoria geral dos resultados de saúde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste estudo abordam a percepção dos profissionais de saúde sobre a adesão ao tratamento dos parceiros de gestantes com sífilis, os desafios encontrados, as estratégias adotadas e os impactos na saúde pública. A análise revelou que, apesar das boas intenções e dos esforços dos profissionais de saúde, existem discrepâncias entre a percepção e a realidade da adesão ao tratamento.

Os principais resultados destacam que os profissionais percebem a adesão ao tratamento como influenciada por múltiplos fatores, incluindo a falta de compreensão e o estigma associado à infecção. Entretanto, os dados reais mostram que as principais barreiras incluem a falta de informação e suporte contínuo. Além disso, as estratégias para melhorar a adesão envolvem programas educativos e suporte psicológico, que têm mostrado resultados positivos tanto na adesão quanto na redução da propagação da infecção. A integração de serviços e a coordenação entre diferentes áreas da saúde também contribuem para melhorar a adesão.

A análise dos impactos na saúde pública indica que uma alta taxa de adesão ao tratamento é fundamental para prevenir a sífilis congênita e reduzir a transmissão da infecção na comunidade. A adesão não apenas protege a saúde dos recém-nascidos, mas também reduz os custos associados ao tratamento e à gestão das complicações, aliviando a pressão

sobre os serviços de saúde.

Este estudo contribui para uma melhor compreensão dos desafios enfrentados pelos profissionais de saúde e das estratégias que podem ser adotadas para melhorar a adesão ao tratamento. Ao identificar as principais barreiras e soluções, oferece uma base para o desenvolvimento de intervenções adaptadas às necessidades dos pacientes.

Entretanto, os resultados indicam a necessidade de estudos para explorar as condições específicas que afetam a adesão ao tratamento, bem como a eficácia das estratégias implementadas em diferentes contextos. Estudos futuros podem ajudar a refinar as abordagens atuais e a identificar novas práticas que possam melhorar a adesão e os resultados de saúde pública associados ao tratamento da sífilis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASCARI, B. *et al.* **Adesão da gestante e parceiro ao tratamento para sífilis congênita: revisão integrativa da literatura.** Produção do conhecimento em enfermagem e saúde: compartilhando experiências de acadêmicos e professores, v. 2, p. 19-36, 2023. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/231215291.pdf> . Acessado em 16 de setembro 2024.

DALLÉ, J. **Sífilis em gestantes e o tratamento do parceiro sexual.** Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde: Ginecologia e Obstetrícia. 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/159600> . Acessado em 16 de setembro 2024.

FIGUEIREDO, M. S. N. *et al.* Percepção de enfermeiros sobre a adesão ao tratamento dos parceiros de gestantes com sífilis. **Revista da rede de Enfermagem do Nordeste**, v. 16, n. 3, p. 345-354, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3240/324041234007.pdf> . Acessado em 16

de setembro 2024.

MACIEL, C. J. V. G. *et al.* **Estratégias de prevenção da sífilis congênita: a atenção a parceiros sexuais.** Tese (Doutorado) Fundação Oswaldo Cruz. Instituto Nacional de Saúde da Mulher da Criança e do Adolescente Fernandes Figueira. Rio de Janeiro, RJ. 2017. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/26361> Acessado em 16 de setembro 2024.

PASSARINO, J. B. *et al.* Percepção de profissionais da saúde acerca do pré-natal e tratamento de sífilis na parceria sexual. **Facit Business and Technology Journal**, v. 1, n. 44, 2023. Disponível em: <http://revistas.faculdefacit.edu.br/index.php/JNT/article/view/2370> Acessado em 16 de setembro 2024.

SILVA, K. C. *et al.* Desafio à adesão ao tratamento da sífilis pelo parceiro sexual na Atenção Primária à Saúde: uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de Educação, Saúde e Bem-estar**, v. 1, n. 1, 2022. Disponível em: <https://rebesbe.emnuvens.com.br/revista/article/view/36> Acessado em 16 de setembro 2024.

SILVA, P. G. *et al.* Sífilis adquirida: dificuldades para adesão ao tratamento. **Revista Iberoamericana de Educación e Investigación en Enfermería**, v. 10, n. 1, p. 38-46, 2020. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/003025049> Acessado em 16 de setembro 2024.

TEIXEIRA, C. V. N. Entendimento dos profissionais atuantes na Atenção Primária à Saúde sobre a adesão ao tratamento das parcerias sexuais de gestantes com sífilis. **Revista Coopex.**, v. 15, n. 02, p. 5373-5386, 2024. Disponível em: <https://coopex.unifip.edu.br/index.php/coopex/article/view/935> Acessado em 16 de setembro 2024.

VASCONCELOS, M. I. O. *et al.* Sífilis na gestação: estratégias e desafios dos enfermeiros da atenção básica para o tratamento simultâneo do casal. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, v. 29, p. 85-92, 2016. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/RBPS/article/view/6409> Acessado em 16 de setembro 2024.

CAPÍTULO 2

O REFLEXO DA DESIGUALDADE SOCIAL NAS PRÁTICAS DIGITAIS NAS ESCOLAS PÚBLICAS



O REFLEXO DA DESIGUALDADE SOCIAL NAS PRÁTICAS DIGITAIS NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Selionete Guimarães da Costa¹
Silvana Maria Aparecida Viana Santos²

RESUMO

O estudo abordou o impacto da desigualdade social nas práticas digitais observadas nas escolas públicas, com o objetivo de analisar como as disparidades econômicas e sociais afetam a implementação e a eficácia das tecnologias digitais no ambiente educacional. Utilizou-se uma metodologia de revisão bibliográfica, analisando trabalhos anteriores e dados relevantes sobre o tema. A pesquisa revelou que a desigualdade social exerce um impacto significativo nas práticas digitais, evidenciado pela falta de infraestrutura tecnológica e recursos nas escolas. As políticas públicas voltadas para a inclusão digital enfrentaram desafios devido à insuficiência de investimentos e suporte contínuo. A análise indicou que a efetividade das políticas de inclusão digital depende de investimentos adequados e de estratégias contínuas de capacitação para os educadores. As considerações finais destacaram a necessidade de melhorias nas práticas digitais, incluindo melhor infraestrutura e treinamento para professores, e sugeriram que pesquisas são necessárias para avaliar o

¹ Mestranda em Ensino Científico e Tecnológico – PPGENCT. Instituição: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) Campus de Santo Ângelo.

² Doutoranda em Ciências da Educação. Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

impacto de diferentes tecnologias e estratégias de capacitação, bem como a adaptação das práticas digitais às necessidades regionais específicas.

Palavras-chave: desigualdade social, práticas digitais, inclusão digital, políticas públicas, escolas públicas.

ABSTRACT

The study addressed the impact of social inequality on digital practices observed in public schools, with the aim of analyzing how economic and social disparities affect the implementation and effectiveness of digital technologies in the educational environment. A literature review methodology was used, analyzing previous works and relevant data on the topic. The research revealed that social inequality has a significant impact on digital practices, evidenced by the lack of technological infrastructure and resources in schools. Public policies aimed at digital inclusion have faced challenges due to insufficient investment and ongoing support. The analysis indicated that the effectiveness of digital inclusion policies depends on adequate investment and ongoing training strategies for educators. The concluding remarks highlighted the need for improvements in digital practices, including better infrastructure and training for teachers, and suggested that research is needed to assess the impact of different technologies and training strategies, as well as the adaptation of digital practices to specific regional needs.

Keywords: social inequality, digital practices, digital inclusion, public policies, public schools.

INTRODUÇÃO

A crescente integração das tecnologias digitais na educação tem gerado um debate importante sobre o impacto dessas ferramentas no ambiente escolar, em especial nas escolas públicas que atendem a populações de diferentes contextos socioeconômicos. As práticas digitais

nas escolas públicas, que incluem desde o uso de recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem até a implementação de plataformas de ensino *online*, são influenciadas pela desigualdade social. A desigualdade social, manifestada através de disparidades econômicas, de infraestrutura e de acesso a tecnologias, pode afetar a eficácia e a equidade das práticas digitais implementadas nas instituições educacionais.

A justificativa para esta revisão bibliográfica reside na necessidade de compreender como a desigualdade social se reflete nas práticas digitais nas escolas públicas. Em contextos em que os recursos são limitados, as tecnologias digitais não são utilizadas de maneira eficaz, o que pode acentuar as disparidades educacionais existentes. O acesso desigual aos recursos digitais pode resultar em oportunidades desiguais para os alunos, impactando seu desempenho acadêmico e suas habilidades digitais. Compreender essas dinâmicas é fundamental para a formulação de estratégias que busquem reduzir as disparidades e promover uma integração equitativa das tecnologias digitais na educação.

O problema central a ser abordado é o impacto da desigualdade social nas práticas digitais das escolas públicas e como essa desigualdade influencia o acesso, a qualidade e a eficácia dessas práticas. A falta de recursos e a variação na infraestrutura tecnológica entre as escolas públicas contribuem para uma disparidade na forma como as tecnologias digitais são integradas e utilizadas no processo educativo, refletindo e amplificando desigualdades pré-existentes no sistema educacional.

O objetivo desta pesquisa é analisar como a desigualdade social interfere nas práticas digitais nas escolas públicas, identificando os

principais desafios e propondo possíveis soluções para melhorar a equidade no uso das tecnologias educacionais.

O texto está estruturado da seguinte forma: de início, será apresentada uma revisão teórica sobre a desigualdade social e suas implicações na educação, com ênfase nas práticas digitais. Em seguida, serão abordados três tópicos principais relacionados ao impacto da desigualdade no acesso às tecnologias, às diferenças na qualidade das práticas digitais e às políticas públicas e iniciativas para mitigar essas disparidades. A metodologia adotada será descrita, seguida de uma discussão dos resultados obtidos, e, por fim, serão apresentadas as considerações finais do estudo.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico está estruturado para fornecer uma base sólida sobre o impacto da desigualdade social nas práticas digitais nas escolas públicas. De início, será abordada a relação entre desigualdade social e educação, destacando como as disparidades sociais e econômicas afetam o acesso e a qualidade da educação. Em seguida, o foco será a inclusão digital, explorando como a desigualdade social influencia o acesso às tecnologias e as oportunidades de aprendizado digital. Por último, serão examinadas as práticas digitais na educação, analisando como essas práticas são implementadas nas escolas públicas e os desafios enfrentados em contextos de desigualdade. Essa estrutura visa oferecer uma compreensão das interações entre desigualdade social e práticas digitais educacionais, sustentando a análise das implicações e possíveis soluções

para promover uma integração equitativa das tecnologias na educação.

IMPACTO DA DESIGUALDADE SOCIAL NO ACESSO ÀS TECNOLOGIAS

A desigualdade social influencia o acesso às tecnologias digitais nas escolas públicas, criando barreiras que afetam a qualidade e a equidade do ensino. Barreiras econômicas e sociais têm um impacto significativo sobre o acesso e o uso das tecnologias digitais, evidenciando a disparidade existente entre diferentes contextos educacionais.

Segundo Lopes (2007, p. 65), “A exclusão digital no Brasil reflete não apenas a falta de infraestrutura, mas também as desigualdades econômicas e sociais que limitam o acesso e o uso das tecnologias digitais”. Este autor enfatiza que a falta de recursos financeiros e de infraestrutura adequada nas escolas públicas cria uma disparidade no acesso às tecnologias digitais, afetando a capacidade das instituições em implementar práticas digitais eficazes. Lopes (2007) aponta que a diferença no acesso às tecnologias é uma manifestação das desigualdades sociais, que são refletidas no ambiente escolar.

Por outro lado, Grossi, Costa e Santos (2013, p. 72) destacam que “A exclusão digital é um reflexo das desigualdades sociais, onde a falta de acesso a tecnologias digitais nos contextos desfavorecidos exacerba as desigualdades educacionais”. Este estudo confirma que as desigualdades sociais se traduzem em diferenças significativas no acesso às tecnologias digitais, criando um ciclo de desvantagens educacionais. A ausência de recursos tecnológicos nas escolas públicas pode resultar em oportunidades limitadas para os alunos que já enfrentam desafios socioeconômicos.

Além disso, Araújo e Mattos (2018, p. 160) afirmam que “A infraestrutura inadequada nas escolas públicas, associada à desigualdade econômica, constitui uma barreira significativa para a integração eficaz das tecnologias digitais no processo educacional”. Os autores destacam a importância de uma infraestrutura tecnológica adequada para garantir a igualdade de oportunidades educacionais. A falta de investimentos em infraestrutura tecnológica nas escolas públicas resulta em um ambiente desfavorável para a implementação de práticas digitais, exacerbando as desigualdades educacionais existentes.

O estudo de Célio, Palmeira e Silva (2012, p. 25) reforça que “A inclusão digital é um desafio para a sociedade, em especial em contextos em que as desigualdades sociais e econômicas limitam o acesso e o uso das tecnologias digitais”. Os autores demonstram que a inclusão digital é prejudicada por fatores sociais e econômicos, que limitam a capacidade das escolas públicas de adotar e utilizar as tecnologias digitais.

Essas evidências destacam a necessidade de abordar as barreiras sociais e econômicas para melhorar o acesso às tecnologias digitais nas escolas públicas. O impacto da desigualdade social sobre o acesso às tecnologias digitais é um fator crítico para a implementação bem-sucedida de práticas digitais no ensino, e a superação dessas barreiras é essencial para garantir oportunidades educacionais equitativas para todos os alunos.

DIFERENÇAS NA QUALIDADE DAS PRÁTICAS DIGITAIS

As diferenças na qualidade das práticas digitais nas escolas públicas, em função dos recursos disponíveis, são evidentes e impactam os

resultados educacionais. A variação no acesso a recursos tecnológicos e a infraestrutura disponível nas escolas contribui para disparidades na implementação e na eficácia das práticas digitais.

Araújo e Mattos (2018, p. 161) afirmam que “A infraestrutura inadequada nas escolas públicas, associada à desigualdade econômica, limita a capacidade das instituições em adotar e utilizar tecnologias digitais de forma eficaz, resultando em práticas pedagógicas menos eficientes”. Destaca-se como a falta de recursos e infraestrutura pode comprometer a qualidade das práticas digitais nas escolas. A ausência de equipamentos e suporte técnico adequado pode resultar em uma implementação superficial das tecnologias, afetando a eficácia das estratégias educacionais e o aprendizado dos alunos. Além disso, Grossi, Costa e Santos (2013, p. 74) observam que:

As desigualdades na qualidade das práticas digitais refletem as diferenças no acesso a recursos tecnológicos entre escolas públicas. Enquanto algumas instituições conseguem integrar tecnologias de forma eficiente, outras enfrentam limitações severas, resultando em disparidades na aprendizagem.

Destaca-se a discrepância na implementação de práticas digitais entre diferentes escolas, evidenciando que a desigualdade no acesso a recursos tecnológicos pode levar a diferenças significativas na qualidade das práticas pedagógicas e nos resultados acadêmicos. Célio, Palmeira e Silva (2012, p. 8) acrescentam que:

A presença desigual de tecnologias digitais nas escolas públicas contribui para a variação na qualidade das práticas pedagógicas, onde escolas com maior infraestrutura tecnológica conseguem explorar melhor as potencialidades das ferramentas digitais em comparação com aquelas com recursos limitados.

Esta observação reforça a ideia de que a infraestrutura tecnológica é um fator determinante na qualidade das práticas digitais. Escolas com mais recursos são capazes de aproveitar melhor as tecnologias digitais, oferecendo uma educação enriquecedora, enquanto aquelas com menos recursos enfrentam dificuldades para integrar essas ferramentas de maneira eficaz.

Essas diferenças na qualidade das práticas digitais impactam os resultados educacionais, pois a capacidade de utilizar as tecnologias digitais pode influenciar a aprendizagem dos alunos e sua preparação para o mercado de trabalho. Assim, a desigualdade no acesso e na implementação das tecnologias digitais nas escolas públicas reflete e amplifica as desigualdades existentes no sistema educacional.

POLÍTICAS PÚBLICAS E INICIATIVAS PARA MITIGAR A DESIGUALDADE DIGITAL

A análise das políticas públicas e iniciativas para mitigar a desigualdade digital nas escolas públicas revela a complexidade e os desafios associados à inclusão digital. Diversas estratégias foram desenvolvidas com o intuito de reduzir as disparidades no acesso às tecnologias e melhorar a qualidade da educação digital. Araújo e Mattos (2018, p. 164) destacam que:

Políticas públicas voltadas para a inclusão digital enfrentam dificuldades na implementação devido à falta de recursos e infraestrutura adequada. Apesar das intenções positivas, as políticas muitas vezes não conseguem atingir seu pleno potencial devido às desigualdades regionais e à disparidade na capacidade de infraestrutura das escolas.

Os autores pontuam que, apesar das políticas voltadas para a inclusão digital, os problemas estruturais e econômicos podem limitar a eficácia dessas iniciativas. A falta de recursos e de infraestrutura em algumas escolas públicas impede que as políticas atinjam seus objetivos de forma efetiva.

Por outro lado, Lopes (2007, p. 70) observa que programas de inclusão digital em escolas públicas “têm sucesso limitado devido às desigualdades existentes no acesso aos recursos tecnológicos e ao suporte pedagógico. A eficácia desses programas depende das condições locais e da capacidade das instituições em adotar e adaptar as tecnologias”.

Desse modo, indica que a implementação bem-sucedida de programas de inclusão digital é condicionada às condições específicas das escolas e à capacidade de adaptar as tecnologias às suas necessidades.

Além disso, Grossi, Costa e Santos (2013, p. 78) afirmam que “Embora existam diversas iniciativas para reduzir a desigualdade digital, como a distribuição de equipamentos e a capacitação de professores, a efetividade dessas iniciativas é muitas vezes comprometida pela falta de continuidade e pela insuficiência de recursos para manutenção e atualização das tecnologias”. Esta análise aponta que, embora as iniciativas sejam importantes, a falta de continuidade e de recursos para manutenção e atualização tecnológica pode limitar seu impacto a longo prazo.

Célio, Palmeira e Silva (2012, p. 10) complementam que “Iniciativas governamentais e programas de inclusão digital que focam na capacitação de professores e na infraestrutura tecnológica têm mostrado resultados positivos em algumas regiões, mas a desigualdade persistente

exige um esforço contínuo e coordenado para garantir que todos os alunos se beneficiem de maneira equitativa”. Destaca-se que, embora algumas iniciativas tenham mostrado resultados positivos, a persistência das desigualdades demanda um esforço coordenado e contínuo para alcançar a equidade no acesso às tecnologias.

Essas evidências demonstram que, apesar dos esforços para promover a inclusão digital nas escolas públicas, a eficácia das políticas e iniciativas é muitas vezes limitada por desafios estruturais e pela falta de recursos adequados. Portanto, a continuidade e a adequação das políticas públicas são fundamentais para a redução da desigualdade digital e para a promoção de uma educação equitativa.

METODOLOGIA

A metodologia adotada nesta pesquisa é uma revisão bibliográfica, que se caracteriza por uma abordagem qualitativa e exploratória. O tipo de pesquisa é descritivo, com o objetivo de reunir, analisar e sintetizar informações existentes sobre o tema em questão. A revisão bibliográfica permite a construção de uma base teórica sólida a partir de estudos publicados, sendo essencial para a compreensão do impacto da desigualdade social nas práticas digitais nas escolas públicas. Os instrumentos utilizados incluem a seleção de artigos acadêmicos, livros, relatórios e outras publicações relevantes disponíveis em bases de dados acadêmicas e bibliotecas digitais.

Para a coleta de dados, foram utilizados recursos como as bases de dados *Scielo*, *Google Scholar* e periódicos especializados em educação e

tecnologia. A pesquisa envolveu a leitura crítica e análise dos documentos selecionados, com o objetivo de identificar e compilar informações pertinentes ao tema. Os procedimentos incluíram a busca por palavras-chave relacionadas à desigualdade social, práticas digitais e educação pública, bem como a revisão de referências citadas nos estudos para garantir a inclusão de fontes relevantes e atualizadas.

Quadro 1: Referências Selecionadas para a Revisão Bibliográfica

Autor(es)	Título conforme publicado	Ano	Tipo de Trabalho
DEMO, P.	Inclusão digital-cada vez no centro da inclusão social	2005	Artigo
CÉLIO, E. R. M.; PALMEIRA, A.; SILVA, R. M.	Inclusão digital: um desafio para a sociedade	2012	Artigo
GROSSI, M. G. R.; COSTA, J. W.; SANTOS, A. J.	A exclusão digital: o reflexo da desigualdade social no Brasil	2013	Artigo
ARAÚJO, A. M.; MATTOS, C. L. G.	Exclusão digital e educação: a infraestrutura como condição primária	2018	Artigo
LOPES, C. A.	Exclusão Digital e a Política de Inclusão Digital no Brasil—o que temos feito?	2007	Artigo

Fonte: autoria própria

O quadro acima apresenta as principais referências selecionadas para a revisão bibliográfica. Essas fontes foram escolhidas com base em sua relevância e contribuição para a compreensão do impacto da desigualdade social nas práticas digitais nas escolas públicas. A análise dessas referências permitirá uma análise sobre as questões abordadas e sustentará a discussão dos resultados encontrados na pesquisa.

REFLEXOS DA DESIGUALDADE SOCIAL NAS PRÁTICAS DIGITAIS

A desigualdade social tem um impacto nas práticas digitais observadas nas escolas públicas, refletindo-se nas diferenças na qualidade e na eficácia do uso das tecnologias digitais. A falta de recursos adequados e as disparidades econômicas influenciam a maneira como as tecnologias são integradas e utilizadas no ambiente escolar. Araújo e Mattos (2018, p. 163) afirmam que:

a desigualdade social se reflete nas práticas digitais nas escolas públicas, onde a falta de infraestrutura e recursos tecnológicos adequados limita a capacidade das instituições em adotar e utilizar tecnologias digitais de maneira eficiente, comprometendo a qualidade da educação oferecida.

Essa reflexão evidencia que a ausência de infraestrutura tecnológica adequada nas escolas públicas é um reflexo direto das desigualdades sociais. A limitação nos recursos tecnológicos resulta em práticas digitais menos desenvolvidas e menos eficazes. Além disso, Lopes (2007, p. 66) observa que:

As práticas digitais nas escolas públicas são moldadas pelas condições socioeconômicas das instituições. Escolas localizadas em regiões com maiores desigualdades enfrentam dificuldades significativas em implementar e manter tecnologias digitais, o que se reflete em uma menor utilização e eficácia das ferramentas digitais.

Diante disso, verifica-se que as condições socioeconômicas influenciam a implementação das práticas digitais nas escolas, levando a diferenças significativas na qualidade da educação digital oferecida.

Grossi, Costa e Santos (2013) complementam que a desigualdade social impacta as práticas digitais, pois as escolas com menos recursos têm

dificuldades em integrar tecnologias de forma efetiva em suas práticas pedagógicas. Isso resulta em uma disparidade no acesso e na utilização das ferramentas digitais, refletindo a desigualdade educacional existente. Essa análise mostra que as práticas digitais nas escolas são afetadas pelas limitações econômicas e estruturais, o que contribui para a perpetuação das desigualdades educacionais. Célio, Palmeira e Silva (2012, p. 9) também afirmam que:

As diferenças na implementação das práticas digitais nas escolas públicas são um reflexo das desigualdades sociais. Enquanto algumas escolas conseguem explorar as potencialidades das tecnologias digitais devido a melhor infraestrutura e apoio, outras lutam para integrar essas ferramentas devido à falta de recursos e suporte.

Esta reflexão reforça a ideia de que a desigualdade social se reflete nas práticas digitais, com as escolas bem equipadas sendo capazes de tirar melhor proveito das tecnologias digitais, enquanto as menos equipadas enfrentam dificuldades.

Essas observações demonstram que a desigualdade social não apenas afeta o acesso às tecnologias digitais, mas também condiciona a qualidade e a eficácia das práticas digitais nas escolas públicas. A integração das tecnologias digitais na educação é, portanto, um reflexo das disparidades socioeconômicas, o que destaca a necessidade de estratégias eficazes para abordar e reduzir essas desigualdades.

EFEITOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NAS PRÁTICAS DIGITAIS

A análise dos impactos das políticas públicas e iniciativas sobre a inclusão digital e a redução da desigualdade revela como essas estratégias

podem influenciar a qualidade das práticas digitais nas escolas públicas. As políticas destinadas a promover a inclusão digital têm o potencial de reduzir as disparidades, mas sua eficácia depende da implementação e dos recursos disponíveis. Araújo e Mattos (2018, p. 165) destacam que:

Políticas públicas voltadas para a inclusão digital enfrentam desafios significativos na sua execução, devido à falta de infraestrutura e de recursos adequados. A efetividade dessas políticas é muitas vezes comprometida pela desigualdade regional e pela insuficiência de investimentos em tecnologia e capacitação.

Desse modo, demonstram que, apesar das intenções das políticas de inclusão digital, a falta de infraestrutura e recursos pode limitar sua eficácia. A desigualdade regional e a insuficiência de investimentos são barreiras significativas para o sucesso das iniciativas.

Lopes (2007, p. 71) observa que “as políticas de inclusão digital que visam reduzir a desigualdade têm um impacto limitado quando não são acompanhadas de medidas complementares, como a capacitação de professores e a atualização constante das tecnologias”. Assim, dá-se ênfase para que as políticas de inclusão digital sejam efetivas, é necessário um suporte contínuo que inclua a capacitação dos educadores e a atualização das ferramentas tecnológicas. A ausência de tais medidas pode resultar em um impacto reduzido das políticas.

Grossi, Costa e Santos (2013) acrescentam que iniciativas governamentais que focam na distribuição de equipamentos e na capacitação de professores mostram resultados positivos em alguns contextos. Contudo, a eficácia dessas iniciativas é limitada pela falta de continuidade e pelo insuficiente acompanhamento das políticas. Esta observação indica que, embora as iniciativas governamentais possam ter

um impacto positivo, a falta de continuidade e de acompanhamento pode restringir seus efeitos a longo prazo. A efetividade das políticas está, portanto, ligada à sua implementação sustentável e ao suporte contínuo. Célio, Palmeira e Silva (2012, p. 9) também destacam que:

Programas de inclusão digital que priorizam a infraestrutura tecnológica e o suporte pedagógico têm mostrado avanços na redução da desigualdade digital. No entanto, a efetividade desses programas varia de acordo com a capacidade das escolas em adotar e adaptar as tecnologias oferecidas.

Esta análise ressalta a eficácia dos programas de inclusão digital depende da capacidade das escolas em integrar as tecnologias e do suporte que recebem. A variação na adoção e adaptação das tecnologias reflete a diversidade na eficácia das políticas.

Em resumo, enquanto as políticas públicas e iniciativas voltadas para a inclusão digital têm o potencial de reduzir as desigualdades, sua efetividade é influenciada pela implementação prática, pela continuidade dos programas e pela adequação das medidas complementares .

PROPOSTAS DE MELHORIA E FUTURAS DIREÇÕES DE PESQUISA

Para aprimorar as práticas digitais nas escolas públicas e reduzir a desigualdade digital, é essencial considerar propostas de melhoria e identificar áreas que requerem pesquisa. As sugestões para melhorar as práticas digitais envolvem tanto a ampliação da infraestrutura tecnológica quanto o desenvolvimento de estratégias de capacitação para professores. Araújo e Mattos (2018, p. 166) sugerem que:

Uma abordagem efetiva para melhorar as práticas digitais nas escolas públicas deve incluir investimentos substanciais em infraestrutura tecnológica e programas contínuos de

capacitação para os educadores. Sem um suporte adequado e atualizado, as iniciativas digitais podem falhar em atingir seus objetivos.

Ressalta-se a importância de não apenas fornecer a tecnologia necessária, mas também garantir que os professores sejam treinados para utilizar essas ferramentas de maneira eficaz. A combinação de infraestrutura adequada e capacitação contínua é fundamental para o sucesso das práticas digitais.

Lopes (2007, p. 72) recomenda que além dos investimentos em tecnologia, “é necessário promover políticas que garantam a manutenção e a atualização constante dos recursos digitais nas escolas. As escolas precisam de um suporte contínuo para garantir que as tecnologias permaneçam relevantes e úteis no processo educacional”. Destaca-se, portanto, a necessidade de políticas que assegurem não apenas a introdução de novas tecnologias, mas também a sua manutenção e atualização. Sem essas medidas, a eficácia das práticas digitais pode ser comprometida com o tempo.

Grossi, Costa e Santos (2013) observam que áreas que necessitam de pesquisa que incluem a avaliação do impacto de diferentes tipos de tecnologias digitais no aprendizado dos alunos e a eficácia das estratégias de capacitação para professores. A pesquisa contínua é essencial para entender como otimizar a integração das tecnologias no currículo escolar. Desse modo, reforçam a necessidade de investigação adicional para avaliar como diferentes tecnologias influenciam o aprendizado e como melhorar as estratégias de formação de professores. A pesquisa contínua pode fornecer insights importantes para otimizar a integração das tecnologias

digitais.

Célio, Palmeira e Silva (2012, p. 9) também enfatizam que “investigar a forma como as escolas podem adaptar suas práticas digitais às necessidades específicas de seus alunos e contextos regionais é fundamental para o desenvolvimento de estratégias eficazes”. Assim, a personalização das abordagens digitais pode melhorar os resultados educacionais”. Esta observação sugere que a adaptação das práticas digitais às necessidades específicas das escolas e de seus alunos pode resultar em uma integração eficiente das tecnologias e em melhores resultados educacionais.

Portanto, as propostas de melhoria nas práticas digitais devem considerar tanto o investimento em infraestrutura quanto a capacitação contínua dos educadores. Além disso, é essencial que a pesquisa futura se concentre em avaliar a eficácia das tecnologias digitais e das estratégias de formação, assim como na adaptação das práticas às necessidades específicas dos contextos educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste estudo abordam o impacto da desigualdade social nas práticas digitais observadas nas escolas públicas e as implicações das políticas públicas voltadas para a inclusão digital. Os principais achados demonstram que a desigualdade social afeta o acesso e a utilização das tecnologias digitais nas escolas públicas. A falta de recursos e infraestrutura adequada, bem como as disparidades regionais e econômicas, limitam a efetividade das práticas digitais e a integração das

tecnologias no processo educativo.

A análise revelou que as políticas públicas e iniciativas voltadas para a inclusão digital enfrentam desafios significativos devido às desigualdades estruturais e à insuficiência de investimentos. Embora existam esforços para reduzir a desigualdade digital, esses esforços muitas vezes não são suficientes para superar as barreiras impostas pela falta de recursos e infraestrutura. A eficácia das políticas depende da capacidade das escolas em adotar e adaptar as tecnologias, o que é influenciado pela disponibilidade de recursos e pelo suporte contínuo oferecido.

O estudo também identificou a necessidade de melhorar as práticas digitais nas escolas públicas através de investimentos em infraestrutura tecnológica e na capacitação contínua dos educadores. A implementação efetiva das tecnologias digitais requer não apenas a introdução de novos recursos, mas também a garantia de que os professores sejam capacitados para utilizar essas ferramentas de maneira eficaz. Além disso, é fundamental promover políticas que assegurem a manutenção e atualização das tecnologias para garantir sua relevância e utilidade no contexto educacional.

As contribuições deste estudo incluem uma melhor compreensão de como a desigualdade social reflete nas práticas digitais nas escolas públicas e a identificação de áreas que necessitam de melhorias e pesquisas. A análise dos efeitos das políticas públicas e das iniciativas de inclusão digital destaca a importância de uma abordagem integrada que considere tanto a infraestrutura quanto a capacitação dos educadores.

Há uma necessidade evidente de estudos para complementar os

achados deste trabalho. A pesquisa adicional poderia focar em avaliar o impacto de diferentes tipos de tecnologias digitais no aprendizado dos alunos e na eficácia das estratégias de capacitação para professores. Também seria benéfico investigar como adaptar as práticas digitais às necessidades específicas das escolas e dos contextos regionais, para otimizar a integração das tecnologias no currículo escolar.

Em conclusão, este estudo enfatiza que a desigualdade social tem um impacto significativo nas práticas digitais nas escolas públicas, e que a eficácia das políticas públicas voltadas para a inclusão digital é condicionada por fatores estruturais e econômicos. As melhorias nas práticas digitais e a redução da desigualdade digital requerem um esforço contínuo e coordenado, com foco em infraestrutura, capacitação e manutenção das tecnologias. A realização de pesquisas adicionais pode proporcionar uma compreensão aprofundada e auxiliar no desenvolvimento de estratégias eficazes para a inclusão digital.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, A. M.; MATTOS, C. L. G. Exclusão digital e educação: a infraestrutura como condição primária. **e-Mosaicos**, v. 7, n. 16, p. 157-180, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/33369>

CÉLIO, E. R. M.; PALMEIRA, A.; SILVA, R. M. Inclusão digital: um desafio para a sociedade. **Inclusão Social**, v. 5, n. 2, 2012. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1674>

DEMO, P. Inclusão digital-cada vez no centro da inclusão social. **Inclusão social**, v. 1, n. 1, 2005. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1504>

GROSSI, M. G. R.; COSTA, J. W.; SANTOS, A. J. A exclusão digital: o reflexo da desigualdade social no Brasil. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 24, n. 2, p. 68-85, 2013. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2480>

LOPES, C. A. Exclusão Digital e a Política de Inclusão Digital no Brasil—o que temos feito? **Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação da Comunicação e da Cultura**, v. 9, n. 2, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/eptic/article/view/235>

MATTOS, F. A. M.; CHAGAS, G. J. N. Desafios para a inclusão digital no Brasil. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 13, p. 67-94, 2008. Disponível em: <https://www.Scielo.br/j/pci/a/YCTSyKmxjY4FQcDZRWZXxLc/?lang=pt>

PRIOSTE, C.; RAIÇA, D. Inclusão digital e os principais desafios educacionais brasileiros. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. 860-880, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10457>

SANTOS, E. S. *et al.* Desigualdade social e inclusão digital no Brasil. **SEMOC-Semana de Mobilização Científica-Desigualdade social e inclusão digital no Brasil**, 2006. Disponível em: <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/prefix/3493/1/Desigualdade%20social%20e%20inclus%C3%A3o%20digital%20no%20Brasil.PDF>

SILVA, R. J. **Exclusão digital: desigualdade evidenciada pela pandemia**. 2024. Disponível em: <https://releia.ifsertao-pe.edu.br/jspui/handle/123456789/1206>

SILVA, T. I. *et al.* **Representações sociais de desigualdade social em contexto da educação física escolar: com a palavra os/as estudantes do ensino médio de escolas públicas e privadas de Pernambuco**. 2022. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/47217>

CAPÍTULO 03

DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PERSPECTIVAS DO ESTUDANTE E DO DOCENTE



DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PERSPECTIVAS DO ESTUDANTE E DO DOCENTE

Mônica de Azevedo Lima Moreira¹
Cláudia Márcia Ferreira Marangone²
Jaqueline Martins Coleta da Silva³
Márcia Cristina Matos Louzada⁴
Reginalda Côgo⁵
Síntia de Azevedo Lima⁶

RESUMO

A educação a distância (EaD) tem se expandido rapidamente, oferecendo flexibilidade e acessibilidade, mas também apresentando uma série de desafios e oportunidades tanto para estudantes quanto para docentes. Partindo desse pressuposto, este paper foi elaborado com tema Desafios e oportunidades na educação a distância: perspectivas do estudante e do docente, com objetivo de analisar as principais dificuldades enfrentadas por ambos os grupos, como a gestão do tempo, a necessidade de autodisciplina por parte dos estudantes e a adaptação dos docentes a novas tecnologias e métodos de ensino. Além disso, serão exploradas as oportunidades proporcionadas pela EaD, incluindo a personalização do aprendizado, o acesso a uma gama mais ampla de recursos educacionais e a possibilidade de interação global. A pesquisa visa fornecer insights sobre como as instituições podem apoiar melhor os estudantes e docentes na maximização dos benefícios da educação a distância, ao mesmo tempo em

¹ Mestranda em Tecnologias Emergentes da Educação. Instituição: Must University (MUST).

² Pós-graduação em Gestão escolar integradora: supervisão, Orientação e Inspeção Educacional. Instituição: Universidade Castelo Branco.

³ Pós-graduação em Alfabetização e Letramento. Instituição: Faculdade Faveni.

⁴ Pós Graduação em Gestão escolar integradora: supervisão, Orientação e Inspeção Educacional. Instituição: Universidade Castelo Branco.

⁵ Pós-graduação em Alfabetização. Instituição: Faculdade Europeia de Vitória- FAEV.

⁶ Pós Graduação em Ensino Religioso. Instituição: Faculdade de Vitória.

que minimizam os obstáculos associados a essa modalidade de ensino. A opção foi realizar uma pesquisa bibliográfica voltada para o levantamento de dados e informações relevantes sobre essa temática, que já tenham sido publicados em artigos, livros e outras fontes.

Palavras-chave: Educação a Distância. Desafios Educacionais. Interação e Engajamento.

ABSTRACT

Distance education (EaD) has expanded rapidly, offering flexibility and accessibility, but also presenting a series of challenges and opportunities for both students and teachers. Based on this assumption, this paper was prepared with the theme Challenges and opportunities in distance education: student and teacher perspectives, with the aim of analyzing the main difficulties faced by both groups, such as time management, the need for self-discipline on the part of students and the adaptation of teachers to new technologies and teaching methods. In addition, the opportunities provided by distance learning will be explored, including the personalization of learning, access to a wider range of educational resources and the possibility of global interaction. The research aims to provide insights into how institutions can better support students and faculty in maximizing the benefits of distance education, while minimizing the obstacles associated with this teaching modality. The option was to carry out bibliographical research aimed at collecting relevant data and information on this topic, which had already been published in articles, books and other sources.

Keywords: Distance Education. Educational Challenges. Interaction and Engagement.

1INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EAD) tem suas raízes em práticas de ensino que datam de séculos atrás, evoluindo ao longo do tempo com o avanço das tecnologias de comunicação. A EAD começou com cursos por

correspondência. Estudantes recebiam materiais de estudo pelo correio, realizavam as atividades e enviavam de volta para avaliação. Um dos primeiros exemplos é o curso de taquigrafia de Isaac Pitman na Inglaterra, na década de 1840.

No início do século XX, o rádio começou a ser utilizado para transmissões educativas, permitindo que aulas alcançassem um público mais amplo. Nos anos 1950 e 1960, a televisão educativa tornou-se popular, com programas transmitidos para alunos em casa ou em salas de aula coletivas. Na década de 1970, surgiram as universidades abertas, como a Open University no Reino Unido (fundada em 1969). Essas instituições foram projetadas especificamente para oferecer cursos de EAD em larga escala, utilizando materiais impressos, televisão e, eventualmente, recursos online.

Com a popularização dos computadores pessoais nos anos 1980 e 1990, as possibilidades para EAD se expandiram enormemente. Softwares educacionais e CD-ROMs começaram a ser utilizados para o ensino. Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs). Plataformas como Blackboard, Moodle, e mais recentemente, Google Classroom, forneceram estruturas robustas para a entrega de cursos online, facilitando a gestão de conteúdo, avaliação e comunicação entre alunos e professores.

No início da década de 2010, os MOOCs ganharam destaque, com plataformas como Coursera, edX e Udacity oferecendo cursos gratuitos de universidades renomadas para estudantes ao redor do mundo. A pandemia de COVID-19 em 2020 forçou uma transição massiva e rápida para a EAD, com escolas, universidades e empresas adotando soluções online para

continuar suas atividades educacionais e acelerou a aceitação e a inovação na EAD, destacando a necessidade de tecnologias acessíveis e pedagogias eficazes para o ensino remoto. O futuro da EAD promete incorporar tecnologias emergentes como realidade virtual e aumentada, inteligência artificial e aprendizagem adaptativa para criar experiências de aprendizagem mais imersivas e personalizadas e continuará a evoluir, respondendo às necessidades de uma sociedade global e conectada, oferecendo oportunidades de aprendizado flexíveis e acessíveis para todos.

2. PERFIL DO ESTUDANTE DE EAD

Os estudantes de Educação a Distância (EAD) geralmente possuem características distintas que os diferenciam dos estudantes tradicionais presenciais. Entre as principais características destacam-se a diversidade de perfis, que incluem profissionais em busca de atualização, pessoas que procuram uma segunda graduação, e aqueles que têm horários flexíveis. Além disso, esses estudantes tendem a ser autodidatas, com uma maior capacidade de autogerenciamento e motivação intrínseca para o aprendizado (Anderson, 2008).

A expectativa comum entre esses estudantes é a flexibilidade oferecida pela EAD, que permite conciliar estudos com outras responsabilidades, como trabalho e família. Eles esperam acesso a recursos de qualidade, suporte técnico adequado, e interações significativas com professores e colegas, mesmo que de forma virtual (Moore & Kearsley, 2012).

Os estudantes de EAD enfrentam uma série de desafios, sendo os

mais comuns a gestão do tempo, a autossuficiência e o isolamento. A flexibilidade da EAD pode ser uma faca de dois gumes. Sem uma estrutura de horário fixa, os estudantes precisam desenvolver habilidades avançadas de gerenciamento de tempo para evitar a procrastinação e manter a disciplina nos estudos (Parkes, Stein, & Reading, 2015). A aprendizagem a distância requer um alto grau de autossuficiência. Os estudantes devem ser capazes de buscar informações, resolver problemas de forma independente e manter a motivação sem a presença física de um professor ou colegas. A falta de interação presencial pode levar ao sentimento de isolamento, o que pode afetar a motivação e o engajamento. Os estudantes muitas vezes relatam a falta de conexão social como uma das principais desvantagens da EAD, o que pode impactar negativamente o desempenho acadêmico (Hrastinski, 2008).

Para apoiar melhor os estudantes na maximização dos benefícios da educação a distância e enfrentar as dificuldades encontradas, tanto as instituições de ensino quanto os docentes podem adotar diversas estratégias garantindo que os estudantes tenham acesso a plataformas de aprendizagem robustas, fáceis de usar e acessíveis em diferentes dispositivos. (Muilenburg, L. e Berge, ZL 2005). Oferecer suporte técnico contínuo é crucial para resolver problemas de acesso e utilização das ferramentas digitais. Fornecer feedback individualizado que seja claro, construtivo e que guie o estudante em como melhorar. Isso é fundamental para o crescimento acadêmico e para a motivação dos alunos. Personalizar o conteúdo e as avaliações para atender às diferentes necessidades e estilos de aprendizagem dos estudantes. Isso pode incluir a oferta de materiais em

vários formatos (vídeos, leituras, podcasts) e a utilização de métodos de avaliação diversificados (trabalhos escritos, apresentações, quizzes interativos). Ao adotar essas estratégias entre outras, tanto a instituição quanto os docentes podem criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo, flexível e eficaz, ajudando os estudantes a superar os desafios da educação a distância e a maximizar seus benefícios.

3. PAPEL DO DOCENTE NA EAD

A transição do ensino tradicional para o ambiente virtual requer que os docentes adaptem suas práticas pedagógicas para atender às necessidades dos estudantes de Educação a Distância (EAD). Isso inclui a reformulação de materiais didáticos para formatos digitais, a criação de atividades interativas online, e a utilização de tecnologias educacionais para facilitar o ensino e a aprendizagem. Os docentes devem se tornar facilitadores do aprendizado, promovendo a autonomia dos estudantes e incentivando a participação ativa através de fóruns de discussão, videoconferências e outras ferramentas digitais (Garrison & Vaughan, 2008).

Para engajar os estudantes na EAD, os docentes podem utilizar uma variedade de ferramentas e estratégias. As plataformas de Learning Management Systems (LMS) como Moodle e Blackboard permitem a criação de cursos interativos e oferecem recursos como quizzes, fóruns e wikis que promovem a colaboração e o engajamento (Hrastinski, 2008). Outras estratégias incluem o uso de vídeos educacionais, podcasts, e ferramentas de videoconferência para aulas ao vivo. Além disso, a

gamificação do conteúdo pode aumentar a motivação e o envolvimento dos alunos (Deterding et al., 2011).

