

Jader Silveira (Org.)

EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

TRILHAS DO SABER



v. 1

Editora
PROGRESSO

Jader Silveira (Org.)

EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

TRILHAS DO SABER



v. 1

Editora
PROGRESSO

© 2025 – Editora Progresso

www.editoraprogresso.com.br

progressoeditorial@gmail.com

Organizador

Jader Luís da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Progresso

Revisão: Respectivos autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Silvia Mara da Silva, Universidade Estadual de Maringá, UEM

Ma. Silvana Maria Aparecida Viana Santos, Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, FICS

Ma. Yanne Maira Silva, Universidade Federal de Uberlândia, UFU

Dr. Guilherme Esteves Galvão Lopes, Fundação Getúlio Vargas, FGV

Ma. Graziele Gorete Portella da Fonseca, Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC

Ma. Sofia de Moraes Arnaldo, Universidade de Fortaleza, UNIFOR

Me. Denilson Marques dos Santos, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Ma. Larissa Cristina Cardoso dos Anjos, Universidade Federal do Amazonas, UFAM

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, SEEMG

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Educação Contemporânea: Trilhas do Saber - Volume 1

S587s / Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Editora Progresso, 2025. 162 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-83392-12-1

DOI: 10.5281/zenodo.15759166

1. Educação, pesquisa e tópicos relacionados. 2. Interação entre aprendizagem cotidiana e escolar. I. Silveira, Jader Luís da. II. Título.

CDD: 371.104

CDU: 37

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Progresso

CNPJ: 35.335.163/0001-00

Telefone: +55 (37) 99855-6001

www.editoraprogresso.com.br

progressoeditorial@gmail.com

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.editoraprogresso.com.br/2025/06/educacao-contemporanea-trilhas-do-saber.html>



**EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA:
TRILHAS DO SABER**

Organizador
JADER LUÍS DA SILVEIRA

Autores

**Anoir Salviano Nunes
Edna Misseno Pires
Ezio Pereira dos Santos
Fabiany Caroline Gasperim
Glécio Benvindo de Carvalho
José Clécio Silva de Souza
Julia Cunha Barboza
Karina Ferreira
Lenemar Lúcia Penso Fraporti
Maria Elizabete Domingos Torres
Marineide Elias Alexandre
Maristela Garcia de Oliveira Mendes
Michele Cristina Rodrigues Generoso
Paulo Robenomir Vilar
Plínio da Silva Andrade
Raquel Lopes de Oliveira Silva
Rosa Maria Aparecida Simões
Rosana Aparecida Fecini Batista
Rosangela Maria Tortora Furlanetto
Tatiane Schneider Neukamp
Thais Fernanda Ribeiro Leite**

APRESENTAÇÃO

A educação, em qualquer tempo histórico, sempre se constituiu como pilar fundamental da construção social, política e cultural das sociedades. No entanto, é inegável que os desafios do mundo contemporâneo, marcados por intensas transformações tecnológicas, pela pluralidade de identidades e saberes, e pelas constantes reconfigurações das relações humanas, exigem da educação um posicionamento cada vez mais dinâmico, crítico e comprometido com a formação integral do sujeito.

É nesse cenário multifacetado que se insere a presente obra, *Educação Contemporânea: Trilhas do Saber*, que propõe-se a ser não apenas um repositório de reflexões acadêmicas, mas uma verdadeira bússola orientadora para aqueles que se debruçam sobre os complexos caminhos da educação atual. A metáfora das “trilhas” sugere justamente a multiplicidade de rotas possíveis, a diversidade de experiências e saberes que se entrelaçam no processo educativo, bem como a liberdade de caminhar com criticidade, sensibilidade e responsabilidade ética.

A coletânea que ora se apresenta reúne contribuições de pesquisadores, educadores e profissionais de distintas áreas do conhecimento, cujas análises aprofundadas dialogam com temas urgentes e estruturantes do campo educacional. Desde os debates acerca das inovações tecnológicas e metodológicas, passando pela valorização da diversidade e da inclusão, até reflexões sobre o papel da escola na formação cidadã, a obra oferece um panorama abrangente e articulado sobre os rumos que a educação contemporânea pode – e deve – trilhar.

Cada capítulo, com sua singularidade temática e abordagem metodológica própria, constitui-se como uma peça fundamental na construção de um mosaico reflexivo sobre os desafios e as potencialidades da educação no século XXI. Em meio às discussões sobre a formação docente, as práticas pedagógicas, a educação em tempos de crise e a democratização do conhecimento, destaca-se a preocupação comum com a humanização do processo educativo, com a promoção da equidade e com a valorização do sujeito em sua totalidade.

Mais do que apontar caminhos prontos, esta obra convida à problematização, à escuta ativa e à reinvenção permanente do fazer pedagógico. A educação aqui não é pensada como um produto acabado, mas como um processo em constante elaboração, em que o saber não é fim, mas meio de transformação – do indivíduo, da coletividade, da própria sociedade.

Assim, *Educação Contemporânea: Trilhas do Saber* nasce como uma contribuição significativa para o campo educacional, especialmente em um momento em que a escola, a universidade, os espaços não formais e os agentes educativos em geral são chamados a repensar seus papéis diante das urgências do presente. Em tempos de incertezas, polarizações e rupturas, é preciso reafirmar a educação como espaço de resistência, de esperança e de criação de futuros possíveis.

Ao leitor e à leitora que ora iniciam esta travessia, deseja-se uma leitura instigante, crítica e inspiradora. Que as trilhas aqui traçadas possam se multiplicar em novos percursos, pesquisas, práticas e sonhos. Que o saber continue sendo ponte, farol e semente de transformação.

Boa leitura.

SUMÁRIO

Capítulo 1 A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO ESTUDANTE NO ENSINO A DISTÂNCIA: DESAFIOS, ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGEM <i>Anoir Salviano Nunes</i>	12
Capítulo 2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA(EAD): INCLUSÃO SOCIAL, GEOGRÁFICA E DIFUSÃO DE CONHECIMENTO PARA AS DIVERSAS CAMADAS SOCIAIS. <i>Rosana Aparecida Fecini Batista</i>	24
Capítulo 3 TECNOLOGIAS INTEGRADAS À SALA DE AULA – O USO DE TECNOLOGIAS NA SALA DE AULA: DESAFIOS DO COTIDIANO E O LIMITE DE SEU USO <i>Lenemar Lúcia Penso Fraporti</i>	33
Capítulo 4 O USO DE PODCAST NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: UMA FERRAMENTA PODEROSA PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA <i>Michele Cristina Rodrigues Generoso</i>	45
Capítulo 5 NEUROCIÊNCIA E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO <i>Rosangela Maria Tortora Furlanetto</i>	54
Capítulo 6 AMBIENTES DE APRENDIZAGEM E OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELO DOCENTE <i>Tatiane Schneider Neukamp</i>	62
Capítulo 7 RECURSOS MULTIMÍDIA NA EDUCAÇÃO: FERRAMENTAS INOVADORAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM <i>Thais Fernanda Ribeiro Leite</i>	71
Capítulo 8 MÍDIAS DIGITAIS INTEGRADAS AO CURRÍCULO: NOVOS CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA <i>Paulo Robenomir Vilar</i>	79
Capítulo 9 FORMAÇÃO DOCENTE, FUNDAMENTOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS <i>Marineide Elias Alexandre; Fabiany Caroline Gasperim; Maristela Garcia de Oliveira Mendes; Karina Ferreira; Rosa Maria Aparecida Simões; Maria Elizabete Domingos Torres</i>	92
Capítulo 10 CURRÍCULO INTEGRADO ATRAVÉS DO PROJETO INTERDISCIPLINAR “VINTE E TRÊS ANOS DE LIBRAS EM SENADOR CANEDO- GOIÁS <i>Edna Misseno Pires; Glécio Benvindo de Carvalho; José Clécio Silva de Souza; Plínio da Silva Andrade; Raquel Lopes de Oliveira Silva</i>	99

Capítulo 11 O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS PARA UMA APRNDIZAGEM SIGNIFICATIVA - UM DESAFIO DA AÇÃO DOCENTE <i>Paulo Robenomir Vilar</i>	121
Capítulo 12 A IGREJA CATÓLICA E A ESCRAVIDÃO NO BRASIL: CONTRADIÇÕES, PARTICIPAÇÃO E RESISTÊNCIA DOS NEGROS <i>Ezio Pereira dos Santos</i>	134
Capítulo 13 A LEITURA COMO ATO DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS <i>Julia Cunha Barboza; Maria Elizabete Domingos Torres</i>	151
Capítulo 14 O PAPEL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA <i>Maria Elizabete Domingos Torres; Julia Cunha Barboza</i>	154
AUTORES	157



Capítulo 1

A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO ESTUDANTE NO ENSINO A DISTÂNCIA: DESAFIOS, ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGEM

Anoir Salviano Nunes



A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO ESTUDANTE NO ENSINO A DISTÂNCIA: DESAFIOS, ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGEM

Anoir Salviano Nunes

Email: mail.anoirnunes14799@student.mustedu.com

Graduado em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (2004). Pós-graduação em Metodologia do Ensino de História e Geografia pela EDUCON e Sociedade de Educação Continuada (2012). Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar os principais aspectos que envolvem a construção da autonomia do estudante na Educação a Distância (EaD), considerando os fundamentos teóricos, os fatores influenciadores e as estratégias pedagógicas que favorecem esse processo. A pesquisa, de natureza bibliográfica, baseou-se em autores relevantes da área para compreender como o design instrucional, a mediação docente e os recursos tecnológicos podem contribuir para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais ativa e autorregulada. A análise evidenciou que a autonomia não se constitui de forma isolada, mas depende de um ambiente educacional estruturado, intencional e que promova o protagonismo discente, sem abrir mão do suporte pedagógico. Conclui-se que o papel do tutor, o planejamento dos cursos e o uso pedagógico das tecnologias são fatores determinantes para o sucesso do estudante na modalidade EaD. O estudo também aponta para a necessidade de pesquisas futuras que avaliem práticas concretas e inovadoras na promoção da autonomia em contextos variados.

Palavra-chave: Educação a Distância. Autonomia. Mediação Docente. Design Instrucional. Tecnologias Educacionais.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the main aspects involved in the development of student autonomy in Distance Education (DE), considering theoretical foundations, influencing factors, and pedagogical strategies that support this process. This bibliographic research relied on key authors in the field to understand how

instructional design, teacher mediation, and technological resources contribute to more active and self-regulated learning. The analysis showed that autonomy is not built in isolation but depends on a structured and intentional educational environment that promotes student protagonism while maintaining pedagogical support. It is concluded that the tutor's role, course planning, and the pedagogical use of technology are critical to student success in DE. The study also suggests the need for further research into concrete and innovative practices to foster autonomy in different contexts.

Keywords: Distance Education. Autonomy. Teacher Mediation. Instructional Design. Educational Technologies.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a Educação a Distância (EaD) vem se consolidando como uma modalidade legítima e crescente no cenário educacional global. Essa expansão é impulsionada não apenas pela evolução das tecnologias digitais, mas também pela necessidade de flexibilização dos processos formativos e pelo desejo de democratizar o acesso ao conhecimento. Dentro desse contexto, a autonomia do estudante emerge como um dos principais pilares da aprendizagem online. Ao contrário do modelo presencial, em que o professor exerce papel central e direto na condução do processo de ensino, a EaD exige do estudante uma postura mais ativa, disciplinada e autorregulada, características que nem sempre estão plenamente desenvolvidas nos sujeitos que ingressam nesse tipo de formação.

A autonomia na EaD é compreendida como a capacidade do aluno de organizar seu tempo, gerir suas atividades de estudo, buscar recursos complementares e manter-se motivado mesmo diante de desafios como o isolamento, a ausência de rotina institucional e a escassez de interação presencial. Essa competência, embora desejável, não é inata: ela precisa ser construída e estimulada ao longo do percurso formativo, com apoio de estratégias pedagógicas e ferramentas tecnológicas que favoreçam o protagonismo do estudante. Assim, o presente estudo propõe analisar a construção da autonomia do estudante no ensino a distância, buscando compreender os limites e possibilidades que se impõem nesse processo.