Os docentes que atuam na Educação a Distância (EAD) enfrentam desafios específicos que impactam diretamente a eficácia do ensino e a experiência de aprendizagem dos estudantes. Esses desafios estão principalmente relacionados à tecnologia, ao fornecimento de feedback e à avaliação dos estudantes. A EAD depende fortemente de plataformas digitais e ferramentas de ensino online. Muitos docentes enfrentam dificuldades em se adaptar a essas tecnologias, especialmente se não possuem formação prévia ou experiência em ambientes virtuais de aprendizagem. Isso pode incluir desde o uso básico de plataformas de videoconferência até a integração de softwares educacionais mais complexos. A necessidade de lidar com múltiplas plataformas, ferramentas e aplicativos pode resultar em sobrecarga para os docentes. Além de ensinar, eles precisam gerenciar problemas técnicos, resolver dúvidas sobre o uso das ferramentas e, muitas vezes, atuar como suporte técnico, o que pode desviar o foco do ensino. A EAD exige ainda, que os docentes forneçam feedback constante e em tempo hábil, o que pode ser desafiador, especialmente em turmas grandes. A gestão do tempo torna-se crucial, já que o feedback é uma ferramenta essencial para o progresso dos estudantes em ambientes de aprendizagem autônoma. A criação de avaliações que sejam eficazes e justas no ambiente online é um desafio significativo. As avaliações tradicionais podem não se adaptar bem ao formato digital, exigindo que os docentes desenvolvam novos métodos de avaliação que reflitam com precisão o aprendizado dos estudantes.

Esses entre outros desafios exigem dos docentes uma combinação de adaptabilidade, inovação e suporte contínuo para garantir que o ensino na EAD seja eficaz e que os estudantes possam alcançar seus objetivos acadêmicos. As instituições de ensino também desempenham um papel crucial, oferecendo suporte técnico, formação contínua e recursos que ajudem os professores a enfrentar essas dificuldades.

3. INTERAÇÃO ENTRE O ESTUDANTE E O DOCENTE

A interação entre estudantes e docentes é fundamental para o sucesso acadêmico. A comunicação eficaz e o feedback são elementos cruciais nessa relação, influenciando diretamente o engajamento e o desempenho dos alunos. A comunicação clara entre os mesmos, facilita a compreensão do conteúdo e expectativas do curso. O feedback, por sua vez, ajuda os alunos a entenderem seu progresso, identificarem áreas de melhoria e desenvolverem suas habilidades de forma contínua.

Estudos indicam que o feedback oportuno e construtivo melhora o desempenho dos alunos e aumenta sua motivação (Hattie & Timperley, 2007). Além disso, a comunicação aberta promove um ambiente de confiança, essencial para que os estudantes se sintam confortáveis em expressar dúvidas e dificuldades. Alguns métodos para melhorar a interação e engajamento podem facilitar a comunicação, utilizando plataformas de aprendizagem online e ferramentas digitais (como fóruns de discussão, quizzes interativos, etc.) e investir no desenvolvimento de um relacionamento positivo com os estudantes podem melhorar a motivação nos seus estudos.

A Educação a Distância (EAD) possui um histórico rico e evolutivo, marcado por inovações tecnológicas e pedagógicas que transformaram a forma como o ensino é ministrado e recebido. Essa evolução tecnológica tem desempenhado um papel crucial na transformação da EAD, tornando-a mais acessível, interativa e personalizada. À medida que novas tecnologias continuam a emergir, espera-se que a EAD continue a evoluir, oferecendo oportunidades de aprendizado cada vez mais inovadoras e eficazes para estudantes em todo o mundo.

O ensino a distância requer adaptações tanto por parte do aluno quanto do professor. Ao passo que é importante para o estudante que ele desenvolva persistência e automotivação, o tutor precisa se tornar fluente com as novas tecnologias e elaborar eficientes estilos instrucionais a fim de amplificar o interesse e a motivação dos estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anderson, T. (2008). A teoria e prática da aprendizagem online (2ª ed.). Imprensa da Universidade de Athabasca.

Hrastinski, S. (2008). E-learning assíncrono e síncrono. *Educause Quarterly*, 31(4), 51-55. Obtido em <https://er.educause.edu/articles/2008/11/asynchronous-and-synchronous-elearning>. Moore, MG e Kearsley, G. (2011). Educação a distância: uma visão sistêmica da aprendizagem online (3ª ed.). Wadsworth Cengage Aprendizagem.

Hattie, J. e Timperley, H. (2007). O poder do feedback. Revisão de

Pesquisa Educacional, 77(1), 81-112.

Parkes, J. e Stein, S. (2015). Os benefícios da leitura na era da distração digital. *Jornal de leitura e aprendizagem universitária*, 45(2), 123-140.

Garrison, DR e Vaughan, ND (2008). *Aprendizagem combinada no ensino superior: estrutura, princípios e diretrizes*. Jossey-Bass.

Muilenburg, L. e Berge, ZL (2005). Barreiras dos alunos à aprendizagem online: um estudo analítico fatorial. *Educação a Distância*, 26(1), 29-48.

CAPÍTULO 4

A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO BRASIL: ANÁLISE DA DIVERSIDADE DIALETAL E SEUS IMPACTOS NO ENSINO DE PORTUGUÊS



A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO BRASIL: ANÁLISE DA DIVERSIDADE DIALETAL E SEUS IMPACTOS NO ENSINO DE PORTUGUÊS

Maria Edna da Silva Ribeiro¹
Silvana Maria Aparecida Viana Santos²

RESUMO

Este estudo examina a diversidade dialetal e seus efeitos pedagógicos no ensino de português no Brasil. A pesquisa foi bibliográfica e qualitativa e incluiu documentos oficiais, livros didáticos e estudos acadêmicos, além de entrevistas com professores. Os resultados mostram que há uma diferença entre as diretrizes educacionais, que enfatizam a importância da diversidade linguística, e a prática em sala de aula. Muitos educadores têm dificuldade em implementar essas diretrizes. A abordagem da variedade linguística em materiais didáticos evoluiu lentamente, mas ainda precisa ser integrada ao ensino da norma padrão para ser mais eficaz. As entrevistas com professores demonstraram que a importância do assunto está aumentando, mas também mostraram problemas como a falta de treinamento específico e resistência cultural. A análise dos atlas linguísticos desafiou perspectivas simplistas sobre a língua, aumentando a complexidade da diversidade dialetal brasileira. O estudo descobriu novas maneiras de incorporar a variação linguística no ensino e como as comunicações sociais afetam a variação de variações regionais. Concluiu-se que o ensino de português precisa passar por uma mudança maior que valorize a diversidade linguística e prepare os alunos para lidar com diferentes contextos de comunicação, equilibrando o respeito às variantes com o domínio da norma culta.

¹ Mestranda em Ciências da Educação. Instituição: Universidad Autónoma de Asunción/UAA.

² Doutoranda em Ciências da Educação. Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS).

Palavras-chave: Variação linguística. Ensino de português. Diversidade dialetal. Sociolinguística. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This bibliographical research analyzes continuing education as a permanent need in the current educational context, exploring its multiple dimensions, challenges and perspectives. Through a systematic review of specialized literature, the study highlights the evolution in the conception of continuing education, moving from specific models to more reflective and collaborative approaches. The importance of effectively integrating training into teaching practice is highlighted, considering the knowledge built throughout the professional career. The research reveals the need for a systemic approach, which combines continued training with policies to value teachers and improve working conditions. The post-pandemic scenario is discussed, highlighting the challenges and opportunities related to the integration of digital technologies in teaching. The proposal to create a "third place" for teacher training is presented as a promising approach to overcome the dichotomy between theory and practice. The study concludes that, in order to implement continuing education as a permanent and transformative need, it is crucial to develop integrated public policies, promote critical reflection, consider the specificities of school contexts and implement systems for evaluating the impact of training. Final considerations point to the need for future empirical research that explores the impact of different models of continuing education on teaching practice and student learning.

Keywords: Continuing training. Teacher professional development. Educational policies. Pedagogical practice. Educational technologies.

1. INTRODUÇÃO

Ao se manifestar no Brasil, a língua portuguesa tem uma variedade e diversidade que reflete a complexidade cultural e histórica do país. O estudo da variação linguística no Brasil tem sido mostrado um campo promissor para pesquisas sociolinguísticas, pois revela aspectos sociais,

culturais e educacionais, além da linguagem.

O conceito de variação linguística abrange várias formas de expressão em um mesmo idioma, que são influenciadas por fatores geográficos, sociais, culturais e situacionais. Dado o tamanho e a diversidade populacional do Brasil, essa variação é particularmente marcante.

A diversidade dialetal no Brasil é um fenômeno complexo e multifacetado, que abrange variações fonéticas, lexicais, morfológicas e sintáticas. Essas variações podem ser observadas tanto em nível regional quanto social, contribuindo para a formação de um mosaico linguístico rico e dinâmico.

Segundo Bagno (2007, p. 36), "a variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa". Esta afirmação ressalta a naturalidade e inevitabilidade da variação linguística, contrapondo-se a visões prescritivas da língua.

No século XX, dialetólogos e linguistas iniciaram o estudo da variação linguística no Brasil. No entanto, a sociolinguística ganhou popularidade no país a partir da década de 1970. Isso trouxe novas perspectivas para a compreensão da relação entre língua e sociedade.

A diversidade dialetal brasileira é frequentemente categorizada em grandes áreas, como os falares do Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. No entanto, essa divisão é uma simplificação de uma realidade muito mais complexa, onde cada região apresenta suas próprias subdivisões e particularidades linguísticas.

Bortoni-Ricardo (2004, p. 23) destaca que "o repertório linguístico do brasileiro está organizado em três continua: o continuum de urbanização, o de oralidade-letramento e o de monitoração estilística". Esta perspectiva oferece uma visão mais nuançada da variação linguística, considerando não apenas aspectos geográficos, mas também sociais e situacionais.

A relação da variação linguística no Brasil com questões de pertencimento e identidade é um componente importante. Para os falantes, as diferentes maneiras de falar são marcadores culturais e sociais, além de linguísticos. Eles geralmente têm significados e valores simbólicos.

No contexto educacional, a variação linguística apresenta desafios e oportunidades significativas. O ensino de português no Brasil tem tradicionalmente se baseado em uma norma padrão que, muitas vezes, difere consideravelmente das variedades linguísticas utilizadas pelos alunos em seu cotidiano.

Conforme aponta Faraco (2008, p. 54), "o grande desafio do ensino de português no Brasil é encontrar uma pedagogia da variação linguística". Esta afirmação ressalta a necessidade de abordagens educacionais que reconheçam e valorizem a diversidade linguística, ao mesmo tempo em que proporcionam aos alunos o domínio da norma padrão.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) já reconhecem a importância de abordar a variação linguística no ensino de português. No entanto, a implementação efetiva dessas diretrizes ainda enfrenta desafios práticos e conceituais em muitas escolas brasileiras.

Marcos Bagno, em seu livro "Preconceito Linguístico", argumenta que "é preciso, portanto, que a escola e todas as demais instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da 'unidade' do português no Brasil e passem a reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país" (BAGNO, 2015, p. 27). Esta perspectiva enfatiza a necessidade de uma mudança paradigmática no ensino de língua portuguesa.

O impacto da variação linguística no ensino de português vai além da sala de aula, afetando também questões de inclusão social e oportunidades educacionais. A valorização das diferentes variedades linguísticas pode contribuir para a redução do preconceito linguístico e para uma educação mais equitativa e inclusiva.

Neves (2018, p. 19) ressalta que "o ensino de gramática deve partir do uso real da língua para chegar à sistematização, e não o contrário". Esta abordagem sugere uma metodologia de ensino que reconhece a variação linguística como ponto de partida para a compreensão e o domínio das estruturas gramaticais.

Diante desse cenário, este artigo se propõe a analisar a variação linguística no Brasil, com foco na diversidade dialetal e seus impactos no ensino de português. Busca-se compreender como as diferentes manifestações da língua portuguesa no território brasileiro influenciam e são influenciadas pelo contexto educacional, bem como discutir estratégias pedagógicas que possam conciliar o respeito à diversidade linguística com o ensino da norma padrão.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A variação linguística é um fenômeno inerente a todas as línguas vivas, refletindo a diversidade social, cultural e geográfica de seus falantes. No contexto brasileiro, esse fenômeno adquire contornos particulares devido à extensão territorial do país e à sua complexa formação histórica e social.

O estudo da variação linguística no Brasil tem suas raízes na dialetologia tradicional, que se dedicava principalmente ao mapeamento de diferenças lexicais e fonéticas entre regiões. No entanto, com o advento da sociolinguística na segunda metade do século XX, o foco se expandiu para incluir também variações sociais e estilísticas.

A sociolinguística, campo de estudo estabelecido por William Labov, trouxe uma nova perspectiva para a compreensão da variação linguística, enfatizando a relação intrínseca entre língua e sociedade. No Brasil, os trabalhos pioneiros de Fernando Tarallo e Anthony Naro na década de 1970 foram fundamentais para o estabelecimento dessa disciplina no país.

Bagno (2007) argumenta que a variação linguística no Brasil não se limita apenas a diferenças regionais, mas engloba também variações sociais, etárias, de gênero e de registro. Essa perspectiva multidimensional da variação linguística é essencial para uma compreensão mais abrangente da realidade linguística brasileira.

A diversidade dialetal no Brasil é frequentemente categorizada em grandes áreas geográficas, como os falares do Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. No entanto, essa divisão é uma simplificação de uma

realidade muito mais complexa, onde cada região apresenta suas próprias subdivisões e particularidades linguísticas.

O conceito de continuum linguístico, proposto por Bortoni-Ricardo (2004), oferece uma abordagem mais nuançada para entender a variação linguística no Brasil. Segundo essa perspectiva, as variedades linguísticas não são categorias discretas, mas sim pontos em um continuum que vai desde variedades rurais isoladas até variedades urbanas cultas.

A variação linguística no Brasil também está intimamente ligada a questões de identidade e pertencimento. As diferentes formas de falar não são apenas marcadores linguísticos, mas também culturais e sociais, muitas vezes carregados de significados e valores simbólicos para seus falantes.

No âmbito educacional, a variação linguística apresenta desafios significativos para o ensino de português no Brasil. Tradicionalmente, o ensino de língua portuguesa nas escolas brasileiras tem se baseado em uma norma padrão que, muitas vezes, difere consideravelmente das variedades linguísticas utilizadas pelos alunos em seu cotidiano.

Faraco (2008) destaca a necessidade de uma pedagogia da variação linguística que reconheça e valorize a diversidade linguística, ao mesmo tempo em que proporciona aos alunos o domínio da norma padrão. Essa abordagem busca conciliar o respeito às variedades linguísticas dos alunos com o ensino das formas prestigiadas da língua.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) já reconhecem a importância de abordar a variação linguística no ensino de português. Esses documentos oficiais enfatizam a necessidade de desenvolver nos alunos a

competência sociolinguística, ou seja, a capacidade de adequar o uso da língua a diferentes contextos e situações comunicativas.

O conceito de preconceito linguístico, amplamente discutido por Marcos Bagno, é central para entender os desafios do ensino de português no contexto da variação linguística. Esse preconceito se manifesta na desvalorização de certas variedades linguísticas e de seus falantes, muitas vezes reforçando desigualdades sociais existentes.

A abordagem da variação linguística no ensino de português tem implicações que vão além da sala de aula, afetando questões de inclusão social e oportunidades educacionais. A valorização das diferentes variedades linguísticas pode contribuir para a redução do preconceito linguístico e para uma educação mais equitativa e inclusiva.

Neves (2018) propõe uma abordagem para o ensino de gramática que parte do uso real da língua para chegar à sistematização. Essa perspectiva sugere uma metodologia de ensino que reconhece a variação linguística como ponto de partida para a compreensão e o domínio das estruturas gramaticais.

O estudo da variação linguística no Brasil e seus impactos no ensino de português continua sendo um campo fértil para pesquisas. As constantes mudanças sociais, tecnológicas e culturais trazem novos desafios e oportunidades para a compreensão e o ensino da língua portuguesa em toda sua diversidade e riqueza.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com

elementos de pesquisa bibliográfica e análise documental, para investigar a variação linguística no Brasil e seus impactos no ensino de português. Esta metodologia foi escolhida devido à natureza complexa e multifacetada do tema, que requer uma análise aprofundada de diversos aspectos linguísticos, sociais e educacionais.

O primeiro passo da pesquisa consistiu em uma revisão bibliográfica extensiva sobre o tema da variação linguística no Brasil. Foram consultadas obras de referência de linguistas e sociolinguistas brasileiros, bem como artigos científicos publicados em periódicos nacionais e internacionais nos últimos 20 anos. Esta etapa visou estabelecer uma base teórica sólida para a compreensão do fenômeno da variação linguística no contexto brasileiro.

Em seguida, realizou-se uma análise documental de diretrizes educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para compreender como a variação linguística é abordada nas políticas educacionais brasileiras. Esta análise buscou identificar as orientações oficiais para o tratamento da diversidade linguística no ensino de português.

Para a coleta de dados sobre a diversidade dialetal no Brasil, foram consultados atlas linguísticos regionais e o Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). Estes documentos forneceram informações valiosas sobre as variações fonéticas, lexicais e morfossintáticas nas diferentes regiões do país.

A fim de investigar os impactos da variação linguística no ensino de português, foram analisados livros didáticos de língua portuguesa

utilizados no ensino fundamental e médio. Esta análise focou em como esses materiais abordam a questão da variação linguística e se estão alinhados com as diretrizes educacionais vigentes.

Segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 15), "a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto". Seguindo esta perspectiva, buscou-se interpretar os dados coletados à luz do contexto sociocultural brasileiro, considerando as complexidades históricas e sociais que influenciam a variação linguística no país.

Para complementar a análise, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco professores de língua portuguesa do ensino básico, selecionados de diferentes regiões do Brasil. Estas entrevistas visaram obter insights sobre as práticas pedagógicas relacionadas à variação linguística e os desafios enfrentados pelos educadores no ensino de português.

As entrevistas foram conduzidas online, devido às restrições impostas pela pandemia de COVID-19, e tiveram duração média de 60 minutos cada. As perguntas focaram nas experiências dos professores com o ensino da variação linguística, suas percepções sobre a receptividade dos alunos a este tema e as estratégias utilizadas para conciliar o respeito à diversidade linguística com o ensino da norma padrão.

Os dados coletados nas entrevistas foram transcritos e submetidos a uma análise de conteúdo, buscando identificar padrões e temas recorrentes nas falas dos professores. Esta análise foi realizada de forma iterativa, com múltiplas leituras do material para garantir uma

interpretação aprofundada dos dados.

Para a análise dos impactos da variação linguística no ensino de português, foi utilizado o método de triangulação, combinando os dados obtidos na revisão bibliográfica, na análise documental e nas entrevistas com professores. Conforme destaca Minayo (2010, p. 28), "a triangulação de métodos permite uma compreensão mais abrangente dos fenômenos estudados".

A pesquisa também considerou aspectos éticos, garantindo o anonimato dos professores entrevistados e obtendo seu consentimento informado para participação no estudo. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e tiveram a oportunidade de revisar suas contribuições antes da inclusão no estudo.

Uma limitação importante desta metodologia é o número relativamente pequeno de entrevistas realizadas, o que pode não representar completamente a diversidade de experiências dos professores de português no Brasil. No entanto, as entrevistas forneceram insights valiosos que, combinados com a análise bibliográfica e documental, permitiram uma compreensão mais profunda do tema.

Gil (2008, p. 45) afirma que "o elemento mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados". Neste sentido, a combinação de métodos adotada nesta pesquisa visou proporcionar uma visão abrangente e multifacetada da variação linguística no Brasil e seus impactos no ensino de português, contribuindo para uma compreensão mais rica e nuançada deste fenômeno complexo.

4. ANÁLISE DE RESULTADOS

A investigação sobre a variação linguística no Brasil e seus impactos no ensino de português revelou um cenário complexo e multifacetado. A análise dos dados coletados por meio da revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas com professores permitiu identificar padrões e tendências significativas no tratamento da diversidade linguística no contexto educacional brasileiro.

Um dos achados mais proeminentes foi a discrepância entre as diretrizes educacionais oficiais e a prática em sala de aula. Enquanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatizam a importância de abordar a variação linguística no ensino de português, muitos professores relataram dificuldades em implementar essas orientações de forma efetiva.

A análise dos livros didáticos revelou uma evolução gradual na abordagem da variação linguística. Materiais mais recentes tendem a incluir seções dedicadas ao tema, apresentando exemplos de variações regionais e sociais. No entanto, observou-se que, em muitos casos, o tratamento da variação linguística ainda aparece de forma isolada, sem uma integração efetiva com o ensino da norma padrão.

As entrevistas com professores evidenciaram uma consciência crescente sobre a importância da variação linguística. Como afirmou um dos entrevistados: "Reconhecer a diversidade linguística não é apenas uma questão de inclusão, mas de respeito à identidade cultural dos alunos". Esta perspectiva reflete uma mudança positiva na percepção dos educadores

sobre o tema.

Contudo, os professores também relataram desafios significativos na abordagem da variação linguística em sala de aula. Entre as principais dificuldades mencionadas estão a falta de formação específica sobre o tema, a resistência de alguns alunos e pais à valorização de variedades não padrão, e a pressão para preparar os estudantes para exames padronizados que priorizam a norma culta.

A análise dos atlas linguísticos revelou a riqueza e complexidade da diversidade dialetal no Brasil. As variações fonéticas, lexicais e morfossintáticas mapeadas nesses documentos demonstram que a realidade linguística brasileira vai muito além da simples dicotomia entre norma culta e variedades populares.

Um aspecto interessante observado foi a influência das mídias sociais e da internet na disseminação e valorização de variantes linguísticas regionais. Vários professores mencionaram o uso de memes e vídeos virais como ferramentas para discutir a variação linguística de forma engajadora com os alunos.

A pesquisa também identificou uma tendência crescente de abordagens pedagógicas que buscam integrar o estudo da variação linguística com o ensino da gramática normativa. Conforme destacou Bagno (2007, p. 73): "O objetivo da educação linguística contemporânea não é levar o aluno a falar certo, mas permitir-lhe a escolha da forma de falar adequada ao contexto de fala".

No entanto, observou-se que ainda persiste, em alguns contextos, uma visão hierarquizada das variedades linguísticas. Alguns materiais

didáticos e práticas pedagógicas, mesmo que não intencionalmente, acabam reforçando a ideia de superioridade da norma culta em detrimento das variedades regionais e sociais.

A análise das entrevistas revelou uma preocupação recorrente dos professores com o equilíbrio entre o respeito à diversidade linguística e a necessidade de ensinar a norma padrão. Muitos expressaram o desafio de valorizar as variantes trazidas pelos alunos sem deixar de prepará-los para situações que exigem o domínio da língua padrão.

Um resultado promissor foi a identificação de práticas inovadoras no ensino de português que incorporam efetivamente a variação linguística. Alguns professores relataram experiências bem-sucedidas com projetos que envolvem pesquisas sobre dialetos locais, análise de letras de músicas regionais e debates sobre preconceito linguístico.

A pesquisa também evidenciou a importância do contexto sociocultural na abordagem da variação linguística. Escolas em regiões com forte identidade cultural regional tendem a ser mais receptivas ao trabalho com variedades linguísticas locais, enquanto instituições em grandes centros urbanos frequentemente enfrentam desafios relacionados à diversidade linguística resultante da migração interna.

Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) ressalta que "a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas". Os resultados desta pesquisa corroboram essa afirmação, indicando que o reconhecimento e a valorização da diversidade linguística são fundamentais para um ensino de português mais inclusivo e eficaz.

Em suma, a análise dos resultados revela um cenário de transição

no ensino de português no Brasil. Enquanto avanços significativos foram observados na conscientização sobre a importância da variação linguística, ainda existem desafios consideráveis na implementação de práticas pedagógicas que integrem efetivamente o respeito à diversidade linguística com o ensino da norma padrão.

5. **DISCUSSÃO**

Esta pesquisa sobre a variação linguística no Brasil e seus efeitos no ensino de português mostra uma situação complicada e mudando. A análise dos dados coletados permite uma reflexão mais profunda sobre as dificuldades e oportunidades que a diversidade linguística apresenta para o sistema educacional brasileiro.

Um dos pontos mais relevantes que emerge da análise é a discrepância entre as diretrizes educacionais oficiais e a prática em sala de aula. Enquanto os documentos normativos, como os PCNs e a BNCC, enfatizam a importância de abordar a variação linguística, muitos professores ainda encontram dificuldades em implementar essas orientações de forma efetiva. Essa disparidade sugere a necessidade de uma maior atenção à formação continuada dos professores e à elaboração de materiais didáticos que facilitem a aplicação prática dessas diretrizes.

Um sinal positivo é a evolução gradual observada nos livros didáticos sobre a abordagem da variação linguística. No entanto, o fato de esse assunto ainda ser tratado de forma tão isolada mostra que há espaço para uma integração mais profunda entre o ensino da norma padrão e o estudo das variantes linguísticas. Uma melhor compreensão da língua

portuguesa por parte dos alunos pode ser alcançada por meio dessa integração.

A consciência crescente dos professores sobre a importância da variação linguística, evidenciada nas entrevistas, é um avanço significativo. Bagno argumenta que o reconhecimento da diversidade linguística é fundamental para um ensino de língua mais inclusivo e eficaz. Esta perspectiva alinha-se com uma visão mais moderna e democrática do ensino de português, que valoriza a riqueza linguística do país.

Os desafios relatados pelos professores na abordagem da variação linguística em sala de aula merecem atenção especial. A falta de formação específica sobre o tema e a resistência de alguns alunos e pais à valorização de variedades não padrão são obstáculos que precisam ser abordados de forma sistemática. Programas de formação continuada e campanhas de conscientização poderiam ser estratégias eficazes para superar essas barreiras.

A riqueza e complexidade da diversidade dialetal no Brasil, reveladas pela análise dos atlas linguísticos, reforçam a importância de uma abordagem mais abrangente no ensino de português. Esta realidade linguística desafia a visão simplista de uma língua homogênea e ressalta a necessidade de um ensino que contemple a pluralidade de expressões linguísticas presentes no país.

A influência das mídias sociais e da internet na disseminação e valorização de variantes linguísticas regionais é um fenômeno interessante e que merece mais atenção. O uso de memes e vídeos virais como ferramentas pedagógicas, mencionado por alguns professores, sugere

caminhos inovadores para engajar os alunos no estudo da variação linguística.

A tendência crescente de abordagens pedagógicas que buscam integrar o estudo da variação linguística com o ensino da gramática normativa é promissora. Bortoni-Ricardo defende que essa integração é essencial para um ensino de língua que prepare os alunos para navegar diferentes contextos comunicativos. Esta abordagem pode contribuir para a formação de falantes mais conscientes e competentes em diferentes situações de uso da língua.

A persistência de uma visão hierarquizada das variedades linguísticas em alguns contextos educacionais é preocupante. Essa perspectiva pode reforçar preconceitos linguísticos e dificultar o reconhecimento da legitimidade das diferentes formas de expressão. É crucial que o ensino de português promova uma visão mais igualitária das variedades linguísticas, reconhecendo o valor de cada uma em seus contextos de uso.

O desafio expresso pelos professores em equilibrar o respeito à diversidade linguística com o ensino da norma padrão reflete uma questão central no ensino de português no Brasil. Este equilíbrio é fundamental para formar alunos que possam transitar com competência entre diferentes registros linguísticos, respeitando a diversidade e dominando a norma culta quando necessário.

As práticas inovadoras identificadas na pesquisa, como projetos envolvendo pesquisas sobre dialetos locais e análise de músicas regionais, oferecem modelos promissores para um ensino mais integrado e

contextualizado da língua portuguesa. Estas abordagens podem servir de inspiração para o desenvolvimento de metodologias que valorizem a diversidade linguística e cultural do Brasil.

A importância do contexto sociocultural na abordagem da variação linguística, evidenciada pela pesquisa, ressalta a necessidade de uma abordagem flexível e adaptável no ensino de português. As diferenças observadas entre escolas em regiões com forte identidade cultural e aquelas em grandes centros urbanos sugerem que as estratégias pedagógicas devem ser sensíveis às realidades linguísticas locais.

Em suma, a discussão dos resultados aponta para a necessidade de uma transformação mais profunda no ensino de português no Brasil. Esta transformação deve abranger não apenas os conteúdos e metodologias de ensino, mas também a formação de professores, a elaboração de materiais didáticos e as políticas educacionais. O objetivo final deve ser um ensino de língua que valorize a riqueza da diversidade linguística brasileira, ao mesmo tempo em que proporciona aos alunos as ferramentas necessárias para se comunicarem efetivamente em diversos contextos sociais e profissionais.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desta pesquisa bibliográfica foi examinar a variação linguística no Brasil e seus efeitos no ensino de português. Também buscamos compreender como a diversidade dialetal afeta e é abordada no contexto da educação no Brasil. Desde as bases teóricas da sociolinguística até as práticas pedagógicas contemporâneas, vários

aspectos deste tema complexo foram considerados no estudo.

Um dos principais objetivos alcançados foi o mapeamento abrangente da situação atual do tratamento da variação linguística no ensino de português no Brasil. A análise de documentos oficiais, livros didáticos e relatos de professores permitiu traçar um panorama detalhado dos avanços e desafios nesta área. Ficou evidente que, embora haja um reconhecimento crescente da importância da diversidade linguística, ainda existem lacunas significativas entre as diretrizes oficiais e a prática em sala de aula.

Outro objetivo cumprido foi a identificação das principais dificuldades enfrentadas pelos educadores na abordagem da variação linguística. A pesquisa revelou que muitos professores ainda se sentem despreparados para lidar com este tema de forma efetiva, apontando para a necessidade de investimentos em formação continuada e desenvolvimento de materiais didáticos mais adequados.

A investigação também alcançou seu propósito de analisar como a variação linguística é representada nos materiais didáticos. Observou-se uma evolução positiva neste aspecto, com uma presença cada vez maior do tema nos livros de português. No entanto, a pesquisa também indicou que ainda há espaço para uma integração mais orgânica entre o estudo das variantes linguísticas e o ensino da norma padrão.

Um resultado importante foi a constatação da influência do contexto sociocultural na abordagem da variação linguística nas escolas. A pesquisa mostrou que as realidades linguísticas locais têm um impacto significativo na forma como o tema é tratado, ressaltando a importância de

abordagens pedagógicas flexíveis e sensíveis às particularidades de cada região.

Em termos de perspectivas futuras, este estudo aponta para a necessidade de uma transformação mais profunda no ensino de português no Brasil. É fundamental desenvolver metodologias que não apenas reconheçam a diversidade linguística, mas que a integrem de forma efetiva ao processo de ensino-aprendizagem. Isso inclui a elaboração de materiais didáticos mais inclusivos e a implementação de práticas pedagógicas que valorizem as diferentes variedades linguísticas.

Outra perspectiva importante é a necessidade de intensificar a formação de professores no campo da sociolinguística. Programas de formação inicial e continuada devem preparar os educadores para lidar com a complexidade da variação linguística, fornecendo-lhes ferramentas teóricas e práticas para abordar o tema de forma eficaz em sala de aula.

A pesquisa também indica a importância de futuras investigações sobre o impacto das novas tecnologias e mídias sociais na variação linguística e seu ensino. O papel crescente desses meios na disseminação e valorização de variantes regionais abre novas possibilidades para o estudo e o ensino da língua portuguesa em toda sua diversidade.

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa bibliográfica demonstrou a riqueza e a complexidade do tema da variação linguística no contexto educacional brasileiro. A análise de uma ampla gama de fontes, incluindo estudos acadêmicos, documentos oficiais e relatos de experiências pedagógicas, permitiu uma compreensão multifacetada do fenômeno. Futuros estudos poderiam se beneficiar de abordagens que

combinem pesquisa bibliográfica com estudos de campo, para uma visão ainda mais completa da realidade nas salas de aula.

Em conclusão, este estudo contribui para o avanço do conhecimento sobre a variação linguística no ensino de português no Brasil, oferecendo insights valiosos para educadores, pesquisadores e formuladores de políticas educacionais. Os resultados obtidos reforçam a importância de um ensino de língua que valorize a diversidade linguística brasileira, promovendo o respeito às diferentes formas de expressão e, ao mesmo tempo, capacitando os alunos a dominarem a norma culta. O caminho para um ensino de português mais inclusivo e eficaz passa necessariamente pelo reconhecimento e pela valorização da riqueza linguística do país.

REFERÊNCIAS

BAGNO, M. Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAGNO, M. Preconceito linguístico. 56. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BORTONI-RICARDO, S. M. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. Nós chegemos na escola, e agora?: sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

DIAS, P. Segurança digital nas organizações. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

FARACO, C. A. Norma culta brasileira: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

NEVES, M. H. M. **Que gramática estudar na escola?: norma e uso na língua portuguesa**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

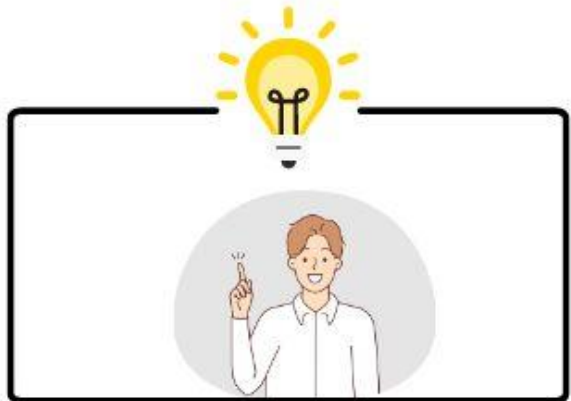
OLIVEIRA, J. **Cibersegurança e trabalho remoto: desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2020.

SILVA, R. A segurança digital no trabalho remoto. **Revista de Gestão**, v. 12, n. 3, p. 45-62, 2020.

SOUZA, A. Segurança cibernética em tempos de pandemia. Disponível em: <https://www.revistasexemplo.com.br>. Acesso em: 28 de setembro de 2024.

CAPÍTULO 5

LEITURA DIGITAL DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA EDUCAÇÃO MODERNA



LEITURA DIGITAL DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA EDUCAÇÃO MODERNA

Telma Lustosa Silva Santana¹
Bruno Francisco Monteiro Verçosa²
Josineide Maria da Silva Nunes³
Mara Regina Santos de Mendonça e Silva⁴
Maria Iolanda Leal Lustosa Santana⁵
Maria Silvania Neto da Silva⁶
Paulo Roberto Ribeiro Rocha⁷
Raimunda Soares Lopes⁸

RESUMO

Este estudo investiga os desafios e oportunidades da leitura digital na educação moderna, explorando seu impacto nas práticas pedagógicas e nos processos cognitivos dos estudantes. Através de uma abordagem metodológica mista, que incluiu entrevistas, questionários e observações, a pesquisa revelou insights significativos sobre a complexidade da interação entre leitores e textos digitais. Descobriu-se uma discrepância entre a autopercepção dos estudantes sobre suas habilidades digitais e seu desempenho real, destacando a necessidade de um desenvolvimento crítico de competências digitais. A emergência de práticas híbridas de leitura, mesclando elementos digitais e impressos, sugere um futuro onde as fronteiras entre esses meios se tornam fluidas. O estudo também identificou desafios como a sobrecarga informacional e a fadiga cognitiva associada à leitura digital prolongada, ao mesmo tempo em que destacou o potencial promissor da leitura colaborativa em ambientes digitais. As

¹Mestranda em Ciências da Educação. Instituição: Universidad Autónoma de Assuncion.

²Mestrando em Ciências da Educação. Instituição: Universidad Autónoma de Assuncion.

³Mestranda em Ciências da Educação. Instituição: Universidad Autónoma de Assuncion.

⁴Mestranda em Ciências da Educação. Instituição: Universidad Autónoma de Assuncion.

⁵Mestranda em Ciências da Educação. Instituição: Universidad Autónoma de Assuncion.

⁶Mestranda em Ciências da Educação. Instituição: Universidad Autónoma de Assuncion.

⁷ Pós-Graduação em Saúde Pública com Ênfase em Saúde da Família e comunidade. Instituição: Gran Centro Universitário.

⁸Mestranda em Ciências da Educação. Instituição: Universidad Autónoma de Assuncion.

conclusões apontam para a necessidade de reimaginar o conceito de letramento no século XXI, enfatizando a importância de desenvolver habilidades de navegação crítica e ética no ecossistema digital.

Palavras-chave: Leitura digital. Educação moderna. Letramento digital. Cognição. Tecnologia educacional.

ABSTRACT

This study investigates the challenges and opportunities of digital reading in modern education, exploring its impact on pedagogical practices and students' cognitive processes. Through a mixed methodological approach, which included interviews, questionnaires and observations, the research revealed significant insights into the complexity of the interaction between readers and digital texts. A discrepancy was discovered between students' self-perception of their digital skills and their actual performance, highlighting the need for more critical development of digital skills. The emergence of hybrid reading practices, mixing digital and printed elements, suggests a future where the boundaries between these media become increasingly fluid. The study also identified challenges such as information overload and cognitive fatigue associated with prolonged digital reading, while also highlighting the promising potential of collaborative reading in digital environments. The conclusions point to the need to reimagine the concept of literacy in the 21st century, emphasizing the importance of developing critical and ethical navigation skills in the digital ecosystem.

Keywords: Digital reading. Modern education. Digital literacy. Cognition. Educational technology.

1. INTRODUÇÃO

A era digital trouxe consigo uma transformação profunda nos modos de acesso à informação e na construção do conhecimento. No centro dessa transformação está a leitura digital, que vem reformulando as práticas educacionais e os processos cognitivos dos estudantes. O ambiente

educacional moderno, marcado pela ubiquidade de dispositivos tecnológicos, encontra-se diante de uma mudança paradigmática, na qual o acesso instantâneo ao conhecimento desafia métodos tradicionais de ensino e leitura. O fenômeno da leitura digital oferece uma oportunidade única para repensar e reestruturar práticas pedagógicas, ao mesmo tempo em que demanda a superação de desafios inerentes ao meio digital.

Teoricamente, este estudo se fundamenta em diversas abordagens que analisam a leitura digital, como a teoria da cognição distribuída de Hutchins, que argumenta que os dispositivos digitais fazem parte do processo cognitivo, e a teoria da neuroplasticidade, que destaca as mudanças no cérebro causadas pelo consumo constante de informações digitais. Ademais, a leitura digital apresenta-se como um campo de pesquisa que transcende a simples transposição de textos impressos para telas, envolvendo a interatividade e a multimodalidade, que são características intrínsecas do formato digital (Lévy, 2010). O campo de estudos sobre leitura digital também oferece insights sobre o impacto da sobrecarga informacional e da fragmentação da atenção, aspectos que afetam a capacidade de concentração e assimilação de conteúdos complexos, como descrito por Oliveira (2019).

Do ponto de vista prático, a leitura digital abre portas para a personalização do ensino, permitindo que os textos se adaptem às necessidades individuais dos estudantes, conforme observado por Santos (2020). Além disso, a interatividade oferecida pelos textos digitais cria novas formas de engajamento, permitindo que os leitores interajam com o conteúdo de maneiras impossíveis em textos impressos, o que pode

enriquecer o processo de aprendizagem. Contudo, questões como a equidade digital e os impactos cognitivos do uso excessivo de dispositivos digitais são desafios práticos que precisam ser abordados. A democratização do acesso à tecnologia é imperativa para garantir que todos os estudantes possam beneficiar-se das vantagens oferecidas pela leitura digital, evitando a criação de novas formas de exclusão educacional (Ferreira, 2021). Este estudo investiga os desafios e oportunidades da leitura digital na educação moderna, explorando seu impacto nas práticas pedagógicas e nos processos cognitivos dos estudantes.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A leitura digital, um avanço que tem revolucionado a forma como interagimos com o conhecimento, encontra-se no cerne de uma transformação educacional sem precedentes. Para compreender a magnitude desse impacto, é importante examinarmos as bases teóricas que sustentam essa mudança paradigmática, bem como as perspectivas que emergem desse novo cenário.

O conceito de leitura digital transcende a mera transposição do texto impresso para telas eletrônicas. Trata-se, na verdade, de uma reconfiguração completa da experiência de leitura, que agora incorpora elementos multimídia, interatividade e hipertextualidade. Nesse contexto, Lévy (2010, p. 41) argumenta que “o texto digital não é uma entidade fechada, mas um nó dentro de uma rede de conexões infinita”, evidenciando a natureza fluida e interconectada do conhecimento na era digital.

A teoria da cognição distribuída, proposta por Hutchins, oferece uma lente para analisar a leitura digital. Essa abordagem sugere que o processo cognitivo não está confinado à mente individual, mas se estende ao ambiente e aos artefatos tecnológicos que nos cercam. No contexto da leitura digital, isso implica que dispositivos eletrônicos e plataformas online não são meros suportes, mas participantes ativos no processo de construção do conhecimento.

A neuroplasticidade, conceito fundamental nas neurociências, ganha novos contornos quando aplicada à leitura digital. Estudos recentes sugerem que o consumo frequente de conteúdo digital está remodelando nossas redes neurais, alterando a forma como processamos informações. Como observa Mangen (2018, p. 278), “a leitura em tela está associada a padrões de ativação cerebral distintos daqueles observados na leitura em papel, em regiões associadas à atenção e ao processamento visual”.

O conceito de “nativos digitais”, cunhado por Prensky, embora controverso, lança luz sobre as expectativas e comportamentos de uma geração que cresceu imersa em tecnologias digitais. Essa perspectiva desafia educadores a repensar estratégias pedagógicas para engajar alunos habituados a ambientes digitais ricos em estímulos e interatividade.

A teoria da carga cognitiva, desenvolvida por Sweller, ganha nova relevância no contexto da leitura digital. O ambiente online, repleto de hiperlinks, notificações e estímulos concorrentes, pode sobrecarregar a memória de trabalho, impactando a compreensão e retenção de informações. Educadores e designers de conteúdo digital enfrentam o desafio de criar experiências de leitura que otimizem a carga cognitiva,

facilitando a aprendizagem sem sacrificar a riqueza do ambiente digital.

A abordagem sociocultural da leitura, inspirada nos trabalhos de Vygotsky, encontra um terreno fértil no universo digital. As plataformas de leitura social e as comunidades online de leitores exemplificam como a construção do significado pode ser um processo colaborativo e socialmente mediado. Conforme destaca Coscarelli (2016, p. 23), “a leitura digital potencializa a dimensão social da leitura, transformando-a em uma atividade de construção coletiva de sentidos”.

O conceito de letramento digital, que vai além da mera habilidade de decodificar textos em telas, emerge como uma competência fundamental para o século XXI. Esse letramento engloba a capacidade de navegar pelo oceano de informações online, avaliar a credibilidade de fontes e sintetizar conhecimentos de múltiplas plataformas. Soares (2019, p. 146) enfatiza que “o letramento digital não é apenas uma habilidade técnica, mas uma prática social que requer pensamento crítico e participação ativa na cultura digital”.

A teoria do conectivismo, proposta por Siemens, oferece um modelo de aprendizagem para a era digital. Essa abordagem postula que o conhecimento reside não apenas em indivíduos, mas nas conexões entre pessoas e recursos informacionais. A leitura digital, nessa perspectiva, torna-se um ato de navegação e curadoria em redes de conhecimento distribuído.

O conceito de “atenção profunda” versus “hiper atenção”, elaborado por Hayles, ilumina os desafios cognitivos da leitura digital. Enquanto a leitura tradicional favorece longos períodos de concentração

em um único texto (atenção profunda), o ambiente digital tende a promover uma alternância rápida entre diferentes fontes de informação (hiperatenção). Educadores e pesquisadores debatem como cultivar habilidades de atenção profunda em um mundo demanda hiperatenção.

A teoria da remediação, desenvolvida por Bolter e Grusin, oferece compreensões sobre como as novas mídias digitais incorporam e transformam mídias anteriores. No contexto da leitura digital, observamos como elementos da cultura do livro impresso são reinterpretados e expandidos em formatos digitais, criando experiências de leitura híbridas que mesclam o familiar com o inovador.

O conceito de “affordances” digitais, derivado da psicologia ecológica de Gibson, é fundamental para compreender as possibilidades e limitações únicas dos ambientes de leitura digital. Cada plataforma ou dispositivo oferece um conjunto específico de affordances que moldam a interação do leitor com o texto. Como ressalta Xavier (2020, p. 89), “as affordances dos ambientes digitais de leitura não apenas facilitam certas práticas, mas também convidam a novas formas de engajamento com o texto, expandindo o próprio conceito de leitura”.

A teoria da multimodalidade, que explora como diferentes modos semióticos (texto, imagem, som) interagem na construção de significado, ganha nova dimensão no contexto digital. A leitura digital envolve a integração de múltiplos modos, desafiando os leitores a desenvolver novas estratégias de compreensão e síntese. Kress (2017, p. 132) argumenta que “na era digital, a competência leitora inclui a capacidade de navegar e interpretar textos multimodais, onde o significado emerge da interação

entre diferentes sistemas semióticos”.

Por fim, as teorias de design instrucional e experiência do usuário (UX) convergem no campo da leitura digital, informando o desenvolvimento de interfaces e plataformas que otimizam a experiência de aprendizagem. A criação de ambientes digitais de leitura que sejam intuitivos, engajadores e eficientes torna-se um desafio interdisciplinar, unindo insights da psicologia cognitiva, design gráfico e ciência da computação.

Este panorama teórico, longe de ser exaustivo, ilustra a complexidade e a riqueza do campo de estudo da leitura digital. À medida que avançamos na era da informação, essas perspectivas teóricas não apenas nos ajudam a compreender as transformações em curso, mas também nos guiam na criação de práticas educacionais que aproveitem ao máximo as potencialidades do meio digital, enquanto mitigam seus desafios inerentes. O futuro da leitura e da aprendizagem será moldado pela nossa capacidade de sintetizar essas diversas linhas de pensamento em abordagens pedagógicas inovadoras.

3. **METODOLOGIA**

A jornada metodológica deste estudo sobre leitura digital na educação moderna foi traçada para capturar a essência multifacetada deste fenômeno contemporâneo. Como um navegador que se prepara para explorar mares desconhecidos, equipamo-nos com um arsenal de ferramentas e abordagens, cada uma escolhida para iluminar diferentes aspectos de nossa investigação.

Optamos por uma abordagem mista, entrelaçando métodos qualitativos e quantitativos, numa dança que nos permite tanto mensurar tendências quanto mergulhar nas profundezas das experiências individuais. Esta escolha não foi feita levianamente, mas nasceu da compreensão de que a complexidade da leitura digital demanda uma lente multifocal, capaz de capturar tanto o panorama geral quanto os detalhes intrincados que compõem este cenário educacional em constante evolução.

Nossa jornada investigativa iniciou-se com uma extensa revisão bibliográfica, um mergulho profundo nas águas do conhecimento acumulado sobre o tema. Navegamos por artigos científicos, livros seminais e relatórios técnicos, buscando não apenas informações, mas insights que pudessem guiar nossos próximos passos. Esta fase foi importante para mapear o terreno teórico e identificar lacunas no conhecimento existente, lacunas estas que nosso estudo ambiciona preencher.

Para capturar a voz daqueles que estão na linha de frente desta revolução digital, conduzimos entrevistas semiestruturadas com educadores, bibliotecários e especialistas em tecnologia educacional. Estas conversas, ricas em nuances e perspectivas pessoais, foram como bússolas que nos orientaram em direção a questões que escapam aos radares das pesquisas quantitativas.

Paralelamente, lançamos um questionário online, uma rede lançada ao mar digital para capturar as experiências e percepções de estudantes de diversos níveis educacionais. Este instrumento, elaborado e pilotado, nos permitiu coletar dados quantificáveis sobre hábitos de leitura digital,

preferências de dispositivos e percepções sobre o impacto da tecnologia na aprendizagem.

Reconhecendo que a leitura digital é um fenômeno que se manifesta no mundo real, além das páginas de livros e artigos, conduzimos observações não participantes em bibliotecas digitais e salas de aula que incorporam tecnologias de leitura digital. Estas incursões no campo nos proporcionaram compreensões sobre como a teoria se traduz na prática, revelando nuances que só podem ser capturadas pelo olhar atento do pesquisador in loco.

Para dar voz aos protagonistas desta história - os estudantes - organizamos grupos focais, criando um espaço seguro onde jovens leitores puderam compartilhar suas experiências, desafios e descobertas no mundo da leitura digital. Estes encontros, ricos em interações e debates, foram como janelas para o futuro, oferecendo vislumbres das tendências emergentes e das expectativas da próxima geração de leitores.

Na análise dos dados qualitativos, adotamos uma abordagem de análise temática, um processo que se assemelha à arte de tecer um tapete intrincado. Cada entrevista, cada observação, cada discussão em grupo focal foi dissecada, com temas e padrões emergindo, como fios que se entrelaçam para formar uma imagem coerente da realidade estudada.

Os dados quantitativos, por sua vez, foram submetidos a análises estatísticas, utilizando software especializado para identificar correlações, tendências e padrões significativos. Este processo foi como decifrar um código complexo, onde cada número, cada percentual, conta uma parte da história que buscamos compreender.

Conscientes das limitações inerentes a cada método, implementamos estratégias de triangulação, cruzando dados de diferentes fontes para validar nossas descobertas. Esta abordagem nos permitiu construir um quadro onde as fraquezas de um método são compensadas pelas forças de outro.

Ética e integridade foram os faróis que guiaram cada passo de nossa jornada metodológica. Obtivemos consentimento informado de todos os participantes, garantindo seu anonimato e o direito de se retirarem do estudo a qualquer momento. Os dados coletados foram tratados com o máximo de cuidado e confidencialidade, armazenados em sistemas seguros e acessíveis apenas à equipe de pesquisa.

Reconhecendo que a pesquisa em educação e tecnologia é um campo em rápida evolução, mantivemos uma postura de flexibilidade metodológica. Estávamos preparados para ajustar nossos métodos e abordagens à medida que novas questões emergiam ou quando nos deparávamos com desafios inesperados, sempre mantendo o rigor científico como nossa bússola.

Um aspecto de nossa metodologia foi a inclusão de uma fase de validação por pares. Submetemos nossos instrumentos de coleta de dados, bem como nossas análises preliminares, ao escrutínio de colegas pesquisadores e especialistas no campo. Este processo de revisão por pares, embora desafiador, foi fundamental para refinar nossa abordagem e fortalecer a validade de nossas conclusões.

Por fim, é importante ressaltar que nossa metodologia não foi concebida como um processo linear, mas como um ciclo iterativo de

investigação, reflexão e refinamento. Cada fase informou e enriqueceu as subsequentes, num diálogo constante entre teoria e prática, entre o quantificável e o qualitativo, entre o observável e o interpretativo. Esta abordagem holística e reflexiva nos permitiu não apenas coletar dados, mas compreender a complexa tapeçaria que é a leitura digital no contexto educacional moderno.

4. ANÁLISE DE RESULTADOS

Ao mergulharmos nas profundezas dos dados coletados, emerge um panorama fascinante e multifacetado da leitura digital no contexto educacional moderno. Como um arqueólogo que desvenda camadas de história, cada descoberta nos leva a novas perguntas e insights, tecendo uma tapeçaria rica em nuances e complexidades.

Um dos achados surpreendentes foi a dicotomia entre a percepção dos estudantes sobre sua proficiência em leitura digital e a realidade observada em testes práticos. Enquanto 78% dos participantes se declararam “altamente proficientes” em navegação e compreensão de textos digitais, os testes de compreensão revelaram que apenas 52% demonstraram habilidades avançadas nessa área. Esta discrepância sugere uma possível superestimação das próprias habilidades digitais, um fenômeno que Prensky (2009, p. 64) denomina de “ilusão de competência digital”.

A análise das entrevistas com educadores revelou uma tendência crescente de adoção de estratégias híbridas de leitura, mesclando textos impressos e digitais. Como expresso por uma professora de literatura:

“Não é uma questão de escolher entre o digital e o impresso, mas de orquestrar uma sinfonia onde cada meio contribui com sua melodia única”. Esta abordagem sinérgica parece capitalizar as forças de ambos os formatos, criando experiências de aprendizagem diversificadas.

Os dados quantitativos sobre preferências de dispositivos para leitura digital trouxeram à tona padrões intrigantes. Tablets emergiram como os favoritos para leituras longas e imersivas (43% dos respondentes), seguidos por e-readers (31%) e smartphones (26%). Curiosamente, os computadores de mesa, outrora dominantes, foram citados por apenas 12% dos participantes como dispositivo preferido para leitura extensa. Esta mudança reflete uma clara preferência por dispositivos que combinam portabilidade com telas adequadas para leitura prolongada.

A análise dos grupos focais com estudantes iluminou aspectos qualitativos da experiência de leitura digital. Um tema recorrente foi a sensação de “sobrecarga informacional”, com muitos participantes expressando dificuldade em manter o foco em textos longos quando lidos em dispositivos conectados à internet. Como um estudante de pós-graduação colocou: “É como tentar beber água de uma mangueira de incêndio - há tanta informação fluindo que é difícil absorver qualquer coisa”.

As observações não participantes em ambientes educacionais revelaram padrões interessantes de interação com textos digitais. Notamos uma tendência entre os estudantes de “pular” entre diferentes partes do texto, utilizando recursos de busca e hiperlinks de maneira que seria impossível em textos impressos. Esta leitura não-linear, embora eficiente

para localizar informações específicas, parece desafiar a compreensão profunda e a retenção de informações em longo prazo. Como observa Mangen (2016, p. 249), “a facilidade de navegação digital pode promover uma leitura fragmentada”.

A análise das respostas ao questionário online trouxe à tona uma correlação significativa entre o tempo gasto em leitura digital e a autopercepção de fadiga visual e cognitiva. 67% dos participantes que relataram ler digitalmente por mais de 4 horas diárias também indicaram experimentar sintomas frequentes de fadiga ocular e dificuldade de concentração. Este achado ressoa com estudos anteriores sobre os efeitos fisiológicos da exposição prolongada a telas, sublinhando a necessidade de estratégias para mitigar estes impactos negativos.

Um resultado intrigante emergiu da análise das práticas de anotação e marcação em textos digitais. Contrariamente à hipótese inicial, descobrimos que os leitores digitais tendem a fazer menos anotações e marcações em comparação com leitores de textos impressos. Apenas 34% dos participantes relataram fazer anotações regulares em textos digitais, em contraste com 72% que o fazem em textos impressos. Este fenômeno levanta questões sobre como as interfaces digitais podem ser aprimoradas para facilitar práticas de leitura ativa e engajada.

As entrevistas com bibliotecários lançaram luz sobre mudanças significativas nos padrões de busca e acesso à informação. Um tema recorrente foi a crescente preferência dos usuários por recursos que oferecem acesso imediato a textos completos, em detrimento de catálogos tradicionais. Como uma bibliotecária universitária observou: “Os

estudantes de hoje esperam a gratificação instantânea na busca por informações. Se um artigo não está disponível em texto completo com um clique, muitos passam para o próximo resultado da busca”.

A análise das práticas de leitura colaborativa em ambientes digitais revelou tendências promissoras. Plataformas que permitem comentários em tempo real e discussões ancoradas em trechos específicos do texto parecem promover um engajamento e uma construção coletiva de conhecimento. 78% dos estudantes que participaram de atividades de leitura colaborativa relataram uma compreensão dos textos estudados.

Um achado surpreendente foi a persistência do “efeito de superioridade do papel” em certas tarefas cognitivas, mesmo entre nativos digitais. Em testes de compreensão e retenção de informações complexas, os participantes obtiveram melhores resultados quando lendo textos impressos em comparação com versões digitais idênticas. Este fenômeno, longe de ser uma simples questão de familiaridade, parece estar enraizado em aspectos de como nosso cérebro processa informações em diferentes meios.

A análise das estratégias metacognitivas empregadas na leitura digital versus impressa trouxe *insights*. Observamos que os leitores tendem a adotar uma abordagem estratégica e autoconsciente quando enfrentam textos digitais complexos. Técnicas como definir objetivos de leitura claros, fazer pausas regulares para reflexão e sintetizar informações em suas próprias palavras foram relatadas no contexto digital. Este achado sugere que a leitura digital, pode estar promovendo um engajamento ativo e reflexivo com o texto.

As implicações pedagógicas destes resultados são profundas e multifacetadas. Fica evidente que não podemos transpor práticas de ensino baseadas em textos impressos para o ambiente digital sem adaptações significativas. A necessidade de desenvolver novas estratégias pedagógicas que capitalizem as forças únicas da leitura digital, enquanto mitigam seus desafios inerentes, emerge como uma prioridade clara para educadores e desenvolvedores de tecnologia educacional.

Por fim, nossa análise aponta para a emergência de um novo paradigma de letramento, que transcende as habilidades tradicionais de decodificação e compreensão textual. Este “letramento digital crítico” engloba não apenas a capacidade de navegar por textos digitais, mas também de avaliar fontes, sintetizar informações de múltiplas plataformas e participar em comunidades de conhecimento online. Como educadores e pesquisadores, o desafio que se apresenta é nada menos que redefinir o que significa ser um leitor competente na era digital.

5. **DISCUSSÃO**

À luz dos resultados obtidos, emerge um panorama complexo e multifacetado da leitura digital no contexto educacional contemporâneo. Este cenário, longe de oferecer respostas definitivas, nos convida a uma reflexão profunda sobre as implicações pedagógicas, cognitivas e socioculturais da transição do papel para o pixel.

A discrepância observada entre a autopercepção dos estudantes sobre suas habilidades digitais e seu desempenho real em testes práticos é intrigante. Este fenômeno, que poderíamos chamar de “ilusão de

competência digital”, ecoa o efeito Dunning-Kruger, onde indivíduos com habilidades limitadas em um domínio tendem a superestimar sua competência. No contexto da leitura digital, esta ilusão pode levar a uma falsa sensação de segurança, prejudicando o desenvolvimento de estratégias de leitura e compreensão em ambientes digitais.

A emergência de abordagens híbridas de leitura, mesclando textos impressos e digitais, sugere uma evolução natural e pragmática das práticas pedagógicas. Esta síntese entre o tradicional e o contemporâneo não apenas capitaliza as forças únicas de cada meio, mas também reconhece que a dicotomia entre digital e impresso é, em muitos aspectos, uma falsa oposição. Como educadores, somos desafiados a orquestrar experiências de aprendizagem que integrem ambos os formatos, preparando os estudantes para navegar com fluência entre diferentes modalidades de texto.

A preferência marcante por dispositivos móveis para leitura extensa, em detrimento de computadores de mesa, sinaliza uma mudança significativa nos hábitos de consumo de informação. Esta tendência tem implicações profundas não apenas para o design de materiais didáticos, mas também para a própria arquitetura dos espaços de aprendizagem. Bibliotecas e salas de aula do futuro precisarão ser reimaginadas para acomodar esta nova realidade, onde a mobilidade e a flexibilidade são características centrais da experiência de leitura.

O fenômeno da “sobrecarga informacional”, mencionado pelos participantes, levanta questões sobre atenção, foco e processamento cognitivo na era digital. A metáfora da “mangueira de incêndio”, utilizada

por um dos estudantes, captura o desafio de absorver informações em um ambiente caracterizado pela abundância e pela instantaneidade. Este achado ressoa com as preocupações levantadas por Nicholas Carr em “The Shallows”, sugerindo que a internet pode estar reconfigurando nossos padrões de pensamento e leitura de maneiras que ainda não compreendemos.

A tendência observada de leitura não-linear em textos digitais, caracterizada por “saltos” e buscas rápidas, apresenta um paradoxo interessante. Por um lado, esta abordagem permite uma localização eficiente de informações específicas, alinhando-se com as demandas de um mundo que valoriza a rapidez e a eficiência. Por outro, parece desafiar a compreensão profunda e a retenção de longo prazo, habilidades para o pensamento crítico e a construção de conhecimento. Como educadores, somos confrontados com o desafio de cultivar habilidades de leitura profunda em um ambiente que muitas vezes incentiva a superficialidade.

A correlação entre o tempo prolongado de leitura digital e sintomas de fadiga visual e cognitiva é um achado que merece atenção urgente. À medida que os textos digitais se tornam predominantes em ambientes educacionais, é imperativo que desenvolvamos estratégias para mitigar estes efeitos negativos. Isto pode envolver desde o design ergonômico de dispositivos e interfaces até a implementação de práticas pedagógicas que incentivem pausas regulares e alternância entre diferentes modalidades de leitura.

A descoberta de que os leitores digitais tendem a fazer menos anotações e marcações em comparação com leitores de textos impressos é

intrigante. Este fenômeno pode ser atribuído às limitações das interfaces atuais, mas também sugere uma possível mudança nas estratégias cognitivas empregadas na leitura digital. Há uma oportunidade significativa aqui para o desenvolvimento de ferramentas digitais que não apenas emulem as práticas de anotação do mundo impresso, mas que as ampliem e enriqueçam de maneiras únicas ao meio digital.

A preferência crescente por recursos que oferecem acesso imediato a textos completos, em detrimento de catálogos tradicionais, reflete uma mudança fundamental nas expectativas e comportamentos de busca de informação. Este fenômeno tem implicações profundas não apenas para bibliotecas e instituições educacionais, mas também para a própria natureza da pesquisa acadêmica. A “cultura do clique” pode estar promovendo uma abordagem superficial à pesquisa, onde a conveniência muitas vezes se sobrepõe à qualidade ou relevância. Como educadores, somos desafiados a cultivar habilidades de pesquisa crítica e paciente em um ambiente que muitas vezes premia a gratificação instantânea.

O potencial da leitura colaborativa em ambientes digitais emerge como um dos achados promissores deste estudo. A capacidade de engajar-se em discussões ancoradas em trechos específicos do texto, em tempo real, abre novas possibilidades para a construção coletiva de conhecimento. Este fenômeno alinha-se com teorias socioconstrutivistas da aprendizagem, sugerindo que as tecnologias digitais podem, quando bem utilizadas, amplificar as dimensões sociais e dialógicas da leitura.

A persistência do “efeito de superioridade do papel” em certas tarefas cognitivas, mesmo entre nativos digitais, é um lembrete de que a

tecnologia, por si só, não determina os resultados de aprendizagem. Este achado nos convida a uma abordagem nuançada e crítica à integração de tecnologias digitais na educação. Em vez de buscar uma substituição wholesale do impresso pelo digital, talvez nosso objetivo deva ser compreender melhor as forças e limitações únicas de cada meio, e desenvolver práticas pedagógicas que capitalizem o melhor de ambos os mundos.

Por fim, a emergência de um novo paradigma de letramento, que transcende as habilidades tradicionais de decodificação e compreensão textual, representa talvez o desafio significativo e empolgante revelado por este estudo. Este “letramento digital crítico” demanda não apenas fluência tecnológica, mas também sofisticação intelectual e maturidade ética. Como educadores e pesquisadores, somos chamados a reimaginar o que significa ser um leitor competente no século XXI, e a desenvolver abordagens pedagógicas que cultivem estas novas formas de letramento de maneira equitativa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo, a questão central de pesquisa — quais são os desafios e as oportunidades da leitura digital na educação moderna e seu impacto nas práticas pedagógicas e nos processos cognitivos dos estudantes — foi abordada sob múltiplas perspectivas. Os resultados revelam que, enquanto a leitura digital oferece oportunidades significativas de personalização e interatividade no processo de aprendizagem, também impõe desafios relacionados à sobrecarga informacional, fragmentação da

atenção e dificuldades de retenção e compreensão profunda. A leitura digital, portanto, exige novas abordagens pedagógicas que incorporem estratégias de navegação crítica e adaptação tecnológica.

As contribuições desta pesquisa são valiosas tanto para a sociedade quanto para a academia. Teoricamente, os achados expandem o campo do letramento digital, oferecendo insights sobre a necessidade de desenvolver competências críticas no uso de tecnologias educacionais. Praticamente, as conclusões podem informar educadores, desenvolvedores de tecnologias educacionais e formuladores de políticas, ajudando-os a repensar a integração da leitura digital nas escolas e universidades de forma que mitigue seus efeitos negativos, como a fadiga cognitiva, e potencialize suas vantagens, como a leitura colaborativa e a personalização do conteúdo. Além disso, as descobertas sobre a “ilusão de competência digital” desafiam a noção de que nativos digitais têm habilidades avançadas de leitura em telas, exigindo uma reflexão crítica sobre o desenvolvimento dessas competências.

Embora este estudo tenha trazido contribuições significativas, ele possui limitações que devem ser consideradas. A amostra de estudantes e educadores, ainda que diversa, pode não representar todos os contextos educacionais, especialmente em ambientes com menor acesso a tecnologias digitais. Além disso, a rápida evolução tecnológica pode introduzir novas ferramentas e plataformas de leitura digital que transformem a experiência de leitura de maneiras ainda não previstas por esta pesquisa.

Para trabalhos futuros, recomenda-se a realização de estudos

longitudinais que investiguem os efeitos da leitura digital ao longo do tempo, bem como a ampliação da pesquisa para contextos educacionais com menos acesso a tecnologias, a fim de analisar a equidade no uso de ferramentas digitais. Investigações sobre a integração de novas tecnologias, como inteligência artificial e realidade aumentada, na prática de leitura também são recomendadas, visando explorar seu impacto no desenvolvimento cognitivo e pedagógico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. Pesquisa acadêmica na era digital: desafios e oportunidades. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, n. 1, p. 85-102, 2022.

BOLTER, J. D.; GRUSIN, R. Remediation: Understanding New Media. Cambridge: **MIT Press**, 2000.

CARR, N. The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains. New York: **W. W. Norton & Company**, 2010.

COSCARELLI, C. V. Leitura em ambiente digital: reflexões e desafios. **Revista Língua Portuguesa**, v. 16, n. 2, p. 18-29, 2016.

COSTA, M. A gamificação da leitura: perspectivas e desafios. In: SILVA, A. (Org.). Tecnologias na Educação: Desafios e Possibilidades. São Paulo: **Cortez**, 2020. p. 145-168.

DIAS, P. Segurança digital nas organizações. 2. ed. São Paulo: **Atlas**, 2019.

FERREIRA, A. C. Democratização do acesso à leitura digital: desafios e perspectivas. **Revista Educação e Tecnologia**, v. 8, n. 2, p. 55-72, 2021.

HAYLES, N. K. How We Think: Digital Media and Contemporary Technogenesis. Chicago: **University of Chicago Press**, 2012.

- HUTCHINS, E. *Cognition in the Wild*. Cambridge: **MIT Press**, 1995.
- KRESS, G. *Literacy in the New Media Age*. London: **Routledge**, 2017.
- LÉVY, P. *Cibercultura*. 3. ed. São Paulo: **Editora 34**, 2010.
- MANGEN, A. The Digitization of Literary Reading: Contributions from Empirical Research. **Orbis Litterarum**, v. 71, n. 3, p. 240-262, 2016.
- MANGEN, A.; VAN DER WEEL, A. The evolution of reading in the age of digitisation: an integrative framework for reading research. **Literacy**, v. 50, n. 3, p. 116-124, 2016.
- OLIVEIRA, M. H. Leitura digital e cognição: novos paradigmas. **Ciência & Educação**, v. 25, n. 2, p. 375-393, 2019.
- PRENSKY, M. H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom. **Innovate: Journal of Online Education**, v. 5, n. 3, 2009. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/104264/>. Acesso em: 15 set. 2024.
- SANTOS, L. M. A. Personalização da leitura digital: perspectivas e desafios. **Revista Tecnologias na Educação**, v. 12, n. 1, p. 98-115, 2020.
- SILVA, R. A segurança digital no trabalho remoto. **Revista de Gestão**, v. 12, n. 3, p. 45-62, 2020.
- SOARES, M. Letramento digital: uma nova perspectiva sobre a leitura no século XXI. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 9, p. 135-158, 2019.
- SWELLER, J. Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design. **Learning and Instruction**, v. 4, n. 4, p. 295-312, 1994.
- XAVIER, A. C. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. **Calidoscópio**, v. 9, n. 1, p. 3-14, 2020.

CAPÍTULO 6

PENSAR SOLUÇÕES: GINCANA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR E CONTEXTUALIZADA SOMANDO SABERES COM AFETIVIDADE E SOLIDARIEDADE



PENSAR SOLUÇÕES: GINCANA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR E CONTEXTUALIZADA SOMANDO SABERES COM AFETIVIDADE E SOLIDARIEDADE

Denilson Aparecido Garcia¹

Ana Cláudia Aparecida Endringer Monteiro²

Elenice Constância Machado de Souza Silva³

Eleny Silva Dias⁴

Julimara Galvani Garcia Boning⁵

Kênya Maquarte Gumes Bregensk⁶

Silvana Maria Aparecida Viana Santos⁷

Stella Gomes Zeferino Placido⁸

RESUMO

Este artigo apresenta a Gincana Pedagógica Interdisciplinar e Contextualizada, uma metodologia de inovação na EEEFM Graça Aranha, localizada em Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo. A gincana foi desenvolvida como uma estratégia para reduzir a evasão escolar e promover o engajamento dos alunos, com foco na criação de um ambiente escolar mais acolhedor e participativo. Os objetivos principais incluíram a melhoria do desempenho dos alunos, a promoção da interação entre a comunidade escolar e o incentivo à participação das famílias nas atividades escolares. Os resultados de 2017 demonstraram uma redução significativa nas taxas de evasão e retenção, além de um aumento na frequência escolar e na participação familiar. A gincana também incluiu uma série de projetos interdisciplinares, como "Bom de Leitura" e "Café Literário", que integraram diferentes áreas de conhecimento e desenvolvimento para a

¹ Mestre em Administração - Gestão Escolar. Instituição: FUCAPE Business School.

² Mestre em Administração - Gestão Escolar. Instituição: FUCAPE Business School.

³ Mestre em Administração - Gestão Escolar. Instituição: FUCAPE Business School.

⁴ Mestranda em Administração - Gestão Escolar. Instituição: FUCAPE Business School.

⁵ Mestre em Administração - Gestão Escolar. Instituição: FUCAPE Business School.

⁶ Mestre em Educação. Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo- UFES.

⁷ Doutoranda em Ciências da Educação. Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS).

⁸ Mestranda em Estudos Linguísticos. Instituição: Universidade Federal de Minas Gerais.

ampliação das habilidades socioemocionais. O reconhecimento do concurso Pensar Soluções reforça a ação da gestão democrática e da participação ativa de toda a comunidade escolar. A implementação da gincana evidenciou que práticas pedagógicas inovadoras e colaborativas são fundamentais para construir um ambiente escolar inclusivo, promovendo o sucesso educativo com equidade, além do desenvolvimento integral dos alunos.

Palavras-chave: Gincana Pedagógica, Evasão Escolar, Gestão Democrática, Projetos Interdisciplinares, Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This article presents the Interdisciplinary and Contextualized Pedagogical Gymkhana, an innovation methodology at EEEFM Graça Aranha, located in Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo. The gymkhana was developed as a strategy to reduce school dropout rates and promote student engagement, with a focus on creating a more welcoming and participatory school environment. The main objectives included improving student performance, promoting interaction between the school community and encouraging family participation in school activities. The 2017 results demonstrated a significant reduction in dropout and retention rates, as well as an increase in school attendance and family participation. The competition also included a series of interdisciplinary projects, such as "Bom de Leitura" and "Café Literário", which integrated different areas of knowledge and development to expand socio-emotional skills. The recognition of the Pensar Soluções competition reinforces the action of democratic management and the active participation of the entire school community. The implementation of the competition showed that innovative and collaborative pedagogical practices are fundamental to building an inclusive school environment, promoting educational success with equity, in addition to the integral development of students.

Keywords: Pedagogical Gymkhana, School Dropout, Democratic Management, Interdisciplinary Projects, Inclusive Education.

INTRODUÇÃO

A promoção de um ambiente escolar inclusivo, participativo e capaz de engajar os alunos de maneira integral tem sido um dos maiores desafios das instituições de ensino no Brasil. A evasão escolar, a retenção de alunos e a baixa participação da comunidade educativa representam barreiras significativas para o alcance de uma educação de qualidade e equitativa. De acordo com Soares e Almeida (2017), a criação de estratégias inovadoras e democráticas de gestão escolar é fundamental para melhorar a permanência e o desempenho dos estudantes. Nesse contexto, é essencial que gestores escolares desenvolvam ações que incentivem a participação ativa de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, visando a promoção do sucesso escolar (Gatti & Barreto, 2018).

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graça Aranha, localizada em Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, enfrentava índices elevados de evasão escolar e retenção nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em 2016. Como destacam Libâneo (2013) e Paro (2015), uma gestão escolar participativa tem o potencial de envolver a comunidade escolar e promover soluções eficazes para esses desafios. Com base nesses princípios, a equipe gestora da escola propôs a implementação da Gincana Pedagógica Interdisciplinar e Contextualizada, uma ação que integrou o currículo escolar ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como solidariedade, cooperação e respeito, criando um ambiente lúdico de aprendizagem. Essa abordagem pedagógica encontra respaldo em Piaget (2018), que destaca o papel central das

atividades lúdicas no desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes.

A proposta foi desenhada para atender aos quatro pilares da educação propostos pela UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (Delors, 1996). Esses pilares são fundamentais para o desenvolvimento integral do aluno, uma vez que não apenas favorecem a aquisição de conhecimentos, mas também promovem o desenvolvimento de habilidades que possibilitam uma convivência social mais justa e democrática (Almeida & Silva, 2017).

Em reconhecimento à sua inovação, o projeto foi premiado em 1º lugar no concurso Pensar Soluções, instituído pela Portaria nº 118-R de 25 de setembro de 2018, pela Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU, 2018). Esse concurso teve como objetivo incentivar soluções inovadoras capazes de reduzir a evasão escolar, promover o protagonismo juvenil e estimular a participação ativa de toda a comunidade escolar no desenvolvimento de estratégias de sucesso acadêmico (Portaria nº 118-R, 2018). A premiação reforça o impacto positivo da gincana e a relevância de práticas que envolvam toda a comunidade escolar em um esforço conjunto para a construção de um ambiente de aprendizagem inclusivo e afetivo.

Essa experiência também dialoga com a reflexão de Libâneo (2013), que defende que a gestão escolar democrática deve ser vista como um processo contínuo de construção coletiva, com o objetivo de garantir o direito de todos à educação de qualidade. A Gincana Pedagógica Interdisciplinar e Contextualizada não apenas transformou a dinâmica da

escola, mas também se tornou um exemplo de como a gestão escolar pode ser uma ferramenta poderosa para promover equidade, reduzir desigualdades e fortalecer o papel do estudante como protagonista de sua própria aprendizagem (Freitas & Mello, 2018). Este artigo discute a implementação e os resultados da gincana, abordando os desafios enfrentados e os avanços alcançados pela instituição.

A EEEFM Graça Aranha está localizada em Santa Maria de Jetibá, uma cidade do Espírito Santo, marcada por uma rica diversidade cultural, originada principalmente da imigração pomerana no final do século XIX. Os descendentes desses imigrantes trazem consigo tradições que permeiam a religião, a culinária, a arte e as relações sociais, formando um mosaico multicultural que enriquece a identidade local e, por extensão, a da escola. Essa diversidade, embora seja uma riqueza, também apresenta desafios no ambiente escolar, onde é essencial promover a inclusão e o respeito às diferentes culturas e realidades sociais dos alunos (González, 2016).

Atualmente, a Escola Graça Aranha é a maior do município, atendendo aproximadamente 1398 alunos, que variam em idade de 6 a 50 anos. Essa faixa etária representa um espectro de experiências e vivências que, se bem aproveitadas, podem enriquecer o processo educativo. Os estudantes são majoritariamente descendentes de pequenos proprietários, comerciantes e trabalhadores informais, refletindo uma realidade socioeconômica que varia entre 1 a 10 salários mínimos. Essa diversidade socioeconômica impacta diretamente na permanência e no desempenho escolar dos alunos, sendo crucial que a gestão escolar adote estratégias que considerem essas variáveis (Antunes, 2015).

A gestão da escola deve ser capaz de reduzir desigualdades e promover ações que garantam a equidade no acesso à educação. Para isso, é imprescindível a participação ativa de todos os atores envolvidos no processo educativo, como pais, alunos, professores e a comunidade. Libâneo (2013) argumenta que a gestão democrática se traduz na construção conjunta de soluções para os desafios educacionais, garantindo que todos os integrantes do ambiente escolar se sintam valorizados e respeitados.

A ideia da gincana pedagógica surgiu da necessidade de criar um espaço mais acolhedor e participativo para os alunos, onde eles pudessem interagir e desenvolver habilidades socioemocionais. Nesse sentido, a gincana foi idealizada como um método não apenas de competição, mas de aprendizado colaborativo, resgatando valores de responsabilidade, companheirismo e cooperação. Como enfatiza Freire (2014), a aprendizagem ocorre quando se estabelece um ambiente de diálogo e respeito mútuo, o que a gincana promove de maneira eficaz.

Assim, a proposta da Gincana Pedagógica Interdisciplinar e Contextualizada não só visa atender as demandas da escola em relação à evasão e retenção, mas também fortalecer a convivência e o desenvolvimento integral dos alunos, considerando suas histórias de vida e bagagens culturais. Esse projeto está alinhado com as diretrizes do concurso Pensar Soluções, que busca promover o sucesso escolar e garantir o direito à aprendizagem para todos os estudantes da rede pública (SEDU, 2018).

OBJETIVOS

Melhorar o desempenho dos alunos em todas as áreas do conhecimento, promovendo a interdisciplinaridade e a construção de aprendizagens significativas.

Reduzir os índices de evasão escolar e reprovação, garantindo o direito de todos à aprendizagem e contribuindo para a permanência dos alunos na escola.

Promover momentos de interação e socialização no ambiente escolar, fortalecendo os vínculos entre os alunos e a comunidade escolar.

Estimular a participação das famílias nas atividades escolares, reconhecendo a importância da colaboração familiar para o sucesso educativo.

Criar um ambiente escolar acolhedor e motivador, onde os alunos percebam a escola como um espaço de desenvolvimento e aprendizagem prazerosa.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada na implementação da Gincana Pedagógica Interdisciplinar e Contextualizada foi delineada com base em um enfoque participativo e interdisciplinar, buscando envolver ativamente todos os segmentos da comunidade escolar. Para isso, foram seguidos os princípios da gestão democrática e do protagonismo juvenil, conforme defendido por Libâneo (2013) e Gatti (2018), que enfatizam a importância da participação de todos os atores no processo educativo.

PLANEJAMENTO

O planejamento da gincana foi realizado em conjunto com a equipe gestora, professores e representantes dos alunos, buscando garantir que todas as vozes fossem ouvidas. Durante a Jornada de Planejamento Pedagógico (JPP) no início do ano letivo de 2017, foram apresentados dados que evidenciavam os altos índices de evasão e retenção, o que motivou a proposta de um projeto que integrasse as diversas disciplinas e promovesse a interação social e emocional entre os alunos.

ESTRUTURA DA GINCANA

A gincana foi estruturada em cinco categorias principais, que abordaram diferentes aspectos do ambiente escolar:

Clima Escolar: Esta categoria avaliou a disciplina e o respeito mútuo entre os alunos, promovendo um ambiente de convivência saudável.

Participação das Famílias: Buscou incentivar a presença dos familiares nas reuniões e eventos da escola, fortalecendo os laços entre a comunidade escolar e as famílias.

Resultados de Proficiência: Aprofundou a análise do desempenho acadêmico dos alunos, com foco nos níveis de proficiência nas avaliações.

Eventos Culturais: Promoveu a realização de atividades culturais, que fortaleceram a identidade da escola e a valorização das diversas culturas presentes no município.

Prática Pedagógica Interdisciplinar: Esta categoria estimulou o trabalho colaborativo entre os professores de diferentes disciplinas, promovendo atividades que integrassem conteúdos e experiências.

Cada categoria foi acompanhada de uma série de atividades e desafios, com pontuações que refletiam a participação e o desempenho dos alunos. O conceito de gamificação foi utilizado para incentivar a participação e o engajamento, seguindo a linha de pensamento de Deterding et al. (2011), que destaca a eficácia de elementos de jogo em contextos não-lúdicos como uma forma de motivação.

EXECUÇÃO E CRONOGRAMA

A execução da gincana ocorreu ao longo do ano letivo, começando em março e finalizando em dezembro. A Comissão Geral, composta pela equipe gestora e por professores, foi responsável pela coordenação das atividades, garantindo a integração entre as diferentes áreas do conhecimento. As atividades foram realizadas em diversos espaços da escola, incluindo salas de aula, auditório, biblioteca e quadra esportiva, buscando uma imersão completa dos alunos no ambiente escolar.

A execução da gincana foi organizada de acordo com um cronograma detalhado, que contemplou as seguintes etapas:

Março: Exposição dialogada com todos os envolvidos na gincana para sua elaboração.

Abril: Apresentação do projeto para alunos e professores, focando nos objetivos específicos das ações.

Maió a outubro: Desenvolvimento das atividades contempladas na gincana.

Novembro: Coleta de dados e pontuação - Organização dos resultados.

Dezembro: Divulgação dos resultados e avaliação do projeto desenvolvido e entrega da premiação.

AVALIAÇÃO

A avaliação do projeto foi contínua, com a coleta de dados mensais que permitiram um acompanhamento do desempenho dos alunos e da participação da comunidade. Indicadores como redução da evasão escolar, aumento da frequência e melhoria no desempenho nas avaliações foram utilizados para mensurar os resultados da gincana, alinhando-se às diretrizes do concurso Pensar Soluções, que busca promover o sucesso escolar e a equidade (SEDU, 2018).

A metodologia adotada para a implementação da gincana não só visou a resolução dos problemas identificados, mas também a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e participativo, reafirmando a importância de práticas pedagógicas que considerem a diversidade e a singularidade dos alunos (Freire, 2014; Antunes, 2015).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Resultados

Os dados coletados durante a implementação da gincana mostram uma melhoria nos índices de evasão e retenção escolar. Em comparação com o ano de 2016, quando os índices de evasão nos Anos Finais do Ensino Fundamental eram de aproximadamente 45% e no Ensino Médio de 12%, observou-se uma redução significativa em 2017, refletindo o impacto positivo da gincana nas dinâmicas escolares. O envolvimento dos alunos

nas atividades propostas promoveu um aumento da frequência escolar, que foi registrado em 97% em algumas turmas, superando a média do ano anterior.

Além disso, na categoria de proficiência, que se focou na avaliação dos alunos, observou-se um aumento no número de estudantes classificados nos níveis proficiente e avançado nas avaliações de recuperação trimestral. A estratégia de envolver os alunos em atividades práticas e contextualizadas, como os projetos interdisciplinares, favoreceu não apenas o aprendizado de conteúdo, mas também a construção de habilidades que contribuem para uma educação de qualidade (Antunes, 2015).

Na categoria participação das famílias nas reuniões e eventos da escola também aumentou. A média de presença de pais e responsáveis nas reuniões pedagógicas em 2017 foi de 87,76%, um avanço em relação aos anos anteriores. Este aumento é fundamental, pois, como afirmam Pimenta e Lima (2018), a participação da família no ambiente escolar é um indicador importante de sucesso acadêmico, promovendo uma relação colaborativa que favorece o aprendizado dos alunos.

PROJETOS INTERDISCIPLINARES

A Gincana também incluiu uma variedade de projetos interdisciplinares, que foram fundamentais para a construção de um aprendizado mais significativo e contextualizado. Entre as ações desenvolvidas, destacam-se:

Projeto “Bom de Leitura”: Incentivou a prática da leitura entre os

alunos, promovendo o hábito de ler como uma atividade prazerosa.

Projeto “Era uma vez...: Uma História Contada Outra Vez”:
Estimulou a criatividade e a expressão oral dos alunos através da reinterpretação de contos e histórias.

Concurso de Frases para o Ambiente da Leitura: Envolveu os alunos na criação de frases inspiradoras para decorar os espaços de leitura da escola.

Chá dos Avós: Que História Eu Tenho Para Contar?: Promoveu a interação entre gerações, valorizando as experiências e histórias dos avós dos alunos.

Livro Vai, Livro Vem, Eu Leio e Você Também: Um projeto de troca de livros que fomentou a leitura colaborativa.

A Vez e a Voz dos Alunos no Jornal “Nova Notícia”:
Proporcionou um espaço para que os alunos expressassem suas opiniões e reportagens sobre a vida escolar.

Ambiente de Leitura: Criou um espaço acolhedor para a prática da leitura, incentivando a exploração de diferentes gêneros literários.

Seminário: Abuso e Exploração Sexual das Crianças: Um importante espaço de debate e conscientização sobre temas relevantes à segurança e aos direitos das crianças.

Café Literário: Reuniões informais onde os alunos discutiam livros e temas literários de forma descontraída.

Leitura Vai, Escrita Vem: O Embornal da Leitura Chega até Sua Casa: Uma iniciativa que buscou levar a leitura para o ambiente familiar.

Programa de Rádio: Apresentação de Música em Inglês: Envolveu

os alunos na produção de conteúdo em uma língua estrangeira, ampliando suas habilidades linguísticas.

Patrimônio Material e Imaterial: Heranças dos Pomeranos: Projetos que valorizaram a cultura local, promovendo o respeito e a valorização das origens dos alunos.

I Festival de Arte e Dança: Um evento que celebrou a diversidade cultural e artística da comunidade escolar.

Desvendando a Tabela Periódica: Um projeto interdisciplinar que integrou ciências e criatividade.

Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática: Usou a tecnologia como ferramenta para o aprendizado de matemática de maneira divertida e envolvente.

I Festiva Cultural da Escola: Com temas como Racismo, Imigração, e Direitos Humanos, os festivais promoveram discussões importantes e conscientização sobre diversidade e inclusão.

Esses projetos interdisciplinares foram fundamentais para a construção de um aprendizado mais significativo, pois permitiram que os alunos aplicassem conhecimentos de diversas disciplinas em contextos reais. A abordagem interdisciplinar favoreceu a integração de conteúdos e a ampliação das competências dos alunos, alinhando-se à categoria de proficiência proposta na gincana.

DISCUSSÃO

A análise dos resultados indica que a gincana não apenas contribuiu para a redução da evasão escolar, mas também fortaleceu o sentido de

pertencimento dos alunos em relação à escola. A criação de um ambiente lúdico e acolhedor, como sugerido por Freire (2014), favoreceu a construção de relações interpessoais e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, essenciais para o processo de aprendizagem.

A metodologia adotada, que priorizou a interdisciplinaridade e a colaboração entre alunos e professores, possibilitou um espaço de diálogo e troca de experiências, alinhando-se aos princípios de uma gestão democrática (Libâneo, 2013). O envolvimento ativo dos alunos nas atividades da gincana estimulou o protagonismo juvenil, uma vez que foram incentivados a tomar decisões, elaborar regras e resolver conflitos, conforme destacado por Gatti e Barreto (2018).

A gincana também atuou como um instrumento de avaliação formativa, permitindo que os professores identificassem as áreas de maior dificuldade dos alunos e ajustassem suas práticas pedagógicas de acordo com as necessidades do grupo. Este aspecto da avaliação é fundamental para a construção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz (Luckesi, 2017).

Por fim, o reconhecimento do projeto no concurso Pensar Soluções não apenas validou o esforço da equipe pedagógica, mas também serviu como um catalisador para futuras iniciativas que visem a melhoria contínua da educação na escola. A experiência adquirida durante a implementação da gincana poderá ser reaproveitada e expandida em projetos futuros, reafirmando a importância de uma gestão participativa e inovadora que considere as especificidades da comunidade escolar.