Diversas correntes teóricas contribuem para o entendimento da autonomia no contexto educacional, entre elas a teoria da autodeterminação de Deci e Ryan (2000), que destaca a importância da motivação intrínseca, e a perspectiva construtivista de

Vygotsky, que enfatiza a mediação social e a importância da interação para o desenvolvimento de competências cognitivas. No entanto, há controvérsias relevantes. Alguns autores apontam que o discurso da autonomia pode mascarar a transferência da responsabilidade do processo educativo exclusivamente para o aluno, desconsiderando fatores estruturais e pedagógicos que impactam sua aprendizagem, como a qualidade do curso, o suporte oferecido e o perfil do tutor.

Este trabalho tem como objetivo geral analisar os fatores que favorecem ou dificultam a construção da autonomia do estudante em cursos de EaD. Como objetivos específicos, busca-se: (a) identificar estratégias pedagógicas que incentivem a autorregulação do estudante; (b) compreender as percepções de alunos e docentes sobre os desafios da autonomia na EaD; e (c) discutir o papel do desenho instrucional e das tecnologias digitais na promoção de uma aprendizagem autônoma. O estudo se delimita ao campo da educação superior a distância, com foco na experiência do estudante adulto em cursos de graduação.

A metodologia adotada nesta pesquisa é de caráter bibliográfico, com base em autores nacionais e internacionais que discutem os conceitos de autonomia, EaD, aprendizagem autorregulada, tutoria e mediação pedagógica. A análise foi construída a partir da leitura crítica e sistemática de artigos científicos, livros e dissertações acadêmicas, organizando os achados por categorias temáticas alinhadas aos objetivos do estudo. Essa abordagem permitiu uma compreensão aprofundada do debate atual sobre o tema, além de identificar lacunas e caminhos para futuras investigações.

A estrutura do artigo está organizada em três eixos principais. O primeiro, *Autonomia na EaD: fundamentos teóricos e desafios contemporâneos*, apresenta os principais conceitos envolvidos, sua evolução histórica e os debates teóricos relevantes. O segundo, *Fatores que influenciam a autonomia do estudante: mediação docente, design instrucional e recursos tecnológicos*, discute como a organização dos cursos, a atuação do tutor e as ferramentas utilizadas impactam no desenvolvimento da autonomia. Por fim, o terceiro eixo, *Estratégias pedagógicas para a promoção da autonomia na aprendizagem online*, reúne propostas, boas práticas e recomendações baseadas em estudos de caso e na literatura especializada.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO ESTUDANTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A construção da autonomia do estudante na Educação a Distância (EaD) tem sido objeto de estudo em diversas áreas do conhecimento, especialmente na Pedagogia, Psicologia Educacional e Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à educação. Esse interesse é justificado pelo fato de que, em ambientes virtuais de aprendizagem, a autonomia não é apenas desejável — ela é fundamental para o sucesso acadêmico. Como destacam Moore e Kearsley (2011), a EaD exige do estudante maior responsabilidade por seu processo de aprendizagem, já que as interações com professores e colegas são mediadas por tecnologias e ocorrem, muitas vezes, em tempos diferentes e espaços distintos.

No entanto, essa exigência de autonomia nem sempre encontra suporte adequado nos cursos ofertados. Segundo Kenski (2012), muitos estudantes chegam à EaD sem uma formação prévia que os prepare para lidar com a liberdade e a autogestão exigidas por esse modelo educacional. Além disso, o papel do tutor — que deveria assumir uma função ativa de mediação — ainda é frequentemente limitado a questões técnicas ou administrativas, sem uma atuação pedagógica mais profunda. Isso compromete a capacidade do estudante de desenvolver competências como planejamento, organização, disciplina e autorregulação, que são fundamentais para o exercício da autonomia.

Vygotsky (2001), ao tratar da mediação como elemento essencial no processo de aprendizagem, reforça a ideia de que o sujeito não constrói o conhecimento sozinho, mas a partir da interação com outros e com os recursos disponíveis. Transposto para o contexto da EaD, esse princípio nos leva a considerar que a autonomia não é sinônimo de isolamento, mas de um processo formativo que deve ser acompanhado, orientado e estimulado por meio de estratégias didáticas apropriadas, recursos tecnológicos interativos e uma tutoria engajada.

Do ponto de vista prático, os dados extraídos da literatura analisada indicam que ambientes de aprendizagem bem estruturados, com trilhas formativas claras, recursos multimídia acessíveis e canais eficazes de comunicação, contribuem significativamente para o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Além disso, práticas pedagógicas como a tutoria ativa, o feedback contínuo e a gamificação têm se mostrado eficazes na promoção do engajamento e da autorregulação. Essas iniciativas, quando bem

articuladas, oferecem suporte para que o estudante possa, gradualmente, assumir o controle do próprio processo de aprendizagem.

A seguir, o trabalho será dividido em três capítulos que aprofundam, respectivamente: os fundamentos teóricos da autonomia na EaD; os fatores pedagógicos, tecnológicos e humanos que interferem nesse processo; e, por fim, estratégias educacionais que favorecem a formação de aprendizes autônomos no ensino a distância.

1.2 AUTONOMIA NA EAD: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

A autonomia é um conceito central no campo da Educação a Distância (EaD), pois representa a capacidade do estudante de conduzir sua própria aprendizagem com responsabilidade, autogestão e consciência crítica. Na EaD, onde a mediação do professor ocorre de maneira remota, muitas vezes assíncrona, essa habilidade torna-se uma condição essencial para o êxito acadêmico. O termo autonomia, do grego autónomos, significa "dar a si mesmo as próprias leis", e na educação refere-se à capacidade de o sujeito organizar seu processo de aprendizagem de forma ativa e reflexiva.

Historicamente, a autonomia educacional começou a ganhar destaque nos estudos pedagógicos a partir da perspectiva humanista e construtivista, que passou a enxergar o aluno não como um receptor passivo de informações, mas como protagonista da construção do conhecimento. Um dos marcos teóricos fundamentais desse movimento foi a proposta de Jean Piaget, que ao defender a aprendizagem como processo ativo, associou a autonomia ao desenvolvimento da capacidade de julgamento e tomada de decisão. Mais tarde, Lev Vygotsky ampliou essa visão ao propor que a aprendizagem é mediada socialmente, e que a autonomia se constrói na interação com o outro, especialmente com o mediador mais experiente.

Segundo Vygotsky (2001), o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento processos evolutivos que de outra forma seriam impossíveis de acontecer. Nesse sentido, a autonomia não deve ser confundida com isolamento; ela depende de contextos educativos que favoreçam a interação e a orientação sistemática, mesmo no ambiente virtual. Na EaD, o estudante precisa ser capaz de planejar, monitorar e avaliar suas ações, mas precisa também contar com apoio pedagógico e recursos que facilitem esse processo.

No contexto específico da EaD, a autonomia assume contornos ainda mais

complexos. Como afirmam Moore e Kearsley (2011), “a distância imposta entre o professor e o estudante exige um grau mais elevado de autodisciplina, motivação e responsabilidade por parte do aluno, o que implica um redesenho da função tradicional do docente e da estrutura pedagógica dos cursos.” Assim, o desenvolvimento da autonomia requer não apenas competências cognitivas, mas também emocionais e organizacionais, como resiliência, foco, autoconhecimento e gerenciamento do tempo.

Contudo, autores como Litto e Formiga (2009) alertam para uma falsa noção de que o estudante já chega à EaD com todas essas competências desenvolvidas. Pelo contrário, muitos ingressam sem preparo, o que pode acarretar dificuldades de adaptação, evasão e frustração com a modalidade. Para esses autores, “o discurso da autonomia pode mascarar a ausência de suporte pedagógico eficaz, transferindo indevidamente para o aluno a responsabilidade integral pelo seu fracasso ou sucesso na aprendizagem.” Esse debate revela uma tensão entre o ideal de autonomia e as condições reais em que ela se desenvolve, especialmente em contextos com limitações tecnológicas, pedagógicas ou sociais.

Outra referência importante nesse debate é a Teoria da Autodeterminação, proposta por Deci e Ryan (2000), que enfatiza a importância da motivação intrínseca para o comportamento autodirigido. Segundo os autores, “ambientes que satisfazem as necessidades básicas de autonomia, competência e pertencimento promovem maior engajamento e persistência na aprendizagem”. Na EaD, isso significa que o curso precisa ser planejado não apenas com conteúdo, mas também com atenção à experiência do estudante: acolhimento, interação, feedback e propósito.

Dessa forma, os desafios contemporâneos da EaD no que se refere à autonomia do estudante envolvem não apenas a atuação individual, mas também o compromisso institucional com práticas pedagógicas eficazes, suporte humano e tecnológico, e desenho instrucional que favoreça o protagonismo sem abrir mão da mediação. O entendimento da autonomia como processo gradual e contextualizado permite repensar a estrutura dos cursos online e suas interfaces com a aprendizagem significativa.

Nos próximos capítulos, aprofundaremos essas reflexões ao abordar os fatores que influenciam diretamente o desenvolvimento da autonomia na EaD e, posteriormente, as estratégias pedagógicas que podem favorecer sua promoção de forma consciente e eficaz.

1.3 FATORES QUE INFLUENCIAM A AUTONOMIA DO ESTUDANTE

O desenvolvimento da autonomia no ensino a distância é condicionado por um conjunto de fatores interligados que vão além da disposição individual do estudante. A maneira como o curso é organizado, a presença e a atuação qualificada do tutor, e o uso intencional das tecnologias educacionais são determinantes para que o aluno consiga se envolver com o processo de aprendizagem de forma autônoma e eficiente. Esses elementos, quando bem articulados, formam um ambiente propício à construção da autonomia; quando negligenciados, tornam-se barreiras ao progresso acadêmico.

A mediação docente é uma das principais influências nesse processo. Mais do que um transmissor de conteúdos, o tutor ou professor na EaD deve assumir o papel de facilitador da aprendizagem, promovendo interações significativas, oferecendo orientações contínuas e estimulando o pensamento crítico. Para Kenski (2012), “o professor em ambientes virtuais precisa reinventar sua prática, atuando como mediador ativo que interpreta e organiza o conhecimento, orienta processos e motiva os estudantes a construírem seus próprios percursos de aprendizagem.” A presença docente percebida — ainda que virtual — é decisiva para manter o aluno engajado, seguro e motivado.

O design instrucional, por sua vez, é responsável por estruturar a experiência de aprendizagem de modo claro, funcional e acessível. Um curso bem planejado oferece objetivos específicos, trilhas de aprendizagem coerentes, avaliações adequadas e recursos diversos que favorecem a construção da autonomia. Moran (2015) argumenta que “a organização do curso, a sequência lógica das atividades e a clareza das instruções são elementos fundamentais para que o estudante possa gerir sua aprendizagem com mais confiança e independência.” O design deve também prever diferentes estilos de aprendizagem e níveis de familiaridade tecnológica, promovendo a inclusão e reduzindo as barreiras de entrada.

Outro fator de grande importância são os recursos tecnológicos utilizados, que atuam como meios de acesso ao conhecimento e também de interação e monitoramento. Plataformas de aprendizagem como Moodle, Canvas e Blackboard oferecem ferramentas que podem estimular a autonomia, como fóruns, quizzes, videoaulas, materiais multimídia e trilhas de progresso. Contudo, como alertam Silva e Behar (2021), “o uso de tecnologias sem intencionalidade pedagógica pode resultar em uma EaD tecnicista e

excludente, que reforça a passividade do estudante em vez de empoderá-lo." A tecnologia deve, portanto, estar a serviço do processo educativo, oferecendo suporte à personalização e ao protagonismo discente.