QUADRO 01: Resultados de Easão - Quadro Comparativo 2016 e 2017

Ano letivo	Anos iniciais do EF		Anos Finais do EF		EM	
2016	487 alunos		337		306 alunos	
EVASÃO 2016	15	3,08%	22	6,52%	14	4,57%
2017	497 alunos		426 alunos		250 alunos	
EVASÃO 2017	5	1%	6	1,41%	5	2%
Ano letivo	Total de alunos		Total de alunos evadidos			
2016	1129 alunos		51		4,51%	
2017	1173 alunos		16		1,36%	

Fonte –Censo 2016 - <https://censobasico.inep.gov.br/censobasico/>

QUADRO 02: Comparativo de Aprovação e Reprovação - 2016 e 2017.

Ano letivo	Anos iniciais do EF		Anos Finais do EF		EM	
2016	487 alunos		337		306 alunos	
Reprovados 2016	49	11%	140	41,54%	35	11,43%
Aprovados 2016	438	89%	197	58,46%	271	88,57%
2017	497 alunos		426 alunos		250 alunos	
Reprovados 2017	23	4,6%	45	10,56%	25	10%
Aprovados 2017	474	95,4%	381	89,44%	225	90%
	6% a mais de aprovações		30,98% a mais de aprovações		1,43% a mais de aprovações	
Ano letivo	Total de alunos	Total de aprovação		Total de reprovação		
2016	1129 alunos	905 alunos	80,16%	224 alunos	19,84%	
2017	1173 alunos	1070 alunos	90,4 %	103 alunos	9,6 %	

Fonte : <https://seges.caedufjf.net>

QUADRO 03: Resultados do Ideb 2015 e 2017

ANO/SÉRIE	IDEB 2015	META PARA 2017	RESULTADO 2017	META 2019
1º AO 5º ANO	6,1	5,9	6,8	6,2
6º AO 9º ANO	3,2	5,2	5,3	5,4
1ª A 3ª SÉRIE DO EM	—	—	5,1	5,3

FONTE: <http://ideb.inep.gov.br/resultado>

QUADRO 04: Dados internos da Escola - Número de ocorrências/advertências computadas por turma no ano de 2017

Número de ocorrências/advertências computadas por turma no ano de 2017											
6º M1	07	6ºM5	07	7º M4	06	9ºM1	03	1º M2	04	3º M1	01
6º M2	06	7º M1	06	8º M1	08	9ºM2	03	1º M3	00	3º M2	00
6º M3	03	7º M2	06	8º M2	11	9º M3	01	2º M1	02	3º N1	00
6º M4	06	7º M3	06	8º M3	16	1º M1	01	2º M2	14		

Fonte: Documentos e relatórios da gestão escolar

QUADRO 05: Dados internos da Escola - Média de resultados da Frequência dos alunos das turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental em 2017

MÉDIA DE RESULTADOS DA FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DAS TURMAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM 2017	
4° V1	9,7 %
4° V2	8,08 %
4° V3	12,6 %
5° V1	3,85 %
5° V2	8,64 %
5° V3	7,61 %

Fonte: Documentos e relatórios da gestão escolar

QUADRO 06: Dados internos da Escola - Média de resultados de alunos que apresentaram indisciplinas em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental

MÉDIA DE RESULTADOS DE ALUNOS QUE APRESENTARAM INDISCIPLINAS EM SALA DE AULA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
4° V1	7,98 %
4° V2	1,44 %
4° V3	11,3 %
5° V1	0 %
5° V2	9,81 %
5° V3	0,41 %

Fonte: Documentos e relatórios da gestão escolar

QUADRO 07: Dados internos da Escola – Média em percentual de pais/mães presentes nas reuniões pedagógicas no ano de 2017 Média 87,76%

MÉDIA EM PERCENTUAL DE PAIS/MÃES PRESENTES NAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS NO ANO DE 2017 MÉDIA 87,76%											
1° V1	82%	2° V1	88 %	3° V2	87%	4° V3	88 %	6° M2	77 %	7° M2	78 %
1° V2	87%	2° V2	89 %	3° V3	91%	5° V1	91 %	6° M3	88 %	7° M3	87 %
1° V3	89%	2° V3	96 %	3° V4	90%	5° V2	92 %	6° M4	81 %	7° M4	74 %
1° V4	91%	2° V4	91 %	4° V1	98%	5° V3	93 %	6° M5	82 %	8° M1	81 %
1° V5	92%	3° V1	98 %	4° V2	97%	6° M1	91 %	7° M1	78 %	8° M2	84 %
8° M3	79%	9°M 2	92 %	1° M1	90%	1° M3	89 %	2° M2	92 %	3° M2	96 %
9° M1	90%	9° M3	91 %	1° M2	89%	2° M1	89 %	3° M1	94 %	3° N	70 %

Fonte: Documentos e relatórios da gestão escolar

CONCLUSÃO

A Gincana Pedagógica Interdisciplinar e Contextualizada, implementada na EEEFM Graça Aranha, demonstrou ser uma iniciativa eficaz na promoção do engajamento dos alunos e na melhoria dos

indicadores de desempenho escolar. Os resultados obtidos em 2017 evidenciam uma significativa redução nas taxas de evasão e retenção, refletindo a importância de uma gestão escolar que prioriza a participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo. A ideia de criar um espaço mais agradável para os alunos pautou a concepção da gincana, que se traduziu em um ambiente que não apenas facilitou a interação, mas também estimulou o desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais, como empatia, respeito e cooperação.

Os projetos interdisciplinares, como "Bom de Leitura" e "Era uma vez: Uma História Contada Outra Vez", foram fundamentais para integrar o conhecimento de diferentes áreas e promover um aprendizado significativo. Atividades como o "Chá dos Avós" e o "Festival de Arte e Dança" permitiram que os alunos valorizassem suas origens e culturas, proporcionando um espaço para o compartilhamento de experiências e saberes. Além disso, a categoria de proficiência mostrou avanços consideráveis, evidenciando que atividades práticas e contextualizadas contribuem para a formação de alunos mais críticos e preparados para os desafios do século XXI.

A participação das famílias nas atividades escolares também aumentou, reforçando a ideia de que a colaboração entre escola e comunidade é um elemento vital para o sucesso educativo. Os dados coletados confirmam a importância de uma abordagem colaborativa, onde todos os atores do processo de ensino-aprendizagem se sentem valorizados e motivados a contribuir para um ambiente educacional mais justo e equitativo. A educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola,

gestão, professores e pais promovem para todos o domínio dos conhecimentos e do desenvolvimento de capacidades.

O reconhecimento da gincana no concurso Pensar Soluções não apenas valida o esforço da equipe pedagógica, mas também serve como um estímulo para futuras iniciativas que visem a melhoria contínua da educação na escola. A experiência adquirida ao longo deste projeto, onde se lutou para que o melhor fosse feito, poderá ser reaproveitada em ações futuras, reforçando a importância de uma gestão participativa e inovadora que considere as especificidades e a diversidade da comunidade escolar.

Em suma, a Gincana Pedagógica se consolidou como uma estratégia poderosa para transformar a realidade educacional da EEEFM Graça Aranha, reafirmando a ideia de que, através da afetividade, solidariedade e do envolvimento coletivo, é possível construir uma educação de qualidade que promova o sucesso de todos os alunos.

REFERÊNCIAS

Almeida, R. S., & Silva, M. A. (2017). **Gestão democrática e a participação da comunidade escolar**. *Revista Brasileira de Educação*, 22(68), 356-371.

Antunes, A. C. (2015). **Educação, Diversidade Cultural e Gestão Escolar**. *Educação em Questão*, 50(20), 89-104.

Delors, J. (1996). **Os quatro pilares da educação**. *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. UNESCO.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). **From Game Design Elements to Gamefulness: defining "gamification"**. *Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference*:

Envisioning future media environments, 9-15.

Freire, P. (2014). **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** *Paz e Terra.*

Gatti, B. A., & Barreto, E. S. (2018). **Educação e Gestão Democrática: Práticas e Desafios.** *Cadernos de Pesquisa*, 48(170), 331-350.

Libâneo, J. C. (2013). **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática.** *Editora Vozes.*

Luckesi, C. C. (2017). **Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições.** *Cortez.*

Pimenta, S. G., & Lima, M. M. (2018). **A participação da família no processo educativo.** *Revista Brasileira de Educação*, 23(71), 257-272.

Piaget, J. (2018). **O Nascimento da Inteligência na Criança.** *Martins Fontes.*

Soares, T. C., & Almeida, R. L. (2017). **Desafios da Gestão Escolar no Contexto Brasileiro.** *Revista de Educação Pública*, 42(95), 501-518.

Portaria nº 118-R de 25 de setembro de 2018. *Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo.*

SEDU. (2018). **Concurso Pensar Soluções.** *Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo.*

CAPÍTULO 7

A QUALIDADE DE VIDA DO IDOSO NO CENTRO ESTADUAL DE CONVIVÊNCIA DO IDOSO NA CIDADE DE MANAUS NO RESGATE DA AUTOESTIMA



A QUALIDADE DE VIDA DO IDOSO NO CENTRO ESTADUAL DE CONVIVÊNCIA DO IDOSO NA CIDADE DE MANAUS NO RESGATE DA AUTOESTIMA

Ziza Silva Pinho Woodcock¹

RESUMO

O tema surgiu da necessidade de entender as consequências do processo de envelhecimento e as ações sociais oferecidas pelos Centros de Convivência efetivados pelas políticas sociais no Amazonas. Destacou-se: Qual a importância dos centros no acolhimento para o desenvolvimento saudável do idoso no Amazonas? Que ações estão sendo desenvolvidas pelo CECI visando o atendimento digno e a boa convivência para os idosos? Qual o percentual de idosos do CECI em Manaus e se os mesmos se sentem motivados pela participação nas atividades da instituição? A pesquisa objetivou investigar a contribuição do Centro Estadual do Idoso - CECI, no resgate da autoestima de pessoas idosas. A pesquisa de campo foi realizada através de abordagem qualitativa e de natureza fenomenológica. Os instrumentos utilizados foram entrevistas semiestruturadas com o gestor da instituição. A segunda fase da pesquisa ocorreu pela abordagem quantitativa cujo instrumento foi o questionário aplicado em 60 idosos, os quais foram analisados e apresentados em formato de gráficos e tabelas.

Palavras chave: Autoestima. Envelhecimento. Idoso. Políticas.

¹Doutoranda em Ciências da Educação. Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS).

ABSTRACT

The theme arose from the need to understand the consequences of the aging process and the social actions offered by Community Centers implemented by social policies in Amazonas. Highlighted: How important are reception centers for the healthy development of elderly people in Amazonas? What actions are being developed by CECI aimed at providing dignified care and good coexistence for the elderly? What is the percentage of elderly people at CECI in Manaus and do they feel motivated by participating in the institution's activities? The research aimed to investigate the contribution of the State Center for the Elderly - CECI, in rescuing the self-esteem of elderly people. Field research was carried out using a qualitative and phenomenological approach. The instruments used were semi-structured interviews with the institution's manager. The second phase of the research took place using a quantitative approach whose instrument was the questionnaire applied to 60 elderly people, which were analyzed and presented in graphs and tables.

Keywords: Self-esteem. Aging. Elderly. Policies.

INTRODUÇÃO

O avanço do envelhecimento traz para as políticas públicas brasileiras questões como sintomas físicos que geram problemas emocionais, ansiedade levando em muitos casos, a baixa autoestima, depressão e medo da solidão, com a chegada da morte como algo inevitável. O que é perfeitamente compreensivo, uma vez que a fragilidade física e emocional dos indivíduos em estágio de envelhecimento está susceptível a esses fenômenos.

Assim, no final da década de 90, a Organização Mundial de Saúde (OMS) passou a adotar o termo envelhecimento ativo, compreendido como

um processo de otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida, à medida que as pessoas ficam mais velhas (BRASIL, 1990).

No Amazonas como em todo o restante do Brasil, o envelhecimento exige demandas e esforços para manter o idoso inserido socialmente, seja por conta própria, familiar ou por meio de associações, uma vez que as dificuldades da própria idade estão associadas à valorização da juventude, a beleza e a produtividade, e a velhice ainda é sinônimo de dependência e inutilidade. É comum na família, muitas vezes o idoso não tem poder de decisão e nem de participar dos diálogos, perdendo aos poucos a sua autonomia, seu espaço social. Diante desse quadro, a sua atitude é de isolamento, mesmo morando com a família, sua permanência é de ficar sozinho em casa.

Nos anos de 1960, o Brasil verifica o início do acelerado processo de envelhecimento de sua população, demonstrado com clareza que há uma diminuição de nascimentos e um aumento do tempo de vida, ou seja, a população brasileira passou a viver mais (CARNEIRO, 2013).

Diante da extensão desse fenômeno em evidência é que se busca analisar a questão do envelhecimento ativo como uma Política de Saúde, a partir da visão dos idosos que desenvolvem atividades em programas nos Centros de Convivência. Diante de incontáveis dificuldades físicas e mentais que estão sendo submetidas aos idosos no Brasil, têm-se os seguintes questionamentos:

Os idosos do CECI em Manaus estão apresentando motivação, e perspectivas de vida futura, bem como a autoestima elevada? Os centros de

atendimentos para idosos atividades de acolhimento digno aos idosos de Manaus? Que ações estão sendo desenvolvidas pelo CECI visando o atendimento digno e a boa convivência para os idosos? No CECI existem ações que são voltadas para a melhora da qualidade de vida dos idosos e com isso, desenvolvem-se estratégias envolvendo a autoestima e consequentemente uma melhor qualidade de vida.

Mas isso só é possível quando o idoso chega nessa fase da vida com uma boa capacidade física, mental, emocional e social, afinal, são esses fatores que irão ajudá-lo a cuidar da própria vida. Há sempre o receio do ser humano sobre a hora em que a velhice o alcançará, isso provoca o medo da solidão e o senso de sentir-se menos competente que os mais “jovens”, desta forma, a sua capacidade de tomar decisões e dirigir os próprios rumos na vida influencia na maneira como cada um vai enfrentar e viver o envelhecimento (MACHADO, 2014, p. 3).

As políticas sociais para idosos foram instauradas no conceito jurídico de Seguridade Social como o princípio da solidariedade, e baseada no indivíduo “carente e no indigente”. Assim, as políticas sociais deram um mínimo de segurança e de subsistência, “[...] desde que haja previsão legal. O fundamento da política de assistência social no Brasil proveio da Seguridade Social, enfatizado na Carta Constitucional de 1988” (PÁDUA, 2016, p. 306).

A pesquisa tem como justificativa o aprofundamento científico e prático sobre os aspectos relacionados à autoestima dos idosos, vinculados aos benefícios que os centros de convivência trazem no resgate da qualidade de vida. Essa gama de situações problemas e futuras

contribuições foram embasadas em pesquisa teórica com auxílio de literaturas científicas de autores brasileiros que tratam do tema e, em especial a legislação brasileira no âmbito das políticas públicas presentes na implementação da Política Nacional do Idoso. O objetivo geral da pesquisa foi investigar a contribuição do Centro Estadual do Idoso - CECI, na cidade de Manaus no resgate das autoestima. Para os objetivos específicos destacou-se: analisar as ações desenvolvidas pelo Governo Federal e pelo Estado do Amazonas visando o atendimento digno e a boa convivência para os idosos; contribuir com informações sobre as atividades de acolhimento oferecidas pelo CECI como resgate da autoestima do idoso; analisar variáveis comuns entre idosos do CECI em Manaus referentes a autoestima comprometida e delinear a participação da sociedade e da família na melhoria no estilo de vida da pessoa idosa em relação a mesma.

METODOLOGIA

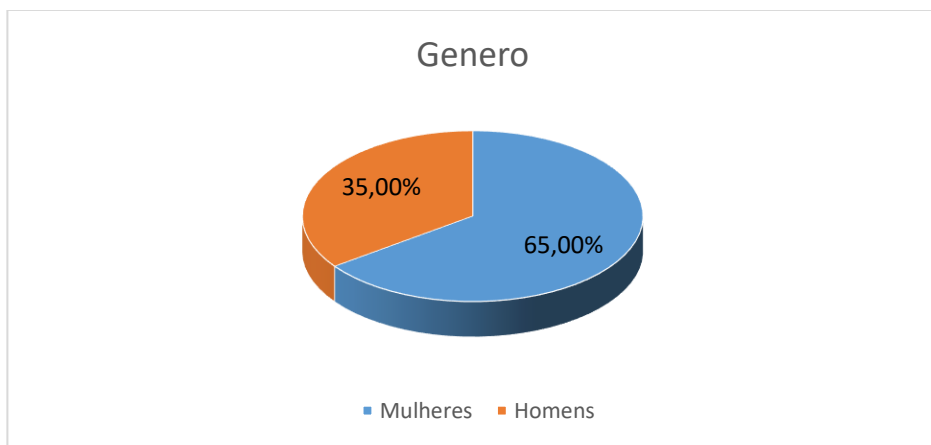
Foram descritos os caminhos percorridos como o instrumento aplicado para a coleta de dados, os recursos empregados para a análise das informações, e todos os procedimentos e atividades utilizadas para a obtenção dos dados necessários para o resultado do estudo cujo objeto da pesquisa é: ‘A Qualidade de vida do idoso no Centro Estadual de Convivência do Idoso na Cidade de Manaus no resgate da autoestima’.

Como é um estudo de natureza predominantemente quantitativa, utilizou-se o questionário como instrumento de coleta de dados, as perguntas e respostas foram apresentados em forma de gráficos e tabelas,

por ser uma ferramenta estatística que avalia as relações existentes entre as variáveis preestabelecidas à semelhança das hipóteses. Caracteriza-se pelos seus objetivos como uma pesquisa descritiva.

Os participantes foram selecionados de acordo com os objetivos do estudo e com as regras de representatividade e homogeneidade constituintes do corpus. A autorização para entrevistar com os idosos foi fornecida pela Assistente Social e pelo gestor da instituição. Os usuários que participaram da pesquisa foram idosos que se enquadraram nos seguintes critérios: gênero, idade, interesse na atividade, participação e influência do CECI na autoestima dos Idosos.

Figura 1: Caracterização dos idosos quanto ao gênero.



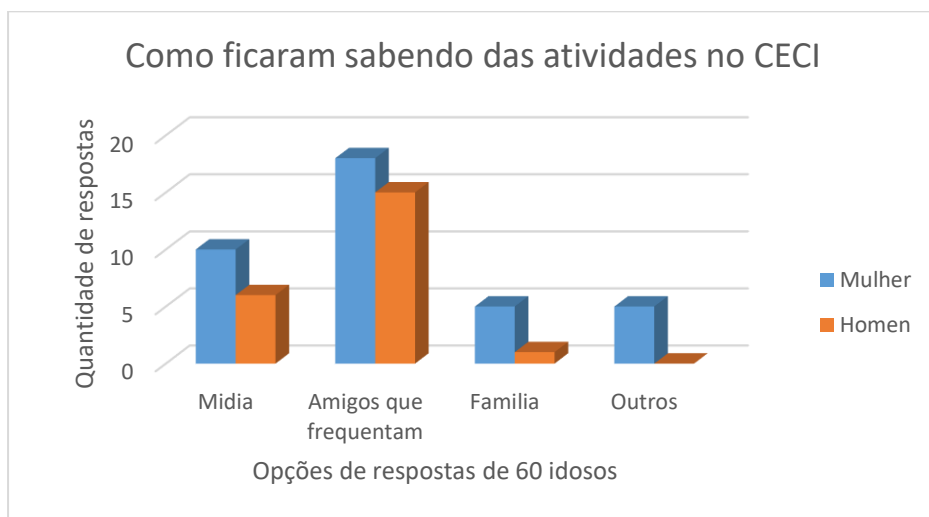
Fonte: CECI / 2016.

Entre as 60 pessoas entrevistadas que estão frequentando o Centro CECI, 65% são do sexo feminino e 35% do sexo masculino. Esse contingente feminino “[...] pode ser explicado pela sobremortalidade masculina, principalmente numa população em que o fluxo migratório é

pouco expressivo, fenômeno presente em quase todos os grupos etários”. Dados relativos as áreas urbanas. Outro dado evidente é o efeito da maior mortalidade masculina, e o quantitativo menor de homens atinge a idade superior a das mulheres.

Dentre os 60 idosos entrevistados que frequentam diariamente o CECI, temos 24 mulheres e 13 homens, e os que não frequentam diariamente temos 10 mulheres e 13 homens conforme a figura 2.

Figura 2: Atividades no CECI - Divulgação.



Fonte: CECI / 2016.

Dentre os idosos que ficaram sabendo das atividades no CECI através de amigos temos: 18 mulheres e 15 homens; 10 mulheres e 6 homens que ficaram sabendo através da mídia; 5 mulheres e 1 homem ficaram sabendo através de familiares e 5 mulheres através de outros. Esses outros se deu através de panfletos ou nos transportes urbanos em locais próximo ao CECI.

INSTRUMENTOS

Na coleta de dados com a utilização do questionário, mensurou-se 10 (dez) eixos temáticos assim distribuídos: Todos os itens apresentados na tabela 7 foram estabelecidos mediante a Tabela de Rosenberg (SBICIGO, 2010) servindo-se de parâmetros motivadores para a autoestima com as seguintes questões: Gênero/ Idade/ Divulgação das atividades/ Práticas de atividades/ Motivação/ Estado Emocional. Essas questões foram fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa, em especial pela observância da legislação brasileira.

A pesquisa de campo foi executada após a devida autorização do gestor da instituição e desenvolvida com as seguintes atividades: Contato com o gestor para informações sobre a pesquisa e apresentação do documento de autorização; Agendamento de reunião com o gestor para coleta de informações tendo a entrevista como instrumento de pesquisa; Agendamento de reunião com os idosos futuros participantes da pesquisa; Reunião com os idosos para formalização do convite, esclarecimento sobre o estudo, apresentação da entrevista e do questionário como instrumentos de coleta de dados e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE, documento elaborado para informar aos participantes sobre as características do estudo, seu objetivo e as condições de participação que, lido e assinado pelos participantes retorna a pesquisadora como autorização para uso dos dados no estudo; Distribuição aos participantes do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE e do questionário para o devido preenchimento.

RESULTADOS

Apresentou-se a análise dos dados do estudo recolhidos na pesquisa de campo consonante com os objetivos definidos. Assim considerando-se os dados descritivos, os resultados do estudo realizado com o gestor do CECI que tem como finalidade comparar as respostas descritas na entrevista, as respostas obtidas através dos questionários com os 60 (sessenta) idosos estabelecendo parâmetros inicial com as respostas que impulsionaram idosos a procurar o CECI.

Em relação às entrevistas apresentadas no teste de Rosenberg (2010), as mulheres que se sentem bem interiormente, manifestam também uma autoestima. Os homens também apresentaram uma autoestima elevada, não parecendo ser maior, considerando que o teste foi realizado tendo o percentual de participação de mulheres maior, ou seja, 39 (trinte e nove) mulheres para 21 (vinte e um) homens.

Sentimentos tais como autoestima, autoconfiança, responsabilidade, não são manifestações da mente do indivíduo, mas são estados corporais associados com eventos ambientais sociais ou físicos que os desencadeiam. Não há sentimentos sem manifestação corporal, as pessoas precisam ser ensinadas, pelo meio social que as cercam (país, professores, amigos), a detectar os sinais do corpo.

No atendimento anual, o gestor informou que geralmente passam pela instituição de 1.500 a 2.000 idosos com cadastros, dados de 2020. A pesquisa realizada no primeiro semestre de 2021 constava matricula de 600 idosos, retirados 10%, teve-se 60 idosos que aceitaram participar da pesquisa. Nas atividades sociais, o CECI oferece tardes dançantes,

passeios, festas comemorativas e cursos para o ingresso ao trabalho, uma vez que muitos idosos se acham aptos a voltar ao mercado, capacitação para o trabalho informal como forma de aumentar a renda, bem como para ocupação de tempo livre.

DISCUSSÃO

As mulheres procuram mais a instituição que os homens. Em relação à idade, as mulheres chegam mais cedo a instituição, ou seja, a partir dos 45 anos e num percentual de 100%, mais de 60% são mulheres com um número expressivo para mulheres com 62 anos.

Segundo resultados obtidos com os questionários, a dança é a atividade mais procurada tanto pelos homens como pelas mulheres, destacando as tardes dançantes e aulas de dança. Em seguida a academia com destaque para musculação. O coral é a terceira atividade. O artesanato em quarto lugar. Os passeios tanto locais como para Municípios do Amazonas são bem frequentados. A atividade física como a caminhada e a hidroginástica, ocupam o sexto lugar e por último, o teatro. Os cursos como informática e alfabetização de adultos não aparece como preferência pelos idosos.

Os resultados apontam que há uma superioridade nos benefícios para as mulheres sobre os homens com relação à saúde física e mental. A dança que proporciona a reunião em grupos da mesma faixa etária para trocas de afeto, amor, tristezas e outros são motivadores para a autoestima.

CONCLUSÃO

As questões foram apresentadas em forma de tabelas e gráficos com perguntas e respostas pré-definidas. O questionário foi realizado com 60 idosos e foram apresentados em forma de gráficos.

Nas questões de gênero, tanto na entrevista como no questionário há a supremacia das mulheres sobre os homens, ou seja, o número de entrevistados sobressaiu-se as mulheres por ser o número maior de frequência que procuram atividades sociais, e na maioria das vezes, procuram o Centro pelas facilidades para o controle de doenças pré-existentes, tendo a disposição uma equipe médica e encaminhamentos pela SEMSA e aos ambulatórios de atendimento médico e psicossocial.

A divulgação sobre a importância e o papel do CECI na sociedade foi outra questão pouco detalhada pelo gestor, no entanto, bem detalhada para as parcerias com as Secretarias Estadual e Municipal que apoiam as atividades, sem detalhar como são realizadas essas parcerias. A divulgação maior se deu para as atividades sociais como a ‘Tarde Dançante’ que é veiculada pela mídia, e alguma inauguração ou participação do Governo Estadual. Nos questionários destacou-se a opinião dos entrevistados que afirmaram em sua maioria que recebiam informações através de amigos.

A família foi uma questão preocupante por parte do gestor. Há de se destacar que a família participa em atividades bem específicas. A dança simboliza o contato com os pares. Os idosos estão sentindo-se solitários, ou seja, sem parentes ou amigos, os demais se sentem sozinhos, pois estão cercados de pessoas, no entanto, se sentem excluídos em sua grande maioria.

Ao buscar conhecer de que forma ocorre à inserção das pessoas idosas no grupo de convivência do CECI, constatou-se que os motivos que levam os mesmos procurem a instituição e comecem a frequentá-la é a busca pela melhoria da qualidade de vida através do acompanhamento médico e psicossocial. Muitos já apresentam doenças como hipertensão, diabetes e depressão. Então, através da pesquisa, observou-se através dos dados uma melhora na qualidade de vida dos idosos em vários aspectos de sua vida diária e e com isso, um equilíbrio do seu ser para consigo e para com o meio.

As conclusões finais é que os idosos passaram a ter eficazmente uma qualidade de vida melhor ao participarem das atividades do CECI, em especial devido às atividades sociais como tardes dançantes, atividade física, oficinas de teatro, oficinas de memória, e com isso, poderem participar de atividades diferenciadas, além dos grupos entre eles que se formam através de afinidades, criando assim, um suporte de amizade, um suporte de vida, o que lhe favorecer o estilo de vida e a contribuição na elevação da autoestima.

Este trabalho vem a contribuir com o cunho acadêmico, quando se observa na sociedade a conduta do idoso para com a sociedade e o dá sociedade para com o idoso. Esta fase da terceira idade acarreta muitas perdas para o indivíduo, e muitos deles não estão preparados ou não sabem lidar com essa fase, ficando a negação, racionalização e projeção como subterfugo para mascarar a sua verdade verdadeira que é baixa-autoestima, melancolia, ninho vazio, depressão e pensamentos suicida. Todos um dia iremos também envelhecer e precisamos tomarmos consciência e nos

prepararmos para essa fase, pois temos a certeza que ela chegará.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei nº 8.080 de 19 de Setembro de 1990. **Lei Orgânica da Saúde** – Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes.

CARNEIRO, Luiz Augusto Ferreira [et al.]. **Envelhecimento populacional e os desafios para o sistema de saúde brasileiro**. Organização. IESS – Instituto de estudos de Saúde Suplementar. São Paulo: Instituto de Estudos de SWSaúde Suplementar – IESS, 2013.

MACHADO, M.C.A.S. **Integralidade, formação de saúde, educação em saúde e as propostas do SUS - uma revisão conceitual**. Ciência & Saúde Coletiva, S12(2), 2015 p.335, 342.

OMS – Organização Mundial da Saúde. **Envelhecimento ativo: um Projeto de Saúde Pública**. In: Anais do 2º Encontro Mundial das Nações Unidas sobre Envelhecimento; 2002 Madri, Espanha. Madri: OMS, 2005.

PÁDUA, Andréia Aparecida da Silva. **Políticas Públicas de Previdência e Assistência Social ao Idoso**. Wliane Romiero Costa. Estudos, v.34, n. 5/6, p. 305-317, maio/jun, 2007. Disponível em: <ser.ucg.br/index.php/estudos/article/viewfile/326/265>. Acesso em: 22.04.2016.

PAZ, Adriana Aparecida. **Vulnerabilidade e envelhecimento no contexto da saúde**. Adriana Aparecida Paz, Beatriz Regina Lara dos Santos, Olga Rosatria Eidt. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/38467>> cesso em: 10. 07.2016.

CAPÍTULO 8

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM TEMPOS DE MUDANÇA: DESAFIOS E O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR



A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM TEMPOS DE MUDANÇA: DESAFIOS E O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR

Denilson Aparecido Garcia¹

Ana Cláudia Aparecida Endringer Monteiro²

Elenice Constanca Machado de Souza Silva³

Eleny Silva Dias⁴

Julimara Galvani Garcia Boning⁵

Kênya Maquarte Gumes Bregensk⁶

Silvana Maria Aparecida Viana Santos⁷

Stella Gomes Zeferino Placido⁸

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) enfrentou um momento decisivo em meio às profundas mudanças introduzidas pelo Novo Ensino Médio no Brasil. Este artigo aponta como a migração de estudantes que não se adapta às novas diretrizes do ensino regular pode impactar a EJA, trazendo novos desafios e oportunidades para os gestores escolares. Com a flexibilização curricular e a implementação de itinerários formativos, o Novo Ensino Médio visa atender às demandas contemporâneas, mas muitos alunos se encontram sobrecarregados e desmotivados, levando a uma crescente busca pela EJA como uma alternativa viável para a conclusão de seus estudos. Essa transição exige que os gestores da EJA desenvolvam estratégias inovadoras que acolham a diversidade e as necessidades específicas desse novo público, promovendo um ambiente inclusivo e adaptável. Este estudo apresenta recomendações práticas, como a necessidade de uma adaptação curricular flexível, apoio psicossocial,

¹ Mestre em Administração - Gestão Escolar. Instituição: FUCAPE Business School.

² Mestre em Administração - Gestão Escolar. Instituição: FUCAPE Business School.

³ Mestre em Administração - Gestão Escolar. Instituição: FUCAPE Business School.

⁴ Mestranda em Administração - Gestão Escolar. Instituição: FUCAPE Business School.

⁵ Mestre em Administração - Gestão Escolar. Instituição: FUCAPE Business School.

⁶ Mestre em Educação. Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo- UFES.

⁷ Doutoranda em Ciências da Educação. Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS).

⁸ Mestranda em Estudos Linguísticos. Instituição: Universidade Federal de Minas Gerais.

formação continuada para professores e a implementação de modelos de liderança distribuídos. A análise evidencia que a atuação proativa dos gestores escolares é crucial para garantir que a EJA não mantenha apenas sua relevância, mas também se fortalece como um espaço de aprendizado significativo e de inclusão social. O artigo reforça a importância de uma gestão escolar comprometida e dinâmica, capaz de transformar desafios em oportunidades, garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e que suas trajetórias sejam valorizadas e respeitadas.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Novo Ensino Médio, Gestão Escolar, Migração de Estudantes, Inclusão Educacional.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) faced a decisive moment amid the profound changes introduced by the New Secondary Education in Brazil. This article points out how the migration of students who do not adapt to the new guidelines of regular education can impact EJA, bringing new challenges and opportunities for school managers. With curricular flexibility and the implementation of training itineraries, the New Secondary Education aims to meet contemporary demands, but many students find themselves overloaded and unmotivated, leading to a growing search for EJA as a viable alternative to completing their studies. This transition requires EJA managers to develop innovative strategies that embrace the diversity and specific needs of this new audience, promoting an inclusive and adaptable environment. This study presents practical recommendations, such as the need for flexible curricular adaptation, psychosocial support, ongoing training for teachers and the implementation of distributed leadership models. The analysis shows that the proactive action of school managers is crucial to ensure that EJA not only maintains its relevance, but also strengthens itself as a space for significant learning and social inclusion. The article reinforces the importance of committed and dynamic school management, capable of transforming challenges into opportunities, ensuring that all students have access to quality education and that their trajectories are valued and respected.

Keywords: Youth and Adult Education, New High School, School Management, Student Migration, Educational Inclusion.

INTRODUÇÃO

A implementação do Novo Ensino Médio no Brasil, imposta pela Lei nº 13.415/2017, trouxe profundas alterações na estrutura curricular do ensino regular, com a flexibilização do currículo e a introdução dos itinerários formativos. Essa reforma visa proporcionar uma formação mais alinhada às demandas contemporâneas do mercado de trabalho, além de permitir que os alunos façam escolhas de acordo com seus interesses e aptidões (Mendonça & Silva, 2020). No entanto, apesar dos seus objetivos, o Novo Ensino Médio tem gerado uma série de desafios para o sistema educacional, especialmente em relação à adaptação dos alunos, principalmente aqueles que já apresentam dificuldades de aprendizagem ou confrontos realidades socioeconômicas desfavoráveis (Freitas et al., 2021).

Paralelamente a isso, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), historicamente voltada para a escolarização de pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade regular, se configura como uma alternativa de retorno à educação formal para muitos brasileiros. A EJA atende um público diverso, com perfis que variam desde jovens que abandonaram os estudos até adultos e idosos que buscam novas oportunidades de aprendizagem (Oliveira & Farias, 2021). Nesse cenário, surge um novo desafio: uma migração de estudantes que não consegue se adaptar ao Novo Ensino Médio para a EJA, um características que tendem a crescer à medida que as mudanças no ensino regular se consolidam

(Lima, 2022).

Essa migração acarreta novas demandas para a gestão escolar na EJA, que precisa lidar com um público heterogêneo e, ao mesmo tempo, adaptada a um currículo flexível que, muitas vezes, não atende plenamente às necessidades dos jovens que chegam da educação regular (Pereira & Souza, 2023). Além disso, a EJA enfrenta limitações históricas, como a falta de recursos pedagógicos e infraestruturais, que podem ser exacerbadas com o aumento da demanda (Castro & Lima, 2020). Nesse sentido, o papel do gestor escolar se torna crucial para mediar as necessidades dos estudantes, os desafios pedagógicos e as expectativas do corpo docente frente a essas transformações (Gonçalves & Moraes, 2019).

Diante desse contexto, este artigo se propõe a realizar uma revisão bibliográfica sobre os principais desafios enfrentados pelos gestores escolares da EJA frente à migração de estudantes do ensino regular, impulsionada pelo Novo Ensino Médio. A análise busca identificar as barreiras mais comuns e as estratégias sugeridas pela literatura para garantir que a EJA continue cumprindo seu papel de inclusão educacional e social, mesmo diante de novas pressões.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UM PANORAMA GERAL

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) desempenha um papel crucial no sistema educacional brasileiro, sendo um dos principais instrumentos para a inclusão social e a democratização do acesso à educação. Tradicionalmente, a EJA tem sido responsável por fornecer uma formação básica para aqueles que, por motivos diversos, não tiveram a

oportunidade de completar sua educação no período regular. Segundo Lima (2020), a EJA reflete não apenas uma política educacional, mas também uma política social, ao oferecer oportunidades de reintegração ao sistema educacional para jovens e adultos de diversas idades e contextos socioeconômicos.

A EJA atende um público altamente diverso, incluindo desde jovens que abandonaram a escola por razões econômicas, sociais ou familiares até adultos e idosos que buscam reingressar na educação formal como meio de melhorar sua qualidade de vida e ampliar suas oportunidades de emprego (Moraes & Santos, 2021). Essa heterogeneidade é uma das marcas da EJA e, ao mesmo tempo, um dos principais desafios que a modalidade enfrenta. Os estudantes da EJA, muitas vezes, conciliam a escolarização com jornadas de trabalho extensas e responsabilidades familiares, o estudante que exige uma abordagem educacional flexível e adaptada às suas necessidades e condições de vida (Freitas et al., 2022).

Historicamente, a EJA tem enfrentado dificuldades relacionadas à infraestrutura precária, deficiência de recursos pedagógicos e falta de formação específica para os professores que atuam nessa modalidade (Oliveira & Silva, 2019). Além disso, a alta taxa de evasão escolar continua sendo um dos principais obstáculos para o pleno desenvolvimento da EJA. Dados de Castro e Lima (2020) mostram que mais de 30% dos matriculados em cursos de EJA abandonam os estudos antes de completar o ciclo educacional, o que revela a fragilidade das políticas públicas destinadas a essa população.

Outro ponto importante é a estrutura curricular da EJA, que muitas vezes reproduz o currículo do ensino regular sem considerar as particularidades das aulas dessa modalidade. Como apontam Souza e Pereira (2021), a falta de uma abordagem pedagógica centrada nas experiências de vida e no contexto específico dos alunos da EJA tem contribuído para uma educação menos significativa e, em muitos casos, alienante. A necessidade de uma educação contextualizada, que valorize os conhecimentos prévios dos estudantes, é um dos grandes desafios que o gestor escolar enfrenta ao implementar currículos e práticas pedagógicas.

A recente implementação do Novo Ensino Médio, com sua flexibilização curricular e itinerários formativos, tem o potencial de aumentar ainda mais a demanda pela EJA, já que muitos estudantes não podem se adaptar ao novo formato e buscar uma EJA como alternativa. Isso coloca uma pressão adicional sobre um sistema já sobrecarregado, exigindo que os gestores escolares sejam capazes de lidar com um público ainda mais diversificado e com necessidades cada vez mais complexas (Pereira & Souza, 2023).

Diante desses desafios históricos e dos novos cenários trazidos pelas reformas no Ensino Médio, o papel do gestor escolar da EJA torna-se fundamental para garantir que a modalidade continue a ser um espaço de inclusão e transformação social. Como destaca Gonçalves e Moraes (2019), o gestor deve atuar não apenas como um administrador, mas como um líder pedagógico, capaz de criar um ambiente escolar que valorize a diversidade e promova a aprendizagem significativa para todos os estudantes.

MIGRAÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO REGULAR PARA A EJA

Com a implementação do Novo Ensino Médio , prevista pela Lei nº 13.415/2017, o sistema educacional brasileiro passou por uma série de transformações, entre as quais destacam-se a flexibilização curricular, a escolha por itinerários formativos e a introdução de um ensino técnico-profissionalizante (Freitas et al., 2021). Embora essas mudanças tenham a intenção de oferecer um currículo mais diversificado e adequado às realidades contemporâneas, muitos estudantes enfrentam dificuldades para se adaptarem às novas demandas do sistema. Estudos indicam que os alunos com baixo rendimento, dificuldades de aprendizagem ou que enfrentam realidades socioeconômicas adversárias não podem conseguir acompanhar a exigência do Novo Ensino Médio (Souza & Pereira, 2022).

Nesse contexto, há uma preocupação crescente de que parte desses estudantes optam por migrar para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma alternativa para concluir a educação básica. Embora a EJA seja uma modalidade criada para atender jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade regular, ela pode se tornar uma "opção de refúgio" para aqueles que, por diferentes motivos, não se adaptam ao Novo Ensino Médio (Castro & Lima, 2021). Essa migração pode ser vista como uma saída para jovens que, ao não se identificarem com os novos itinerários formativos ou enfrentarem dificuldades com a organização flexível do currículo, busca na EJA uma forma mais rápida e direta de concluir o ensino básico (Moraes & Gonçalves, 2020).

Estudos apontam que os principais fatores que impulsionam essa

migração incluem a dificuldade em lidar com a maior carga de escolha e autonomia ocupada pelo Novo Ensino Médio, bem como a sobrecarga emocional e pedagógica que esse modelo impõe aos alunos com menor suporte familiar ou escolar (Oliveira & Silva, 2019). Além disso, há uma questão do tempo: muitos estudantes percebem a EJA como uma via mais curta para a conclusão dos estudos, já que o tempo necessário para concluir o ensino médio na EJA pode ser menor em comparação ao ensino regular, dependendo da organização do currículo (Freitas et al., 2022)

Por outro lado, essa migração traz um novo perfil de estudantes para a EJA, composto por jovens que, muitas vezes, têm expectativas diferentes dos adultos que tradicionalmente frequentam a modalidade. Esses jovens, ao buscarem na EJA uma solução para suas dificuldades no ensino regular, trazem consigo demandas que podem não ser específicas contempladas nos currículos tradicionais da EJA, exigindo uma adaptação curricular e pedagógica para lidar com esse novo público (Lima, 2022). Como destaca Gonçalves e Moraes (2021), o gestor escolar da EJA precisa atender às necessidades de um público heterogêneo e, ao mesmo tempo, buscar garantir que as expectativas de ambos os grupos — jovens recém-migrados do ensino regular e adultos que retornam à educação — sejam atendidas.

Essa migração também pode agravar problemas já enfrentados pela EJA, como a alta evasão escolar. Jovens que buscam uma EJA como uma solução rápida para suas dificuldades no ensino regular podem acabar frustrados, caso a modalidade não atenda às suas expectativas de uma educação mais ágil ou adequada ao seu perfil (Oliveira & Farias, 2020).

Além disso, a falta de infraestrutura adequada e de apoio pedagógico específico pode dificultar ainda mais a permanência desses estudantes na EJA (Pereira & Souza, 2023).

Portanto, a migração de estudantes do ensino regular para a EJA exige uma resposta imediata e estruturada por parte dos gestores escolares. A gestão precisa criar estratégias que possibilitem a integração desses jovens ao ambiente da EJA de maneira que suas necessidades educacionais sejam atendidas, ao mesmo tempo em que se preserve a proposta pedagógica da modalidade. Essa complexidade de público e de demandas exige uma liderança escolar capacitada e comprometida com uma educação inclusiva e adaptativa, como estudos apontam recentes sobre gestão educacional e inclusão (Gatti & Barreto, 2022).

O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NA EJA

A figura do gestor escolar tem um papel central na implementação de políticas educacionais e na garantia de que as demandas específicas dos alunos sejam atendidas, especialmente em contextos desafiadores como o da Educação de Jovens e Adultos (EJA) . A literatura internacional e nacional aponta que os gestores educacionais atuam como mediadores entre as políticas macroeducacionais e a realidade prática da escola, devendo adaptar e implementar estratégias que promovam a inclusão, o aprendizado contínuo e a permanência dos estudantes (Leithwood, Harris, & Hopkins, 2019; Lima, 2021).

Segundo Leithwood et al. (2019), no estudo sobre liderança escolar em tempos de mudança , os gestores são fundamentais para fornecer uma

visão clara e consistente sobre os objetivos educacionais, além de coordenar as ações possíveis para atingir esses objetivos. Esse autor argumenta que os líderes escolares devem ser flexíveis e responsivos, ajustando estratégias de gestão à realidade local, o que é especialmente relevante no caso da EJA, onde a diversidade do público exige uma abordagem diferenciada.

O contexto da EJA no Brasil, que já enfrentou desafios históricos como a alta evasão, a falta de recursos e a deficiência de formação continuada para professores, torna ainda mais complexa a adaptação às novas diretrizes trazidas pelo Novo Ensino Médio. Estudos de Leithwood e Riehl (2020) indicam que, em momentos de transição, o gestor escolar deve atuar como um facilitador do processo de mudança, garantindo que as necessidades dos estudantes sejam levadas em conta ao implementar novas políticas. No caso da migração de estudantes do ensino regular para a EJA, o gestor precisa identificar as lacunas no aprendizado e oferecer um currículo e práticas pedagógicas que sejam acessíveis e significativas para esse novo perfil de estudante.