Além disso, o acompanhamento ativo do tutor é fundamental para garantir que os estudantes estejam progredindo e se sentindo acolhidos durante o curso. Como afirma Luckesi (2011), "a aprendizagem significativa exige que o educando esteja envolvido, mobilizado e acompanhado por alguém que compreenda suas necessidades e potencialidades." Esse acompanhamento pode ser feito por meio de feedbacks personalizados, intervenções em fóruns, mensagens motivacionais e atendimento individualizado, que fortalecem o vínculo entre tutor e aluno e contribuem para o sentimento de pertencimento à comunidade de aprendizagem.

É preciso também considerar que a autonomia não se desenvolve de forma homogênea entre todos os estudantes. Fatores como maturidade acadêmica, experiência prévia com tecnologias, condições de acesso à internet e apoio familiar ou institucional influenciam diretamente esse processo. Por isso, estratégias de acompanhamento e flexibilização do percurso formativo devem ser incorporadas ao modelo pedagógico da EaD, garantindo que a busca pela autonomia respeite os diferentes ritmos e contextos dos alunos.

Em síntese, a construção da autonomia discente depende de um ecossistema educacional que promova o equilíbrio entre liberdade e suporte, protagonismo e orientação. No próximo capítulo, serão apresentadas práticas pedagógicas concretas que favorecem esse desenvolvimento, partindo de experiências bem-sucedidas relatadas na literatura e em projetos educacionais aplicados.

1.4 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA A PROMOÇÃO DA AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM ONLINE

A promoção da autonomia no ensino a distância exige estratégias pedagógicas intencionalmente elaboradas, capazes de motivar o estudante a assumir um papel ativo em sua formação, sem deixá-lo desamparado diante dos desafios do ambiente virtual. As práticas pedagógicas eficazes devem favorecer o desenvolvimento de habilidades de autorregulação, pensamento crítico, planejamento e autoavaliação. Nesse contexto, o tutor exerce um papel decisivo como mediador do processo formativo, sendo o elo entre

o estudante e o conhecimento, promovendo engajamento, acolhimento e estímulo à autonomia.

Uma das estratégias mais citadas na literatura especializada é o uso de trilhas de aprendizagem personalizadas, nas quais o aluno pode escolher, entre diferentes caminhos propostos, aquele que melhor se adapta ao seu ritmo, interesses e objetivos. Para Moran (2015), esse tipo de abordagem respeita as singularidades dos estudantes e fortalece seu envolvimento com o curso, os estudantes aprendem de forma mais significativa quando sentem que têm controle sobre seu processo de aprendizagem. Por isso, é essencial oferecer alternativas, recursos multimídia variados, e diferentes formas de avaliação. A personalização, quando bem planejada, não compromete a estrutura do curso, mas sim potencializa a autonomia dos alunos e os motiva a seguir aprendendo.

Outra prática pedagógica relevante é o uso de portfólios digitais, que permitem ao aluno refletir sobre sua trajetória formativa e acompanhar seu próprio progresso ao longo do curso. A produção de portfólios estimula a metacognição, ou seja, a capacidade de pensar sobre a própria aprendizagem. Segundo Behar (2013), o portfólio, ao reunir evidências do percurso de aprendizagem, contribui para o desenvolvimento da autonomia, pois o estudante passa a enxergar seus erros e acertos como parte de um processo contínuo. Ele não aprende apenas conteúdos, mas também aprende a aprender.

A mediação pedagógica também pode ser enriquecida com feedbacks formativos e personalizados, os quais não apenas avaliam o desempenho do estudante, mas também orientam seus próximos passos e reforçam sua autoconfiança. Kenski (2012), o feedback não pode ser genérico e impessoal. Ele precisa dialogar com o aluno, mostrar que há um tutor atento à sua caminhada, disposto a ajudá-lo a superar dificuldades e a celebrar avanços. Esse tipo de cuidado pedagógico é essencial para o desenvolvimento da autonomia no ambiente virtual.

Estudos de caso também apontam o sucesso da gamificação e de metodologias ativas no incentivo à autonomia. A aplicação de jogos educacionais, simulações e desafios interativos estimula o envolvimento dos alunos e promove aprendizagens contextualizadas. Além disso, o uso de fóruns colaborativos, estudos de caso, projetos interdisciplinares e atividades em grupo favorece a construção do conhecimento de forma social e crítica. Como destacam Silva e Behar (2021), quando os alunos são convidados a resolver problemas reais, propor soluções e tomar decisões em equipe, eles exercitam não apenas a autonomia, mas também a responsabilidade coletiva e a

capacidade de articulação com diferentes saberes e realidades.

Em síntese, promover a autonomia na EaD não significa abandonar o estudante à própria sorte, mas criar condições didáticas, tecnológicas e humanas que o ajudem a crescer como aprendiz ativo e reflexivo. As práticas aqui descritas demonstram que, com intencionalidade pedagógica, é possível transformar o ambiente online em um espaço de aprendizagem autônoma, significativa e colaborativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho permitiram compreender a relevância da autonomia no contexto da Educação a Distância, especialmente diante dos desafios pedagógicos, tecnológicos e institucionais que caracterizam essa modalidade. A análise teórica demonstrou que a autonomia do estudante não é um ponto de partida, mas sim um processo que depende da mediação docente qualificada, do design instrucional bem estruturado e do uso intencional das tecnologias educacionais. Assim, os objetivos propostos foram alcançados, ao identificar os principais fundamentos, fatores influenciadores e estratégias pedagógicas voltadas para a promoção da autonomia na aprendizagem online.

Com base nos dados e reflexões apresentados, conclui-se que fortalecer a autonomia discente na EaD requer um ecossistema de aprendizagem que ofereça suporte, personalização e estímulo contínuo à participação ativa dos estudantes. Recomenda-se, portanto, que pesquisas futuras aprofundem o estudo de metodologias aplicadas em contextos reais e avaliem o impacto de diferentes formas de acompanhamento pedagógico sobre o desenvolvimento da autonomia, considerando as múltiplas realidades dos alunos e as inovações constantes nas tecnologias educacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Behar, P. A. (2013). Modelos pedagógicos em educação a distância. Artmed.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, Página 227 a 268.

https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01. Acessado em 05 de junho de 2025.

Kenski, V. M. (2012). Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação. Papirus.

Litto, F. M., & Formiga, M. (Orgs.). (2009). Educação a distância: O estado da arte. Pearson Prentice Hall.

Luckesi, C. C. (2011). Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições. Cortez.
Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). Distance education: A systems view of online learning (3rd ed.). Wadsworth.

Moran, J. M. (2015). A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá.
Papirus. Silva, E. A., & Behar, P. A. (2021). Planejamento pedagógico e mediação na educação a distância. In P. A. Behar (Org.), Design instrucional na educação a distância (pp. 81–104). Artmed.

Vygotsky, L. S. (2001). A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (7^a ed.). Martins Fontes.



Capítulo 2

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA(EAD): INCLUSÃO SOCIAL,
GEOGRÁFICA E DIFUSÃO DE CONHECIMENTO PARA AS
DIVERSAS CAMADAS SOCIAIS.**

Rosana Aparecida Fecini Batista



EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA(EAD): INCLUSÃO SOCIAL, GEOGRÁFICA E DIFUSÃO DE CONHECIMENTO PARA AS DIVERSAS CAMADAS SOCIAIS.

Rosana Aparecida Fecini Batista

E-mail: rosanafecini@gmail.com

Licenciatura em Pedagogia pela Faculdades Integradas de Ariquemes – FIAR (2008).

Especialização em Psicopedagogia Institucional pela Estácio (2015). Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

RESUMO

Tendo em vista que o ensino superior por muito tempo foi algo de difícil acesso a muitas classes sociais, regiões geográficas distantes e pessoas com limitações físicas, pesquisa-se sobre educação a distância (EAD) como forma de inclusão social, geográfica e difusão de conhecimento para as diversas camadas sociais, a fim de analisar como o ensino a distância EAD está promovendo a inclusão destes grupos sociais no ensino superior. Para tanto, é necessário verificar como funciona o ensino a distância, analisar como o ensino a distância está se expandindo e verificar como o ensino a distância está atingindo as classes sociais mais diversas. Realiza-se, então, uma pesquisa exploratória bibliográfica através de artigos científicos publicados em revistas científicas acadêmicas. Diante disso, verifica-se que cada ano o ensino a distância está tomando espaço, se observa que o ensino EAD se capitalizou nos mais diversos lugares e seus custos estão se reduzindo ano após ano, o que impõe a constatação de que o ensino a distância por se adaptar as novas tecnologias e também estar indo a lugares antes não assistidos pelo ensino presencial, está a cada dia ocupando espaço maior no ensino superior em diversos cursos e democratizando os cursos de graduação.

Palavras-chave: Educação a distância. Ensino superior. Inclusão social. Acesso democrático.

ABSTRACT

Bearing in mind that higher education for a long time was difficult for many social classes, distant geographic regions and people with physical limitations to access, research into distance education (EAD) is being carried out as a form of social, geographic inclusion and dissemination of knowledge. -knowledge for the different social layers,

in order to analyze how Ead distance learning is promoting the inclusion of these social groups in higher education. To this end, it is necessary to check how distance learning works, analyze how distance learning is expanding and check how distance learning is reaching the most diverse social classes. Exploratory bibliographical research is then carried out through scientific articles published in academic scientific journals. In view of this, it appears that distance learning is taking up space every year, it is observed that distance learning has become widespread in the most diverse places and its costs are reducing year after year, which imposes the observation that teaching Distance learning, as it adapts to new technologies and also goes to places previously unavailable to face-to-face teaching, is increasingly taking up more space in higher education in various courses and democratizing undergraduate courses.

Keywords: Distance education. University education. Social inclusion. Democratic Access.

INTRODUÇÃO

O ensino a distância tem se mostrado uma importante ferramenta para democratizar o acesso ao ensino superior, especialmente em países grandes e com disparidades regionais significativas, como o Brasil. O objetivo desta pesquisa é analisar a história, expansão e inclusão da educação a distância no ambiente educacional brasileiro e destacar sua importância atual.

A metodologia utilizada inclui revisão bibliográfica de artigos acadêmicos e observação de práticas modernas de ensino a distância. Com esta abordagem, queremos ressaltar uma imagem abrangente e crítica do desenvolvimento e do impacto desta forma de ensino.

O trabalho está estruturado em duas partes principais: a primeira parte aborda a história da EAD, desde seus primórdios com cursos por correspondência até a era digital contemporânea, destacando as transformações tecnológicas e metodológicas que marcaram cada período. A segunda parte foca na expansão e inclusão proporcionadas pela EaD, especialmente no ensino superior, e analisa as políticas públicas e privadas que têm viabilizado seu crescimento.

A EaD no Brasil iniciou-se com o Instituto Rádio Monitor e o Instituto Universal Brasileiro na primeira metade do século XX. Nas últimas décadas, especialmente com o advento da internet, a EaD ganhou destaque, ampliando significativamente o acesso ao

ensino superior e incluindo populações antes marginalizadas. Este avanço, entretanto, não esteve isento de desafios, incluindo questões de qualidade e infraestrutura, que são continuamente abordadas por políticas de credenciamento e supervisão do Ministério da Educação.

Assim, este estudo visa não apenas traçar a trajetória histórica da EaD, mas também analisar suas conquistas e desafios contemporâneos, ressaltando sua importância para a inclusão educacional e o desenvolvimento social no Brasil.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 HISTÓRIA, EXPANSÃO E INCLUSÃO NO ENSINO A DISTÂNCIA EAD

Segundo Silva, Melo & Muylder (2015) por volta do ano de 1728 temos o primeiro registro de curso a distância na cidade de Boston, Estados Unidos, sendo assim, um curso por correspondência. No Brasil o ensino EAD teve início com a fundação do Instituto Rádio Monitor e do Instituto Universal Brasileiro, em 1939 e 1941, respectivamente. De acordo com Silva (2017) apesar da educação a distância ser conhecida desde o século de XIX, somente nas últimas décadas está tendo destaque e sendo impulsionada principalmente no ensino superior.