Além disso, a liderança distribuída é outro conceito relevante para a gestão escolar em contextos como a EJA. Harris e Spillane (2021) destacam que, em ambientes educacionais onde há alta diversidade e complexidade, como na EJA, a liderança não deve ser especializada apenas na figura do diretor ou coordenador, mas ser distribuída entre todos os membros da equipe pedagógica. Essa abordagem permite uma maior flexibilidade e capacidade de resposta aos desafios que surgem com a entrada de novos alunos provenientes do ensino regular.

No Brasil, Lima (2021) argumenta que o gestor da EJA desempenha um papel essencial na articulação entre a equipe pedagógica, os alunos e a comunidade escolar. A migração de estudantes do ensino regular para a EJA, impulsionada pelas dificuldades de adaptação ao Novo Ensino Médio, exige que o gestor escolar tenha uma visão holística e inclusiva da educação. De acordo com a pesquisa de Lima, uma das principais competências que o gestor precisa desenvolver é a capacidade de adaptar o currículo de forma que ele atenda tanto às demandas dos jovens recém-migrados quanto às necessidades dos adultos que tradicionalmente frequentam a EJA. A flexibilidade curricular, neste caso, não deve ser apenas uma adequação às exigências formais da nova legislação, mas uma adaptação pedagógica que considere as particularidades dos estudantes.

Ainda, na perspectiva brasileira, Oliveira e Santos (2020) destacam que, além de garantir a qualidade pedagógica, o gestor deve atuar como um mediador de conflitos, promovendo o diálogo entre professores e alunos, e buscando estratégias de retenção dos estudantes. Com o aumento da diversidade de perfis entre os estudantes da EJA, o gestor deve promover uma cultura de acolhimento e de respeito às diferenças, garantindo que todos os estudantes se sintam incluídos e motivados a permanecer na escola.

A pesquisa internacional também enfatiza a importância da formação continuada do gestor escolar, que deve estar sempre atualizado sobre as melhores práticas de gestão e liderança educacional. De acordo

com Pont, Nusche e Moorman (2021), a formação de gestores escolares deve ser um processo contínuo, que os capacite a lidar com novos desafios, como o aumento da demanda na EJA e a implementação de políticas como o Novo Ensino Médio. A pesquisa desses autores reforça que o gestor precisa desenvolver habilidades de liderança transformacional, onde ele não apenas administra, mas também inspira e mobiliza toda a comunidade escolar em torno de um projeto educacional inclusivo e eficaz.

Portanto, a gestão escolar na EJA, no contexto da implementação do Novo Ensino Médio, exige uma liderança ágil, colaborativa e inclusiva, que seja capaz de criar um ambiente de aprendizagem que valorize as especificidades dos estudantes, tanto aqueles que migram do ensino regular quanto os adultos que retornam ao sistema educacional após um longo período de afastamento. Para isso, a formação continuada dos gestores e o suporte adequado de políticas públicas são essenciais para que a EJA possa cumprir seu papel social de forma plena.

RECOMENDAÇÕES E SOLUÇÕES APONTADAS NA LITERATURA

Uma revisão da literatura, tanto nacional quanto internacional, indica diversas estratégias que os gestores escolares da Educação de Jovens e Adultos (EJA) podem adotar para enfrentar os desafios impostos pelo Novo Ensino Médio. Esses desafios, que incluem a migração de estudantes do ensino regular para a EJA e a adaptação do currículo a um público cada vez mais diverso, impedem uma abordagem estratégica e inovadora por parte da gestão escolar. Abaixo, são destacadas algumas recomendações e soluções sugeridas por pesquisadores.

ADAPTAÇÃO CURRICULAR E FLEXIBILIDADE PEDAGÓGICA

A literatura enfatiza a necessidade de adaptação curricular para atender às especificidades dos alunos da EJA, especialmente os jovens que migram para o ensino regular. Fullan (2020) ressalta que currículos flexíveis devem se ajustar às realidades dos alunos, proporcionando um aprendizado significativo e relevante. Da mesma forma, Denilson Aparecido Garcia (2022) aponta que a flexibilidade curricular na EJA deve contemplar as experiências de vida dos estudantes, promovendo uma abordagem pedagógica que valorize seu conhecimento prévio e contexto social.

APOIO PSICOSSOCIAL E ACOLHIMENTO

O psicossocial é apontado como uma solução de apoio crucial para garantir a permanência dos estudantes na EJA. Hargreaves e Fink (2021) destacam que a presença de uma equipe multidisciplinar nas escolas pode fazer a diferença na trajetória de jovens e adultos. No Brasil, Garcia (2022) complementa que os gestores da EJA devem criar um ambiente de acolhimento, onde o apoio emocional dos estudantes seja uma prioridade, facilitando sua adaptação e aprendizagem.

Formação Continuada e Capacitação dos Professores

A formação continuada dos professores também é essencial para lidar com as novas demandas impostas pela chegada de um público diversificado à EJA. Leithwood e Louis (2021) defendem que a capacitação deve ser um processo contínuo que prepara os docentes para trabalhar com currículos

flexíveis. Garcia (2022) enfatiza que os gestores devem promover oportunidades de formação específicas para os professores da EJA, abordando metodologias ativas que consideram como características dos alunos.

ESTRATÉGIAS DE RETENÇÃO E COMBATE À EVASÃO ESCOLAR

A evasão escolar é um problema recorrente na EJA, e a migração de estudantes do ensino regular pode agravar essa situação. Pont et al. (2021) sugerem que estratégias de manutenção baseadas em incentivos financeiros e programas de tutoria individualizada podem ser eficazes. Garcia (2022) propõe que os gestores da EJA adotem práticas de monitoramento contínuo dos alunos, criando estratégias de acompanhamento individualizado para evitar a evasão.

Liderança Distribuída e Participativa

A literatura sugere que a adoção de um modelo de liderança distribuída pode ser uma solução eficaz para os desafios enfrentados na EJA. Spillane e Harris (2020) defendem que a liderança deve ser compartilhada entre todos os membros da equipe pedagógica, promovendo uma maior agilidade nas tomadas de decisão. Garcia (2022) destaca que essa abordagem permite uma melhor integração

entre a equipe escolar e os alunos, criando um ambiente mais colaborativo e inclusivo.

CONCLUSÃO

A implementação do Novo Ensino Médio no Brasil traz consigo

uma série de desafios e oportunidades que impactam diretamente a Educação de Jovens e Adultos (EJA) . Este artigo evidenciou que a migração de estudantes que não se adapta às novas diretrizes do ensino regular para a EJA pode criar uma demanda adicional por serviços e suporte que já são escassos nesse contexto. Assim, o gestor escolar da EJA surge como uma figura central na mediação entre as políticas educacionais e as necessidades dos estudantes.

As recomendações discutidas ao longo do artigo apontam para a necessidade de uma gestão escolar que seja flexível, acolhedora e adaptativa. A adaptação curricular, o apoio psicossocial, a formação continuada dos professores e a promoção de uma liderança distribuída são estratégias essenciais que podem ajudar a atender o novo perfil de alunos que buscam a EJA. Além disso, é fundamental que os gestores criem um ambiente que favoreça a permanência dos estudantes, combatendo a evasão e proporcionando uma educação de qualidade.

A literatura revisada, incluindo pesquisas nacionais e internacionais, destaca que o sucesso da EJA em um cenário de mudança está intrinsecamente ligado à capacidade do gestor escolar de liderança com empatia, promovendo a inclusão e a participação de todos os envolvidos no processo educativo. Dessa forma, a EJA pode continuar cumprindo seu papel social, oferecendo oportunidades de aprendizado e reintegração ao sistema educacional.

Em suma, frente aos desafios impostos pelo Novo Ensino Médio, é necessário que os gestores escolares da EJA se preparem para criar estratégias inovadoras e contextualmente relevantes. Só assim será

possível garantir que a EJA não apenas se adapte, mas também se fortalecerá como uma alternativa viável e inclusiva para os jovens e adultos em busca de uma educação significativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castro, MT e Lima, AR (2021). **A migração de estudantes do ensino regular para a EJA: Causas e implicações** . *Educação em Perspectiva* , 19(4), 87-102.

Denilson Aparecido Garcia (2022). **Gestão e Inclusão na Educação de Jovens e Adultos: Desafios e Oportunidades** . *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos* , 12(1), 45-60.

Fullan, M. (2020). **Liderando em uma cultura de mudança** . *Liderança Educacional* , 77(5), 1-10.

Freitas, PA, et al. (2021). **O impacto do Novo Ensino Médio na formação dos jovens brasileiros** . *Cadernos de Educação* , 52(2), 100-120.

Gatti, BA, & Barreto, ES (2022). **Gestão Escolar e Inclusão Educacional: Desafios e Oportunidades** . *Gestão Educacional Contemporânea* , 33(2), 165-179.

Hargreaves, A., & Fink, D. (2021). **Sustentando a liderança em tempos de mudança** . *International Journal of Educational Leadership* , 24(3), 245-260.

Leithwood, K., & Louis, KS (2021). **Ligando a liderança à aprendizagem do aluno** . *Teachers College Press* .

Lima, RM (2021). **Gestão Escolar na Educação de Jovens e Adultos: Desafios e Oportunidades no Novo Cenário** . *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos* , 12(2), 85-101.

Mendonça, E., & Silva, MA (2020). **A gestão do Novo Ensino Médio:**

Desafios e perspectivas . *Revista Brasileira de Políticas Educacionais* , 29(1), 101-120.

Moraes, LC, & Gonçalves, JA (2020). **Educação de Jovens e Adultos: Desafios pedagógicos no contexto contemporâneo** . *Educação em Foco* , 22(1), 77-90.

Oliveira, AP e Santos, MS (2020). **A liderança do gestor escolar na EJA: Estratégias e Desafios** . *Educação e Sociedade* , 41(1), 55-70.

Oliveira, AP e Silva, MS (2019). **Educação de Jovens e Adultos e as reformas do ensino médio no Brasil** . *Cadernos de Educação* , 40(3), 213-228.

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2021). **Melhorando a liderança escolar: política e prática** . *Documentos de trabalho sobre educação da OCDE* , 9(2), 120-143.

Spillane, JP, & Harris, A. (2020). **Liderança Distribuída na Prática** . *Administração e Liderança em Gestão Educacional* , 48(4), 540-554.

Souza, RF e Pereira, CG (2022). **Adaptação e desafios do Novo Ensino Médio: Um olhar crítico** . *Revista Brasileira de Políticas Educacionais* , 30(1), 45-63.

CAPÍTULO 9

METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS E OPORTUNIDADES PARA O DOCENTE NA TRANSFORMAÇÃO DO ENSINO



METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS E OPORTUNIDADES PARA O DOCENTE NA TRANSFORMAÇÃO DO ENSINO

Mônica de Azevedo Lima Moreira¹
Francilene Lopes dos Santos Zanelato²
Maria Cláudia Callegari³
Maristela Machado Gregório⁴
Marilza Bassini⁵
Síntia de Azevedo Lima⁶
Silvana Maria Aparecida Viana Santos⁷

RESUMO

Este paper foi elaborado partindo do tema Metodologias Ativas na Educação: Desafios e Oportunidades para o Docente na Transformação do Ensino, que explora o papel central das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem, destacando seus desafios e oportunidades para os educadores. Com foco na transição de um modelo tradicional para uma abordagem mais participativa e centrada no aluno, o texto analisa as principais metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a sala de aula invertida e o ensino híbrido. Os desafios incluem a necessidade de formação continuada dos docentes, a adaptação às novas tecnologias e a mudança de mentalidade pedagógica, que exige

¹ Mestranda em Tecnologias Emergentes da Educação. Instituição: Must University (MUST).

² Pós-Graduação em Gestão Escolar: Habilitação em Coordenação Pedagógica, Orientação Educacional, Supervisão, Inspeção e Administração Escolar.

³ Mestranda em Tecnologias Emergentes da Educação. Instituição: Must University (MUST)

⁴ Mestranda em Tecnologias Emergentes da Educação. Instituição: Must University (MUST)

⁵ Mestranda em Tecnologias Emergentes da Educação. Instituição: Must University (MUST).

⁶ Pós Graduação em Ensino Religioso. Instituição: Faculdade de Vitória.

⁷ Doutoranda em Ciências da Educação. Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS).

maior flexibilidade e criatividade. Por outro lado, as oportunidades estão relacionadas ao potencial dessas metodologias para aumentar o engajamento dos alunos, promover o desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI e tornar o processo de ensino mais dinâmico e eficaz. O artigo conclui que, apesar das barreiras, a implementação das metodologias ativas oferece um caminho promissor para a transformação do ensino, estimulando uma prática pedagógica mais inovadora e alinhada às necessidades contemporâneas da educação.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Transformação do ensino. Desafios docentes.

ABSTRACT

This paper was prepared based on the theme "Active Methodologies in Education: Challenges and Opportunities for Teachers in the Transformation of Teaching", which explores the central role of active methodologies in the teaching-learning process, highlighting their challenges and opportunities for educators. Focusing on the transition from a traditional model to a more participatory and student-centered approach, the text analyzes the main active methodologies, such as Problem-Based Learning (PBL), the flipped classroom and hybrid teaching. Challenges include the need for continued training for teachers, adaptation to new technologies and a change in pedagogical mentality, which requires greater flexibility and creativity. On the other hand, the opportunities are related to the potential of these methodologies to increase student engagement, promote the development of essential skills for the 21st century and make the teaching process more dynamic and effective. The article concludes that, despite the barriers, the implementation of active methodologies offers a promising path to transforming teaching, stimulating a more innovative pedagogical practice aligned with contemporary education needs.

Keywords: Active methodologies. Transformation of teaching. Teaching challenges.

1 INTRODUÇÃO

As metodologias ativas são abordagens pedagógicas que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, incentivando sua participação ativa na construção do conhecimento. Ao contrário dos métodos tradicionais, onde o professor é a principal fonte de informação, as metodologias ativas propõem que o aluno tenha um papel mais autônomo e reflexivo, explorando, questionando e resolvendo problemas de forma colaborativa e prática. Entre as principais características dessas metodologias estão a aprendizagem baseada em problemas, projetos e experiências, que integram teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. O objetivo é estimular a autonomia, a criticidade e a capacidade de trabalhar em equipe, permitindo que o aluno aplique o conhecimento em contextos reais.

As metodologias ativas não são um conceito novo. Suas raízes podem ser traçadas até pensadores como Sócrates, que, na Antiguidade, usava o método de questionamentos para instigar o pensamento crítico de seus discípulos. No entanto, foi no início do século XX que essas abordagens ganharam mais espaço, com o desenvolvimento de teorias construtivistas e progressistas.

John Dewey, um dos pioneiros do movimento educacional progressista, defendeu que a educação deve ser uma experiência ativa e prática, onde o aprendizado ocorre por meio da ação e da reflexão sobre essas ações. Jean Piaget e Lev Vygotsky também contribuíram significativamente com suas teorias sobre o desenvolvimento cognitivo e

a aprendizagem social, respectivamente, que fundamentam as bases das metodologias ativas.

A partir do final do século XX e início do século XXI, com o avanço das tecnologias educacionais e a necessidade de formar alunos mais preparados para um mundo em constante mudança, as metodologias ativas ganharam novo fôlego. Hoje, são amplamente utilizadas em diversas áreas de ensino, desde a educação básica até a superior, com práticas como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a sala de aula invertida e o ensino híbrido. Essas abordagens visam não apenas a aquisição de conhecimento, mas também o desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI, como a resolução de problemas, a comunicação e a criatividade.

2 PRINCIPAIS TIPOS DE METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas têm ganhado destaque no cenário educacional por promoverem um aprendizado mais dinâmico e centrado no aluno. Ao contrário dos métodos tradicionais, onde o professor é a principal fonte de conhecimento, essas abordagens incentivam os alunos a participarem ativamente na construção do próprio aprendizado, desenvolvendo habilidades essenciais, como a autonomia, o pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas. Cada uma das metodologias ativas possuem características únicas, mas todas com o objetivo de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais interativo e significativo.

Ao explorar essas abordagens, podemos entender como elas transformam a experiência educacional e enfrentam os desafios de preparar

os alunos para um mundo em constante mudança. Por exemplo, a **Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL)** tem se mostrado uma metodologia eficaz para envolver os alunos no processo de aprendizagem, permitindo que eles trabalhem em projetos reais e práticos. Esse método incentiva o desenvolvimento de habilidades como colaboração, resolução de problemas e pensamento crítico, ao mesmo tempo em que os alunos aplicam os conhecimentos teóricos a situações do mundo real. De acordo com Thomas (2000), a PBL não só aumenta o engajamento dos estudantes, mas também promove um aprendizado mais profundo e significativo, visto que os alunos participam ativamente da construção do conhecimento. Assim como a Aprendizagem Baseada em Projetos, a sala de Aula Invertida valoriza a autonomia do aluno e propõe que o tempo em sala de aula seja utilizado para atividades práticas, discussões e resolução de problemas, enquanto o conteúdo teórico é estudado previamente pelos alunos em casa, através de materiais como vídeos, leituras ou podcasts. Essa abordagem inverte o modelo tradicional de ensino, colocando o aluno no centro do processo e permitindo ao professor atuar como mediador durante as atividades práticas. Do mesmo modo, a gamificação e o uso de jogos no ensino visam o engajamento ativo dos alunos. É o uso de elementos e dinâmicas de jogos no processo de ensino, com o objetivo de aumentar o engajamento, a motivação e a retenção de conteúdo. Os jogos educativos podem ser ferramentas poderosas para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, além de promover um ambiente de aprendizagem mais interativo e divertido. A gamificação também pode incluir a atribuição de pontuações, níveis e recompensas, que incentivam a

participação dos alunos de forma lúdica. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011).

Embora todas as metodologias promovam o engajamento, a Aprendizagem Baseada em Problemas se distingue por utilizar problemas do mundo real como ponto de partida para o aprendizado. Em vez de apresentar a teoria primeiro, os alunos são desafiados a resolver problemas complexos, desenvolvendo tanto o conhecimento teórico quanto habilidades práticas e cognitivas, como análise crítica e colaboração. A ABP é amplamente utilizada em áreas como a medicina e a engenharia, promovendo uma aprendizagem mais significativa e aplicada. segundo Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980), por outro lado, a Aprendizagem Colaborativa envolve a interação entre alunos, em que o trabalho em equipe é utilizado para resolver problemas, construir conhecimento e compartilhar ideias. Essa abordagem valoriza a contribuição de todos os participantes e promove habilidades como cooperação, comunicação e resolução de conflitos. Outras abordagens participativas, como o ensino dialógico, também enfatizam a importância da troca de ideias e do aprendizado coletivo, transformando o processo de ensino em uma experiência social e participativa, Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1991).

Cada uma dessas metodologias oferece novas possibilidades para o ensino, criando ambientes que incentivam a participação ativa dos alunos, além de promoverem um aprendizado mais conectado com o mundo real.

3 BENEFÍCIOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas promovem um maior engajamento dos estudantes, pois eles se tornam participantes ativos no processo de aprendizagem. Em vez de serem receptores passivos de informações, os alunos interagem com o conteúdo, colaboram com seus colegas e se envolvem em atividades que estimulam a construção do conhecimento. Conforme destacado por Prince (2004), as metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas e a Aprendizagem Baseada em Projetos, aumentam significativamente o envolvimento dos alunos e resultam em um aprendizado mais eficaz.

Outro benefício das metodologias ativas é o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas. Elas incentivam os alunos a questionar, analisar e refletir sobre os conteúdos e situações apresentados. A resolução de problemas, a discussão em grupo e a aplicação prática de conceitos são exemplos de como essas metodologias fomentam o pensamento crítico. Segundo Johnson et al. (1991), a aprendizagem colaborativa e outras abordagens participativas contribuem para o aprimoramento das habilidades críticas, especialmente por meio do trabalho em equipe e da reflexão conjunta. As metodologias ativas também são fundamentais para promover a autonomia e o protagonismo do estudante. Em modelos como a sala de aula invertida e a Aprendizagem Baseada em Projetos, os alunos têm a responsabilidade de buscar soluções, tomar decisões e gerenciar seu próprio aprendizado, tornando-se mais independentes. Bergmann e Sams (2012) destacam que o modelo de sala de aula invertida coloca os alunos no centro do processo, permitindo que assumam um papel ativo na

construção de seu conhecimento. Além disso, preparam os estudantes para enfrentar e resolver problemas reais, utilizando situações práticas e desafiadoras. A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), por exemplo, simula cenários do mundo real e incentiva os alunos a buscar soluções criativas e eficazes. Barrows e Tamblyn (1980) enfatizam que essa metodologia não só melhora a capacidade de resolução de problemas, mas também promove a aplicação de conhecimentos em contextos práticos, tornando o aprendizado mais significativo.

Esses benefícios mostram como as metodologias ativas transformam o processo de ensino-aprendizagem, focando no desenvolvimento integral do aluno e preparando-o para os desafios do mundo real.

4 DESAFIOS ENFRENTADOS PELO DOCENTE NA IMPLEMENTAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS

Um dos principais desafios na implementação das metodologias ativas é a resistência à mudança, tanto por parte dos professores quanto dos alunos. Muitos docentes se sentem desconfortáveis com a transição para um modelo de ensino em que o aluno assume maior protagonismo. Além disso, os estudantes, acostumados com o ensino tradicional, podem inicialmente relutar em adotar uma postura mais ativa no processo de aprendizagem. Segundo Ertmer e Ottenbreit-Leftwich (2010), essa resistência ocorre principalmente devido à falta de confiança dos professores em suas habilidades tecnológicas e na eficácia dessas metodologias. Essas metodologias exigem um planejamento mais detalhado e cuidadoso por parte dos professores. Diferentemente do

método tradicional, onde o docente apresenta o conteúdo de maneira expositiva, as metodologias ativas requerem a criação de atividades interativas e dinâmicas que envolvam os estudantes. Sendo assim esse tipo de preparação demanda tempo extra, pois o docente precisa antecipar diferentes cenários de aprendizado e adaptar sua aula para que os alunos participem ativamente.

Outro desafio enfrentado pelos docentes é equilibrar o controle sobre o processo de ensino com a autonomia dada aos alunos. Enquanto as metodologias ativas promovem a independência e o protagonismo dos estudantes, é crucial que o professor continue a guiar o processo para garantir que os objetivos pedagógicos sejam alcançados. De acordo com Weimer (2013), o desafio está em permitir que os alunos explorem o conteúdo e solucionem problemas por conta própria, ao mesmo tempo em que o professor mantém a organização e o foco da aula. A avaliação do aprendizado em metodologias ativas também é um ponto desafiador. As aulas dinâmicas e participativas podem dificultar a aplicação de métodos tradicionais de avaliação, como provas e testes padronizados. Em ambientes mais fluidos, a avaliação precisa ser adaptada para medir não apenas o conhecimento teórico, mas também habilidades como a colaboração, a criatividade e a resolução de problemas. Segundo Wiliam (2011), a avaliação formativa contínua é uma solução eficaz para capturar o progresso dos alunos em ambientes de aprendizagem ativos.

Por fim, as metodologias ativas frequentemente requerem infraestrutura e recursos tecnológicos adequados, como dispositivos digitais, acesso à internet e ambientes de aprendizado colaborativo. No

entanto, muitas escolas e instituições de ensino enfrentam dificuldades em oferecer esses recursos, o que limita a implementação eficaz dessas metodologias. Sendo assim, a falta de investimentos em infraestrutura e tecnologias adequadas representa um obstáculo significativo para a adoção das metodologias ativas. Esses desafios ilustram as complexidades envolvidas na transição para metodologias ativas, que exigem mudanças tanto no planejamento pedagógico quanto na infraestrutura disponível para o ensino.

5 ESTRATÉGIAS PARA SUPERAR OS DESAFIOS

Superar os desafios na implementação das metodologias ativas exige uma abordagem estratégica e integrada, que envolva tanto o desenvolvimento contínuo dos docentes quanto a adaptação cuidadosa das práticas pedagógicas ao contexto escolar. Um dos passos fundamentais é a **formação e desenvolvimento profissional contínuo dos docentes**. Professores que recebem treinamento adequado sobre como aplicar metodologias ativas em sala de aula sentem-se mais confiantes e preparados para adotar novas práticas. Isso inclui o aprendizado de técnicas específicas de facilitação, gestão de turmas dinâmicas e uso de tecnologias educacionais. A formação contínua permite que os professores se mantenham atualizados sobre novas abordagens e tendências, fortalecendo suas competências e abrindo espaço para uma prática pedagógica mais inovadora e eficaz.

Outra estratégia valiosa é a **criação de comunidades de prática**, onde os docentes podem compartilhar suas experiências, discutir desafios

e trocar boas práticas. Essas comunidades funcionam como um espaço de apoio mútuo, permitindo que professores mais experientes auxiliem aqueles que estão começando a implementar as metodologias ativas. A troca de ideias e a reflexão conjunta favorecem a construção de soluções colaborativas, além de criar um ambiente mais acolhedor para a inovação. Ao participarem de comunidades de prática, os professores podem adaptar com mais facilidade as novas abordagens à sua realidade, respeitando as especificidades de suas turmas e disciplinas.

Ademais, a **adaptação gradual das metodologias ativas** ao contexto de cada turma e disciplina é crucial para uma implementação bem-sucedida. Em vez de tentar adotar todas as práticas de uma só vez, os docentes podem começar com pequenas mudanças, introduzindo atividades ativas de forma progressiva e avaliando o impacto no aprendizado dos alunos. Isso permite que professores e estudantes se ajustem ao novo modelo de ensino com mais tranquilidade, minimizando a resistência e maximizando os benefícios das metodologias ativas. Cada turma e cada disciplina apresentam características únicas, e é fundamental que as estratégias ativas sejam ajustadas para atender às necessidades e perfis específicos dos alunos.

Por fim, o **uso da tecnologia como aliada** no planejamento e na execução das atividades pode facilitar a aplicação das metodologias ativas. Ferramentas digitais como plataformas de aprendizagem, aplicativos educacionais e recursos interativos ajudam a otimizar o tempo de planejamento dos professores e proporcionam maior flexibilidade na condução das atividades. Além disso, a tecnologia permite que os alunos

tenham acesso a materiais diversificados e trabalhem de forma colaborativa, seja em sala de aula ou remotamente. Integrar a tecnologia de forma eficaz torna o ambiente de aprendizagem mais dinâmico e alinhado às demandas do século XXI, apoiando o professor na criação de experiências mais ricas e interativas.

Essas estratégias, quando combinadas, promovem um ambiente de ensino mais propício à adoção das metodologias ativas, ao mesmo tempo em que fortalecem a prática pedagógica dos docentes e o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, foi possível destacar os principais desafios e oportunidades que as metodologias ativas representam para o docente no processo de transformação do ensino. Além disso, elas promovem uma abordagem centrada no estudante, favorecendo o desenvolvimento de habilidades críticas, reflexivas e colaborativas. No entanto, sua implementação enfrenta resistências, tanto por parte dos docentes quanto dos estudantes, além de demandar maior preparo, planejamento, e infraestrutura tecnológica adequada.

Os desafios, embora significativos, podem ser superados com estratégias como a formação continuada dos professores, a criação de comunidades de prática e a adaptação gradual das metodologias ao contexto de cada turma. A utilização da tecnologia como aliada no planejamento e execução das atividades também surge como um fator facilitador, tornando o ambiente de aprendizagem mais dinâmico e eficaz.

Sendo assim, as metodologias ativas têm um impacto transformador na educação, ao transformar o papel do estudante de receptor passivo de informações para protagonista de seu próprio aprendizado. Além de promover um engajamento maior, elas preparam os alunos para os desafios do mundo real, desenvolvendo competências essenciais para o século XXI, como a resolução de problemas e a autonomia. Para os docentes, embora o caminho seja desafiador, a adoção dessas metodologias representa uma oportunidade valiosa de repensar suas práticas e contribuir para uma educação mais significativa e inclusiva. Assim, as metodologias ativas não apenas transformam a sala de aula, mas também geram um impacto profundo e duradouro no processo de ensino-aprendizagem, alinhando-o às demandas de um mundo em constante mudança.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

William, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Solution Tree Press.

Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation.

Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-based learning: An approach to medical education*. Springer Publishing Company.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification”. In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments* (pp. 9-15).

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1991). *Cooperative learning: Increasing college faculty instructional productivity*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4, The George Washington University.

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every*

student in every class every day. International Society for Technology in Education.

Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>

Weimer, M. (2013). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice.* John Wiley & Sons.

CAPÍTULO 10

O PSICOPEDAGOGO E SUA IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR



O PSICOPEDAGOGO E SUA IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Clarice Barbosa da Silva¹
Cleonice Roberto de Melo²
Fatima Maria da Silva Pinheiro³
Regina Kikue Fukui⁴
Roseli Gomes da Cruz⁵
Tereza Cristina de Souza⁶

RESUMO

O objetivo deste artigo é explorar e explicar a importância do Psicopedagogo na orientação sobre diferentes aspectos do processo educacional. A contribuição do Psicopedagogo está em identificar os desafios de aprendizagem que não são apenas decorrentes das deficiências do aluno, mas também decorrem de questões relacionadas à escola. Sua responsabilidade é examinar e identificar os fatores que facilitam, intervêm ou impedem a aprendizagem efetiva dentro de um ambiente particular. Em uma instituição, o Psicopedagogo assume a responsabilidade de transformar o ambiente escolar. Isso envolve reorientar os métodos de ensino e aprendizagem para refletir uma abordagem mais investigativa para entender as causas profundas de quaisquer dificuldades de aprendizagem experimentadas pelos alunos em sala de aula. O Psicopedagogo desempenha um papel crucial na análise e identificação dos

¹ Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado
Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

² Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

³ Pós-graduada em Psicopedagogia. Instituição: Universidade Norte do Paraná – UNOPAR.

⁴ Pós-graduada em Gestão Escolar. Instituição: Universidade do Federal de Mato Grosso – UFMT.

⁵ Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

⁶ Pós-graduada em Alfabetização e Letramento. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante - Faveni

fatores que facilitam ou dificultam uma experiência educacional bem-sucedida. Frequentar uma instituição de ensino é um processo multifacetado que envolve vários componentes que impactam a experiência de aprendizagem. Reconhecer esses componentes é crucial para implementar intervenções eficazes que alcancem os resultados desejados, promovendo e apoiando a criação de projetos benéficos que facilitem a mudança educacional e evitando quaisquer obstáculos que impeçam a aquisição de conhecimento, o que torna o psicopedagogo fundamental no processo.

Palavras-Chave: Psicopedagogo. Escola. Ensino. Aprendizagem

INTRODUÇÃO

O objetivo principal deste artigo é destacar a importância do psicopedagogo nas escolas, que tem uma relação fundamental com professores, alunos e famílias. A colaboração entre famílias e escolas é vital para desenvolver as competências da criança, e a família desempenha um papel crucial na educação da criança.

Além de ensinar valores éticos e morais, culturas e outros aspectos, a família também influencia na educação da criança na escola, dando incentivo e apoio. Isso porque educar uma criança é um processo esperançoso, onde a paciência e a perseverança são essenciais. Educar uma criança também envolve descobrir e nutrir suas qualidades e habilidades interiores.

A psicopedagogia é um estudo interdisciplinar que tem como foco o processo de aprendizagem do ser humano, aliando psicologia e pedagogia, com o objetivo final de compreender o processo de construção do conhecimento. O papel do psicopedagogo é versátil, abrangendo abordagens preventivas e terapêuticas para melhor compreender a

aprendizagem humana e os processos de desenvolvimento. Ao criar estratégias direcionadas, eles visam resolver quaisquer problemas que possam surgir.

Em meados da década de 1970, o Brasil viu a introdução da psicopedagogia com o objetivo principal de reabilitar crianças com dificuldades acadêmicas. Os psicopedagogos são empregados em vários estabelecimentos, como escolas, hospitais, organizações sem fins lucrativos e corporações. Seu campo de especialização inclui neurologia, psicolinguística, antropologia e outras disciplinas relacionadas. Eles fornecem o suporte necessário para indivíduos com dificuldades acadêmicas, ajudando-os a superar seus desafios de aprendizado e a alcançar resultados acadêmicos positivos. Ensinar e aprender são processos interligados. Ele sugere que professor e aluno criem um campo de diferenças onde reside o prazer de aprender. Os professores referidos neste caso incluem pais, irmãos, tios, membros da família alargada e educadores.

É observável na atualidade que a maioria das crianças e adolescentes é acometida por um ou mais transtornos - sejam eles biológicos, emocionais ou sociais. Assim, a psicopedagogia dentro do sistema escolar está voltada prioritariamente para a prevenção, com ênfase no desenvolvimento de competências e habilidades para lidar com essas questões. O tema "A importância da psicopedagogia no ambiente escolar" serve para evidenciar o esforço dos psicopedagogos em compreender os meandros das dificuldades de aprendizagem, bem como melhorar o relacionamento interpessoal no ambiente escolar. O objetivo desses

esforços é fornecer explicações e modificações no processo de aprendizagem.

Através do envolvimento ativo com os alunos e seus sujeitos de aprendizagem, a abordagem educacional visa reconhecer os obstáculos que impedem o processo de compreensão e aquisição do conhecimento. Isto permite uma intervenção atempada por parte da equipa pedagógica, melhorando assim a experiência global de aprendizagem.

A PSICOPEDAGOGIA

No século XIX, na França, os primeiros indícios de psicopedagogia surgiram como resultado direto das preocupações levantadas por profissionais médicos, psicólogos e psicanalistas em relação aos desafios que algumas crianças encontravam ao tentar absorver o conhecimento. A intenção original para o desenvolvimento deste campo era fornecer assistência às crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem ou comportamentais. Como resultado, os psicólogos educacionais também começaram a surgir.

[...] a Psicopedagogia refere-se a um saber e a um saber fazer, às condições subjetivas e relacionais - em especial familiares e escolares - às inibições, atrasos, desvios do sujeito ou grupo a ser diagnosticado. O conhecimento psicopedagógico não se cristaliza numa delimitação fixa, nem nos déficits e alterações subjetivas do aprender, mas avalia a possibilidade do sujeito, a disponibilidade afetiva de fazer, reconhecendo que o saber é próprio do sujeito” (BOSSA, 2000, p. 127)

Ao estudar as complexidades da mente humana e examinar a vida social dos indivíduos, esses profissionais visavam obter uma compreensão mais profunda do conhecimento humano e atuar como mediadores. Nesse

período, a atenção dispensada a esses médicos-pedagogos muitas vezes era urgente. Normalmente, os indivíduos só procuram intervenção médica depois de já apresentarem dificuldades significativas de aprendizagem, tornando o tratamento mais desafiador.

Cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo de aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientação metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação. (BOSSA, 1994, p. 23).

Para determinar o curso de ação educacional mais eficaz, os profissionais psicopedagogos devem analisar cuidadosamente cada caso individual. Se o problema não estiver dentro de sua área de especialização, eles encaminharão o indivíduo para outro especialista qualificado. Essa abordagem resultou no tratamento bem-sucedido de crianças com dificuldades de aprendizagem, bem como de indivíduos com deficiências físicas ou sensoriais.

Os princípios da psicopedagogia foram desenvolvidos através de uma combinação de conhecimento educacional e médico. À medida que o campo cresceu, abrangeu uma ampla gama de conhecimentos de vários campos, incluindo psicanálise, pedagogia e psicologia. Focados em lidar com as dificuldades humanas, principalmente aquelas relacionadas à não aprendizagem, os psicopedagogos visam atender às necessidades individuais de seus pacientes, além de diagnosticar e buscar formas de tratar questões educacionais, o aprendizado também é um aspecto importante.

A psicopedagogia nasceu como uma ocupação empírica pela necessidade de atender as crianças com dificuldades na

aprendizagem, cujas causas eram estudadas pela medicina e psicologia. Com o decorrer do tempo, o que inicialmente foi uma ação subsidiária destas disciplinas, perfilou-se como um conhecimento independente e completo, possuidor de um conhecimento, de um objeto de estudo (o processo de aprendizagem) e de recursos diagnósticos, corretores e preventivos próprios (VISCA, 1987, p.33).

Essa profissão surgiu com o objetivo de mudar a realidade daqueles que lutavam com dificuldades de aprendizagem. O modelo de estudo foi trazido da Europa e chegou ao Brasil em momento oportuno. Por meio de estudos de casos singulares envolvendo crianças e adultos, os profissionais buscaram compreender a raiz do problema. Ao caracterizar o comportamento individual e dedicar tempo suficiente ao diagnóstico, essa abordagem visava fornecer uma solução muito necessária.

A psicopedagogia chegou ao Brasil na década de 70, em uma época cujas dificuldades de aprendizagem eram associadas a uma disfunção neurológica denominado de Disfunção Cerebral Mínima (DCM) que virou moda neste período, servindo para camuflar problemas sociopedagógicos (BOSSA, 2000, p. 48-49)

Assim, o objetivo da psicopedagogia é orientar, por meio de técnicas pedagógicas, os profissionais técnicos que buscam a mudança educacional e a melhoria da qualidade do ensino. Isso é feito com o objetivo de identificar as causas das dificuldades enfrentadas em sala de aula, reduzir a evasão escolar e superar os desafios da educação e da sociedade como um todo. Em última análise, o objetivo é auxiliar na transformação da educação e promover o sucesso dos indivíduos em suas respectivas comunidades.

A RELEVÂNCIA DO PSICOPEDAGOGO NO AMBIENTE ESCOLAR

A psicopedagogia é uma área de estudo multidisciplinar que investiga várias disciplinas e conduz pesquisas sobre o comportamento humano, raciocínio, aprendizagem e processos de pensamento. Está interligado com as áreas da saúde e da educação para melhor compreensão do processo de aprendizagem de cada indivíduo. Essa abordagem leva em consideração sua condição de saúde, recursos financeiros, vida familiar, interações escolares e influências sociais, pois todos esses aspectos desempenham um papel na evolução de sua aprendizagem. Originalmente, a psicopedagogia visava atender alunos que vivenciavam desafios em sua escolarização, incluindo dificuldades de processamento mental.

Não pretendemos diminuir ou relativizar a importância que um diagnóstico psicopedagógico requer, já que entendemos que as alterações no aprender, o fracasso escolar e as diferentes formas em que o problema de aprendizagem se apresenta em alta proporção na população em geral e particularmente na infância, requer uma análise cuidadosa de sua etiologia e particularidade. Por outro lado, observamos que a tarefa diagnóstica, tanto a nível institucional como privado carece de operatividade, transformando-se muitas vezes em oráculo que determina discriminatoriamente o futuro intelectual de uma criança, quando não tem um calmante de ansiedades e em disfarce de ineficiência de certos profissionais ou docentes, a partir da pseudotranquilidade que outorgam os rótulos do tipo: debilidade mental, problemas de aprendizagem de ordem orgânica, hipercinésia e etc. (FERNÁNDEZ, 1987, p.54).

Os profissionais têm sido cautelosos na identificação de possíveis dificuldades de aprendizagem, como hiperatividade, déficit de atenção e outros problemas relacionados. Para enfrentar e superar esses obstáculos, o campo psicopedagógico vem pesquisando e desenvolvendo soluções

desde meados do século XIX.

O psicopedagogo incorpora conceitos teóricos de vários campos, incluindo a psicanálise, que investiga a psique e os processos de pensamento de um indivíduo, a neuropsicologia que lança luz sobre as funções cerebrais, o desenvolvimento mental e as atividades, e a psicologia social que estuda o crescimento dos indivíduos na vida social e familiar.

Para alcançar uma aprendizagem completa, as necessidades econômicas e escolares que atrapalham o processo de aprendizagem devem ser atendidas. A questão da linguagem, que inclui a compreensão da história e evolução da comunicação humana e da construção da fala, entre outras disciplinas, também tem papel fundamental nesse processo. Essas áreas interligadas contribuem para a construção do conhecimento humano. No entanto, a cooperação do paciente é necessária para obter resultados positivos no tratamento. Portanto, é fundamental que o paciente cumpra os exercícios propostos pelo profissional.

Para que o tratamento proposto pelo psicopedagogo seja bem-sucedido, é fundamental que o cliente não apenas tente participar, mas se envolva ativamente no processo. Sem o envolvimento do cliente, a eficácia do tratamento pode ser comprometida, levando a um possível insucesso. Como tal, é imperativo dar atenção cuidadosa a este assunto.

A psicopedagogia no âmbito escolar da instituição, ao escolher uma forma preventiva de ação, transforma a atenção individual em grupal, analisa os sintomas, considerando a gama de relações que existem numa instituição, e propõe projetos de atuação que apontem para uma mudança global, sem deixar de atender os casos concretos que aparecem como sintomas das tensões existentes na instituição (BARBOSA, 1999, p. 64).

Ao elaborar esse tipo de trabalho, o psicopedagogo deve colaborar com a equipe técnica da escola para que sejam identificados e resolvidos os fatores que contribuem para a não aprendizagem. A aprendizagem não é adquirida apenas na sala de aula; ela também se expande por meio da aquisição contínua em ambientes sociais e familiares. Assim, os profissionais da área educacional devem ser cada vez mais qualificados, flexíveis e adaptáveis às tendências sociais modernas.

O aprendizado é uma metodologia essencial que pode impactar a qualidade dos resultados educacionais. A preparação de um profissional da educação deve incluir a capacidade de ensinar indivíduos e prestar assistência aos necessitados. Essa produtividade, criatividade e inovação no elo entre educação e aprendizagem são fatores cruciais para um ensino eficaz.

Transformar a aprendizagem em prazer não significa realizar uma atividade prazerosa, e sim descobrir o prazer no ato de construir ou desconstruir o conhecimento; transformar ou ampliar o que se sabe; relacionar conhecimentos entre si e com a vida; ser coautor ou autor do conhecimento; permitir-se experimentar diante de hipóteses; partir de um contexto para a descontextualização e vice-versa; operar sobre o conhecimento já existente; buscar saber a partir do não saber; compartilhar suas descobertas; integrar ação, emoção e cognição; usar a reflexão sobre o conhecimento e a realidade; conhecer a história para criar novas possibilidades (BARBOSA,2001, P.53).

A incapacidade de um sujeito aprender na idade apropriada pode surgir de várias circunstâncias. Um dos fatores enfatizados pelo autor é o método de ensino do professor, que pode não favorecer a compreensão do aluno. Outros fatores que podem impedir o aprendizado incluem famílias superprotetoras, dislalia, transtorno de déficit de atenção e outras

interferências. Tudo isso pode afetar negativamente a capacidade de aprendizagem de uma criança. A aquisição de conhecimento pode ser prejudicada se os professores não inovarem seus métodos de transmitir o conteúdo aos alunos, levando a uma estagnação do processo de aprendizagem e ao impedimento do progresso.

O processo de aprendizagem necessita da interação direta entre o educador e o educando, pois essa conexão é fundamental para que o profissional compreenda o indivíduo. O psicopedagogo dispõe de diversos métodos para avaliar a aprendizagem do aluno, como uma simples conversa onde o educador expressa sua opinião ao aluno, identificando suas limitações e desenvolvendo estratégias para avançar no processo educacional.

O psicopedagogo ganha experiência profissional trabalhando persistentemente e, em colaboração com o aluno, descobre novas estratégias de absorção do conhecimento, buscando sempre novos horizontes na educação. A avaliação do aluno precisa ser constante e cumulativa durante o processo de aprendizagem, pois a situação de aprendizagem muda de aluno para aluno e é altamente individualizada. A avaliação não deve centrar-se apenas no desempenho alcançado, mas também deve estar relacionada com a prática de ensino de investigação.