Como Reis (2015) afirma que o ensino a distância nas últimas décadas vem se expandindo através dos cursos de graduação, neles cada vez mais estão alcançando aqueles que antes não era possível através do ensino convencional ou presencial.

Assim, a EaD passou, pela era do correio, do rádio e da televisão, e vive hoje a era da internet, tendo, em cada período, de acordo com suas circunstâncias, acumulado certa quantidade de erros e acertos, contradições e incoerências não de todo inesperadas, já que vivemos num país com dimensões continentais e com problemas estruturais no campo educacional que demandam correções urgentes (Gomes, 2013, p.13).

Os cursos a distância sempre acompanham as tecnologias vigentes do momento, se no passado se fazia por meio de correspondências, nos dias atuais usam-se os ambientes virtuais de aprendizagem, os AVAs, onde estão concentrados principalmente os cursos superiores no ambiente online, usando tecnologias da informação como meio de difusão.

Apesar de todas as tecnologias novas para difusão do ensino a distância em cada

momento se tem êxito, porém tem alguns erros durante o processo, que são corrigidos ao longo do seu processo de trabalho. Sob o ponto de vista De Araujo *et al* (2013) a educação a distância EaD no Brasil vem se consolidando como uma alternativa importante para democratizar o acesso ao ensino superior, especialmente em num país de dimensões continentais e com desigualdades regionais muito significativas.

EAD é uma forma de educação que almeja a democratização do conhecimento, pois é uma alternativa pedagógica que permite a educadores e instituições de ensino levar conhecimento, onde este deve estar disponível para qualquer um disposto a aprender, sem se apegar a estruturas tradicionais de ensino rígidas sem predeterminação de local ou horário (Reis,2015, p. 05).

O ensino a distância EAD é uma alternativa de democratização do conhecimento pois permite a todos aqueles que estiverem dispostos a aprender, sem a necessidade de local ou horários fixos, como no ensino tradicional presencial. De Almeida (2003) comenta que o ensino a distância EAD apresenta várias definições possíveis onde autores estudam a modalidade educacional sob ângulos diversos, evidenciando que alguns se veem nas características comunicacionais, outros na organização dos cursos, e há os que analisam a separação física entre alunos e professores ou o mesmo tipo de suporte utilizado.

Conforme Silva (2017), os cursos EAD possibilitam com grande perspectiva o acesso aos portadores de deficiência, pois não necessitam se deslocar às instituições convencionais de ensino, favorecendo a inclusão destas pessoas nos processos de ensino. Neste contexto, Scudeler & Tassoni (2023) o ensino a distância EAD tem alcançado os considerados inatingíveis pelo ensino superior tradicional presencial, sendo por limitações geográficas, por questões de tempo e também sociais.

O EAD permite que indivíduos de diferentes origens socioeconômicas, etnias e localidades tenham acesso a oportunidades educacionais que poderiam ser limitadas em um sistema tradicional. Isso é especialmente relevante para pessoas que vivem em áreas remotas, regiões com menos infraestrutura educacional ou em contextos onde o acesso à educação de qualidade é restrito.

Conforme afirmado Rodrigues & Capellini (2012) com este aumento pela procura do ensino superior por alunos das classes C, D, E fez com que o segmento privado de ensino superior EAD criasse uma política de redução dos preços das mensalidades.

Além disso, o avanço das tecnologias de comunicação e informação facilitou a

criação e distribuição de conteúdos educativos. Plataformas de e-learning, videoconferência e ferramentas colaborativas reduziram o custo de produção e entrega de cursos, visto que, cursos online podem ser produzidos uma vez e reutilizados por um grande número de alunos, enquanto cursos presenciais frequentemente exigem atualizações e adaptações contínuas.

Apesar dos benefícios, ainda existem desafios significativos para a inclusão social no EAD. A desigualdade no acesso à tecnologia, a falta de conectividade e a baixa alfabetização digital podem limitar a eficácia do EAD como ferramenta de inclusão. É essencial que haja políticas e programas que abordem essas barreiras e promovam uma verdadeira inclusão digital.

1.2 A ESTRUTURA ACADÊMICA A DISTÂNCIA EAD NO BRASIL

Gomes (2013, p.13) “a educação a distância (EaD) no Brasil, foi criada e se desenvolveu por meio de iniciativas privadas e decretos governamentais, cumprindo uma trajetória que acompanha a introdução e o crescimento de cada tecnologia no país”. A educação a distância no Brasil é formada por instituições públicas e privadas que são criadas por meio de decretos e leis que liberam seu funcionamento. Panorama legal do ensino a distância no Brasil:

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. a lei veio para estabelecer a possibilidade do uso orgânico da ead em todas as modalidades e níveis de ensino. em 1998, foram publicados os decretos n. 2.494 e 2.561 que tratavam do desenvolvimento e da veiculação de programas de ensino a distância e da liberação do credenciamento para os cursos de ensino profissional de nível técnico, respectivamente. posteriormente, foram revogados pelo decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, o qual dá validade nacional aos diplomas e certificados de cursos e programas a distância expedidos por instituições credenciadas e registradas, como prevê a legislação. dessa forma, foram estabelecidas as políticas de garantia de qualidade e de credenciamento, acompanhamento, supervisão e avaliação, cujos padrões de qualidade foram estabelecidos pelo ministério da educação (mec) (silva, melo & muylder, 2015, p. 03).

No início, a Lei das Diretrizes e Bases (LDB) (lei 9394/96) trouxe a possibilidade do ensino a distância EAD através de um professor mediando o processo de ensino aprendizagem em todas as camadas de ensino, desta forma foi a primeira forma de se regulamentar esta modalidade de ensino no Brasil.

Através do decreto nº. 5.622 de 19 de dezembro de 2005, houve a validação dos

certificados e diplomas expedidos por instituições credenciadas e registradas pelo MEC de cursos e programas de ensino a distância Ead. Diante destas certificações permitiu-se que os cursos pudessem ser submetidos a padrões de políticas de garantia de qualidade e de credenciamento, sendo acompanhadas, supervisionadas e avaliadas, por padrões de qualidade estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC).

Rodrigues & Capellini (2012) afirma que, foi criado no ano de 2005 pelo governo federal brasileiro um sistema de ensino a distância integrado de universidades públicas, que foi nomeado de universidade aberta do Brasil (UAB) que tem como o objetivo expandir e democratizar o acesso ao ensino superior no país, especialmente nas regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos, oferecendo cursos de graduação, especialização e formação continuada na modalidade a distância.

Scudeler & Tassoni (2023) afirmam que o sistema de ensino superior à distância (EaD) privado tem se expandido significativamente nos últimos anos, oferecendo flexibilidade para estudantes que precisam conciliar estudos com trabalho ou outras responsabilidades, estando se capitalizando em diversas regiões e chegando as mais diversas classes sociais.

Conforme explica Araújo *et al* (2013) as instituições de ensino superior privadas que ofertam cursos de ensino a distância (EaD) devem ser credenciadas pelo ministério da educação (MEC) e ter seus cursos devidamente autorizados, através deste credenciamento e a autorização é uma garantia que a instituição cumpre os requisitos de qualidade e infraestrutura necessários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado conclui que, o ensino a distância (EAD) tem um impacto considerável na inclusão social, e tem contribuído para a democratização do acesso à educação e proporcionado oportunidades de difusão de conhecimento para as diversas camadas sociais, se mostrado uma alternativa acessível para o ingresso principalmente no ensino superior, pois tem conseguido atingir públicos que antes não eram atingidos pelo ensino presencial tradicional.

A educação a distância (EAD) desde seu início, sempre fez uso de algum recurso tecnológico, como na era atual ela vem fazendo uso de tecnologias mais aprimoradas de sistema de informação. A educação a distância EAD) por não haver

a necessidade de presença física de professor e aluno em um mesmo local, tem incluído pessoas com limitação física ou deficiência, devido diversos empecilhos de se deslocar a essas instituições de ensino.

Em última análise, está desenhando um futuro em que o ensino a distância (EAD) está cada vez ocupando mais espaço no ensino superior, onde seu número de estudantes está cada vez maior. Entretanto, tem diversos desafios na manutenção da qualidade de ensino e como atender ao seu público com toda qualidade de ensino necessária.

O ensino a distância representa uma oportunidade valiosa para promover a inclusão social ao expandir o acesso à educação e fornecer oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional. Contudo, para maximizar seu impacto positivo, é crucial enfrentar e mitigar os desafios associados à desigualdade digital e garantir que todos os alunos tenham as ferramentas e o suporte necessários para participar plenamente. A inclusão social por meio do EAD exige um compromisso contínuo com a equidade e a acessibilidade, visando criar um ambiente educacional que verdadeiramente reflita a diversidade e promova a justiça social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Capellini, V. L. M. F. Rodrigues, L. M. B. C.; Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbee/a/rxGms96zXRs7yjcz6p8LLvh/>. Acessado em 13 de julho de 2024.

De Araújo E. M.; De Oliveira Neto, J. D.; Cazarini, E. W.; Martins, S. R. O. A gestão da inovação na educação a distância. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/gp/a/5hD7CJwWytC4GDM4tcDBYBc/?format=pdf>. Acessado em 11 de julho de 2024.

Gomes, L. F. EAD no Brasil: perspectivas e desafios. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/aval/a/8GbQ8WCyB5qGM44ZY4MGj4I/#>. Acessado em: 12 de julho de 2024.

Reis, M. EAD como Instrumento de inclusão social. Disponível em:
http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_335.pdf. Acessado em 10 de julho de 2024.

Scudeler, M. A.; Tassoni, E. C. M. A educação a distância como estratégia de captação de alunos após a redução da oferta do Fies. Disponível em: dx.doi.org/10.1590/S1414-40772023000100007. Acessado em 09 de julho de 2024.

Silva, M.P. D.; Melo, M. C. O. L.; Muylder, C. F. Educação a distância em foco: um estudo

sobre a produção científica brasileira. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ram/a/NBrjWSWJKnnbgfDjTTxbMth/abstract/?lang=pt>.
Acessado em: 15 de julho de 2024.

De Almeida, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/dSsTzcBQV95VG Cf6GJbtpLy/abstract/?lang=pt#> .
Acessado em: 16 de julho de 2024.

Silva, M. M. O processo de inclusão nos cursos de ead. Disponível em:
<https://periodicos.ufersa.edu.br/includere/article/view/7406>. Acessado em: 17 de julho de 2024.



Capítulo 3

TECNOLOGIAS INTEGRADAS À SALA DE AULA – O USO DE TECNOLOGIAS NA SALA DE AULA: DESAFIOS DO COTIDIANO E O LIMITE DE SEU USO

Lenemar Lúcia Penso Fraporti



TECNOLOGIAS INTEGRADAS À SALA DE AULA – O USO DE TECNOLOGIAS NA SALA DE AULA: DESAFIOS DO COTIDIANO E O LIMITE DE SEU USO

Lenemar Lúcia Penso Fraporti

E-mail: lenefraporti@gmail.com

Graduada em Letras Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Inglês pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI (1995). Especialista Língua Portuguesa e Inglesa pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI (1997). Educação em Cultura Digital (2015), Gestão Escolar (2015), ambas pela Universidade Federal de Santa Catarina UFSC-SC. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

RESUMO

O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na educação tem revolucionado os métodos de ensino e aprendizagem. Segundo Ilda Maria de Paiva Almeida e Paulo C. Bittencourt, as TICs são essenciais para a reconfiguração do currículo e das práticas pedagógicas, superando limitações físicas e geográficas e tornando a educação mais acessível. No entanto, sua implementação eficaz depende da capacitação dos professores e da mudança de mentalidade de educadores e alunos, com foco em habilidades como pensamento crítico e colaboração. Lilian Bacich e José Moran, em sua análise das metodologias ativas, defendem uma educação centrada no aluno, com abordagens como a aprendizagem baseada em projetos e a sala de aula invertida. Essas metodologias incentivam a autonomia e a colaboração, sendo potencializadas pelas TICs para promover uma aprendizagem mais personalizada. Mário Sergio Cortella alerta para os limites do uso indiscriminado das tecnologias, propondo uma integração crítica e consciente. Para ele, os educadores devem atuar como mediadores e orientadores, valorizando a interação humana no processo educativo. Richard E. Mayer, especialista em psicologia cognitiva, enfatiza que as tecnologias devem ser utilizadas de maneira a respeitar os processos cognitivos dos alunos, promovendo uma aprendizagem ativa sem sobrecarregar a memória de trabalho. Ele destaca a importância do

professor como facilitador, papel fundamental no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Metodologias Ativas. Desafios. Inovação.

ABSTRACT

The use of Information and Communication Technologies (ICTs) in education has revolutionized teaching and learning methods. According to Ilda Maria de Paiva Almeida and Paulo C. Bittencourt, ICTs are essential for reshaping the curriculum and pedagogical practices, overcoming physical and geographical limitations, and making education more accessible. However, their effective implementation depends on the training of teachers and a shift in the mindset of educators and students, focusing on skills such as critical thinking and collaboration. Lilian Bacich and José Moran, in their analysis of active methodologies, advocate for student-centered education, with approaches such as project-based learning and the flipped classroom. These methodologies encourage autonomy and collaboration, being enhanced by ICTs to promote more personalized learning. Mário Sérgio Cortella warns against the indiscriminate use of technologies, proposing a critical and conscious integration. For him, educators should act as mediators and guides, valuing human interaction in the educational process. Richard E. Mayer, an expert in cognitive psychology, emphasizes that technologies should be used in a way that respects students' cognitive processes, promoting active learning without overloading their working memory. He highlights the importance of the teacher as a facilitator, a fundamental role in the learning process.

Keywords: Information and Communication Technologies (ICTs). Active Methodologies. Improvement. Challenges. Innovation.

INTRODUÇÃO

A integração das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e das metodologias ativas na educação tem transformado profundamente o cenário educacional contemporâneo. Com o avanço digital, surgem novas possibilidades de ensino e aprendizagem, promovendo um ambiente mais dinâmico, interativo e centrado no aluno. No entanto, essa transformação exige não apenas a adoção de novas ferramentas tecnológicas, mas também uma mudança de mentalidade por parte de educadores e alunos.

O objetivo desta análise bibliográfica dos autores Ilda Maria de Paiva Almeida e Paulo C. Bittencourt, Lilian Bacich e José Moran, Mário Sérgio Cortella e Richard E. Mayer, é oferecer diferentes perspectivas sobre o impacto e os desafios da

implementação das TICs e das metodologias ativas, abordando desde a capacitação de professores até as implicações cognitivas da utilização das tecnologias no processo de aprendizagem. Discutir como as tecnologias podem potencializar a educação, promovendo o desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI, como o pensamento crítico, a colaboração e a autonomia dos alunos e , alertar para os riscos de uma implementação superficial ou desinformada, que possa sobrecarregar os alunos ou substituir a interação humana, elemento fundamental para o processo educativo.

Este texto propõe uma reflexão crítica sobre como as TICs e as metodologias ativas podem ser usadas de forma estratégica para otimizar o ensino e a aprendizagem, respeitando os limites da mente humana e a importância do papel do educador. O desafio, portanto, está em equilibrar a inovação tecnológica com práticas pedagógicas que promovam uma aprendizagem significativa e humanizada.

A organização do trabalho é em seções; após esta introdução, que contextualiza o tema e apresenta a problemática estudada, é realizada uma revisão bibliográfica de autores que discutem a mesma, apresentando uma análise crítica que destaca os desafios enfrentados pelos professores e alunos e as estratégias que podem ser adotadas para desenvolver processos de ensino e aprendizagem com o uso das TICs. Na terceira seção são apresentadas as conclusões e considerações finais e, na quarta a lista de referências bibliográficas consultadas.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS E LIMITES NO CONTEXTO ESCOLAR

Os avanços tecnológicos têm influenciado diversas áreas do conhecimento humano, inclusive no contexto educacional. No artigo "Tecnologias da Informação e Comunicação", escrito por Ilda Maria Almeida e Paulo C. Bittencourt, explora as implicações das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) dentro da educação tecnológica, um campo que visa integrar as inovações digitais nos processos de ensino e aprendizagem. Reflete sobre o impacto da revolução digital, que trouxe à tona novos desafios e oportunidades para o sistema educacional, avaliando as TICs não apenas como uma ferramenta adicional, mas um elemento fundamental para o redesenho do currículo e das práticas pedagógicas. Nesse sentido, destaca como a integração dessas

tecnologias permite a superação de limitações físicas, geográficas e temporais, facilitando o acesso à educação e permitindo novos modelos de aprendizagem.

Discutem também as formas de implementação das TICs nas escolas, abordando questões como a capacitação de professores, a infraestrutura tecnológica necessária e as mudanças nos métodos de ensino, enfatizam que para a implementação ser eficaz, não basta apenas fornecer equipamentos tecnológicos, mas que é necessário promover uma mudança na mentalidade dos educadores e alunos, integrando as TICs de maneira significativa no processo de ensino, de modo que essas tecnologias se tornem um veículo para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, criativas e colaborativas. Ressaltam a importância da formação contínua dos professores, para que eles saibam utilizar as TICs de forma crítica e reflexiva, incorporando essas tecnologias de maneira a estimular o pensamento crítico, a colaboração e a autonomia dos alunos.

Outro ponto abordado por Ilda Maria Almeida e Paulo C. Bittencourt é a relevância das TICs para o desenvolvimento de competências essenciais no século XXI, como a habilidade de resolver problemas, trabalhar em equipe, comunicar-se efetivamente e utilizar a tecnologia de maneira responsável e ética. Salientam que nesse contexto, as TICs contribuirão para a formação de cidadãos críticos e capacitados para lidar com os desafios do mundo contemporâneo, cumprindo seu papel transformador, não se limitando ao ensino de habilidades técnicas, e envolverão uma abordagem holística que considera o desenvolvimento intelectual, social e ético dos alunos.

Podemos aprender de várias formas, em vários espaços, em vários tempos e com metodologias diferenciadas. Atualmente as tecnologias móveis e em rede permitem não só se conectar a espaços virtuais, mas também elaborar propostas diferenciadas para desenvolver processos de ensino e aprendizagem. No livro ***Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma Abordagem Teórico-Prática***, Lilian Bacich e José Moran, propõe uma análise profunda da transformação destes processos por meio das metodologias ativas.

O texto serve como um guia teórico e prático que sugere alternativas pedagógicas inovadoras para promover uma educação centrada no aluno, com o objetivo de formar indivíduos críticos, criativos e capazes de aprender de maneira autônoma e colaborativa. Defendem que as metodologias ativas não são apenas uma tendência, mas uma necessidade frente às mudanças sociais e tecnológicas do mundo contemporâneo, e que seu foco está na transformação da educação tradicional, frequentemente expositiva e

centrada no professor, para um modelo mais dinâmico, colaborativo e focado no aluno. Eles propõem métodos que envolvem os estudantes de maneira mais ativa no processo de aprendizagem, estimulando o protagonismo do aluno. Entre as metodologias ativas discutidas, destaca a aprendizagem baseada em projetos (ABP), onde os alunos desenvolvem projetos reais e significativos, estimulando a criatividade, a resolução de problemas e a colaboração entre eles, a sala de aula invertida (Flipped Classroom), que inverte a lógica tradicional de ensino, permitindo que os alunos estudem o conteúdo fora da sala de aula e usem o tempo presencial para discutir e aplicar o conhecimento, a aprendizagem baseada em problemas (ABP) envolvendo o aluno em situações-problema, análise e soluções criativas, promovendo o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e o ensino híbrido (Blended Learning) é destacado, combinando o ensino presencial com o online, o que oferece maior flexibilidade e personalização no aprendizado, além de utilizar tecnologias digitais para apoiar o aprendizado colaborativo e individual.

Bacich e Moran não se limitam a discutir apenas as teorias dessas metodologias, mas também enfrentam os desafios e as práticas pedagógicas necessárias para implementá-las. O livro examina o papel do professor, que precisa ser reconfigurado de transmissor de conhecimento para facilitador, mediador e orientador do aprendizado. Discutem os desafios encontrados, como a resistência de professores à mudança, a falta de recursos tecnológicos nas escolas e a necessidade de uma formação docente contínua. A avaliação, no contexto das metodologias ativas, também recebe atenção especial, sendo entendida como parte do processo de aprendizagem, e não apenas como um momento de medição de desempenho, tornando-se essenciais as avaliações para monitorar o progresso do aluno ao longo do processo educacional.

Outro ponto central da obra é a relação entre metodologias ativas e tecnologia, sendo a tecnologia vista como uma ferramenta essencial para potencializar essas metodologias. A utilização de plataformas digitais, ferramentas de colaboração online e recursos multimodais é destacada como essencial para criar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e envolvente. Enfatizam a importância da personalização da aprendizagem, com as metodologias ativas, os alunos ganham liberdade para seguir seu próprio ritmo e explorar seus interesses, o que aumenta o engajamento e a motivação deles, tornando-os mais responsáveis pelo próprio aprendizado.

A obra também apresenta um modelo de ensino inovador, que visa priorizar o engajamento, a colaboração e a autonomia do aluno, os autores propõem uma reflexão sobre como repensar a educação, tornando-a mais dinâmica e alinhada com as demandas e realidades do século XXI, com foco no desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para enfrentar os desafios contemporâneos, propondo transformar a educação por meio das metodologias ativas, com o processo de aprendizagem mais significativo e adaptado às necessidades do mundo atual.

As mudanças sociais impondo o uso da tecnologia nos espaços escolares gera discussões à cerca das contribuições que ela trará nos processos de ensino e aprendizagem e a adaptação dos professores. O autor Mário Sergio Cortella, em suas obras *A Escola e o Conhecimento: Fundamentos Epistemológicos e Políticos e Não Nascemos Prontos: Reflexões sobre a Educação e o Ensino no Brasil* reflete sobre a integração das tecnologias no contexto educacional, oferecendo uma visão crítica e reflexiva acerca do uso de recursos tecnológicos na sala de aula, não apenas reconhece o potencial transformador da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem, como se preocupa com os desafios e os limites desse uso, especialmente no cotidiano das escolas.

Sua abordagem, que mescla filosofia da educação com pragmatismo pedagógico, alerta para a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre o papel da tecnologia e de como ela deve ser integrada de maneira consciente e responsável ao ensino. Destaca que, embora as tecnologias ofereçam novas formas de aprendizado, elas não devem ser vistas como soluções mágicas ou como substitutas do papel fundamental dos educadores. A ideia de que a tecnologia possa resolver todos os problemas educacionais é um equívoco comum. Na sua visão estas devem ser entendidas como ferramentas que auxiliam e potencializam o ensino, mas não como um fim em si mesmas. Devem ser utilizadas de maneira estratégica, levando em consideração o contexto da turma, as necessidades dos alunos e o objetivo pedagógico.

Um dos principais desafios no uso das tecnologias na sala de aula, segundo Cortella é a formação do professor. A inserção de tecnologias no ensino exige que os educadores estejam não apenas familiarizados com as ferramentas, mas também preparados para utilizá-las de forma pedagógica e crítica. Alerta que, muitas vezes, os professores são sobrecarregados com a introdução de novas tecnologias sem receber a devida capacitação e o apoio necessário, e que para a tecnologia ser realmente eficaz, precisam estar preparados para usá-la como um recurso que favorece a reflexão, a

participação e a autonomia dos alunos, em vez de simplesmente consumir conteúdo passivamente.