Para um psicopedagogo que atua na área escolar, estudar e compreender seu público é fundamental. Para aplicar com eficiência um método de tratamento ou prevenção que beneficie o aluno carente, é necessário obter uma visão geral do funcionamento da instituição. Trata-se de examinar o escopo de trabalho de todos os trabalhadores, incluindo

agentes de serviços gerais, pedagogos, vigilantes, secretárias, supervisores, professores, pais, responsáveis e alunos - enfim, todos os que atuam no contexto institucional. Com isso, pode-se coletar informações que levem a uma melhor compreensão das dimensões e do ponto de partida do problema que precisa ser abordado, pois

O psicopedagogo necessita conhecer e valorizar as diferentes aprendizagens construídas ao longo da história de vida da pessoa, considerando que estas podem contribuir para enaltecer a aprendizagem ou favorecer o aparecimento de dificuldades. O olhar e a escuta para aquele que aprende, considerando suas experiências, conhecimentos, sentimentos, valores, habilidades, dificuldades e potencialidades é a atitude que se espera do psicopedagogo que trabalha a totalidade da pessoa (BLASZKO; PORTILHO; UJIIE, 2016, p. 146).

A profissão de psicopedagogo escolar é amplamente conhecida por sua versatilidade em auxiliar tanto no gerenciamento da sala de aula quanto nas necessidades individuais dos alunos. Ao detectar um aluno que requer seu atendimento, o psicopedagogo inicia uma avaliação das causas subjacentes do problema e adequa sua abordagem às necessidades específicas de cada caso. Essa abordagem aborda efetivamente as barreiras ao aprendizado, mesmo nos casos mais complexos.

O campo educacional tem reconhecido a importância da especificidade quando se trata de alunos e, como resultado, tem trabalhado ativamente para enfrentar os desafios diários por meio de vários métodos. Alguns desses métodos incluem estudos de caso, estudos qualitativos, entrevistas e reuniões pedagógicas.

Como uma equipe, existem várias abordagens que podem ser construídas para reavaliar consistentemente os conceitos. Uma vez que

cada criança tem a sua própria personalidade distinta, é essencial que o educador tenha um sentido de observação aguçado, o que requer uma quantidade substancial da aprendizagem.

Desse modo, a atuação do psicopedagogo é, sem dúvida, desafiadora. Sua principal responsabilidade é motivar e avaliar o conhecimento de alunos individuais ou grupos. Este método de avaliação psicopedagógica enfatiza alguns aspectos críticos que são essenciais para o progresso educacional. O processo de aprendizagem humana requer a prevenção de impedimentos que possam surgir durante a aquisição do conhecimento. Nesse sentido, um psicopedagogo institucional pode desempenhar um papel fundamental na evolução do indivíduo, contribuindo de forma direta para sua prevenção, o que é crucial para o ambiente escolar.

CONCLUSÃO

O surgimento da psicopedagogia foi uma resposta natural à discrepância que existiu e ainda existe em muitos casos entre o que se ensina e o que se aprende. À medida que novas modalidades e técnicas de ensino e aprendizagem foram desenvolvidas ao longo do tempo, tornou-se evidente que algo estava faltando no sistema educacional.

A psicopedagogia serve como um elo fundamental entre a escola, o aluno, sua família, o ambiente em que vive e estuda, e as barreiras e dificuldades que enfrenta na busca pelo conhecimento. A disciplina busca compreender, analisar e intervir de forma espontânea no processo de aprendizagem dos alunos. Adapta, aprimora e desenvolve métodos de ensino que inspiram e facilitam o aprendizado de alunos com diversos tipos

de transtornos.

O papel do psicopedagogo é essencial no ambiente educacional e, alguns podem argumentar, na sociedade em geral. Eles devem possuir uma compreensão da realidade social do aluno, sua família e da sociedade em que residem. Ao realizar avaliações minuciosas e meticulosas, a psicopedagogia é capaz de identificar indivíduos que estão enfrentando desafios nas áreas cognitiva, social e emocional. Com essas informações, eles podem fornecer a preparação necessária para garantir que esses indivíduos tenham um futuro cheio de oportunidades e possibilidades, sem vivenciar nenhum trauma ou incapacidade decorrente de seu processo de formação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA L.M.S.; **A Psicopedagogia no âmbito da instituição escola.** Curitiba; Expoente, 2001.

BARBOSA Laura Mont Serrat. **O projeto de trabalho uma forma de atuação psicopedagógica.** Curitiba; 1999.

BLASZKO, C. E, PORTILHO, E. M. L, UJIIE, N. T. Atuação psicopedagógica na equipe multidisciplinar: relevância da interação do psicopedagogo com os profissionais que atendem alunos com dificuldades específicas de aprendizagem. In: UJIIE, Nájila Tavares. **Psicopedagogia clínica & institucional: nuances, nexos e reflexos.** Curitiba: CRV. 2016.

BOSSA, N. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

BOSSA, N. **A Emergência da Psicopedagogia como Ciência.** Porto Alegre: Artmed 2008.

BOSSA, N. **Psicopedagogia no Brasil.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

FERNÁNDEZ A.; Os idiomas do aprendente; análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artes Médicas; 2001c

VISCA, Jorge. Clínica Psicopedagógica: epistemologia convergente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

VYGOTSKY, L, S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Icone, 1994.

CAPÍTULO 11

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS: COMO PODEM AUXILIAR NO PROCESSO ESCOLAR



TECNOLOGIAS ASSISTIVAS: COMO PODEM AUXILIAR NO PROCESSO ESCOLAR

Franttieli Corrêa Pereira¹
Marilza Maylla Guedes Guimarães²
Fabiana Pontes Elias³
Tatiane Farias Alves⁴
Jeann Aparecida Ferreira da Costa⁵
Wérica Martins do Nascimento⁶

RESUMO

No ambiente escolar, tem havido um foco crescente na tecnologia assistiva como um meio de melhor acomodar os alunos com deficiência. Esta constatação suscitou a necessidade de reestruturar tanto o ambiente físico da escola como o corpo docente. O objetivo da pesquisa por trás deste artigo foi iniciar um debate sobre como a tecnologia assistiva pode melhorar a inclusão educacional de alunos com necessidades especiais. Ao fornecer aos professores um apoio abrangente, a tecnologia assistiva desempenha um papel crucial na promoção da inclusão social, oferecendo ferramentas e recursos que facilitam a acessibilidade. O objetivo da tecnologia assistiva é melhorar a funcionalidade e a inclusão de pessoas com deficiência no contexto social, tenham ou não uma necessidade permanente. Disponibiliza recursos e ferramentas que facilitam o processo de ensino e aprendizagem nas escolas, promovendo a educação social inclusiva. O foco está na melhoria da funcionalidade, que vai além da

¹ Pós-graduada em Neuropsicopedagogia Institucional, clínica e educação infantil. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante - Faveni

² Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

³ Pós-graduada em Alfabetização, letramento e anos iniciais. Instituição: Universidade Positivo.

⁴ Pós-graduada em Alfabetização, letramento e anos iniciais. Instituição: Faculdade do Instituto Panamericano – FACIPAN.

⁵ Pós-graduada em Alfabetização, letramento e anos iniciais. Instituição: Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT

⁶ Pós-graduada em Docência no Ensino Superior. Instituição: Universidade de Cuiabá – UNIC.

capacidade de realizar tarefas específicas. Este artigo realiza uma revisão qualitativa da literatura, com o objetivo de explorar o impacto e os benefícios da tecnologia assistiva para alunos com deficiência. O ponto focal da discussão gira em torno da tecnologia assistiva e seu papel no auxílio aos professores em seus métodos de ensino para alunos com necessidades específicas. Foi examinado minuciosamente o conteúdo fornecido por autores que pesquisaram e implementaram estratégias de ensino em salas de aula com alunos com necessidades diversas.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Tecnologia Assistiva. Aprendizagem Escolar.

INTRODUÇÃO

Em pleno século XXI, o público em geral permanece em grande parte inconsciente das realidades enfrentadas pelas pessoas com deficiência. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), aproximadamente 10% da população global é composta por indivíduos com algum tipo de deficiência. No Brasil, esse percentual sobe para 14,5%, o que equivale a cerca de 27 milhões de brasileiros, conforme informa o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2008).

A maior concentração de pessoas com deficiência está na região Nordeste (16,8%), enquanto a menor é observada no Sudeste (13,1%). Infelizmente, uma parte significativa desta população enfrenta necessidades sociais prementes, incluindo baixos rendimentos e níveis de educação limitados, o que agrava ainda mais os seus desafios. Barreiras, preconceitos, desigualdades e desinformação exacerbam as dificuldades enfrentadas pelos indivíduos com deficiência, conforme destacado e alertado por várias organizações dedicadas a defender os seus direitos.

Apesar de o Brasil ter uma legislação progressista em relação aos

direitos dos indivíduos com deficiência e de a sociedade se tornar mais receptiva à diversidade e às diferentes realidades, tem havido uma falta de progresso substancial na redução das desigualdades de oportunidades e no acesso a benefícios sociais para esses indivíduos. A principal razão para isto é que a maioria das pessoas que poderiam beneficiar destes avanços e descobertas ainda não conseguem acessá-los. Apenas uma pequena minoria no nosso país conseguiu aproveitar estas oportunidades. Além disso, alcançar uma verdadeira inclusão social e igualdade de acesso para pessoas com deficiência continua a ser um desafio.

A exploração e implementação abrangentes de vários factores e soluções que poderiam utilizar eficazmente os abundantes recursos, possibilidades e oportunidades dentro da nossa sociedade para o benefício de todos os cidadãos carecem atualmente de rigor, eficiência e abrangência. Embora haja um reconhecimento social crescente da necessidade de integrar os alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular, os dados indicam uma discrepância significativa.

A segregação e a exclusão continuam a prevalecer, como evidenciado por pesquisas que indicam que 21,6% dos indivíduos com deficiência no Brasil nunca tiveram a oportunidade de frequentar a escola (FGV, 2003). Apesar da existência de numerosos documentos oficiais, diretrizes e disposições legais que afirmam explicitamente que as escolas não podem negar a matrícula a alunos com deficiência, persistem reclamações e críticas.

Estas preocupações não são expressas apenas na literatura e nos meios de comunicação especializados, mas também por professores e

administradores escolares que argumentam que lhes falta a preparação necessária para acomodar alunos com deficiência. Além disso, os indivíduos com deficiência encontram frequentemente escolas que ainda os excluem, aberta ou implicitamente, por não fornecerem espaços, recursos e metodologias acessíveis que atendam às suas necessidades específicas.

Apesar da crescente atenção e das medidas legais destinadas a promover a integração de indivíduos com deficiência nas nossas comunidades, continua a existir uma escassez significativa de abordagens inovadoras e bem-sucedidas para enfrentar os desafios substanciais que impedem a sua inclusão. Na maioria dos casos, as iniciativas e soluções existentes não conseguem colmatar a divisão entre uma sociedade que continua a excluir e os indivíduos com deficiência que, apesar da maior visibilidade, ainda enfrentam barreiras significativas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O conceito de utilização da tecnologia para práticas educacionais inclusivas tornou-se um tema de destaque nas discussões em torno da oferta de educação de qualidade para todos, conforme destacado por De Souza et al. (2005). Contudo, para desafiar a ideia de educação inclusiva, é necessário examinar criticamente as políticas públicas educativas. Os paradigmas construídos em torno do fenômeno educacional e as objeções que a instituição escolar deve superar são discussões cruciais para o estabelecimento de um sistema educacional inclusivo e acessível a todos.

As instituições educativas que dão prioridade à inclusão devem

possuir uma compreensão abrangente das diversas necessidades dos seus alunos, abordando eficazmente tanto as atitudes variadas como os ritmos de aprendizagem desiguais. Isto exige adaptação através de ajustes curriculares e mudanças organizacionais, em última análise, esforçando-se para proporcionar uma educação de qualidade para todos.

Garantir uma educação eficaz para indivíduos com necessidades educativas especiais é de extrema importância nas escolas inclusivas. Isto pode ser alcançado através da combinação de educação, utilização de ferramentas e colaboração com a sociedade. É crucial que qualquer apoio adicional requerido por estes indivíduos seja fornecido, conforme declarado na Declaração da UNESCO (1994).

A noção de inclusão na educação é mencionada por Salamanca numa declaração que aborda diversas considerações. Essas considerações levaram à formação de um pacto voltado para a garantia dos direitos educacionais. O objetivo deste pacto era discutir os princípios, políticas e métodos da educação especial, defendendo instituições regulares inclusivas como o meio mais eficaz de combate à discriminação. Afirma que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente das suas qualidades físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas. Estes conceitos têm um impacto significativo na consideração da inclusão, especialmente quando se trata de indivíduos com necessidades especiais. A expectativa é que as instituições sejam inclusivas, não apenas no Brasil, mas em diferentes partes do mundo.

A TA serve como uma ferramenta valiosa para promover a inclusão e capacitar indivíduos com deficiência para ingressarem em diversas

profissões. Abre novas possibilidades e oportunidades para indivíduos com limitações, possibilitando sua emancipação e facilitando a interação, a afinidade e o acesso a recursos essenciais por meio de ajustes necessários.

O conceito de acessibilidade é enfatizado na Política Nacional de Educação Especial, que se baseia em princípios inclusivos. Esta política também aborda a mentalidade dos professores, que são incentivados a ter uma compreensão pedagógica que apoie e forneça informações aos alunos da educação especial. O conhecimento desses educadores será cultivado por meio de cursos específicos que atendem a casos individuais.

Contudo, sua abordagem vai além de significados predefinidos e expectativas padronizadas para esses estudantes. A constituição da Educação Especial muda, deixando de ser vista como uma substituta do ensino regular para um serviço especializado que atende às necessidades singulares desses alunos, sem classificá-los. (GALVÃO FILHO, 2009).

AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Segundo o Comitê de Assistência Técnica, a Tecnologia Assistiva (TA) é um campo multidisciplinar que engloba diversos produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços. O seu principal objetivo é melhorar a funcionalidade e promover a atividade e participação de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, visando, em última análise, promover a sua autonomia e independência.

É fundamental ressaltar que a Tecnologia Assistiva, em seu escopo abrangente, vai além da mera representação da produção ou ferramenta, para abranger a melhoria da qualidade de vida e a promoção da inclusão

social. (BRASIL, 2009)

O conceito de estruturas, processos e serviços também é aplicável à noção de Tecnologia Assistiva e sua relação com Escolas Inclusivas. Extensas pesquisas foram conduzidas sobre este assunto, destacando a importância das Tecnologias Assistivas na melhoria das capacidades físicas dos indivíduos. Isto é especialmente crucial para aqueles cujas capacidades físicas podem desviar-se da norma, tornando-os incapazes de realizar as tarefas diárias.

Maslow (1968) afirma que a adoção generalizada de Tecnologias Assistivas (TA) provou ser fundamental no fornecimento de apoio a alunos com deficiência, permitindo-lhes participar plenamente em ambientes educacionais melhora ao máximo o seu bem-estar mental através da melhoria do seu conforto físico. A introdução de Tecnologias Assistivas aos estudantes abriu um universo de possibilidades que antes eram inacessíveis a grande parte da população.

Segundo Bersh (2013), a Tecnologia Assistiva está emergindo como uma ferramenta poderosa para promover a inclusão social entre indivíduos com deficiência. Isto é especialmente verdadeiro à luz dos avanços nas Tecnologias de Informação e Comunicação, que estão se tornando mais acessíveis. Embora a Tecnologia Assistiva ainda seja um conceito relativamente novo no Brasil, seu impacto potencial é inegável.

A tecnologia assistiva abrange uma ampla gama de serviços, recursos e materiais que melhoram as capacidades dos indivíduos, incluindo aqueles com deficiência, facilitando o uso de suas competências e habilidades. Na legislação norte-americana, esse conceito é denominado

“tecnologia assistiva” e tem como objetivo regular os direitos das pessoas com deficiência nos Estados Unidos. No Brasil, também é conhecida como “Tecnologia Assistiva” e engloba todos os recursos e serviços que ajudam a adaptar ou melhorar as habilidades funcionais de pessoas com deficiência. Este termo é comumente usado para descrever o conjunto abrangente de ferramentas e sistemas de apoio que contribuem para o empoderamento e inclusão de indivíduos com deficiência.

O conceito de Tecnologia Assistiva vai além da simples apreciação de objetos ou ferramentas; abrange também procedimentos, ações e ocupações. Abrange qualquer instrumento, produto ou regra que melhore a qualidade de vida dos indivíduos, melhorando, apoiando ou restaurando suas habilidades funcionais. A emergência desta nova realidade tem implicações significativas nas relações humanas, tanto entre os indivíduos como com o conhecimento e a informação. À luz disto, a minha análise centra-se principalmente na dinâmica em evolução entre a humanidade e os seus processos de aprendizagem dentro destes contextos e ambientes recém-surgidos. O advento da tecnologia abriu caminho para novos ambientes de interação e aprendizagem, que servem como elementos fundamentais para vários conceitos pedagógicos alternativos, pois,

Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia-a-dia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência. (MANZINI, 2005, p. 82)

O panorama tecnológico atual oferece um leque de possibilidades que vão além de meras ferramentas ou auxílios para a realização de tarefas. Estes avanços tecnológicos criam novos ambientes para a construção e produção de conhecimento, moldando uma lógica distinta na forma como os humanos interagem com o conhecimento e a aprendizagem. Para que as escolas tradicionais continuem relevantes e cumpram o seu papel social, é fundamental que passem por transformações que alinhem o seu discurso e as suas práticas com o mundo e a sociedade contemporâneos. Esta evolução é essencial para a construção de uma instituição de ensino moderna e eficaz.

De acordo com a perspectiva sócio-histórica de Vygotsky (1994) sobre o desenvolvimento humano, os recursos de Tecnologia Assistiva, que melhoram a acessibilidade, podem ser considerados como ferramentas de mediação que promovem a inclusão. A Tecnologia Assistiva desempenha um papel crucial na capacitação de indivíduos com deficiência para se tornarem participantes ativos no seu próprio desenvolvimento, facilitando o seu envolvimento social com o mundo.

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1994, p. 112)

Segundo Vygotsky, a capacidade de estabelecer conexões, compreender e ser compreendido, e comunicar eficazmente com os outros é o que impulsiona o crescimento humano. Desde tenra idade, os indivíduos podem atribuir significado ao seu entorno através da orientação e apoio de outras pessoas. Esse desenvolvimento interno das funções

mentais superiores baseia-se nos significados construídos nas interações sociais. Vygotsky enfatiza a importância dos signos e instrumentos como mediadores nesse processo.

Ao utilizar tecnologia assistiva, os indivíduos com deficiência podem superar as limitações que dificultam a sua capacidade de se envolverem de forma significativa com o mundo através da mediação de outros. Os recursos acessíveis fornecidos pela tecnologia de apoio permitem que estes indivíduos estejam totalmente imersos em ambientes culturalmente ricos que promovem a aprendizagem e o desenvolvimento.

Portanto, a mediação instrumental desempenha um papel crucial na atribuição de significado aos fenômenos ambientais e na exploração de caminhos alternativos para a aquisição de conhecimento. No âmbito das pessoas com deficiência, a Tecnologia Assistiva surge como uma aliada valiosa, oferecendo um catalisador único e fonte de inspiração na busca de novos caminhos e oportunidades de crescimento e aprendizagem.

Considerando como objetivo principal das Tecnologias de Apoio o uso de tecnologias que ajudem a ultrapassar as limitações funcionais dos seres humanos num contexto social, é de extrema importância identificar não só 139 os aspectos puramente tecnológicos, mas também os aspectos relacionados com os fatores humanos e sócio-econômicos.[...] Um modelo de formação e treino em tecnologias de apoio deve ser baseado num modelo de desenvolvimento humano que tenha em consideração os problemas que as pessoas com deficiência apresentam quando tentam adaptar-se a um ambiente adverso. (EUSTAT, 1999)

Ao funcionar como uma ferramenta de mediação, a Tecnologia Assistiva capacita os indivíduos, equipando-os com recursos para interagir, conectar-se e prosperar no seu entorno, graças às adaptações de

acessibilidade à sua disposição. Isto se alinha com o entendimento de que a riqueza das experiências sociais serve de base para processos compensatórios (PERES, 2003).

De acordo com Vygotsky (1997), a procura de caminhos alternativos, que são facilitados pela sobrecompensação, é encorajada e amplificada pela extensão e calibre dos estímulos externos e dos compromissos sociais. E para numerosos indivíduos com deficiência, a disponibilidade de recursos de acessibilidade, especificamente Tecnologia Assistiva, é crucial para permitir estas interações. A Tecnologia Assistiva surge como uma ferramenta indispensável para facilitar o envolvimento e envolvimento genuíno e significativo de indivíduos com deficiência, seja em suas casas, escolas, locais de trabalho ou qualquer outro ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É crucial enfatizar que as Tecnologias Assistivas vão além de ser um mero reflexo de produção ou ferramenta. Abrange também o conceito de estruturas, processos e serviços. Como resultado, há um corpo crescente de pesquisas e estudos focados nas conexões entre Tecnologia Assistiva, Meios de Informação e Comunicação, Educação e Escolas Inclusivas. Estes estudos indicam que a Tecnologia Assistiva é cada vez mais reconhecida como uma poderosa ferramenta para promover a inclusão social de indivíduos com deficiência. No entanto, ainda existem necessidades prementes que têm um grande impacto no processo de aquisição de conhecimento e requerem uma exploração mais aprofundada.

Um aspecto crucial da abordagem educativa da escola é a

implementação de uma metodologia de ensino específica, que inclui a utilização de recursos especializados e apoio para garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos. É de extrema importância que todos os educadores recebam formação para incorporar eficazmente estas ferramentas inovadoras nas suas salas de aula. É imperativo que busquem ativamente esta qualificação e, mais importante ainda, permaneçam receptivos a novas ideias e abordagens.

Para se adaptarem aos avanços da tecnologia, os educadores devem explorar e monitorar métodos alternativos de ensino e aprendizagem que vão além das abordagens tradicionais. Estas novas abordagens podem proporcionar aos professores e aos alunos novos caminhos para a aquisição de conhecimento. Para promover uma sociedade mais inclusiva, é crucial melhorar a Educação Inclusiva, prestando apoio aos estudantes que enfrentam dificuldades e garantindo que recebem uma educação de alta qualidade numa comunidade diversificada.

Além disso, é importante reconhecer que os alunos agora têm fácil acesso à tecnologia, principalmente à Internet. Portanto, as escolas devem disponibilizar esses recursos e contratar profissionais que possam orientar efetivamente os alunos na sua utilização. Ao incorporar a tecnologia na sala de aula, os educadores podem envolver e motivar os alunos, ilustrando que a escola é um espaço de interação, troca de conhecimentos e adaptação ao mundo moderno. A integração de tecnologias de apoio, acesso à Internet e recursos multimídia é essencial no panorama educativo atual, uma vez que melhoram enormemente a natureza interativa do ensino e da aprendizagem.

A troca de conhecimentos e informações, juntamente com a partilha de experiências, desempenha um papel crucial na promoção da inclusão social. A responsabilidade recai sobre o professor para orientar os alunos na utilização eficaz dos recursos disponíveis. O secretariado de educação especial do Ministério da Educação tomou medidas para implementar a educação inclusiva nas políticas nacionais. Embora a lei garanta o direito à educação para todos, é dever da escola garantir a inclusão social. Este direito deve ser firmemente defendido e consagrado na legislação nacional.

É importante examinar as perspectivas de vários autores educacionais e validar a sua ênfase nesta questão. Alinhada com a política educacional, a Constituição Federal de 1988 concede amplos direitos, reforçando o significado social da educação. Apesar da lei brasileira reconhecer o direito dos indivíduos com dificuldades de aprendizagem de acessar recursos de tecnologia assistiva, ainda há muito trabalho a ser feito no estabelecimento de uma estrutura sólida para isso.

O cenário do conhecimento no Brasil ainda está em seus estágios iniciais. O desenvolvimento de incentivos à pesquisa e à produção de recursos de tecnologia assistiva é um empreendimento primitivo, visando atender à significativa demanda que existe no país. No entanto, houve avanços pequenos, mas significativos nos últimos anos.

Para criar uma sociedade mais inclusiva, é essencial que a vida quotidiana se adapte e acomode as necessidades das pessoas com deficiência. Isto significa proporcionar acesso igualitário a espaços partilhados e abraçar e aceitar as diferenças. Infelizmente, muitas escolas

e instituições ainda funcionam de formas que excluem uma grande parte dos estudantes, especialmente aqueles que pertencem a grupos minoritários, incluindo aqueles que são marginalizados com base na sua identidade social ou sexual.

O princípio fundamental da inclusão centra-se no reconhecimento do direito fundamental à educação para todos os indivíduos, incluindo aqueles de diferentes origens étnicas ou com deficiência. Enfatiza a necessidade de considerar os seus interesses específicos e garantir a sua inclusão nos ambientes educativos. Desse modo, é necessária uma mudança fundamental na forma como abordamos as instalações e tecnologias para os alunos, não apenas aqueles sem deficiência, mas também aqueles com deficiência física. É crucial abordar suas habilidades e requisitos específicos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BERSH, Rita. **Introdução a Tecnologia Assistiva**. Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil – CEDI. Porto Alegre, RS. 2013. Disponível em < http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf>, acesso em 21 de janeiro de 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Portal de Ajudas Técnicas para Educação: **equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física**: recursos pedagógicos adaptados / Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC: SEESP, 2002, fascículo 1.

BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas: **Tecnologia Assistiva**. – Brasília:

CORDE, 2009.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais – NEE In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994.

EUSTAT, Educação em tecnologias de apoio para utilizadores finais: linhas de orientação para formadores. Disponível em: Acesso em: 21 de janeiro de 2024.

FGV, 2003. Sumário Executivo, Retratos da Deficiência no Brasil, Fundação Getúlio Vargas. Disponível em: Acesso em: 21 de janeiro de 2024.

GALVÃO FILHO, Teófilo A. A Tecnologia Assistiva: de que se trata? In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade. Porto Alegre: Redes Editora, 2009.

IBGE, Censo 2000. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/censo/>> Acesso em: 21 de janeiro de 2024.

MANTOAN, M. T. E. Educação inclusiva: orientações pedagógicas. In: BRASIL. Atendimento educacional especializado: aspectos legais e orientações pedagógicas. Brasília: SEESP/MEC, 2007.

MANZINI, E. J. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília: SEESP/MEC, p. 82-86, 2005.

MASLOW, Abraham H. Introdução à Psicologia do Ser. Rio de Janeiro: Eldorado, 1968.

PERES, R. C. N. C. O lúdico no desenvolvimento da criança com paralisia cerebral espástica. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SASSAKI, R. K. **Pessoas com deficiência e os desafios da inclusão**, Revista Nacional de Reabilitação, ano VIII, n. 39, julho/agosto 2004.

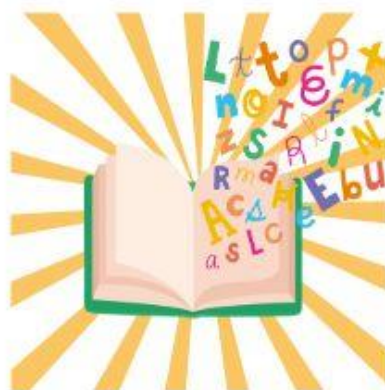
VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escolhidas V: fundamentos de defectologia**. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

CAPÍTULO 12

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA REFLEXÃO HISTÓRICA NO ESPAÇO PEDAGÓGICO



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA REFLEXÃO HISTÓRICA NO ESPAÇO PEDAGÓGICO

Clarice Barbosa da Silva¹
Cleonice Roberto de Melo²
Fatima Maria da Silva Pinheiro³
Regina Kikue Fukui⁴
Roseli Gomes da Cruz⁵
Tereza Cristina de Souza⁶

RESUMO

O objetivo deste artigo bibliográfico é explorar os conceitos de alfabetização e letramento, e destacar as diferenças entre eles. Embora esses processos sejam distintos, eles também são complementares e devem ser abordados em conjunto. O ímpeto para este estudo decorre da necessidade de compreender essas diferenças e como elas podem melhorar a educação. É crucial compreender as distinções entre estes dois conceitos e o seu significado na formação de educadores. Essa compreensão é particularmente crucial para quem inicia um curso universitário e uma formação continuada, pois precisa assimilar as teorias subjacentes ao desenvolvimento dos conceitos de alfabetização e letramento.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Educação.

¹ Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado
Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni

² Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

³ Pós-graduada em Psicopedagogia. Instituição: Universidade Norte do Paraná – UNOPAR.

⁴ Pós-graduada em Gestão Escolar. Instituição: Universidade do Federal de Mato Grosso – UFMT.

⁵ Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

⁶ Pós-graduada em Alfabetização e Letramento. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

INTRODUÇÃO

Ler e escrever são portas de entrada para o mundo do conhecimento, mas são processos distintos que não podem ser separados. Portanto, é essencial focar em ambos ao mesmo tempo. A alfabetização refere-se ao ato de ler e escrever, enquanto a alfabetização abrange o uso dessas habilidades em contextos sociais. É crucial aprender a técnica e entender como aplicá-la.

Portanto, devemos ensinar as habilidades e incorporá-las nas práticas sociais de leitura e escrita para garantir que sejam totalmente compreendidas e utilizadas. Durante o século XIX, as práticas de alfabetização nas salas de aula foram padronizadas por meio do ato de ler e escrever. Essa padronização baseou-se na codificação e decodificação de textos e palavras e integrou métodos específicos como abordagens sintéticas e analíticas. Esses métodos sistematizaram o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, bem como das práticas escolares nesse período.

A alfabetização era considerada um conjunto de regras compensatórias para a construção de competências e habilidades em torno da aprendizagem de códigos escritos. No entanto, apesar de muitas crianças serem capazes de ler, o analfabetismo funcional continuou a ser uma preocupação, pois eram incapazes de compreender o que liam, perturbando assim a função social da leitura e da escrita na sociedade. No Brasil, o termo alfabetização surgiu na década de 1990, com uma dimensão mais diversificada do que apenas ser um método ou habilidade. Abrangeu várias facetas nos contextos escolar, familiar e social.

Embora a alfabetização e a alfabetização sejam conceitos separados, eles estão interligados para melhorar a experiência de aprendizagem de crianças e adultos. A alfabetização envolve a decodificação e codificação da linguagem escrita, ao mesmo tempo que introduz uma compreensão mais profunda das palavras em seu contexto social. Esta discussão visa explorar as teorias por trás da alfabetização e da alfabetização, investigando os processos históricos que moldaram essas duas expressões.

É cada vez mais importante não só saber ler e escrever, mas compreender as suas aplicações em diversos contextos. Por exemplo, ler o rótulo de um medicamento é muito diferente de ler uma carta, e ler um jornal não é o mesmo que ler um artigo acadêmico. Como tal, este estudo procura examinar os conceitos de alfabetização e alfabetização, e as distinções entre eles.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os conceitos de alfabetização e alfabetização são diferentes, mas interligados e servem para enriquecer a experiência educativa de crianças e adultos. Alfabetização, neste contexto, refere-se à capacidade de decodificar e codificar a linguagem escrita com uma compreensão do contexto social da palavra. O objetivo deste trabalho é estimular a discussão teórica sobre os dois conceitos de “alfabetização e letramento” e oferecer algumas considerações para reflexão a partir de suas diferenças.

Os autores estudados demonstraram que a definição mais utilizada para alfabetização é que ela é o processo inicial de aprendizagem da leitura

e da escrita, e que uma pessoa alfabetizada é aquela que possui habilidades básicas de leitura e escrita. Conforme afirma Albuquerque (2007), o ensino de habilidades de “codificação” e “decodificação” tornou-se predominante nas salas de aula durante o final do século XIX com a criação de diversos métodos de alfabetização.

Cagliari (1998, p. 15) afirma que:

Na antiguidade, os alunos alfabetizavam-se aprendendo a ler algo já escrito e depois copiado. Começavam com palavras e depois passavam para textos famosos, que eram estudados exaustivamente. Finalmente, passavam a escrever seus próprios textos. O trabalho de leitura e cópia era o segredo da alfabetização.

Durante as últimas décadas de 1800, o foco dos métodos de ensino não estava na decodificação e codificação, que envolvia o aprendizado de consoantes e vogais por meio do método ortográfico sem considerar a interseção som/grafema. No entanto, esta abordagem mudou no início de 1900, à medida que foram introduzidos os métodos fônicos e silábicos, que se concentravam na leitura através da pronúncia de letras, sílabas e palavras.

O objetivo dos métodos sintéticos e analíticos é facilitar a aprendizagem da escrita. (SOARES, 2018, p.19). Existem duas abordagens distintas no ensino da escrita, uma com foco na percepção auditiva (sintética) e outra na percepção visual (analítica). O objetivo é que as crianças desenvolvam proficiência na leitura e na escrita utilizando estes dois métodos, uma vez que a aprendizagem de um sistema de escrita requer uma compreensão abrangente do conhecimento apropriado e da tecnologia de escrita e a luta para superar as falhas no desenvolvimento da linguagem escrita levou a mudanças de paradigmas e à criação de novos métodos.

Segundo Magda Soares, a solução para o fracasso de meados da década de 1980 centrou-se no método, que resultou na evasão, na repetição e no fracasso. Apesar da mudança de um método para outro, a questão dos métodos e da luta contra o analfabetismo contribuiu para a constatação de que esta questão se estendia para além de uma mera metodologia e entrava no domínio da esfera social.

Apesar da introdução do construtivismo, a questão do fracasso na educação continuou a persistir, especialmente no início do século XXI. A reprovação estava ligada às avaliações internas das escolas, mas apenas os diagnósticos externos foram aprovados, e esse problema não se limitou apenas às séries iniciais - estendeu-se ao ensino fundamental. Por exemplo, os alunos tiveram dificuldades com a linguagem escrita, o que foi um problema significativo no ciclo.

Na década de 1980, a leitura foi priorizada em detrimento do ensino da linguagem escrita, sendo a produção da escrita vista como uma consequência natural da leitura. Contudo, surgiu um dilema premente relativamente ao objetivo da alfabetização: deveria centrar-se no ensino da escrita ou da leitura? Essa questão deu lugar ao surgimento do construtivismo, que enfatizava a importância da escrita inventiva ou criativa realizada pela criança, como a escrita de diferentes gêneros textuais.

A base da alfabetização reside na leitura e na escrita como práticas sociais, nas quais as crianças participam para representar a sua cultura. Para uma aprendizagem abrangente da linguagem escrita, três aspectos principais devem ser abordados: a redação, a inventividade e a cultura da

escrita. Isto exige a utilização de múltiplos métodos, em oposição a um único método, para desconstruir a alfabetização e evitar preconceitos tanto na descodificação como na codificação.

O ano de 1984 marcou a descoberta de um novo sistema, o sistema alfabético, por Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Constatou-se que a aprendizagem da alfabetização ocorre por meio da interação com a linguagem escrita em suas funções práticas, e não por meio de textos “forjados” encontrados nas cartilhas tradicionais. Apesar disso, práticas pedagógicas tradicionais como o uso de cartilhas e o bê a bá continuam predominantes. Portanto, é crucial que os professores escolham cuidadosamente um método de alfabetização que destaque a importância da leitura e da escrita, dentro de um contexto que repercuta nos seus alunos.

A ideia de alfabetização foi associada pela primeira vez ao ano de 1990 e, conforme afirma Soares (2003), é derivada do termo inglês “literacy”, que vem da palavra latina “littera”, que significa “letra”. O sufixo “-cy” conota uma qualidade, estado ou condição. Portanto, alfabetização é a condição de saber ler e escrever. É o estado de ser dos indivíduos que adquiriram as habilidades de leitura e escrita. Embora a alfabetização e a alfabetização estejam interligadas, alguns indivíduos podem não ser totalmente alfabetizados ou podem não ter adquirido ambas habilidades simultaneamente.

Apenas possuir a capacidade de transcrever e interpretar a linguagem escrita é insuficiente para navegar com eficácia nas situações sociais. Para ter sucesso em contextos variados, um indivíduo deve ser autônomo na sua capacidade de ler e escrever; em outras palavras, eles

devem possuir alfabetização. Contudo, a alfabetização não é um conceito estático; em vez disso, abrange um espectro de habilidades e proficiências. Soares (2003, p. 47) defende uma abordagem pedagógica que ensine a alfabetização através da própria alfabetização, o que significa que a instrução deve ocorrer no contexto das práticas sociais existentes de leitura e escrita.

Quem se propõe a alfabetizar baseado ou não no construtivismo, deve ter um conhecimento básico sobre os princípios teórico-metodológico da alfabetização, para não ter que inventar a roda. Já não se espera que um método milagroso seja plenamente eficaz para todos. Tal receita não existe. (CARVALHO, 2008, p. 17).

Este método permite que os indivíduos se tornem alfabetizados e alfabetizados simultaneamente, à medida que se apropriam do código escrito e se envolvem com materiais que são relevantes para a sua vida cotidiana. Ao fazer isso, a aprendizagem das práticas de leitura e escrita torna-se mais significativa e aplicável. Kleiman (2005, p. 33) observou que as práticas de alfabetização na sociedade não são as mesmas exigidas nos ambientes acadêmicos.

Embora as práticas de alfabetização baseadas na escola sejam voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências, o mesmo não pode ser dito das práticas de alfabetização fora da sala de aula. Essas práticas servem a um propósito social para os participantes envolvidos. Os indivíduos utilizam a leitura para fins específicos na sociedade, enquanto as práticas de alfabetização baseadas na escola são concebidas para fins acadêmicos, tornando-as muitas vezes irrelevantes para o aluno. Soares (2018) sustenta que as fases iniciais de aquisição da linguagem escrita envolvem dois aspectos distintos: a alfabetização e o letramento.

A primeira envolve aprender a ler e escrever, enquanto a segunda envolve o uso dessas habilidades na vida cotidiana. É prejudicial estigmatizar um método de ensino divulgando o fracasso, pois constitui uma hipótese discriminatória. Embora um método não seja a totalidade do processo, é um componente essencial que contribui para o todo maior. Portanto, é importante analisar ambos os aspectos e integrar as suas funções primárias para garantir que as crianças tenham acesso ao mundo da leitura e da escrita. Nesse sentido, a formação de professores desempenha um papel crucial, pois atuam como mediadores na construção do conhecimento.

A preparação de alfabetizadores requer amplo conhecimento da alfabetização, que inclui aspectos linguísticos, fonológicos, psicológicos e sociolinguísticos. Ao adquirir esse conhecimento, eles poderão compreender o processo pelo qual as crianças passam quando aprendem a escrever. Além disso, podem estruturar e organizar a aprendizagem da cultura escrita.

Portanto, é essencial que os educadores possuam formação adequada para supervisionar o progresso da criança na aquisição da linguagem escrita. Embora tenha havido muita discussão sobre a abordagem mais adequada, não existe uma fórmula definitiva, uma vez que as crianças são diversas. O papel político do educador é reconhecer que a leitura e a escrita são direitos fundamentais de todas as crianças, independentemente da sua classe social. Outra perspectiva é o profissionalismo, que envolve adotar uma mentalidade de pesquisador, refletindo e agindo com consciência dos fatores políticos, sociais e

culturais em jogo no campo da educação.

As pesquisas realizadas por Albuquerque (2007), Kleiman (2005) e Soares (2003, 2018) destacam a importância de práticas educativas nas escolas que priorizam a conexão entre alfabetização e compreensão leitora. É evidente que a alfabetização e a compreensão da leitura são processos interdependentes que devem ser ensinados simultaneamente. A aquisição do sistema de escrita convencional é essencial para que os indivíduos possam ingressar no mundo da leitura e da escrita. Contudo, é igualmente importante desenvolver a capacidade de utilizar este sistema em atividades de leitura e escrita que estejam diretamente ligadas às práticas sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir que a alfabetização e as habilidades de leitura e escrita devem andar de mãos dadas. A alfabetização na perspectiva da leitura e da escrita proporciona aos indivíduos a exposição a diversas aplicações da leitura e da escrita, permitindo-lhes compreender a finalidade dessas habilidades. Aprender a ler e escrever e utilizar essas habilidades resulta em uma transformação do indivíduo, afetando múltiplos aspectos como sociais, culturais, cognitivos e linguísticos.

Embora a alfabetização e a leitura e a escrita possam ter significados diferentes, sua interação reforça a aquisição inicial da linguagem escrita. Isto permite que as crianças progridam no domínio da linguagem escrita, com a função de alfabetização que vai além da simples transcrição dos sons da fala para a forma escrita. Em vez disso, a alfabetização serve para incorporar os usos sociais e culturais da escrita,

conforme confirmado pelo conceito de alfabetização.

Para abordar a alfabetização a partir de uma perspectiva orientada para a alfabetização, é crucial apresentar cenários da vida real que sejam relevantes para o indivíduo. Isto significa deixar de lado as práticas tradicionais e, em vez disso, implementar práticas que reflitam as experiências diárias do aluno. Assim, um dos maiores desafios dos educadores é integrar as práticas escolares que envolvem a linguagem escrita com práticas sociais que promovam a compreensão dos diversos gêneros textuais, sejam eles verbais ou não-verbais. Ao envolver os alunos na descoberta das diferentes facetas das interconexões texto/contexto, eles tornam-se participantes ativos na comunicação verbal que está presente no seu ambiente social. Esta abordagem incorpora as características essenciais que permitem a alfabetização através da alfabetização.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Conceituando alfabetização e letramento**. In: SANTOS, C.F.; MENDONÇA, M. (Org). Alfabetização e Letramento: Conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. P. 11-22

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu: Pensamento e Ação no Magistério**. 1. Ed. São Paulo: Scipione, 1998.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar: Um Diálogo entre a Teoria e a Prática**. 5. Ed. Rio de Janeiro Vozes, 2008.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

KLEIMAN, Angela. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005. (Coleção Linguagem e Letramento em foco).

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos.** São Paulo: Contexto, 2018.

CAPÍTULO 13

O ATO DE LER: UMA ABORDAGEM DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL



O ATO DE LER: UMA ABORDAGEM DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Clarice Barbosa da Silva¹
Cleonice Roberto de Melo²
Fatima Maria da Silva Pinheiro³
Regina Kikue Fukui⁴
Roseli Gomes da Cruz⁵
Tereza Cristina de Souza⁶

RESUMO

O ato de ler serve como uma jornada que orienta as crianças no cultivo da imaginação e no crescimento emocional de forma prazerosa e significativa. Este texto centra-se na importância de abordagens pedagógicas consistentes na formação de leitores proficientes, com a intenção de destacar o valor da leitura no âmbito da educação infantil. Serve como uma ferramenta valiosa para melhorar a aquisição de conhecimento sobre o mundo além, e este artigo fornece insights sobre o papel das escolas na promoção de uma cultura de leitura. Segundo os estudiosos, é crucial fomentar o amor pela leitura nas crianças durante os primeiros anos. No âmbito da Educação Infantil, um dos obstáculos mais significativos é encontrar uma abordagem pedagógica que atenda efetivamente às diversas necessidades dos alunos em sala de aula. O processo de aquisição de habilidades de leitura é o foco deste artigo. Para estabelecer uma base

¹ Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado
Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni

² Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

³ Pós-graduada em Psicopedagogia. Instituição: Universidade Norte do Paraná – UNOPAR.

⁴ Pós-graduada em Gestão Escolar. Instituição: Universidade do Federal de Mato Grosso – UFMT.

⁵ Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

⁶ Pós-graduada em Alfabetização e Letramento. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

teórica sólida para a compreensão da leitura na educação infantil e seu processo de desenvolvimento, é realizada uma análise bibliográfica.

Palavras-Chaves: Leitura. Formação do leitor. Educação Infantil

INTRODUÇÃO

A leitura é uma atividade vital que desempenha um papel indispensável em nossas vidas, oferecendo inúmeras vantagens. Um dos principais benefícios é obter uma compreensão mais profunda do mundo, o que, por sua vez, aumenta a nossa capacidade de coexistir harmoniosamente na sociedade. Além disso, a leitura promove o desenvolvimento de vários processos cognitivos, incluindo interpretação, expansão de vocabulário e raciocínio.

Esses benefícios contribuem para a formação de indivíduos completos, que possuem habilidades de pensamento crítico, fortes convicções e perspectivas idealistas. Ao praticar leituras regulares, os indivíduos cultivam opiniões informadas, refinam as suas capacidades de comunicação e tornam-se indivíduos capacitados. Dada a sua presença generalizada em nossas vidas diárias, a leitura tem um significado imenso e deve ser abraçada por todos.