Outro ponto importante abordado por Cortella é o risco de a tecnologia gerar uma desconexão entre os alunos e o mundo real. Ele observa que, embora as ferramentas digitais possam ampliar o acesso à informação, elas também podem promover uma visão fragmentada e superficial do conhecimento. O uso excessivo de tecnologias, especialmente sem uma mediação adequada, pode levar à alienação dos alunos, dificultando a construção de uma aprendizagem significativa. Adverte que, embora a tecnologia seja indispensável em muitos contextos, ela não pode ser vista como um substituto para a interação humana, que continua sendo um dos pilares fundamentais da educação. Enfatiza que o uso de tecnologias na educação exige uma reflexão crítica sobre a própria sociedade digital em que estamos inseridos. Ele destaca que, em uma sociedade marcada pela rapidez da informação e pela constante conectividade, é necessário que a educação também se prepare para enfrentar os dilemas éticos e as implicações sociais dessa nova realidade.

Para Cortella, o papel da escola e do educador é proporcionar aos alunos não apenas o domínio das tecnologias, mas também a capacidade de as usar de forma ética e consciente, promovendo a reflexão sobre o impacto dessas ferramentas na sociedade e nas relações humanas. Reconhece os benefícios das tecnologias quando usadas corretamente, destacando sua capacidade de aproximar os alunos de conteúdos mais variados e dinâmicos, e de promover a aprendizagem colaborativa. As tecnologias podem, por exemplo, facilitar o acesso a recursos educacionais diversos, permitindo uma personalização do ensino e atendendo às diferentes necessidades dos alunos. Vê na tecnologia a possibilidade de expandir o horizonte educacional, permitindo que os alunos possam explorar conhecimentos de forma mais autônoma e interativa, enfatizando que a tecnologia deve ser usada com discernimento e equilíbrio, pois o uso indiscriminado ou excessivo de dispositivos digitais na educação pode levar ao esvaziamento do real sentido da aprendizagem, que deve ser pensada de forma mais ampla do que simplesmente absorver conteúdos de forma digitalizada. O educador, para Cortella, deve ser mediador e orientador desse processo, ajudando os alunos a desenvolverem habilidades de leitura crítica, reflexão e criatividade, fundamentais em um mundo cada vez mais dominado pela tecnologia.

O autor também adverte sobre os limites da tecnologia, especialmente quando ela se torna um substituto para a reflexão e a experiência concreta do aluno. Acredita que, em muitas situações, a tecnologia pode até fragilizar o processo de aprendizagem, especialmente quando substitui atividades que exigem mais interação humana e experiências práticas, considerando que a verdadeira aprendizagem não ocorre apenas por meio da interação com telas, mas por meio de experiências reais, de trocas e de práticas que envolvem o corpo, os sentidos e a afetividade. Propõe que a integração das tecnologias na sala de aula se realize de maneira gradual e acompanhada de uma constante reflexão sobre seus efeitos, que quando bem utilizada, pode se tornar uma poderosa aliada no processo de ensino se for vista não como um fim, e sim como um meio, sendo centrada na formação humana, respeitando os limites do seu uso sem perder de vista a importância da convivência, do diálogo e da construção coletiva do conhecimento.

Richard E. Mayer, renomado psicólogo educacional, conhecido por suas contribuições no campo da psicologia cognitiva aplicada à educação, especialmente no que diz respeito ao uso de tecnologias no ensino, em suas reflexões se concentra em como a mídia digital pode ser utilizada de forma eficiente para promover a aprendizagem e quais os desafios e limitações dessa integração no contexto escolar. Segundo o autor a chave para o sucesso da utilização de tecnologias no ensino está na compreensão dos processos cognitivos de aprendizagem. Ele argumenta que, ao incorporar tecnologias no ensino, é fundamental considerar como a mente humana processa informações. Nesse sentido, Mayer propõe a Teoria da Carga Cognitiva, que defende que a aprendizagem ocorre mais eficazmente quando as informações apresentadas são processadas de maneira adequada, respeitando a capacidade limitada de memória de trabalho dos alunos. Isso significa que a tecnologia deve ser usada para apoiar e não sobrecarregar a aprendizagem do aluno.

Uma das reflexões centrais de Mayer é a ideia de que as tecnologias, como recursos multimodais (textos, imagens, vídeos e simulações), podem melhorar o aprendizado se forem projetadas de forma a reduzir a carga cognitiva extrínseca, ou seja, as distrações e complicações que não são essenciais para o conteúdo de aprendizagem. A recomendação é que a tecnologia seja integrada de maneira que ajude os alunos a focarem nos aspectos essenciais do conteúdo, promovendo um entendimento mais profundo e significativo. Por exemplo, o uso de animações e vídeos

pode ser eficaz, mas apenas se esses recursos forem bem estruturados, com uma narrativa clara e um design que favoreça a aprendizagem ativa, e não apenas a exposição passiva do conteúdo. Também destaca a importância de um design instrucional eficaz na aplicação de tecnologias na sala de aula, propondo que as ferramentas digitais devem ser utilizadas para promover a aprendizagem ativa, que os alunos devem interagir com o conteúdo de forma reflexiva, fazendo conexões e aplicando o conhecimento, em vez de apenas consumir informações de maneira passiva.

Contudo, Mayer também reconhece os desafios e limitações do uso das tecnologias no contexto escolar, sendo um dos principais a sobrecarga de informações, além da qualidade do conteúdo que nem sempre é garantida. Outro desafio crucial para Mayer está relacionado à formação dos professores. Ele enfatiza que, para que a tecnologia seja eficaz, é essencial que os educadores sejam bem treinados e preparados para usá-las de forma estratégica, alinhando as ferramentas tecnológicas com os objetivos educacionais. Sem a capacitação adequada, os professores podem acabar utilizando as tecnologias de forma superficial, sem tirar pleno proveito de seu potencial de aprendizagem, alerta para o risco de substituição do professor pela tecnologia. Embora reconheça que as ferramentas digitais podem ser úteis, ele defende que a presença do professor como facilitador e mediador continua essencial no processo de aprendizagem, enfatiza que a tecnologia deve ser vista como um complemento ao ensino tradicional e não como um substituto, já que a interação humana e o diálogo continuam sendo componentes fundamentais para uma aprendizagem eficaz.

Por fim, Mayer salienta que embora as tecnologias apresentem um grande potencial para transformar a educação, sua implementação deve ser cuidadosamente planejada, considerando as necessidades dos alunos, o design instrucional adequado e o contexto educacional. Ele defende que as tecnologias devem ser integradas de forma a otimizar os processos cognitivos e promover a aprendizagem significativa, respeitando os limites da mente humana e o papel do educador, o uso deve ser bem balanceado, consciente e orientado para a melhoria do aprendizado, e não apenas pela inovação tecnológica em si. Sua visão sobre o uso de tecnologias na educação oferece um olhar pragmático e fundamentado nas ciências cognitivas, enfatizando a importância de uma aplicação crítica e estratégica das ferramentas digitais, sempre com o objetivo de facilitar o processo de aprendizagem, respeitando os limites e as necessidades cognitivas dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, a integração das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na educação representa um avanço significativo no processo de ensino-aprendizagem, trazendo novas oportunidades, mas também desafios. A adoção de metodologias ativas e o uso adequado da tecnologia, como apontado por diferentes autores, exigem uma mudança de mentalidade, tanto por parte dos educadores quanto dos alunos. As TICs devem ser vistas como ferramentas que potencializam a aprendizagem, estimulando habilidades cognitivas, criativas e colaborativas, além de promoverem a autonomia e o pensamento crítico dos estudantes. Para que essa transformação seja eficaz, é necessário investir na formação contínua dos professores e na criação de um ambiente educativo que favoreça a integração responsável e estratégica da tecnologia.

Por outro lado, é fundamental que a utilização das tecnologias na educação seja equilibrada, respeitando os limites cognitivos dos alunos e o papel do educador como mediador e facilitador do processo de aprendizagem. A reflexão crítica sobre o uso da tecnologia, conforme defendido por autores como Mário Sergio Cortella e Richard E. Mayer, é essencial para evitar os riscos da superficialidade e da alienação no processo educativo. Em suma, a tecnologia deve ser considerada como um meio para um fim maior: a formação integral do aluno, que deve ser desenvolvida não só no aspecto técnico, mas também no intelectual, social e ético.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SPRITZER, Ilda Maria de Paiva Almeida; BITTENCOURT, Paulo C. Tecnologias da Informação e Comunicação. Curso de Especialização em Educação Tecnológica – Módulo II. Rio de Janeiro: Cefet/RJ, 2009.

Bacich, L.; Moran, J. (2017) Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso.

Cortella, M. S. (2012). A Escola e o Conhecimento: Fundamentos Epistemológicos e Políticos.

Cortella, M. S. (2018). Não Nascemos Prontos: Reflexões sobre a Educação e o Ensino no Brasil.

Mayer, R. E. (2005/2009). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.



Capítulo 4

O USO DE PODCAST NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: UMA FERRAMENTA PODEROSA PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Michele Cristina Rodrigues Generoso



O USO DE PODCAST NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: UMA FERRAMENTA PODEROSA PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Michele Cristina Rodrigues Generoso

E-mail: michelegeneroso18734@student.mustedu.com.

Graduação em Letras e Pedagogia pela Universidade Nove de Julho – UNINOVE (2011).

Letras pela Universidade Guarulhos – UNG (2008). Pós-graduação em educação a

Distância: Gestão e Tutoria pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci (2013),

Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (2022). Aperfeiçoamento em Metodologia Ativas

na Educação, e Tecnologia e Educação a Distância, ambos pela Faculdade Exata

Eduacional - EFE (2023). Mestrado em andamento pela Must University.

RESUMO

A tecnologia é parte fundamental para a vida cotidiana, está presente em praticamente todas as áreas como a saúde, segurança, comunicação, deslocamento, infraestrutura, educação e assim por diante. Notou-se um desenvolvimento rápido, principalmente, após a pandemia de covid-19, enfrentada entre os anos de 2020 a 2023, onde observou-se a necessidade de adaptação de todos para que as demandas fossem atendidas mesmo com o confinamento obrigatório. Na área da educação não foi diferente, os professores de todas as disciplinas e etapas de ensino, se viram obrigados a se reinventar para conseguir ensinar de forma remota, fazendo com que o meio digital fosse a única alternativa. Desde então as mídias digitais se tornaram ferramentas de ensino poderosas, transformando as dinâmicas em sala de aula, sendo importantes para a aprendizagem significativa dos alunos de forma interativa. Esse trabalho tem como objetivo discutir o uso de uma dessas ferramentas na educação, o podcast, explorando como surgiu e como pode ser utilizado nos dias atuais. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica através de artigos científicos e trabalhos acadêmicos sobre o tema, os quais demonstram a importância dessa ferramenta para a educação.

Palavras-chave: Podcast. Educação. Ensino.

ABSTRACT

Technology is a fundamental part of everyday life and is present in every field, such as healthcare, security, communication, transportation, infrastructure, education, and so on. A rapid development has been observed, especially after the COVID-19 pandemic, which occurred between 2020 and 2023, when the need for everyone to adapt became evident in order to meet demands despite mandatory confinement. In the field of education, it was no different—teachers from all subjects and levels of education were forced to reinvent themselves to be able to teach remotely, making digital media the only viable alternative. Since then, digital tools have become powerful teaching resources, transforming classroom dynamics and playing a crucial role in fostering meaningful, interactive student learning. This work aims to discuss the use of one such tool in education: the podcast. It explores its origins and how it can be used in today's educational context. The methodology applied was a bibliographic review of scientific articles and academic papers on the topic, which highlight the importance of this tool for education.

Keywords: Podcast. Education. Teaching.

INTRODUÇÃO

A partir do início da pandemia de covid-19, em 2020 no Brasil, foi possível observar um aumento exponencial do uso de tecnologias nas tarefas cotidianas, inúmeras atividades tiveram de migrar para o *home office* (Salles, 2021), como foi o caso das aulas presenciais. Algumas escolas logo aderiram às aulas online com uso de diferentes plataformas como Google Meet ou Teams, possibilitando que os alunos estudassem em suas casas, através de aulas síncronas ou gravadas e atividades diversas (Rodrigues, 2024).