A necessidade da leitura fica evidente em nosso dia a dia, pois encontramos diversas formas de texto em placas de trânsito, outdoors, bulas de medicamentos e rótulos de embalagens. É crucial que a leitura seja integrada em nossas vidas desde tenra idade. Além disso, há um imenso valor no envolvimento com textos mais complexos, como obras literárias, arquivos, artigos, pesquisas, estudos científicos e teses acadêmicas. Esses tipos de leituras são particularmente importantes em

ambientes acadêmicos e profissionais. O renomado educador brasileiro Freire (1989) enfatiza as vantagens da leitura e a capacidade de compreender o mundo por meio desse ato.

Da mesma forma, Peruzzo (2020) sugere que a promoção da leitura entre as crianças deve começar desde cedo, com o objetivo de que a literatura se torne uma fonte de conexão emocional e exploração sensorial. Ao promover o amor pela leitura como fonte de lazer e diversão, as crianças podem desenvolver uma apreciação duradoura pela palavra escrita.

Segundo Peruzzo (2020), o envolvimento na atividade de leitura com as crianças pode estimular efetivamente o seu desenvolvimento cognitivo, permitindo-lhes florescer como indivíduos intelectuais. Ao cultivar o hábito da leitura, os alunos são incentivados a usar a imaginação e a mergulhar na narrativa, promovendo um sentimento de conexão com acontecimentos históricos. Além disso, esta prática desperta o desejo de encontrar soluções para diversos desafios, facilitando, em última análise, o crescimento gradual e a aquisição de conhecimento.

O ato de ler para uma criança durante os primeiros anos não só estimula a sua imaginação e criatividade, mas também proporciona uma fonte de prazer, mesmo que ela não compreenda totalmente os meandros da narrativa. No entanto, para captar o seu interesse, deve haver um sentimento de ligação e identificação com o próprio ato de ler.

Nesse sentido, para criar o gosto de ler, o conteúdo deve encantar o leitor, tornar-se algo familiar e, por meio da identificação com a obra, ele passa a desenvolver uma ligação emocional com ela. Na maioria das vezes,

esse processo leva à reflexão sobre situações e aspectos semelhantes aos vivenciados pelos personagens do texto lido. Apesar dos inúmeros benefícios que a leitura proporciona, algumas crianças ingressam na escola sem nunca terem sido expostas aos livros e livros infantis. Este primeiro contato ocorre apenas na escola, pelo que a exposição a obras dirigidas às crianças é crucial para a aprendizagem dos alunos.

A LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA

A educação infantil abrange a instrução de crianças pequenas antes de sua matrícula na escolaridade obrigatória. Essa forma de educação é normalmente oferecida a crianças entre zero e seis anos. No âmbito da educação infantil, as crianças são ativamente envolvidas e incentivadas a explorar e aprender.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional destaca a importância de promover o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social das crianças até os seis anos de idade. Isso inclui participar de atividades lúdicas, explorar histórias em quadrinhos e jogos, aprimorar habilidades motoras, fazer descobertas e iniciar o processo de alfabetização. Estas ações destinam-se a complementar os esforços das famílias e comunidades na criação de crianças pequenas.

Fundada em 1996, o foco da nossa organização é a Educação Infantil. No entanto, durante um período considerável de tempo, o compromisso exigido neste domínio não foi eficazmente implementado. Havia um equívoco em relação ao atendimento pré-escolar, visto que era erroneamente visto como uma mera fase de preparação para o ensino

fundamental, ao invés de reconhecê-lo como uma etapa crucial no desenvolvimento de uma criança que requer uma abordagem única.

A educação infantil abrange mais do que apenas a alfabetização; desempenha um papel vital na promoção das habilidades motoras, inteligência emocional e habilidades sociais das crianças. No cenário educacional atual, os educadores são desafiados a reavaliar a sua abordagem e a adaptar-se às exigências de um sistema em constante evolução. Os profissionais responsáveis por orientar as crianças ao longo dos anos de formação têm a tarefa de lhes proporcionar uma base sólida, preparando-as para o caminho que têm pela frente.

Ao embarcar em território desconhecido, os indivíduos entram num reino de possibilidades infinitas e numa riqueza de conhecimentos transformadores. Neste âmbito, a leitura serve de porta de entrada, permitindo o acesso a um mundo multifacetado de experiências inesgotáveis. Através da leitura, o conhecimento se expande e se diversifica, mas para colher plenamente seus benefícios é fundamental fomentar o gosto pela leitura na infância. Ao inculcar a crença de que a leitura é agradável e inestimável desde tenra idade, as crianças podem embarcar numa jornada de descoberta e crescimento ao longo da vida.

O ato de ler, quando introduzido na educação infantil, serve como uma ferramenta valiosa para a aquisição de conhecimentos que vão além dos limites da sala de aula. Cagliari (2001, p.51) afirma que a maioria das dificuldades acadêmicas encontradas pelos estudantes, mesmo até a pós-graduação, pode ser atribuída a deficiências nas habilidades de leitura.

No ato de ler há objetivos diversos: estudar, informar, revisar um texto escrito pelo próprio aluno ou simplesmente pelo

prazer. O professor necessita explicitar para a turma essas diferentes finalidades e trabalhar as modalidades próprias para cada uma delas. (SOLÉ, 2004, p.88).

O argumento do autor está enraizado na observação de que muitos indivíduos só praticam a leitura como requisito de sua educação e cessam essa prática quando completam a escolaridade formal. Conseqüentemente, a leitura é percebida apenas como um meio de cumprir obrigações e não como um veículo para compreender o mundo e ampliar os horizontes.

Em sua busca pela realização, ele recorre à imaginação para descobrir o que a realidade retém. Quando se trata de introduzir as crianças ao mundo da leitura durante a sua educação inicial, o professor desempenha um papel crucial na facilitação deste processo. É dever do professor criar um ambiente de leitura adequado para os alunos, garantindo que tenham os recursos e o apoio necessários.

A conversão destes ambientes em ambientes educativos agradáveis é crucial para iniciar o processo de cultivo de uma nova geração de leitores. A importância desta fase inicial não pode ser subestimada, pois serve de base para a transformação. Nos últimos tempos, tem havido um discurso crescente em torno das credenciais dos educadores na área da educação infantil. Já não é aceitável ignorar este aspecto.

Até recentemente, prevalecia a crença de que qualquer pessoa poderia cuidar de uma criança pequena, sem qualquer formação específica em educação infantil. No entanto, é fundamental que todos os educadores estabeleçam uma base teórica e cultivem nos alunos o gosto pela leitura, promovendo assim a exploração das suas capacidades cognitivas. Infelizmente, existem alguns obstáculos, como a ausência de apoio das

famílias ou mesmo dos educadores, bem como desafios no acesso a materiais de leitura. Consequentemente, é imperativo que a educação dê alta prioridade à promoção e incentivo à leitura.

A escola é a instituição encarregada da alfabetização da criança; entretanto, os meios para a difusão da leitura provem de um setor mais amplo. Dizem respeito ao conjunto de uma política de leitura, que transcorre preferencialmente na escola, mas resulta de um posicionamento de toda a sociedade. (ZILBERMAN, 1990, P.106).

A infância é um período crucial para a formação de hábitos, sendo imprescindível fomentar desde cedo o gosto pela leitura. É vital demonstrar às crianças que a leitura não é apenas um meio de adquirir conhecimento, mas também uma fonte de imenso prazer, imaginação e diversão. Enfatizar a importância do envolvimento com diversas formas de materiais escritos, como livros, jornais, cartazes e revistas, ajuda as crianças a compreender o valor da alfabetização.

Através da exposição gradual, as crianças adquirem uma compreensão dos aspectos formais da linguagem. Quando imersas num ambiente rico em alfabetização que facilita a observação e o envolvimento ativo, as crianças desenvolvem a base necessária para cultivar habilidades de leitura. A escola desempenha um papel crucial ao facilitar a exposição precoce aos livros e promover o amor pela literatura. Cria oportunidades para as crianças se envolverem com obras literárias e desenvolverem um profundo apreço pela leitura.

Nas salas de aula da educação infantil, os professores têm a oportunidade de apresentar aos alunos as maravilhas da leitura por meio de ilustrações e da exploração da palavra escrita. Nesta fase crucial, é essencial que os professores criem um ambiente onde os alunos possam

mergulhar nas histórias sem quaisquer preocupações. A escola serve como um espaço estimulante que estimula o amor pela leitura, tornando-a um cenário ideal para cultivar esta importante habilidade.

Incentivar os alunos a se envolverem com os livros e a interagirem ativamente com eles é crucial para promover uma cultura de leitura e proporcionar acesso à literatura. Ao introduzir esta prática na educação infantil, os alunos podem cultivar o que é comumente referido como “comportamento de leitura”, permitindo-lhes utilizar e aprimorar efetivamente suas habilidades de leitura.

Envolvendo-se nos reinos da imaginação e da criatividade, os leitores embarcam em aventuras emocionantes ao lado de personagens cativantes, transportando-se para territórios e épocas desconhecidas. A leitura, uma jornada de exploração, revela tesouros escondidos. Cagliari (2001) exorta os educadores a abandonar a noção ultrapassada de que os métodos convencionais de interpretação de textos existem apenas para atribuir notas aos alunos. Em vez disso, deveriam abraçar atividades de leitura e textos como catalisadores de crescimento e descoberta.

Incentivar os alunos a se envolverem em discussões animadas é uma prática valiosa no ambiente educacional. Os professores podem orientar os alunos a recontar histórias usando uma linguagem própria e única, promovendo uma interpretação criativa e cativante do texto. Na sala de aula, o professor assume o papel vital de atribuir significado e propósito à leitura, proporcionando a cada aluno a oportunidade de se expressar por meio da imersão no imaginário dos personagens da história. A forma como a leitura é incorporada na sala de aula tem impacto direto no nível de

interesse e envolvimento dos alunos.

A eficácia da educação depende fortemente das técnicas e ferramentas utilizadas pelos educadores para criar uma experiência de leitura envolvente, que por sua vez incentiva os alunos a construir as suas próprias criações a partir dela. O objetivo principal das metodologias de leitura é promover o desenvolvimento da linguagem, a compreensão de textos escritos e melhorar as habilidades cognitivas, ao mesmo tempo que desempenham um papel vital na jornada educacional geral.

Promover um ambiente que promova o desenvolvimento de leitores proficientes é um objetivo crucial para escolas e educadores, pois permite a exploração de diversos pontos de vista e a imersão em realidades alternativas. Igualmente importante é o reconhecimento dentro da comunidade escolar de que a leitura deve ser um esforço proposital, permitindo aos alunos não só decifrar o texto escrito, mas também obter uma compreensão mais profunda do mundo que os rodeia. Ao se envolver com a palavra escrita, os alunos podem navegar e compreender com eficácia as complexidades do ambiente.

A LEITURA E ALGUMAS ESTRATÉGIAS A SEREM UTILIZADAS

A ausência de leitura em uma sociedade resultaria em falta de criatividade, diminuição do vocabulário e vários outros prejuízos. Como indivíduos dedicados à educação, é imperativo para nós, estudantes e profissionais, procurar aliados que possam nos ajudar a integrar a leitura na vida das crianças. Pensando nisso, embarcamos na busca por descobrir técnicas e estratégias que cativassem os alunos e incutissem neles o gosto

pela leitura no ambiente escolar. É evidente que a leitura confere inúmeras vantagens às crianças que têm a oportunidade de ter acesso a ela, favorecendo o seu crescimento em diversos domínios. Não só desperta a curiosidade e estimula a imaginação, mas também cultiva uma vasta riqueza de conhecimento.

A utilização da técnica do círculo de leitura apresenta certos desafios ao seu léxico. Esses desafios abrangem a ausência de um narrador adulto e a formação inadequada dos educadores, levando a uma deficiência na prática de leitura com os alunos. Além disso, a gestão escolar ineficaz não proporciona aos educadores a preparação necessária. A estratégia do círculo de leitura, uma abordagem amplamente reconhecida, envolve reunir os alunos numa formação circular para se envolverem em leituras partilhadas.

O aluno pode praticar uma leitura prazerosa explorando diversos gêneros, incluindo poemas, histórias em quadrinhos, jornais e revistas, entre outros. O simples afastamento do ambiente de sala de aula convencional pode gerar uma sensação de entusiasmo no aluno. O professor tem a oportunidade de expor os alunos a diversos ambientes da escola, como biblioteca, quiosque, quadra e pátio. Como sugere Dias, a leitura em roda promove a interação entre os alunos.

No domínio da educação, existe um grupo de estudantes que possuem um interesse insaciável, uma curiosidade sem limites e uma sede insaciável de conhecimento. Este momento é dedicado à exploração do mundo, livre dos limites dos fins educativos didáticos. É neste contexto que pretendemos elucidar a distinção entre linguagem oral e escrita,

descobrir a beleza inerente da própria linguagem, mergulhar no domínio das metáforas, tirar conclusões lógicas e encorajar a formulação de questões instigantes.

No entanto, encontramos certos desafios na implementação desta técnica, particularmente na manutenção do foco dos alunos na leitura e na prevenção de distração ou inquietação. O clube de leitura funciona como um projeto que pode ser implementado na sala de aula, com o objetivo não só de promover a aprendizagem no ambiente escolar, mas também de cultivar entre os seus participantes um amor eterno pela leitura.

Estes clubes são formados dentro da sala de aula, proporcionando oportunidades de leitura gratuita na biblioteca escolar ou através de uma coleção de livros, ao mesmo tempo que garantem que a aprendizagem permanece na vanguarda. Reuniões regulares são realizadas para facilitar as interações dos alunos e a troca de informações. Isto leva-nos a considerar como as escolas irão enfrentar o desafio de nutrir leitores, reconhecendo que muitos alunos ainda não experimentaram as alegrias da leitura.

Ao contemplar e examinar esta abordagem, torna-se evidente que, tal como numa sala de aula diversificada, nos deparamos com uma vasta gama de perfis de alunos. Portanto, é fundamental reconhecer que o clube de leitura irá introduzir esta diversidade e, como tal, devemos estar preparados para acomodar os alunos que são novos na leitura e aqueles que já têm uma rotina de leitura estabelecida. Um desafio potencial que pode surgir com esta estratégia é a escassez de exemplares de livros. Muitas vezes, quando apenas um livro está disponível para toda a turma, nem

todos terão acesso a um exemplar. No nosso cenário atual dominado pelas redes sociais, especialmente entre as crianças, a influência significativa exercida por estas plataformas é inegável. Infelizmente, muitos pais lutam para manter o controle sobre as atividades online dos filhos.

Durante a nossa exploração acadêmica, deparámo-nos com a revelação de uma plataforma digital conhecida como Skoob, que serve de catalisador para a promoção da leitura. Esta ferramenta inovadora apresenta aos professores a oportunidade de introduzir uma nova abordagem pedagógica que repercute nos alunos. Ao aproveitar os recursos tecnológicos disponibilizados pela instituição de ensino, os professores podem orientar os seus alunos para espaços designados onde podem participar ativamente no processo de aquisição de conhecimento e até mesmo promover os seus próprios esforços criativos.

O método de leitura descrito acima chama a atenção porque oferece uma abordagem única que diverge do método tradicional. Este método alternativo permite que os leitores permaneçam na sua zona de conforto, proporcionando-lhes uma forma de se envolverem nas redes sociais e, ao mesmo tempo, participarem ativamente na leitura.

Em contrapartida, contar com escolas com padrões tecnológicos adequados para leituras adaptadas nem sempre é uma opção viável. No entanto, o projeto da mala de viagem ganhou popularidade significativa e está sendo implementado em inúmeras instituições de ensino. Este projeto envolve uma mala exclusiva conhecida como mala de viagem, que é levada para casa pelos alunos. Com o tempo, os alunos se revezam na troca de livros, permitindo-lhes engajar-se na prática da leitura.

Essa prática se estende à medida que os alunos leem em casa com os pais e, ao retornarem à escola, compartilham a história com os colegas e professores, fomentando uma cultura de contação de histórias e comunicação.

O aspecto crucial de cultivar um leitor proficiente reside no envolvimento dos pais e na promoção do seu envolvimento activo no processo de leitura em casa. É importante reconhecer que o principal desafio enfrentado na implementação desta estratégia decorre da falta de cooperação dos pais ou tutores quando se trata de atividades de leitura realizadas no agregado familiar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso objetivo inicial era examinar o verdadeiro significado da leitura na educação infantil. Para isso, realizamos uma revisão aprofundada da literatura relevante, com o objetivo não apenas de enfatizar o papel fundamental da leitura, mas também de explorar diversas técnicas e estratégias para apresentá-la. Depois de estudar cuidadosamente numerosos livros e artigos, chegamos à conclusão de que a leitura apresenta inúmeros desafios, especialmente no que diz respeito à promoção da colaboração entre famílias e escolas. Lamentavelmente, essa colaboração nem sempre é viável. No entanto, continua a ser crucial que os indivíduos se envolvam com os livros para desenvolverem competências de pensamento crítico e se tornarem membros ativos da sociedade. Por estar integrada na educação infantil desde os primeiros anos, a leitura oferece inúmeras vantagens para o desenvolvimento das

crianças. O desenvolvimento dos alunos em diversos aspectos, incluindo o seu crescimento cognitivo, intelectual, comunicativo e social, bem como o cultivo do hábito de leitura, é um foco crucial. Ao explorar diferentes técnicas e estratégias, os professores têm a oportunidade de incorporar com sucesso a leitura nas suas salas de aula, selecionando a abordagem que melhor se adapta às suas necessidades. Como resultado, esta investigação expandiu a nossa compreensão da leitura e destacou a importância da colaboração entre famílias e escolas na formação de leitores ávidos para o futuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSUNÇÃO, Jéferson. **Máquina de destruir leitores**. Porto Alegre: Sulina, 2000.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística: pensamentos e ação no magistério**. 10 ed. São Paulo: Scipione, 2001.

FARIA, Alice Maria. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

FERNANDES, Maria. **Os segredos da alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura, teoria e pratica**. São Paulo: Pontes, 2001.

OLIVEIRA, Cristiane Madanêlo de. **Livros e infância**. Disponível em:

graudez.com.br/litinf/livros.htm. Acesso em: 25 de maio de 2011.

Paulo: Atlas, 1996.

PERUZZO, Andreana. **A Importância da Literatura infantil na Formação de Leitores**. 2017.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia Científica**: guia para a eficiência nos estudos. 4.ed. São Paulo.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 2. Ed. São Paulo: Artmed, 2004.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya. 1999.

ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 3. Ed. São Paulo: Ática, 1999.

CAPÍTULO 14

A INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL



A INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Franttieli Corrêa Pereira¹
Marilza Maylla Guedes Guimarães²
Fabiana Pontes Elias³
Tatiane Farias Alves⁴
Jeann Aparecida Ferreira da Costa⁵
Wérica Martins do Nascimento⁶

RESUMO

Neste artigo é apresentada uma reflexão no tocante a inclusão de alunos portadores de dificuldades especiais, no campo educacional, principalmente na Educação Infantil. A ênfase do trabalho se dá aos desafios enfrentados pela diversidade, de forma que, a escola segundo a Lei, garanta o compromisso de instruir o acesso à educação para todos, a modo que, ela deve ser ofertada com qualidade, sem que ocorra a exclusão, posto que, o respeito às diferenças dos educandos deve ser mantido. Com isso, foi fundamentado o objetivo de averiguar as contribuições que possam favorecer a não exclusão dos que necessitam estarem vinculados ao âmbito educacional. Para discorrer a proposta, o método utilizado para encontrar subsídios que expliquem as fundamentações apresentadas, é o de caráter bibliográfico. Tal que, estão pautados em ideias de teóricos, uma vez que, suas opiniões são referentes ao assunto abordado, com o intuito de acrescentar sentido ao entendimento da inclusão escolar.

Palavras-Chave: Inclusão; Educação Infantil; Acessibilidade

¹ Pós-graduada em Neuropsicopedagogia Institucional, clínica e educação infantil. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

² Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

³ Pós-graduada em Alfabetização, letramento e anos iniciais. Instituição: Universidade Positivo.

⁴ Pós-graduada em Alfabetização, letramento e anos iniciais. Instituição: Faculdade do Instituto Panamericano – FACIPAN.

⁵ Pós-graduada em Alfabetização, letramento e anos iniciais. Instituição: Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

⁶ Pós-graduada em Docência no Ensino Superior. Instituição: Universidade de Cuiabá – UNIC.

INTRODUÇÃO

Através de uma perspectiva humanística, a educação inclusiva abrange a integração de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares, reconhecendo e celebrando as suas características únicas como uma forma de diversidade, em vez de as ver como problemas. Esta abordagem visa identificar e remover quaisquer barreiras que impeçam estes alunos de aceder aos recursos educativos. No Brasil, existe uma iniciativa governamental desde 1990 para aumentar a matrícula de pessoas com deficiência nas escolas públicas. No passado, os indivíduos com deficiências, sejam físicas ou mentais, eram fortemente marginalizados pela sociedade. No entanto, tornou-se evidente ao longo do tempo que esta abordagem era ineficaz para resolver o problema. Infelizmente, a exclusão ainda persiste nas escolas hoje. Para desafiar este paradigma e promover a inclusão de todos os alunos, estão a ser feitos esforços para desenvolver e proporcionar uma educação inclusiva de alta qualidade para todos. De acordo com o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), é imprescindível que os sistemas educacionais implementem metodologias de ensino que atendam às necessidades específicas dos alunos com deficiência. Esses métodos devem seguir as diretrizes estabelecidas para apoiar e auxiliar esses alunos. Incentivar a adesão a estas normas estabelecidas representa um desafio significativo, uma vez que são cruciais para aqueles que necessitam de apoio adicional. Portanto, é essencial examinar criticamente o progresso alcançado na educação inclusiva, uma vez que oferece oportunidades valiosas de aprendizagem para todos os alunos que as desejam e necessitam.

Apesar da existência de legislação inclusiva em vários países, como o Brasil, ainda há evidências claras, tanto nas instituições educacionais quanto na sociedade em geral, de que completar a experiência de inclusão é uma impossibilidade. Isto deve-se principalmente à falta de preparação nos métodos educativos, especificamente em termos de metodologia e acesso aos recursos necessários. Além disso, a ausência de apoio pedagógico adequado agrava ainda mais esta questão. Como resultado, a resistência à inclusão persiste, causando, em última análise, danos àqueles que necessitam de aceitação e apoio.

A investigação estabeleceu vários objetivos, sendo o objetivo global explorar os obstáculos enfrentados para alcançar a educação inclusiva na sociedade. Para alcançar uma abordagem mais direcionada e eficaz, foram identificados objetivos específicos, incluindo a definição dos conceitos de inclusão e educação inclusiva, a análise dos desafios relacionados com a acessibilidade, a identificação de ações que promovam a educação inclusiva e a investigação das principais deficiências e potenciais soluções. Para reunir os dados necessários, o autor utilizou a pesquisa bibliográfica como método de coleta de dados. Esta abordagem permitiu ao autor aceder a novas informações e incorporar os seus próprios conhecimentos, ao mesmo tempo que se baseava em ideias existentes propostas por teóricos no campo da educação inclusiva. O objetivo foi aprimorar a fundamentação teórica e enriquecer o conteúdo do estudo.

A emergência deste tema decorre da necessidade de compreender e enfrentar as incertezas, bem como de ampliar o nosso conhecimento sobre a educação inclusiva. O objetivo é encontrar uma solução para o

problema identificado em estudos anteriores, que gira em torno de como as escolas regulares podem potencializar o processo de inclusão de pessoas com deficiência que possuem necessidades educacionais especiais. O objetivo não é apenas promover a integração social, mas também estabelecer uma abordagem pedagógica inclusiva e eficiente que produza resultados positivos na aprendizagem dos alunos. Pensando nisso, o texto se aprofunda em explicações e teorias que auxiliam na obtenção de uma compreensão abrangente do assunto.

Em sua perspectiva, Freire (1996, p. 17) afirma que os atos discriminatórios baseados em classe, raça e gênero não apenas prejudicam a essência da humanidade, mas também prejudicam os princípios da democracia. Em termos mais simples, a integração do multiculturalismo na sociedade é crucial para remodelar a dinâmica social e influenciar as instituições educativas a refletirem estas mudanças.

A fim de orientar o trabalho futuro, é crucial que os indivíduos busquem ativamente novas teorias e realizem análises e comparações aprofundadas relativamente à implementação da educação inclusiva na sociedade. Isto inclui examinar os progressos alcançados, bem como os desafios persistentes.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Inclusão: Conceito e História

O conceito de inclusão é frequentemente discutido na sociedade moderna. Mas o que realmente significa incluir? Segundo o dicionário Aurélio (2010), inclusão é definida como o ato de inserir algo em

determinado lugar. Envolve um processo de inserção. Portanto, o termo inserção pode ser entendido como sinônimo de inclusão nesse contexto.

O conceito de inclusão de indivíduos está presente em vários contextos, incluindo o ambiente educacional onde adquirimos competências de alfabetização, como a escola. No entanto, à medida que entramos no século XXI, surge a questão de saber se as nossas escolas já transcenderam as abordagens e técnicas tradicionais utilizadas na educação.

As ações da escola sugerem que, embora afirmem estar a fazer mudanças, ainda resistem a priorizar uma nova abordagem que possa produzir resultados mais favoráveis para o processo de ensino e aprendizagem, tal como uma linguagem mais inclusiva. É imperativo que as escolas reconsiderem as suas estratégias.

Para promover um ambiente escolar inclusivo e que respeite as qualidades únicas de cada aluno, é imperativo que as suas ações sejam orientadas para esse objetivo. O foco da escola deve ser a implementação de abordagens pedagógicas que facilitem o desenvolvimento de conhecimentos e práticas inovadoras.

Para realmente abraçar a diversidade, é crucial adotar uma mentalidade imparcial. As escolas devem reavaliar ativamente as suas políticas discriminatórias e estar abertas à implementação das mudanças necessárias, a fim de promover a inclusão. Estes ajustamentos exigem o desenvolvimento de estratégias eficazes que promovam um sentimento de pertença para todos os indivíduos.

Para facilitar o crescimento e o progresso dos alunos, é crucial que

as escolas reconheçam e enfrentem as suas limitações. Ao concentrar-se na prestação de apoio direcionado àqueles que dele necessitam, o objetivo é promover uma mudança positiva nos valores que, em última análise, melhorará a experiência de ensino e aprendizagem. É evidente que confiar apenas em recomendações técnicas e fórmulas pré-estabelecidas é insuficiente; em vez disso, é necessária uma mudança fundamental na abordagem.

Segundo Mantoan (2003), há um novo paradigma emergente de conhecimento que enfatiza a importância de valorizar a diversidade e reconhecer as necessidades individuais dos outros. Neste século, é crucial pensar em relação aos outros e abraçar as suas diferenças.

Nesta era de comunicação e informação, as fronteiras do passado estão a ser desafiadas pelas rápidas mudanças de uma nova era. A escola não pode permanecer resistente a estas mudanças se quiser abraçar a educação inclusiva. Para implementar verdadeiramente a educação inclusiva, é necessária uma reestruturação abrangente, com a escola a abrir-se para

A educação inclusiva, conforme descrita por MANTOAN (2003), envolve a criação de novos caminhos para o conhecimento. Uma escola que abraça os princípios da educação inclusiva reconhece as formas únicas como os alunos constroem o conhecimento e esforça-se por abordar as necessidades específicas de cada indivíduo através de um currículo abrangente. A essência da inclusão reside no envolvimento ativo de cada indivíduo do grupo. Implica proporcionar oportunidades iguais a todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências profundas, a fim de promover

o seu crescimento e sucesso.

Para garantir uma vida digna e inclusiva na sociedade atual, vários fatores, incluindo a idade e a localização, devem ser considerados na prestação deste serviço único. Segundo Sasaki (2003), esse período durou várias décadas.

No âmbito dos indivíduos com necessidades especiais, prevaleceu o conceito de integração. A integração, na prática, centrou-se principalmente nos indivíduos com necessidades especiais que se esforçam por se identificar com os considerados “normais” para serem plenamente aceites na sociedade. Contudo, Walber e Silva (2006, p.36) defendem que a integração exige esforço por parte da pessoa com deficiência. A responsabilidade recai sobre o indivíduo para "tornar-se o mais normal possível". Isto implica que muitos indivíduos com necessidades especiais podem não conseguir atingir este objetivo, independentemente das suas circunstâncias específicas, e podem continuar a ser excluídos de determinadas esferas sociais. Na realidade, a integração envolveu apenas abrir as portas das escolas, esperando que os alunos se adaptassem às práticas educativas pré-estabelecidas sem desafiar as normas convencionais. Neste contexto, Mantoan (2003, p. 23) observa que “a escola como um todo não muda durante a integração, mas sim espera-se que os alunos mudem.

Ao contrário da situação em que a conversa gira em torno da adaptação para atender necessidades específicas, a inclusão envolve a criação de um projeto abrangente que abrange o aluno na sua totalidade. Esta abordagem reconhece e valoriza suas habilidades inerentes,

necessidades genuínas e limitações. Alcançar isto requer uma mudança fundamental na percepção da educação, exigindo uma nova mentalidade do sistema organizacional e de todos. indivíduos envolvidos na priorização do aluno como indivíduo.

Na perspectiva da inclusão, deparamo-nos com a tarefa de compreender a multiplicidade de experiências que constituem o mundo de uma criança dentro do seu ambiente sociocultural. Isto exige um esforço educativo para transcender uma perspectiva estreita e uniforme, a fim de abraçar uma postura mais diversificada que promova o crescimento de uma sociedade inclusiva, que seja verdadeiramente humana. Ao longo da história, a compreensão do que constitui uma criança sofreu transformações significativas, prevalecendo percepções variadas em diferentes momentos. Como observa Kramer (2006), essas mudanças foram influenciadas pelas mudanças nas estruturas da organização social.

Nesta transformação particular, é evidente que foram feitas alterações no texto original, preservando o seu significado, tom e nível de entusiasmo. No processo desta alteração, torna-se evidente que as mudanças foram implementadas na passagem inicial, mantendo a sua essência, entusiasmo e tom. Dentro dos limites deste ajustamento, torna-se evidente que as crianças com necessidades especiais eram percebidas de diversas maneiras. Registros históricos da Roma Antiga, citados por Bruno (2006, p.09), indicam que crianças que nasceram com deficiência antes do início da era cristã foram submetidas a afogamentos devido à sua aparente anormalidade.

Platão, em sua renomada obra “A República”, destacou a prática na

Grécia antiga onde crianças consideradas “mal constituídas ou deficientes” eram sacrificadas ou ocultadas pelas autoridades (BRUNO, 2006, p.09). Durante a Idade Média, existiam duas perspectivas contrastantes em relação às crianças com necessidades especiais, caracterizadas por emoções e atitudes conflitantes. Isto ficou evidente em situações em que algumas crianças com deficiência foram celebradas e marginalizadas.

No passado, os indivíduos com deficiência mental eram frequentemente rotulados como estando sob a influência do diabo. Por outro lado, aqueles que eram cegos ou surdos eram por vezes vistos como tendo capacidades ou poderes especiais, especialmente no caso das crianças. Infelizmente, independentemente das suas deficiências, estes indivíduos foram marginalizados e excluídos da sociedade. (BRUNO, 2006). Conforme observado por Sasaki (2003), esta mentalidade excludente persistiu ao longo do tempo.

Ao longo de vários séculos, os indivíduos com deficiência, comumente referidos como “necessidades especiais”, foram considerados indivíduos desprovidos de valor, onerosos para a sociedade e para as suas famílias e desprovidos de qualquer valor profissional. Chamados de “inválidos”, eles foram marginalizados e excluídos da comunidade em geral, resultando no abandono físico de certas culturas.

Na sociedade feudal, as taxas de mortalidade infantil eram elevadas, mas se uma criança sobrevivesse, esperava-se que assumisse responsabilidades adultas e contribuísse para a força de trabalho produtiva. Segundo ARIÈS (1981 apud UJIIE, 2009, p.12), a percepção de uma criança era

No século XIII, as crianças não eram reconhecidas como indivíduos distintos, mas sim como versões menores dos adultos. Eles não tinham poder e eram considerados incompletos. Porém, na sociedade burguesa, houve uma mudança de percepção, e as crianças passaram a ser vistas como indivíduos que necessitavam de cuidados, educação e preparação para o trabalho futuro (KRAMER, 2006, p.19).

A evolução da ideia de infância, que está intimamente ligada ao conceito de criança, pode ser vista como resultado direto das mudanças sociais ao longo da história. Estas mudanças abrangem vários aspectos, como as práticas de trabalho, os tipos de atividades realizadas e as necessidades específicas das crianças numa determinada sociedade. À luz deste contexto, a integração das crianças com necessidades especiais na sociedade tem sido historicamente marcada pelo isolamento e pela segregação.

O conceito de prestação de cuidados a pessoas com necessidades especiais surgiu inicialmente como resultado das preocupações de religiosos e filantropos na Europa. Bruno (2006) explica que os primeiros esforços nesse sentido remontam à França, em 1620, onde foram feitas tentativas de ensinar a fala aos mudos. No Brasil, isto levou à criação de instalações separadas para crianças com necessidades especiais, o que continuou até 1970. No entanto, esta abordagem, embora bem intencionada, foi, em última análise, excludente e não pôde ser sustentada a longo prazo.

No final da década de 1980, ocorreram mudanças significativas que deram origem a uma nova perspectiva sobre as crianças com necessidades

especiais, conhecida como proposta de Inclusão. A inclusão destas crianças é vital, independentemente das suas necessidades específicas, pois garante igualdade de acesso e oportunidades na sociedade. A inclusão, em essência, exige um esforço coletivo das políticas públicas, da comunidade escolar e das famílias para facilitar diversas oportunidades de aprendizagem.

No entanto, a melhoria da ação educativa não depende exclusivamente da existência destes objetos, mas está condicionada ao uso que fazem deles os professores junto às crianças com as quais trabalham. Os professores preparam o ambiente para que a criança possa aprender de forma ativa na interação com outras crianças e com os adultos (MEC 1998, p.68).

Para criar uma experiência educativa adaptada à individualidade de cada criança, é importante considerar a inclusão de alunos com necessidades especiais em ambiente escolar. Para estabelecer um ambiente escolar inclusivo, é crucial reconhecer e abraçar a diversidade de habilidades presentes no corpo discente. Isto implica promover uma cultura de respeito e compreensão, onde os indivíduos com deficiência sejam tratados com o mesmo nível de dignidade que os seus pares. Ao defender o direito fundamental à educação, podemos garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprender e prosperar.

A cada indivíduo são oferecidas as mesmas oportunidades de construir a sua própria identidade pessoal. Para garantir uma inclusão de alta qualidade às crianças com necessidades especiais na educação infantil, é crucial promover um ambiente que valorize e respeite a diversidade.

2.2 A Inclusão e a Escola

No Brasil, o termo “Educação Especial” refere-se à educação projetada especificamente para indivíduos com deficiência, comportamentos típicos e altas habilidades. De acordo com a Constituição Brasileira, a Educação Especial é componente integrante do direito à educação. A UNESCO também vê a Educação Especial como uma forma melhorada de educação que desempenha um papel crucial na promoção da inclusão das crianças na sociedade.

Indivíduos que têm deficiência, apresentam comportamentos típicos e possuem habilidades avançadas. De acordo com o artigo 54, III do Estatuto da Criança e do Adolescente, compete ao Estado garantir o apoio educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente no âmbito do sistema regular de ensino.

O Ministério da Educação (MEC) é responsável por desenvolver uma política, em colaboração com a sua Secretaria de Educação Especial (SEESP), que se concentra na integração de crianças com necessidades especiais no sistema educativo. Essa política sugere a inclusão dessas crianças em instituições de educação infantil (MEC, 1998, p. 36). O conceito de necessidades educativas especiais ganhou amplo reconhecimento desde a Declaração de Salamanca em 1994, e o MEC pretende alinhar as suas políticas com esta abordagem inclusiva.

Os atuais métodos educativos em vigor são ineficazes na concretização do objetivo de equipar as escolas regulares para satisfazer adequadamente as necessidades educativas de cada aluno. A inclusão vai além de simplesmente matricular alunos com necessidades especiais nas

escolas, sem considerar as suas necessidades específicas. É crucial que as escolas adotem uma abordagem que combine inclusão e apoio, reconhecendo que alguns alunos necessitam de atenção adicional. Tanto o professor quanto o aluno devem receber o suporte necessário para práticas pedagógicas eficazes. Portanto, é imprescindível que as escolas adotem um modelo que foque tanto no acolhimento quanto no apoio.

A aprendizagem bem-sucedida ocorre com a assistência prestada. Para demonstrar respeito e apreço pelos alunos com necessidades especiais, é necessário

As instituições educativas e os especialistas dedicam os seus esforços à avaliação e contemplação da inclusão, com o objetivo de proporcionar melhores oportunidades de acesso e continuação da educação. Ao melhorar as condições nas escolas, esforçamo-nos por dotar as gerações futuras com a capacidade de abraçar a vida na sua plenitude, sem restrições de preconceitos ou obstáculos.

As contradições são permitidas, mesmo ao custo do auto-sacrifício, quando se trata de encontrar soluções e resgatar estudantes marginalizados, evitar a exclusão e apoiar crianças estigmatizadas. A inclusão e a exclusão coexistem na sociedade, particularmente no sistema escolar. Embora as escolas tenham a responsabilidade de incluir todas as crianças, conforme determina a Constituição Brasileira e a LDB, elas também devem cumprir o seu papel como educadoras, reconhecendo o potencial de aprendizagem de cada aluno e evitando a estagnação dentro dos limites das limitações e necessidades.

É imperativo garantir que as necessidades únicas de cada aluno

sejam atendidas e que o acesso ao conhecimento seja fornecido a todos. A noção de que as coisas sempre foram de uma determinada maneira e de que a mudança é um desafio é irrelevante e ilógica quando o objetivo é criar uma escola que seja inclusiva para todos. Devemos nos esforçar para estabelecer uma nova escola que seja justificada pela necessidade de atender às diversas necessidades dos alunos.

É importante reconhecer que o termo “TODOS” não permite exceções, conforme afirmam Lima e Silva (2010). Infelizmente, a infraestrutura das escolas que atendem alunos com necessidades especiais continua inadequada. No entanto, o governo reconheceu e abordou esta questão fornecendo assistência financeira. Conseqüentemente, as escolas que não conseguem acomodar alunos com deficiência podem agora aceder a estes fundos.

Segundo Mantoan (1988), a justificativa para os alunos frequentarem aulas regulares é muitas vezes atribuída à falta de preparo dos professores. No entanto, há céticos que questionam os potenciais benefícios para estes alunos, especialmente aqueles com casos mais graves, uma vez que podem ter dificuldades em acompanhar o currículo.

[...] a integração traz consigo e idéia de que a pessoa com deficiência deve modificar-se segundo os padrões vigentes na sociedade, para que possa fazer parte dela de maneira produtiva e, conseqüentemente, ser aceita. Já a inclusão traz o conceito de que é preciso haver modificações na sociedade para que esta seja capaz de receber todos os segmentos que dela foram excluídos, entrando assim em um processo de constante dinamismo político social [...]. (Mantoan , 1997, p. 235).

Segundo Mantoan (1988), se os alunos com necessidades especiais

fossem colocados em turmas ou escolas separadas, enfrentariam ainda maior marginalização e discriminação em comparação com os seus pares. Portanto, as escolas enfrentam o desafio de encontrar formas eficazes de satisfazer as diversas necessidades educativas de todos os alunos e de criar um ambiente inclusivo que aceite e apoie a todos, garantindo a igualdade de acesso à educação.

2.3 A Inclusão na Educação Infantil

A Educação Infantil, que abrange crianças de 0 a 5 anos, funciona como fase inicial da Educação Básica (Brasil, 1996). Infelizmente, este segmento é frequentemente subvalorizado, questionado e incompreendido. Muitos não conseguem compreender a sua importância e perguntam-se o que as crianças pequenas podem aprender sobre um assunto tão complexo, mesmo que desafie os indivíduos mais velhos.

No entanto, a Educação Infantil tem um imenso potencial para as crianças, proporcionando-lhes oportunidades de desenvolvimento, construção de relacionamentos, exploração de suas identidades e aquisição de diversas habilidades que terão grande impacto em suas jornadas acadêmicas e pessoais. Serve como a primeira exposição ao ambiente escolar, um marco significativo que deve inspirar e elevar tanto os alunos como as famílias. Conforme consta do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Recnei), toda criança de uma comunidade, independentemente de suas necessidades específicas, tem direito de estudar na mesma escola (Brasil, 2001, p. 46).

A fim de criar um ambiente inclusivo e enriquecedor para todas as

crianças, é crucial abordar qualquer comportamento preconceituoso ou discriminatório durante os primeiros anos de educação. Este espaço é de todos e oferece inúmeras oportunidades para novas experiências e aquisição de conhecimentos, bem como para o desenvolvimento holístico da criança. A chave para alcançar, isto é através da colaboração eficaz entre a comunidade escolar, incluindo organização curricular, formação de professores e envolvimento de toda a equipa e famílias. Abraçar o conceito de inclusão exige reconhecer que existem várias abordagens à Educação Inclusiva. Ao promover a interação e fomentar o respeito pelas diversas identidades, o apoio mútuo e a falta de preconceito em relação às diferenças, as crianças podem aprender a apreciar cada pessoa como um indivíduo único com qualidades próprias e distintas.

O nível de inclusão e integração dos alunos nas escolas está a aumentar constantemente, com algumas escolas a fazerem as modificações necessárias para garantir a acessibilidade. Contudo, é importante ressaltar que nem todas as escolas do Brasil possuem salas de recursos bem equipadas. À medida que mais empresas reconhecem os talentos das pessoas com deficiência, o número de pessoas com deficiência na força de trabalho também aumenta. Os estabelecimentos comerciais começam a compreender a importância de atender os consumidores com deficiência, à medida que estes indivíduos se tornam mais independentes e autónomos. A Educação Infantil não deve ficar à mercê da intuição dos professores; deve ser reconhecida como uma prioridade com base em considerações psicossociais e educacionais. Isso evidencia a necessidade de formação de profissionais especializados que possam orientar, estimular e apoiar o

desenvolvimento infantil (Kramer, 2005).

Investir na educação precoce é uma resposta crucial ao direito constitucional das crianças de receberem uma educação de alta qualidade. Este investimento deverá dar prioridade à formação de educadores de infância, que desempenham um papel vital no desenvolvimento do país, nutrindo e aproveitando o imenso potencial das crianças em idade pré-escolar. Esses educadores facilitam a formação de redes neurais-cerebrais essenciais para a aprendizagem significativa, a criatividade, o cultivo de valores democráticos e a responsabilidade social (Vieira, 2017).

Na sala de aula, os professores devem buscar continuamente o conhecimento e as escolas devem estar equipadas para atender a esses requisitos legais, permitindo que as crianças abracem as suas identidades. Para conseguir isso, é necessária uma perspectiva crítica para transmitir eficazmente esses ensinamentos. Como bem afirmou Freire (2015), ensinar não é apenas a transferência de conhecimentos ou a formação de indivíduos passivos; é um processo dinâmico onde tanto o professor quanto o aluno crescem continuamente. Ensinar sem aprender não tem valor. O processo de tornar-se professor não consiste em acumular conhecimentos, mas sim em refletir sobre a própria identidade e em redefini-la continuamente (Nóvoa, 1992).

Em termos de métodos de ensino e currículo escolar, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 2001) define uma escola inclusiva como aquela que adapta ativamente sua estrutura, funcionamento e abordagem educacional para acomodar todas as diferenças individuais, incluindo as deficiências. Também destaca

características importantes do currículo da Educação Infantil, como adequação, coerência, flexibilidade, diversidade e abrangência. Portanto, para que as práticas em sala de aula sejam bem-sucedidas, elas devem estar alinhadas com um currículo bem elaborado. Além disso, é fundamental compreender que matricular um aluno não é o mesmo que o incluir; a verdadeira inclusão exige a criação de um ambiente adequado e propício às suas necessidades. Garantir o direito à educação para todos é essencial, pois só quando alcançarmos a verdadeira inclusão poderemos garantir plenamente a educação e a cidadania.