Contudo, a dinâmica do ensino era outra, porque estar em uma sala de aula por quatro horas ou mais é diferente de estar em frente a tela do computador ou celular por tanto tempo. Em uma sala de aula a interação social é muito diferente do que ocorre no meio digital, o que pode modificar todo o andamento das aulas, pois as trocas ocorrem além da fala, é possível analisar a postura, as expressões faciais e abordar o aluno de maneiras mais assertivas e pessoais (Célia et al., 2021). Ou seja, a dinâmica de sala mudou, o distanciamento obrigatório trouxe um distanciamento também para o relacionamento interpessoal dentro de sala, sendo assim o comportamento e a dedicação do aluno também mudaram, e consequentemente o estímulo também deveria mudar.

Foi então que os docentes se viram obrigados buscar novas formas de interação com seus alunos, modificando o tempo de suas aulas, tornando-as mais curtas e objetivas, além de modificar as atividades, trazendo dinâmicas diferentes de apenas um questionário com perguntas e respostas. Pode-se dizer então que a tecnologia mudou significativamente a forma como nos comunicamos, trabalhamos e aprendemos no século XXI (Kenski, 2003).

Assim, tem desempenhado um papel essencial na transformação da educação, permitindo o desenvolvimento de novas metodologias de ensino e aprendizagem. Sendo assim, é essencial que a escola esteja apta a adotar novas metodologias pois se torna um espaço de aprendizado responsável para o uso adequado dessas ferramentas digitais (Scherer & Brito, 2020).

Atualmente, as escolas continuam utilizando diferentes mídias digitais no ambiente escolar, proporcionando um ambiente com uma maior interação e engajamento dos alunos, favorecendo a construção do conhecimento de forma colaborativa para assim ampliar as possibilidades pedagógicas, tornando o ensino mais dinâmico e adaptável às necessidades individuais dos alunos (Silva et al., 2023), sendo utilizadas também como maneiras de avaliação continuada.

Vale ressaltar que a incorporação de diferentes mídias digitais ao currículo escolar exige um planejamento pedagógico cuidadoso e eficaz, bem como a capacitação continuada dos professores para a utilização adequada desses recursos (Scherer & Brito, 2020). O objetivo deste estudo é discorrer sobre o uso de podcasts na educação contemporânea, o surgimento dessa ferramenta e diferentes formas de utilização em sala de aula, para proporcionar uma melhoria do aprendizado no contexto escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trata a tecnologia como uma habilidade que atravessa todas as áreas do conhecimento, destacando a relevância da cultura digital no processo educacional. O documento orienta que os estudantes desenvolvam a capacidade de entender, utilizar e criar tecnologias digitais de maneira consciente, crítica e ética, com o objetivo de gerar conhecimento, solucionar desafios e atuar de forma protagonista. Essa competência busca preparar os alunos para interagir com o ambiente digital, reconhecendo seus efeitos e fazendo uso das ferramentas tecnológicas com responsabilidade e qualidade. Ou seja, a BNCC destaca a importância de integrar tecnologias no currículo, incentivando o uso de diferentes formas de linguagem, incluindo as digitais, para promover a troca e compreensão de informações,

com o objetivo de garantir que todos os estudantes brasileiros tenham uma educação completa, crítica e independente.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 UMA BREVE ANÁLISE DA FERRAMENTA: PODCAST

A palavra podcast teve sua origem por volta de 2004, num artigo escrito por Ben Hammersley para o jornal The Guardian, através da junção de duas palavras: iPod e broadcast. O iPod é um dispositivo da Apple para reprodução de áudios e broadcast pode ser traduzida como transmissão em inglês (Botton *et al.*, 2017).

Trata-se então de um programa de áudio digital que pode abordar diferentes temas, sendo para fins de entretenimento, informação ou educação, e seu maior diferencial é que o usuário pode escolher quando e como deseja ouvir, diferente dos programas de rádio que tem uma programação com horários definidos, o podcast permite uma autonomia de escolha da pessoa para começar e terminar seu áudio quando quiser.

Devido a sua versatilidade o podcast se tornou popular para aqueles que buscavam uma maneira de ouvir tópicos de seu interesse enquanto faziam outras atividades a qualquer momento e qualquer lugar (Castro, 2014), por exemplo, o indivíduo poderia ouvir sobre histórias enquanto dirigia até seu trabalho, ou poderia ouvir as principais notícias enquanto se exercitava, o que ampliou e facilitou o acesso às informações diversas bastando ter um dispositivo conectado ou ter feito o download do podcast.

De acordo com o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI), a busca por podcasts foi a atividade que mais aumentou na pandemia, alcançando cerca de 28% dos usuários no ano de 2021, sendo o equivalente a 23 milhões de pessoas a mais quando comparado com dados anteriores de 2019 (CGI, 2021). Em outras palavras, no período pós pandemia de covid-19 é possível notar o aumento significativo de podcasts mundialmente, não apenas no Brasil (Amorim & Araújo, 2021).

1.2 DIFERENTES MANEIRAS DE UTILIZAÇÃO DO PODCAST

O conceito de educação híbrida tem se popularizado no meio educacional, pois cria

uma combinação de metodologias pedagógicas tradicionais com tecnologia, proporcionando uma experiência educacional híbrida e inovadora (Moran, 2015). Além disso, ao incluir uma alfabetização midiática, a escola pode auxiliar seus alunos a desenvolver o pensamento crítico, ajudando-os a interpretar e produzir conteúdos digitais de forma consciente.

Existem diferentes maneiras do professor transmitir conhecimento para seus alunos, o ideal é que o docente utilize duas ou mais formas distintas de ensinar, pois cada aluno possui suas particularidades tornando o processo de aprendizagem algo muito singular (Claxton & Murrell, 1987). Segundo Schmitt (2016), para uma aprendizagem significativa os alunos podem precisar de diferentes estímulos, alguns podem ser mais visuais, outros aprendem melhor lendo, outros preferem ouvir e debater enquanto outro grupo aprende melhor ao realizar atividades práticas. Sendo assim, para que o professor alcance grande parte da sua turma é essencial que promova ações dinâmicas e diversas, atendendo aos diferentes meios de aprendizagem dos seus alunos.

Ao implementar o podcast em seu planejamento pedagógico, o professor pode explorar diferentes abordagens. Segundo Hew (2008), o mais comum na educação é a utilização da ferramenta para a distribuição de materiais que são complementares ao conteúdo abordado em sala de aula, dessa forma, o professor pode criar podcasts nos quais faz reflexões sobre os temas abordados em sala e assim os alunos podem ouvir em outro momento para fixar melhor o conteúdo visto anteriormente. Além dessa opção, o docente também pode procurar parcerias com outros professores e criar podcasts interativos e interdisciplinares, explorando uma variedade de temas, como se fossem entrevistas.

Outra abordagem seria propor aos alunos a criação de podcasts com temas definidos. O envolvimento do aluno no processo de criação de um podcast pode ser essencial para desenvolver o pensamento crítico dos estudantes, ajudando-os a interpretar e produzir conteúdos diversos de forma consciente.

Como apontam Ferreira *et al.* (2024), a integração das tecnologias digitais no ensino não se limita a substituir materiais analógicos, mas redefine completamente as práticas pedagógicas e os métodos de ensino e aprendizagem, possibilitando abordagens mais dinâmicas e personalizadas para cada estudante, sendo fundamental que o educador esteja apto a assumir o papel de transmissor e mediador do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diferentes estratégias dos docentes para alcançar de maneira efetiva todos seus alunos, possibilita que explorem diferentes ferramentas de ensino, sendo o podcast uma delas. Este estudo aborda o uso de podcasts na educação como uma ferramenta importante para uma aprendizagem mais dinâmica e diversificada em complemento às estratégias pedagógicas tradicionais, ressaltando a crescente importância da tecnologia para a transformação do ensino, permitindo assim que o aluno tenha uma formação integral, uma vez que vive num mundo imerso pelas tecnologias, sendo importante saber usá-las de maneira responsável e crítica.

Após a pandemia de covid-19, a qual provocou mudanças significativas nas interações sociais, educacionais e profissionais, a escola notou a necessidade de novas formas de participação e engajamento no processo educativo. Ao integrar o uso de podcast em sala de aula o professor pode explorar diferentes nichos, sendo ele o criador do podcast ou propondo a criação pelos alunos auxiliando no desenvolvimento das habilidades digitais e na capacitação das pessoas para usar as tecnologias de maneira consciente.

Conclui-se que pela versatilidade da ferramenta podendo ser ouvida em qualquer lugar e a qualquer momento, trata-se de uma boa estratégia de ensino, permitindo que os alunos possam ouvir sobre temas importantes enquanto realizam outras atividades. Ao propor a construção de um podcast pelos alunos, o professor trabalha outras habilidades, transformando numa atividade complexa e enriquecedora, além de auxiliar no desenvolvimento de uma consciência crítica e ética no uso das tecnologias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amorim, A. de L. T. de, & Araújo, M. J. da C. G. (2021). Como o isolamento social causado pela pandemia de covid-19 impactou o consumo de podcasts no Brasil: uma análise de matérias jornalísticas nacionais 7(3), 25802–25815. Disponível em:
<https://doi.org/10.34117/bjdv7n3-335>. Acesso em 10 de abril de 2025.

Botton, L. de A., Peripolli, P. Z., & Santos, L. M. A. (2017). Podcast - Uma ferramenta sob a ótica dos recursos educacionais abertos: apoio ao conhecimento. *Redin - Revista Educacional Interdisciplinar*, 6(1). Disponível em:
<https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/613>. Acesso em 15 de abril de

2025.

Castro, L., Conde, I., & Paixão, G. (2014). *Podcasts exploratórios e colaborativos: Oralizando conhecimentos em um curso de graduação a distância*. Disponível em: <https://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2015/07/Art17-ano6-vol11-dez2014.pdf>. Acesso em 12 de abril de 2025.

Celarino, A. L. D. S., Stohr, M. A. L., Bresciani, K. D., Cadorin, G. A., & Ganhor, J. P. (2023). O uso de podcasts como instrumento didático na educação: abordagens nos periódicos nacionais entre 2009 e 2020. *Educação Em Revista*, 39, e40882. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469840882>. Acesso em 02 de abril de 2025.

Célia, A., Oliveira, R., & Inambê Sales Fontenele. (2021). Fazer docente em tempos de ensino remoto. *Ensino Em Perspectivas*, 2(3), 1–11. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6068>. Acesso em 14 de abril de 2025.

CGI - Comitê Gestor da Internet. Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros. São Paulo: CGI, 2021. Disponível em: https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/20221121125504/tic_domicilios_2021_ivro_eletronico.pdf Acesso em 14 de abril de 2025.

Claxton, C. S., & Murrell, P. H. (1987). Learning Styles: Implications for Improving Educational Practices. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4, 1987. In ERIC. Association for the Study of Higher Education, 1 Dupont Circle, Suite 630, Washington, DC 20036 (\$7. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED293478>. Acesso em 20 de abril de 2025.

Ferreira, S. B., Malta, D. P. D. L. N., do Nascimento Silva, D., Lima, L. K. A., Lima, K. A., & Gomes, A. J. F. (2024). Do quadro negro ao quadro digital: a revolução nas aulas. ARACÊ, 6(2), 2610-2624. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/arev6n2-128>. Acesso em 03 de abril de 2025.

Hew, K. F. (2008). Use of audio podcast in K-12 and higher education: a review of research topics and methodologies. *Educational Technology Research and Development*, 57(3), 333–357. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11423-008-9108-3>. Acesso em 10 de abril de 2025.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias de ensino presencial e a distância São Paulo: Papirus, 2003.