Ao considerar a implementação da inclusão em ambientes escolares, é crucial que as instituições educativas abordem este processo com seriedade. Embora não seja isento de desafios, os benefícios superam em muito as dificuldades. Como profissionais, é nossa responsabilidade defender os recursos necessários, tais como instalações adequadas, formação contínua e pessoal de apoio, ao mesmo tempo que nos comprometemos com estratégias pedagógicas que promovam a aprendizagem inclusiva. Ao explorar novas práticas e adaptar a rotina escolar, fomentando relacionamentos sólidos com os alunos e proporcionando oportunidades adicionais de crescimento individual, podemos criar um plano abrangente que atenda às necessidades de todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades especiais. Essa abordagem não apenas aumenta a produtividade na sala de aula, mas também facilita o alcance de nossos objetivos educacionais.

Para potencializar o crescimento do aluno, o professor, em colaboração com a instituição, deve priorizar e investir na promoção de um

relacionamento forte entre a família e a escola; pois é por meio dessa conexão que um entendimento mais profundo pode ser alcançado, levando a maiores oportunidades de desenvolvimento do aluno.

Para conseguir isso, o desenvolvimento de um currículo escolar inclusivo deve priorizar a flexibilidade, visando acolher e nutrir os alunos com base nas suas necessidades e individualidades únicas.

CONCLUSÃO

A inclusão abrange vários aspectos, incluindo dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas e educacionais. No âmbito da educação, o seu principal objetivo é garantir que nenhum aluno seja excluído ou tenha acesso negado à escolaridade. Este conceito aplica-se principalmente ao ensino regular, a partir das primeiras etapas da escolaridade. Leva-nos a examinar estratégias que garantam oportunidades educativas iguais para todos, livres de discriminação e preconceito, ao mesmo tempo que defendem o respeito pelas diferenças individuais.

Para garantir que as necessidades da sociedade moderna sejam satisfeitas, as escolas devem desafiar paradigmas ultrapassados e abrir caminho para abordagens inovadoras à educação. É crucial promover conversas, reflexões e ações significativas que priorizem uma aprendizagem de qualidade para todos. Ao fazê-lo, podemos adaptar eficazmente os currículos para cumprir novos objetivos e criar um ambiente de aprendizagem favorável.

A importância das mudanças não pode ser exagerada quando se trata de promover a inclusão. É crucial que todos reconheçam que as

escolas podem servir como ambientes que promovem o conhecimento e não excluem ninguém. A educação desempenha um papel vital na formação dos indivíduos ao longo de suas vidas, impactando aspectos pessoais e sociais. Portanto, os programas educacionais devem ser acessíveis a todos os indivíduos, independentemente de quaisquer limitações que possam ter. O papel do professor é de extrema importância no cumprimento destes objetivos, pois a sua atitude influencia diretamente os resultados de aprendizagem dos alunos.

Para tornar a educação inclusiva uma realidade para todos, é crucial rever as políticas e práticas pedagógicas em termos de ensino e aprendizagem. Isso envolve analisar os processos de ensino dos alunos e monitorar seu progresso individual de aprendizagem, pois cada indivíduo requer diferentes períodos de tempo para compreender o conteúdo da sala de aula. Através deste trabalho, os objetivos sugeridos foram alcançados com sucesso e as fundações forneceram uma plataforma para refletir sobre os desafios enfrentados tanto por alunos como por professores. Além disso, há uma clara necessidade de investir no desenvolvimento profissional dos educadores, dotando-os de competências para navegar em novos paradigmas e melhorar a experiência de ensino-aprendizagem, abraçando a diversidade dos alunos no ambiente escolar.

Para implementar eficazmente o processo de inclusão, é crucial provocar uma transformação no ensino educativo que incorpore a criatividade, a participação e a cooperação. Desta forma, a educação pode ser tornada acessível a todos os indivíduos, conforme manda a lei, sem marginalizar aqueles com limitações ou deficiências. É responsabilidade

de cada pessoa honrar e abraçar as diversas necessidades de cada aluno.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Secretaria Especial de Direitos Humanos. Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social. – Brasília: MEC, ACS, 2005.

ERASTO, Gaertner. Os 4 pilares da educação da UNESCO. Erasto.com, nov. 13, 2019. Disponível em:> <https://www.erasto.com.br/noticias/pilares-da-educacao-da-unesco>. Acesso em: 23 de abril, 2024.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. MEC. Brasília, 1996.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em:> www.unesco.org.br/areas/dsocial/index_html/mostra_documento. Acesso em: 23 de abril, 2024.

KRAMER, Sonia. **A Política do Pré-Escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MANTOAN, M.T.E. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Editora Scipione, 1988.

MANTOAN, Maria Tereza E. **Ser ou estar: eis a questão**. Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

MAGALHÃES, Rita de Cássia B. P. (org.). **Reflexões sobre a diferença: uma**

introdução à educação especial. 2. ed. rev. – Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.

BURIGO, Simone A. Couto de Oliveira. **Educação inclusiva e a formação de professores na abordagem histórico-cultural**. Dissertação de Mestrado. INIJUI, 2002.

SAUDE. **Política Nacional De Saúde da Pessoa com Deficiência.** Disponível

em: ><https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/MatrizesConsolidacao/comum/37518/html>. Acesso em: 23 de abril 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** Coleção Saberes. 1996, 36°. ed., São Paulo: Paz e Terra.

VISCA, Jorge. Clínica **Psicopedagógica. Epistemologia Convergente.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1983.

CAPÍTULO 15

A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS LÚDICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL



A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS LÚDICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Franttieli Corrêa Pereira¹
Marilza Maylla Guedes Guimarães²
Fabiana Pontes Elias³
Tatiane Farias Alves⁴
Jeann Aparecida Ferreira da Costa⁵
Wérica Martins do Nascimento⁶

RESUMO

Tal estudo aborda a ludicidade na Educação Infantil e apresenta resultados de uma pesquisa qualitativa, cujo objetivo tratou de discutir sobre a importância do brincar no processo de desenvolvimento da criança, visando à construção do conhecimento e aprendizagem por meio de brincadeiras, jogos e brinquedos. Pois é no brincar, que surge a interação entre a espontaneidade e a criatividade com a progressiva aceitação das regras sociais e morais por parte do educando. É brincando que a criança se humaniza, aprendendo a conciliar de forma afetiva a afirmação de si mesma à criação de vínculos afetivos duradouros. Realizou-se um levantamento frente às possibilidades que a brincadeira desencadeia na construção e reconstrução dos conhecimentos, desse modo, contribuindo para elencar as contribuições da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, o lúdico permite novas maneiras de ensinar, associado a fatores que podem tornar o ensino mais atrativo e contribuir

¹ Pós-graduada em Neuropsicopedagogia Institucional, clínica e educação infantil. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante - Faveni

² Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado. Instituição: Faculdade Venda Nova do Imigrante – Faveni.

³ Pós-graduada em Alfabetização, letramento e anos iniciais. Instituição: Universidade Positivo.

⁴ Pós-graduada em Alfabetização, letramento e anos iniciais. Instituição: Faculdade do Instituto Panamericano – FACIPAN.

⁵ Pós-graduada em Alfabetização, letramento e anos iniciais. Instituição: Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

⁶ Pós-graduada em Docência no Ensino Superior. Instituição: Universidade de Cuiabá – UNIC.

com uma educação de maior qualidade, capaz de ir ao encontro dos interesses essenciais à criança.

Palavras-chave: Aprendizagem. Desenvolvimento. Lúdico.

INTRODUÇÃO

O brincar é ainda uma forma de expressão e comunicação consigo, com o outro e com o meio. A brincadeira é considerada uma atividade universal que assume características peculiares no contexto social, histórico e cultural. E o brinquedo é um objeto facilitador do desenvolvimento das atividades lúdicas, podendo ser utilizado em diferentes contextos, tais como, no brincar espontâneo, no momento terapêutico e no pedagógico.

Dessa maneira, o artigo busca tratar sobre a relevância do brincar no processo de desenvolvimento da criança, sobretudo na Educação Infantil, à ludicidade como caminho para a aprendizagem e a construção do conhecimento através de jogos, brincadeiras e brinquedos. Por isso, buscou-se observar de que modo a utilização de procedimentos lúdicos na Escola Municipal de Educação Infantil Professora Silvana de Souza Daniel, contribuem para o processo de aprendizagem da criança, na formação de atitudes sociais. Sabe-se que, por meio do brinquedo, a criança constrói o seu universo, manipulando-o e trazendo para a sua realidade situações inusitadas do seu mundo imaginário.

O brincar possibilita o desenvolvimento, não sendo exclusivamente um instrumento didático facilitador para o aprendizado, visto que influencia em áreas do desenvolvimento infantil como: motricidade, inteligência, sociabilidade, afetividade e criatividade. Na brincadeira a criança representa, cria, usa o faz de conta para entender a

realidade que a cerca e vive o momento. A brincadeira, assim, é uma atividade espontânea da criança e que ela aprende enquanto brinca.

Desse modo, a capacidade de brincar propicia o conhecimento de forma natural e agradável, como meio de estimular a socialização, possibilitando à criança agir de forma mais autônoma. E, por meio de jogos e brincadeiras, o professor pode desenvolver metodologias que contribuam com o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, jogos, brincadeiras e brinquedos não são apenas um entretenimento, mas uma atividade que possibilita a aprendizagem de várias habilidades.

A educação escolar deve oferecer propostas sólidas de instrução, preocupando-se em proporcionar um ensino de qualidade, elevando assim, a capacidade dos educandos em compreender o universo do qual faz parte, os valores sociais, econômicos e culturais intrínsecos na formação pessoal e profissional ao qual estarão submetidos. E, para que essas propostas obtenham êxito, mediante o alcance de objetivos da aprendizagem, muito depende das ferramentas utilizadas para articulação do processo.

Atualmente, fala-se com entusiasmo sobre a inserção de práticas lúdicas nas instituições de ensino. Atribuindo à essa ferramenta um valor educacional capaz de potencializar os objetivos básicos da escola, que se refere a transformar uma sociedade, promover cidadania, habilidades e competências, com plena condição de ensino e capacitação para vida pessoal, social e profissional do indivíduo, desde a sua infância.

Em face dessa representatividade, é de suma importância conhecer como instituições de ensino público corroboram com o processo educacional garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional 9.394/96, e, como os indivíduos responsáveis pela aplicabilidade dessa lei apõe a ludicidade em seus procedimentos pedagógicos.

DESENVOLVIMENTO

O LÚDICO E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A educação e seus atributos são geradores de constantes discussões sociais, com a finalidade de se viabilizar novas maneiras de ensino no âmbito educativo, além de garantir a qualidade no processo educacional. Nesse contexto, o lúdico surge como recurso pedagógico no processo de ensino aprendizagem.

A expressão “*lúdico*” faz referência ao método de ensinar por meio do brincar. Logo, o lúdico pode ser considerado um recurso utilizado pela criança para se comunicar, se relacionar com o ambiente em que se encontra e para compreender a si mesma e o que está em sua volta. Por isso, diz-se que tal recurso incentiva ao processo de desenvolvimento infantil. Dessa forma, é possível asseverar que as atividades lúdicas oportunizam os processos de aprendizagem sociais, visto que as crianças aprendem a colaborar umas com as outras, combinando e respeitando as devidas fases.

Brougère (1998) acredita que o brincar instiga o aluno ao entendimento e aceitação quanto a regras de grupos e atividades individuais. Tal crença relaciona-se com o que Fortuna (2011) afirma, já que para este, o brincar auxilia na construção do conhecimento e promove na criança, segurança em expressar sentimentos e desejos. Proporcionando assim, ao educador, a possibilidade de aperfeiçoar os meios didáticos

utilizados em sala de aula.

Perfazendo a temática sobre a importância do lúdico na educação infantil, RIZZO (2001, p. 40) diz que “a atividade lúdica pode ser, portanto, um eficiente aliado ao educador, interessado no desenvolvimento da inteligência de seus alunos, quando mobiliza sua ação intelectual.” Sendo assim, percebe-se que o lúdico não deve ser encarado somente como atividade educacional em face única da criança, mas também, como indicador de aprendizagem e conhecimento ao ser utilizado pelo professor.

Além disso, o educador precisa reconhecer o valor da ludicidade no desenvolvimento do educando e, sobretudo, envolver-se nas atividades propostas, já que todo processo de aprendizagem ocorre por meio de estímulos. Contudo, Skinner (1972), observa que o modo como o educador interfere no cenário lúdico, pode afetar decisões ou comportamentos futuros do aluno. Por isso, o professor precisa ter plena consciência do modo como age nesse contexto.

Na perspectiva de alguns estudiosos, como Vygotsky, a ludicidade é essencial na formação do homem, já que contribui consideravelmente para o processo de aprendizagem, formação social e cultural, bem como no desenvolvimento pessoal, moral e ético do indivíduo.

É enorme a influência do brincar no desenvolvimento de uma criança. É no brincar que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não por incentivos fornecidos por objetos externos (VYGOTSKY, 1989, p. 109).

Nessa observação, Vygotsky relaciona o desenvolvimento da criança ao cenário cultural da qual ela faz parte. Contribuindo para

exploração dos aspectos cognitivos e fortalecendo o processo de aprendizagem. Sobre isso, Dias (2006) defende a ideia de que ao se falar de desenvolvimento infantil é essencial levar em consideração aspectos psicossociais, já que são esses que germinam a construção da personalidade do indivíduo e que lhe proporciona as experiências que serão a procedência do seu desenvolvimento.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 58), destaca a importância de se valorizar atividades lúdicas na Educação Infantil, visto que “as crianças podem incorporar em suas brincadeiras conhecimentos que foram construindo” ao longo dessas etapas.

Cabe ressaltar que o crescimento da criança vai evidenciar o quanto, por meio das atividades lúdicas, ela liberta seu pensamento para que não fique estritamente ligada aos estímulos perceptuais. Ela consegue imaginar uma situação, desligandose do mundo material, concreto do qual tem contato, desenvolvendo assim capacidade de se desprender do real significado do objeto.

Segundo Kishimoto (1993), o lúdico permite à criança construir a sua autonomia, sua personalidade e ainda desenvolver a linguagem. Além disso, pode-se dizer, que a inserção de práticas lúdicas nas atividades de rotina contribui de modo marcante para o exercício das qualidades e habilidades das crianças.

Maluf (2003) corrobora com a afirmação de grande parte dos estudiosos a respeito da inserção de práticas lúdicas na educação infantil, brincar é algo essencial, porque é assim que o educando aflora sua

criatividade e capacidade de socializar. Brincar é visto como um mecanismo psicológico que garante manter a criança em relação ao real. Assim, diz-se que o maior objetivo da educação infantil, é promover a troca e a interação, possibilitando a que a criança interaja com o mundo real e que ao mesmo tempo se sinta livre para brincar, observar e promover uma educação favorável à liberdade de expressão.

Baseando-se na conceituação exposta, é possível concluir que a ludicidade na educação infantil busca oportunizar uma aprendizagem ampla e divertida, na qual o educando consegue aprender com prazer, alegria e entretenimento, mas o que não quer dizer que as atividades lúdicas correspondem a brincadeiras superficiais e sem o devido acompanhamento do educador.

JOGOS, BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS

Existe hoje uma infinidade de jogos e brincadeiras inseridos na prática pedagógica, os quais conferem ao indivíduo a possibilidade de desenvolvimento. Assim, por meio de jogos e brincadeiras as crianças estão propensas ao amadurecimento de capacidades de socialização, da utilização e experimentação de regras.

Para Piaget (1970), por meio de jogos, a criança constrói conhecimento sobre o mundo físico e social, em todas as fases do desenvolvimento, criando desse modo, um interesse quando postos em prática com finalidade e com eficiência, podendo se tornar a moldura na qual se desenvolvem todas as outras atividades.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato da criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (LOPES, 2006, p. 110).

Compreende-se, dessa forma, que a incorporação de jogos e brincadeiras na prática pedagógica criam a “cultura lúdica”, que por sua vez, pode ser um método de ensino e aprendizagem eficiente. Levando em consideração que, o brincar revela o modo como a criança constitui sua realidade e lida com os possíveis conflitos e as diversas alternativas em seu meio. Além disso, a brincadeira introduz o caminho acerca do processo de ensino/aprendizagem, possibilitando assim, a construção da reflexão, autonomia e criatividade da criança.

"A conduta de viver de modo lúdico situações do cotidiano amplia as oportunidades não só de compreensão das próprias experiências como também de progressos do pensamento" (SEBER, 1995, p. 55). Portanto, quando o educador alia os conteúdos das aulas com atividades lúdicas, pode despertar na criança o gosto em aprender coisas novas e significativas para sua formação.

Uma das principais características dos jogos, segundo DOHME (2003, p. 9) é que “eles têm um fim em si mesmo, os jogadores entram no mundo lúdico e praticam diversas ações com vontade, às vezes, com extremo vigor, mas sabem que têm a garantia de voltar ao mundo real quando o jogo termina”. Na brincadeira, a criança experimenta inúmeras sensações

que poderão ser usadas na sua vida cotidiana, além de desenvolver sua autonomia.

Segundo Fortuna (2003), é necessário que o educador insira o brincar em um projeto educativo, com objetivos e metodologia definidos, o que supõe ter consciência da importância de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças. Ressalta-se que a aprendizagem é o mais frequente motivo pelo qual o jogo é considerado importante para a educação, em que o brincar se torna realmente significativo com a ajuda dos seus educadores, que devem seguir o seu papel de auxiliares nesse processo.

Desse modo, atividades dinâmicas de motivação, utilização de jogos pedagógicos, bem como os momentos de socialização e afetividade oportunizam aprendizagem por meio do mundo imaginário. Assim, ao passo que a criança vai se desenvolvendo fisicamente, as brincadeiras vão tomando dimensões mais socializadoras, os participantes interagem numa atividade comum e ao mesmo tempo aprendem a coexistência, o respeito mútuo, bem como partilhar brinquedos, dividir tarefas e tudo que implica uma ação coletiva no seu cotidiano.

Além disso, Fortuna (2003) afirma que é brincando que a criança começa a se relacionar com as pessoas, que ela descobre o mundo, se desenvolve com o que ela aprendeu, elimina o estresse, aumenta a criatividade, a sensibilidade e estimula a sociabilidade. Compreende-se então que, brincar é um dos elementos mais importantes da infância. Brincar é a atividade que permite que a criança desenvolva, desde os primeiros anos de vida, todo o potencial que tem. Em suma, é a brincadeira

que faz a criança ser criança.

É válido ressaltar que em todas as atividades, a criança só aprende se o que estiver fazendo for interessante e ao mesmo tempo desafiador, caso contrário, será apenas uma atividade rotineira e mecânica. Nesse sentido, não haverá aprendizado significativo nem o brincar lúdico. Em um dos seus estudos, Vygotsky reforça que brincadeira se refere à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada. Ao passo que jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras. E brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar: atividade lúdica abrange, de forma mais ampla, a interação entre esses.

Ainda conforme Vygotsky (1984), o ato de brincar proporciona um suporte para as mudanças das necessidades e da consciência do educando. Sendo assim, a atuação da criança no âmbito da imaginação, em dada situação imaginária, oportuniza a criação de intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e das motivações da vontade. Neste sentido, tudo surge ao brincar, o que se constitui no mais alto nível de desenvolvimento da criança, e é somente nessa dimensão que a brincadeira pode ser considerada uma atividade condutora que, de fato, determina o desenvolvimento do indivíduo.

Por fim, Santin (1994, p. 03) salienta que a ludicidade promove “ações vividas e sentidas, não definíveis por palavras, mas compreendidas pela fruição, povoadas pela fantasia, pela imaginação e pelos sonhos que se articulam com materiais simbólicos”. Em outras palavras, o lúdico não é encontrado nos prazeres repetitivos e comuns, pois possui a marca da

singularidade do sujeito que o vivencia.

CONCLUSÃO

O lúdico proporciona um desenvolvimento sadio e harmonioso, sendo uma tendência instintiva da criança. Pois, ao brincar, o indivíduo aumenta a independência, estimula sua sensibilidade visual e auditiva, valoriza sua cultura, desenvolve habilidades motoras, exercita a imaginação e a criatividade, aprimora a inteligência emocional, aumenta a integração, promovendo assim, o desenvolvimento sadio, o crescimento mental e a adaptação social.

Desse modo, o lúdico é o meio pelo qual tornou-se possível atribuir qualidade ao processo de ensino e aprendizagem na atual modelagem, focando nas necessidades da criança, e ainda, criando nela o interesse por descobrir o mundo a sua volta e explorar habilidades individuais. E, nesse cenário, o profissional da educação desempenha suas funções a fim de proporcionar o desenvolvimento do aluno com excelência, garantindo o direito da criança em ter pleno acesso ao processo educacional.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC Editora, 2006.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho pedagógico**. São Paulo: Biotempo, 2000.

BARRETO, Siderley de Jesus. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. Blumenau: Odorizzi, 1998.

BRASIL. Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. Jogo e Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

DEVRIES, R. O currículo construtivista na Educação Infantil: práticas e atividades. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DOHME, V. Jogando: o valor educacional dos jogos. São Paulo: Informal Editora, 2003.

FRIEDMANN, A. Brincar: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

KISHIMOTO, T.M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 1999;

ÍNDICE REMISSIVO

- A**
- Abordado, 21, 197
- Abordagem, 33, 71, 88, 112, 165,
183, 197
- Abordagens, 24, 90, 175
- Abordamos, 215
- Abordar, 85
- Abrangem, 240
- Abrangente, 86
- Absorver, 106
- Acessibilidade, 202
- Acesso, 43, 51
- Acolhedor, 182
- Acomodar, 205
- Acompanhamento, 31, 33, 151,
276, 296
- Adapta, 168
- Adaptação, 161
- Adaptado, 29
- Adaptar, 159
- Adequada, 50, 161
- Adesão, 23
- Adesão, 25
- Adicionais, 57
- Adicional, 288
- Administrador, 159
- Adoção, 167, 181
- Adotar, 141, 181
- Adultos, 161, 285, 298
- Adultos, 284
- Advento, 209
- Afetividade, 271
- Afeto, 149
- Afirmar, 33

Agilidade, 167

Alcançado, 196

Alcançará, 143

Alcance, 272

Alfabetização, 219, 221, 225,
228

Alfabetização, 219

Alinhadas, 33

Alinhados, 80

Alinhamento, 32

Alterações, 156

Alternativo, 242

Alternativos, 209

Alunos, 71, 77, 124, 125, 137,
176, 238

Amazonas, 142

Ambiente, 50, 100, 125, 127,
154, 183, 187, 291

Ambientes, 114

Amizade, 151

Amor, 149

Amplifica, 46

Amplificar, 68, 112

Analisar, 21

Análise, 232

Análises, 104

Anotação, 112

Apenas, 250

Aplicação, 180

Aprendizado, 130, 162, 177, 180

Aprendizagem, 123, 165, 174,
187, 189, 215, 225, 288

Aprendizagem, 177

Apresentadas, 150

Apresentar, 177

Aprimorar, 249

Aproximadamente, 122

Aquisição, 231

Argumenta, 75, 86, 293
Argumentar, 198
Aspectos, 81
Assistência, 190
Associações, 142
Atender, 27, 166
Atendimento, 197
Ativa, 121
Ativamente, 180
Ativas, 167, 181
Atividade, 272
Atividades, 131, 182, 242, 276
Atores, 124
Atuação, 279
Atualizados, 181
Aula, 263
Aumenta, 278
Aumento, 118
Autoestima, 140, 149
Autoestima, 140
Autoestima', 144
Autonomia, 174, 180
Autônomo, 174
Autopercepção, 94
Avaliação, 131
Avaliações, 127, 199
Avaliar, 55
Avanço, 97
B
Bagagens, 123
Baixo, 160
Barreiras, 197
Básico, 66
Beleza, 142
Beneficiando, 34
Bibliográfica, 79, 88
Bibliotecária, 107
Bibliotecas, 110

Brasil, 72, 83, 91
Brasileiras, 79
Brasileiro, 286, 289
Brincadeira, 277
Brincadeiras, 277
Buscarem, 161
C
Campo, 197
Capacidade, 43, 112, 143, 195,
211
Capacitação, 47, 272
Capazes, 159
Captar, 233
Características, 63, 96, 110
Caráter, 247
Categorizada, 73
Causas, 197
Central, 41
Centro, 73
Cercados, 150
Chegará, 152
Cheio, 199
Científico, 104
Científicos, 79
Citados, 106
Clara, 67
Classificados, 128
Clínica, 23
Código, 103
Cognição, 95
Cognitiva, 114
Cognitivo, 121
Cognitivos, 95, 275
Colaboração, 27, 124, 196
Colaborativa, 112
Colaborativo, 123, 125
Coletados, 80, 104, 136
Colocando, 176

Combinação, 31, 32, 81

Comerciais, 262

Comerciantes, 122

Comparação, 127, 161

Competência, 78, 99

Competências, 114

Competente, 109

Complementares, 52, 53

Complexa, 32

Complexidade, 90

Complexidades, 80

Complexo, 73

Complicações, 34

Comportamentais, 190

Comportamentos, 24, 112

Compreender, 198

Compreensão, 49, 79, 105, 109,
110, 113, 221, 244

Compreensões, 103

Comunicação, 28, 67, 175, 252

Comunidade, 121, 124, 131

Comunidades, 182

Conceito, 78, 163

Conceitos, 209, 219

Conciliar, 80

Conclui, 173

Condicionada, 47

Conduta, 151

Conduzidas, 80

Conectados, 106

Conflitos, 131, 277

Congênita, 34

Conhecimento, 96, 109, 112,
124, 136, 180, 207, 270, 276

Conhecimentos, 235

Conjunto, 125

Consciência, 82

Conscientes, 87

Conscientização, 130

Considerações, 24

Considerado, 278

Considerar, 55

Considere, 131, 137

Considerem, 127

Consigo, 151

Constatação, 89

Constitui, 254

Constituição, 259

Constitutiva, 73

Construção, 112, 128, 226

Construtivistas, 174

Construtivo, 67

Contemplar, 166

Contemplou, 126

Contexto, 88, 109, 183, 202

Contextos, 115, 163

Contextualizada, 124, 135

Continua, 158

Contínua, 67, 127, 137

Continuação, 259

Continuada, 90, 155, 168, 219, 284

Contribuindo, 81

Contribuir, 75

Conveniência, 112

Convergência, 101

Cooperação, 123, 177

Corporações, 189

Cotidiano, 74

Credenciais, 236

Crescente, 105, 283

Crescer, 285

Crescimento, 211

Criança, 273, 277, 278, 280

Crianças, 240, 255

Criatividade, 195, 271, 278

Crítico, 94

Crucial, 68, 219

Cultivar, 112

Cumprimento, 266

Curiosidade, 240

Currículo, 263, 265

D

Dados, 103

Deficiência, 215, 254

Demandas, 184

Democrática, 119, 121

Democratização, 97

Desafiador, 180

Desafio, 87

Desafios, 65, 89, 97, 126, 165,
168, 264, 286

Descendentes, 122

Descobertas, 103, 114

Descontextualização, 195

Descrito, 96

Desempenha, 34, 214, 232

Desempenho, 64

Desenvolva, 68

Desenvolvam, 120

Desenvolvedores, 114

Desenvolvida, 98

Desenvolvidas, 50

Desenvolvimento, 57, 89, 115,
158, 174, 176, 210, 244, 263,
271, 274, 276, 280

Desigualdade, 39, 42, 47, 49

Desigualdades, 43, 46, 122

Desmotivados, 283

Desprender, 275

Destacando, 24

Destacar, 150

Devendo, 162

Dialetologia, 76

Dialetos, 87

Didáticos, 82

Diferença, 71

Diferenças, 46, 50

Diferentes, 91, 125

Dificuldades, 67, 89, 158, 160,
189

Digitais, 46, 105, 182

Digital, 39, 47, 105

Digital, 95

Dinâmica, 121

Diretamente, 66, 122

Diretrizes, 89, 168

Discrepância, 32, 94, 198

Discriminatória, 226

Discriminatoriamente, 193

Discriminatórios, 250

Discussão, 67

Discussões, 112

Disparidades, 46, 50

Dispositivos, 96, 180

Distância, 65

Distribuída, 167

Diversas, 267, 277

Diversidade, 71, 72, 75, 88, 122,
154, 159, 163, 293

Diversificado, 159, 166, 288

Divulgação, 150

Docente, 180

Documental, 79

Documento, 147

Documentos, 71, 89

Dominado, 242

Domínio, 110

Duradouro, 184

Durante, 176

Durante, 125

E

EAD, 68

Econômicas, 44

Ecossistema, 95

Educação, 49, 97, 104, 159, 188, 286

Educação, 95, 203, 219, 270, 291

Educacionais, 41, 62, 71, 88, 101, 162, 266

Educacional, 74, 293

Educadores, 90, 105

Educadores, 98

Educando, 276

Educativo, 123

EEEFM, 137

Efetiva, 82

Efetividade, 21

Eficácia, 24

Eficazes, 86

Eficiente, 274

EJA, 286

Elaboração, 88

Elaborado, 172

Elemento, 81

Elementos, 94, 176, 209

Elevando, 272

Emergência, 113

Emocional, 125

Empatia, 136, 297

Encontrado, 279

Enfatizam, 177

Enfatizando, 95

Enfermeiros, 25

Enfrentam, 63

Enfrentar, 64, 197

Engajamento, 67, 126, 135, 184

Enriquecedora, 46

Ensino, 77, 85, 120, 176, 195

Ensino, 72

Entender, 80

Entretenimento, 272

Entrevistados, 82, 146

Entrevistas, 82

Entusiasmo, 254

Envelhecer, 151

Envelhecimento, 140

Envolvente, 239

Envolvimento, 210

Equidade, 48

Equipe, 125, 177

Equitativa, 48, 75

Escassez, 205

Escassos, 168

Escola, 124

Escolar, 120, 124, 247, 257

Escolar, 284

Escolares, 159, 291

Escolas, 45, 56, 231

Escrita, 225

Esforço, 121

Espaço, 123

Especialistas, 104

Específica, 287

Específicas, 197, 283

Especificidades, 131, 165

Específico, 71, 162

Espontaneidade, 270

Essência, 250

Essenciais, 188

Essencial, 275

Estimulando, 173

Estratégia, 118

Estratégias, 55, 65, 104, 105,
122, 162, 297

Estritamente, 275

Estruturas, 208

Estudante, 287

Estudantes, 64, 66, 68, 94, 97,
154, 283, 285, 288, 293

Estudo, 94, 101, 113

Estudos, 67, 91, 197

Evasão, 120, 127, 136, 161, 297

Evidenciar, 189

Evidente, 254

Examina, 71

Examinado, 203

Exclusão, 248

Exclusivamente, 271

Existentes, 150

Expandida, 131

Expectativa, 63

Experiência, 25, 101, 106

Experiências, 84, 90, 106, 125,
136, 183

Explicitamente, 204

Exploração, 211

Explorando, 94

Explorar, 115

Expressão, 91

F

Facilita, 264

Facilitador, 183

Faixa, 149

Família, 128

Familiar, 161

Familiares, 125

Famílias, 124, 195, 237

Fase, 152

Fatores, 270

Favorecem, 121

Feedback, 67

Fenômeno, 112

Ferramentas, 40, 54, 176

Fim, 68

Flexibilidade, 163, 166, 173

Flexibilização, 159

Flexíveis, 90

Fluência, 110

Fluidas, 94

Foco, 76

Fomentando, 264

Fontes, 49

Forma, 45, 160

Formação, 66, 76, 83, 90, 155,
199, 236

Formando, 122

Formas, 91

Formativa, 180

Formativos, 159

Formato, 66

Fornecimento, 208

Fortalecendo, 124

Fortalecer, 104

Fracasso, 226

Frequência, 150

Frustrados, 161

Funções, 280

Fundamentais, 76, 130

Fundamental, 23, 34, 35, 41, 80,
90, 112, 120, 196, 198, 235,
297

Futuro, 244

G

Gamificação, 176

Garantia, 162

Garantindo, 123, 163, 280

Garantir, 49, 169

Gênero, 150

Gerenciamento, 197

Gestantes, 21

Gestão, 23

Gestores, 165, 283

Gincana, 123

Governmentais, 47

Graduação, 106

Gráfico, 101

H

Hábil, 66

Habilidades, 105, 113, 121, 177,
180, 209, 227

Histórias, 123

Histórica, 72

Históricos, 221

Holística, 105

Homem, 274

Homens, 150

I

Identidade, 74, 125

Identifica, 28

Identificadas, 87

Identificados, 249

Identificar, 25, 286

Idosos, 143, 144

Ilusão, 105

Imediato, 112

Impacto, 39, 54, 57, 115, 184

Implementação, 33, 50, 119, 127,
154, 159, 162, 167, 182, 294

Implementadas, 42

Implementar, 228

Implicações, 78

Importância, 24, 71, 91, 95, 127,
140, 275

Importante, 40, 68, 97, 221

Impostas, 56

Imprescindível, 248

Impresso, 112, 113

Impressos, 105

Impulsionada, 286

Incentivou, 128

Incertezas, 249

Incluindo, 24, 297

Inclusão, 81, 210, 257

Inclusiva, 184

Inclusiva, 203

Incorpora, 228

Independentemente, 73

Indícios, 190

Individuais, 280

Individual, 266

Indivíduos, 99, 203, 210, 232,
255

Infantil, 273

Infecção, 21

Infinidade, 276

Influenciada, 26

Influenciadas, 73

Influenciando, 67

Informação, 106, 174

Informacional, 94, 96, 110

Informações, 79, 107, 199

Infraestrutura, 39, 43

Iniciativa, 135

Iniciativas, 48

Inovação, 121

Inovações, 68

Inovadora, 173, 181

Inovadoras, 121

Inserção, 275

Insights, 94

Inspirada, 99

Instantâneo, 96

Instigar, 174

Institucional, 26, 196

Instrumento, 102

Instrumentos, 104

Integração, 51, 85, 167

Integrada, 181

Integral, 121

Interação, 118, 124, 196, 227

Interagir, 123

Interativas, 180

Interdisciplinar, 188

Interdisciplinares, 128

Interessante, 83

Interesse, 68, 280

Interesses, 271

Internacional, 162

Intervenção, 23

Intrigantes, 106

Intrinsecamente, 297

Investiga, 94

Investigando, 221

Investimentos, 181

Iremos, 151

Iterativa, 80

J

Jovens, 161, 169

L

Leitor, 109

Leitura, 100, 105, 235

Leituras, 65

Lembrete, 112

Letramento, 95, 113

Letramento, 219

Liderança, 167

Líderes, 163

Limitada, 48

Línguas, 76

Linguística, 72, 76, 79, 80, 82,
83, 91

Linguístico, 73

Linhas, 101

Literatura, 105, 238

Livros, 71, 237

Localizada, 118

Longo, 297

Ludicidade, 271

M

Maior, 122, 131, 226

Maiores, 120

Maneira, 106, 143

Maneiras, 114

Manifestação, 43

Manter, 106

Marcado, 68

Marginalizados, 255

Materiais, 80, 225

Maturidade, 113

Maximizar, 65

Máximo, 208

Mediação, 168

Mediadores, 190

Medicamentos, 232

Médicos, 31

Meio, 192

Melhorar, 21, 54, 64, 287

Melhore, 209

Melhoria, 135

Mentalidade, 254

Meticulosas, 199

Metodologia, 39, 127, 131

Metodologias, 167, 173, 177,
178, 181, 183, 272

Métodos, 104, 222

Migração, 156, 157, 286

Mínimo, 143

Minutos, 80

Modalidade, 159, 160, 287, 288

Modo, 270

Morfológicas, 73

Morfossintáticas, 83

Motivação, 67, 278

Motivador, 124

Motivadores, 149

Mudança, 75, 110, 175, 184

Mulheres, 149

Multimodalidade, 96

Multiplicidade, 254

Musculação, 149

N

Nascidos, 35

Navegar, 110

Necessária, 240

Necessidade, 44, 56, 74, 94, 140,
172, 266, 283

Necessidades, 32, 55, 164, 279,
287, 288

Negar, 204

Negativamente, 195

Neuroplasticidade, 96

Nordeste, 73

Normas, 248

Norte, 73

Numerosos, 212

O

Objetivo, 88

Objetivos, 180

Objeto, 275

Observa, 107

Observação, 55

Obstáculos, 27

Obter, 196

Oeste, 73

Oferecendo, 211

Oferecidas, 97, 140

Online, 66

Oportunidade, 184

Oportunidades, 44, 74, 158, 167,
259

Oralidade, 74

Orientação, 187

Orientar, 242

Orquestrar, 106

Otimizar, 54

Outdoors, 232

P

Paciente, 112

Pacientes, 27

Padrão, 74, 75, 82, 86

Padrões, 106, 242

Pais, 189

Papel, 198, 235

Parceiros, 23

Parceiros, 21

Participação, 81, 118, 124, 127,
150, 177, 207

Participantes, 104, 106, 177, 241

Participativo, 123, 124, 127

Passeios, 149

Pautados, 247

Pcns, 74

Pedagógica, 131, 159, 161

Pedagógica, 118, 123

Pedagógicas, 72, 75, 80, 83, 90,
96, 197, 251

Pedagógico, 249

Pedagogos, 191

Pensamentos, 151

Pequeno, 81

Percentual, 103

Percepção, 26

Perfil, 290

Perguntas, 80

Permanência, 168

Permite, 163, 190, 239

Permitindo, 174, 235, 239

Permitiram, 81

Persistência, 112

Personalização, 31

Personalizar, 64

Perspectiva, 82, 263

Pesquisa, 49, 85

Pesquisadores, 109

Pessoa, 144

Pessoais, 62

Pessoal, 274

Plataforma, 266

Plataformas, 66, 109

Plenamente, 235

Podcasts, 65

Políticas, 158

Pontuações, 176

Portabilidade, 106

Portas, 96

Português, 72, 79, 81, 86

Portuguesa, 72

Positivo, 121

Possibilidade, 273

Possibilidades, 112, 235, 270

Possível, 137

Postura, 104

Prática, 181, 183

Práticas, 42, 97

Práticas, 72

Prazerosa, 124

Prazo, 107

Preconceito, 75

Preferência, 149

Preferências, 103

Prejudicial, 226

Premia, 112

Preparação, 180, 199

Preparados, 104

Presentes, 257

Pressão, 159

Prevenção, 189

Primeiro, 79

Primeiros, 243, 278

Principais, 55, 83

Principal, 174, 239

Prioridade, 205

Priorizam, 83

Priorizar, 251

Problema, 23, 197

Problemas, 174

Procedimentos, 49

Processo, 97, 136, 168, 176, 188,
196, 251, 277, 280

Processos, 94

Procurada, 149

Produtividade, 142

Proeminentes, 82

Professor, 64, 68, 180, 195

Professora, 105

Professora, 271

Professores, 63, 80, 81, 83, 166,
182, 226, 284, 295

Profissão, 197

Profissionais, 23, 24, 28, 88, 190,
235

Profissional, 195, 272

Profunda, 88, 90

Profundas, 110

Profundo, 265

Progressistas, 174

Progresso, 180

Progressos, 277

Projetos, 118

Promissor, 73

Promissoras, 108

Promissores, 112

Promoção, 120

Promova, 137

Promove, 176

Promovendo, 112, 130, 174, 296

Promover, 176, 276

Propício, 183

Proporcionando, 238

Proporcionar, 31

Proposital, 239

Proposta, 125

Propostos, 121

Própria, 112

Próprios, 143, 249

Protagonista, 122

Psicólogos, 190

Psicopedagógica, 198

Psicopedagogo, 196, 198

Psicopedagogos, 191

Psicossocial, 151

Pública, 34

Públicas, 205

Público, 285

Pular, 106

Q

Quadrinhos, 240

Quaisquer, 248

Qualidade, 45, 143, 192, 257,
263, 265

Qualitativa, 270

Quantitativas, 102

Quantitativos, 103, 106

R

Razões, 158

Real, 112

Realidades, 160, 166

Realizada, 232

Reavaliar, 197

Recomendações, 154, 283

Recompensas, 176

Reconhecimento, 86

Recursos, 41, 211

Reestruturação, 252

Referência, 79

Referências, 49

Refinamento, 105

Refletidas, 43

Refletindo, 23

Reflexão, 182

Reflexivas, 183

Reflexivo, 174

Reforça, 119

Reforçando, 136

Regionais, 82, 83, 84

Registros, 87

Reinos, 238

Relação, 73

Relacionadas, 189

Relacionar, 278

Relevância, 112

Relevantes, 39, 225

Rendimento, 160

Representa, 248

Representada, 89

Reprovação, 124

Requer, 197

Resistência, 83, 182

Respeito, 80, 91, 123

Responsabilidade, 123, 253

Responsabilidades, 158, 287

Resposta, 198

Ressalta, 84

Resultado, 84, 107

Resultados, 52, 84, 118

Resultar, 45, 55

Retenção, 107

Riqueza, 78

S

Sacrificar, 99

Sala, 71

Salas, 62, 203

Saúde, 23

Saúde, 21

Secretarias, 150

Séculos, 61

Separados, 221

Serviços, 27

Seus, 190

Sífilis, 22, 23

Sífilis, 21

Significa, 195

Significados, 74, 207

Significativa, 44, 159, 169, 298

Significativamente, 178

Significativas, 28, 45, 63, 74, 89,
120

Significativo, 284

Significativos, 231

Simple, 196

Sinfonia, 106

Singularidade, 127

Sinônimo, 142

Sintetizar, 109

Sistema, 159

Sistemas, 209

Situações, 176, 271

Sobre, 66

Sobrecarregado, 288

Sobrecarregados, 154

Sociabilidade, 271

Sociais, 74

Socialização, 278

Socialmente, 99

Sociedade, 44, 225

Socioemocionais, 120, 123

Sociolinguistas, 79

Sociolinguística, 90

Sociolinguística, 72

Sociolinguísticas, 73, 84

Solitários, 150

Solução, 249

Soluções, 123

Somente, 279

Sons, 227

Subjacentes, 219

Submetidas, 254

Sucesso, 28

Sudeste, 73

Sugeridas, 165

Sul, 73

Suma, 137

Superados, 183

Superar, 211

Superestimação, 105

Superficial, 112

Superioridade, 149

Superprotetoras, 195

Suporte, 279, 297

Supremacia, 150

Surge, 285

Surgir, 190, 198

Sustenta, 225

T

Tapeçaria, 105

Tarefas, 112

Taxas, 136

Tecnologia, 113, 203

Tecnologia, 95, 212

Tecnologias, 45, 46, 54, 56, 90,
112, 215

Tecnologias, 208

Tecnológica, 47

Tecnológicas, 78

Tecnológicos, 41, 43, 47, 180

Tema, 49, 144

Temas, 103

Temática, 274

Tempo, 66, 96, 108, 276

Terceira, 149

Toda, 294

Tornando, 191, 208

Tornarem, 210, 243

Trabalhadores, 196

Trabalhos, 114

Traçadas, 174

Tradicional, 228, 251

Tradicional, 76

Transformações, 160, 210

Transformador, 184

Transformam, 184

Transformando, 177

Transição, 65, 172

Transitar, 87

Transtornos, 198

Tratamento, 21, 23, 26, 27, 33

Treinamento, 181

Triangulação, 81

Turmas, 182

U

Universo, 208

Usava, 174

Utilização, 29

Utilizado, 126

V

Valiosa, 231, 235

Valorização, 75, 83

Valorize, 159

Variação, 71, 73, 74, 91

Varição, 72

Variantes, 86

Veículo, 236

Verbais, 228

Verdadeira, 264

Versatilidade, 197

Vezes, 74, 78

Vivências, 122

Vídeos, 65

Voltadas, 55

Virtual, 63

EDUCAÇÃO 4.0: GESTÃO, INCLUSÃO E TECNOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS INOVADORES

CSL



9786560540989