Maria, Lelis, N., Silva, L., Raimundo, N., Maria, & Mendes, L. (2023). O uso da tecnologia na construção de ambientes de aprendizagem colaborativos e inclusivos. *Revista Internacional de Estudos Científicos*, 1(2), 51–70. Disponível em: <https://doi.org/10.61571/riec.v1i2.118>. Acesso em 18 de abril de 2025.

Moran, J. (2015). *Educação híbrida: um conceito chave para a educação, hoje muitas*

misturas. Disponível em: <https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2021/3/pdf/00287686.pdf>. Acesso em 20 de abril de 2025.

Rodrigues, P. L. A., Tolentino, R. de S. da S., & Souza, A. D. de. (2024). O papel das plataformas de ensino na transformação digital da educação. *EDUCTE: Revista Científica Do Instituto Federal De Alagoas*, 15, 37-50. Disponível em: <https://periodicos.ifal.edu.br/educte/article/view/2089>. Acesso em 05 de abril de 2025.

Salles, P. M. C. M. S. (2021). Transformação digital em tempos de pandemia. *Revista Estudos E Negócios Academics*, 1(1), 91–100. Disponível em: <https://portalderevistas.esags.edu.br/index.php/revista/article/view/22>. Acesso em 20 de abril de 2025.

Scherer, S., & Brito, G. da S. (2020). Integração de tecnologias digitais ao currículo: diálogos sobre desafios e dificuldades. *Educar Em Revista*, 36. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76252>. Acesso em 03 de abril de 2025.

Schmitt, C. da S., & Domingues, M. J. C. de S. (2016). Estilos de aprendizagem: um estudo comparativo. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 21(2), 361–386. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1414-40772016000200004>. Acesso em 10 de abril de 2025.

Silva, J. R., Escobar, C. T., Lopes Silva, C., Bolonha, M., & Narciso, R. (2023). Integrando o futuro: A importância das mídias digitais na educação contemporânea. *Revista Amor Mundi*, 4(11), 127–136. Disponível em: <https://doi.org/10.46550/amormundi.v4i11.381>. Acesso em 01 de março de 2025.



Capítulo 5
NEUROCIÊNCIA E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO
Rosangela Maria Tortora Furlanetto



NEUROCIÊNCIA E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO

Rosangela Maria Tortora Furlanetto

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC (2004). Graduada em Magistério e Magistério da Educação Infantil pelo Centro Universitária – FACVEST (2008), e Magistério da Educação de Jovens e Adultos pelo Centro Universitário FACVEST (2008). Pós-graduação em Educação Infantil e Anos Iniciais pela Faculdade de Itapiranga -FAI (2005). Psicopedagogia Especialista pela Fundação Universidade Regional de Blumenau – FURB (2010). Gestão Escolar, Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção (2020), Psicopedagogia Clínica (2021), Educação Especial (2022), Biblioteconomia e Gestão de Bibliotecas Escolares (2024), ambas pela Faculdade Futura – ICETEC. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: rosangela.furlanetto@gmail.com

RESUMO

O estudo investiga como a neurociência e as tecnologias educacionais podem ser combinadas para melhorar o ensino e a aprendizagem. O objetivo principal é compreender de que maneira os princípios da neurociência, aplicados às ferramentas tecnológicas, podem beneficiar os processos educativos. A integração entre ciência e tecnologia permite desenvolver métodos de ensino mais eficazes e personalizados, promovendo maior engajamento e melhorando a qualidade da aprendizagem. A pesquisa foi conduzida por meio de uma revisão bibliográfica, com base em artigos, livros e dissertações sobre o tema, com o intuito de analisar o contexto atual e identificar possíveis soluções para os desafios enfrentados por professores e instituições educacionais. As conclusões apontam que a união entre neurociência e tecnologia tem o potencial de transformar a educação, tornando o aprendizado mais eficiente e adaptado às necessidades individuais. Assim, professores e escolas podem equipar os alunos para se destacarem em um mundo cada vez mais tecnológico. Além disso, propõe-se em estudos futuros de um aprofundamento no estudo da integração entre neurociência e tecnologias educacionais, com o objetivo de compreender como os princípios neurocientíficos, quando aplicados a ferramentas tecnológicas, podem aprimorar os processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Nativos Digitais. Tecnologia. Educação. Desafios.

ABSTRACT

The study investigates how neuroscience and educational technologies can be combined to improve teaching and learning. The main objective is to understand how the principles of neuroscience, applied to technological tools, can benefit educational processes. The integration of science and technology allows for the development of more effective and personalized teaching methods, promoting greater engagement and improving the quality of learning. The research was conducted through a literature review, based on articles, books and dissertations on the subject, with the aim of analyzing the current context and identifying possible solutions to the challenges faced by teachers and educational institutions. The conclusions indicate that the union between neuroscience and technology has the potential to transform education, making learning more efficient and adapted to individual needs. In this way, teachers and schools can equip students to excel in an increasingly technological world. In addition, future studies are proposed to deepen the study of the integration between neuroscience and educational technologies, with the aim of understanding how neuroscientific principles, when applied to technological tools, can improve teaching and learning processes.

Keywords: Digital Natives. Technology. Education. Challenges.

INTRODUÇÃO

Os avanços da neurociência têm trazido contribuições significativas para o campo da educação, ao oferecer compreensões sobre o funcionamento do cérebro humano e suas implicações para o processo de aprendizagem. Esses conhecimentos possibilitam a otimização de práticas pedagógicas, permitindo que as necessidades dos estudantes sejam atendidas de forma mais eficaz, considerando não apenas os aspectos cognitivos, mas também emocionais e motivacionais.

Assim, a neurociência possibilita um ensino mais adaptado aos processos individuais de aprendizagem, promovendo uma educação personalizada. Ferramentas como ambientes virtuais e a gamificação não apenas promovem maior engajamento dos alunos, mas também transformam o papel do professor, que assume a função de mediador e facilitador. Essa abordagem dinamiza o processo educativo, incentivando a participação ativa dos estudantes e criando um ambiente significativo para o aprendizado.

Embora os benefícios sejam promissores, é necessário aprofundar as pesquisas

sobre essas práticas, investigando sua aplicação em diferentes contextos e faixas etárias. Isso contribuirá para uma compreensão mais ampla de como essas inovações podem transformar a educação, alinhando-a às demandas do futuro.

O objetivo desta revisão bibliográfica é analisar como a integração da neurociência e da tecnologia impacta a aprendizagem e a motivação dos alunos. A intenção é investigar como essa relação pode ser aplicada para o desenvolvimento de métodos de ensino mais eficazes. Para isso, serão analisados estudos relevantes sobre o tema, com o objetivo de compreender o contexto atual e identificar possíveis soluções para os desafios enfrentados pelos professores e pelas escolas.

A organização da pesquisa está estruturada em seções: após a introdução, que contextualiza o tema e apresenta a problemática estudada, será realizada uma revisão bibliográfica, com abordagem qualitativa, sobre as principais contribuições de autores que discutem a relação entre neurociência e tecnologia na educação. Em seguida, será destacado os desafios enfrentados pelos educadores e as estratégias que podem ser adotadas para promover uma educação mais eficaz para a geração digital. Por fim, as considerações finais sintetizam os resultados e apontam possíveis direções para futuras investigações.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 NEUROCIÊNCIA E A EDUCAÇÃO

A neurociência tem se destacado como uma área fundamental para compreender o processo de aprendizagem e fomentar práticas pedagógicas mais eficazes. A partir dos avanços nessa área, tornou-se possível entender melhor o funcionamento do cérebro e como ele processa informações, o que proporciona novas abordagens para o ensino. Esse conhecimento abre novas possibilidades, com abordagens que consideram não apenas os aspectos cognitivos, mas também os fatores emocionais e motivacionais que impactam o aprendizado (Mendes *et al.*, 2024).

Para Ferreira, Gonçalves e Lameirão (2019), o impacto que os avanços da neurociência têm exercido sobre a educação, especialmente no que se refere à compreensão do processo de ensino-aprendizagem tem inspirado a intensa exploração desse campo. Além disso, algumas aplicações carecem de fundamentação científica sólida, o que reforça a importância de consolidar uma abordagem transdisciplinar que

conecte diferentes áreas do conhecimento. Nesse contexto, a colaboração efetiva entre educadores, cientistas e demais profissionais envolvidos deve ser mais do que pontual, exigindo uma transformação nas práticas e políticas educacionais (Silva, 2020).

Nesse contexto, compreender como o cérebro aprende — por meio de processos como plasticidade cerebral e formação de redes neurais — torna-se essencial para consolidar a integração da neurociência aos currículos de formação dos professores. Essa integração, porém, demanda esforços conjuntos para superar barreiras de interdisciplinaridade e promover o diálogo entre teoria e prática. Ferreira, Gonçalves e Lameirão (2019) enfatizam que a construção de significados compartilhados entre áreas é fundamental para que essas inovações alcancem o impacto esperado (Silva, 2020).

Embora os desafios apontados por Ferreira, Gonçalves e Lameirão (2019), evidenciem a complexidade de integrar a neurociência à educação, eles também pavimentam o caminho para o uso de tecnologias educacionais como facilitadoras desse processo. Mendez *et al.* (2024) ressalta que a combinação entre os avanços neurocientíficos e o uso de recursos tecnológicos tem potencial para transformar o ensino, criando soluções inovadoras que dialogam diretamente com as necessidades do cérebro em aprendizado.

Marinho *et al.* (2024) reforçam essa perspectiva ao destacar o papel dos jogos educativos na promoção de aprendizagens ativas e no desenvolvimento de competências essenciais em um mundo interconectado. Essas ferramentas colocam o aluno no centro do processo, motivando-o a assumir um papel de protagonista na construção de seu conhecimento e o professor adota a postura de facilitador, ajustando estratégias pedagógicas para atender às necessidades individuais. Assim, a integração das tecnologias educacionais com a neurociência oferece grandes avanços na personalização e dinamização do ensino, no entanto, sua aplicação requer superar obstáculos como a formação contínua de professores, o acesso a recursos e a adaptação das metodologias.

1.2 A INFLUÊNCIA DA NEUROCIÊNCIA E DA TECNOLOGIA NO ENSINO

As tecnologias educacionais têm se tornado importantes na evolução do ensino, especialmente quando aplicadas com base no entendimento da neurociência. As ferramentas como os ambientes virtuais de aprendizagem, a gamificação e as plataformas adaptativas ajudam a estimular a aprendizagem ativa, o que pode tornar o

cérebro mais eficiente. (Brito et al, 2024).

Essas e muitas outras ferramentas tecnológicas oferecem aos alunos a possibilidade de aprender no seu próprio ritmo, respeitando os diferentes estilos de aprendizagem. No entanto, as integrações dessas tecnologias nas escolas ainda enfrentam desafios, como a falta de acesso a recursos, a resistência de alguns educadores às mudanças e a necessidade de formação contínua dos professores para usar essas ferramentas adequadamente (Brito et al, 2024).

Para Silva (2021), as tecnologias podem transformar a educação ao tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e adaptado à realidade dos estudantes. Ele argumenta que, para isso, elas devem ser aplicadas além de sua função como ferramentas de suporte às metodologias tradicionais. No entanto, o autor destaca que o uso de tecnologias requer mudanças estruturais e culturais nas instituições de ensino, especialmente no que diz respeito à formação de professores, planejamento pedagógico e uso de softwares adequados.

Araújo et al. (2024) destacam que o uso de tecnologias multissensoriais e o ensino híbrido tem se mostrado particularmente eficazes no envolvimento dos alunos e na consolidação do aprendizado. Esses autores também enfatizam a necessidade de explorar como variáveis culturais e socioeconômicas influenciam a eficácia dessas metodologias.

Silva (2021) argumenta que a resistência à adoção de tecnologias por alguns profissionais da educação pode ser amenizada por meio de programas de formação continuada, capacitando os educadores especialmente no uso de recursos multissensoriais. Nesse sentido, é importante considerar as especificidades culturais e socioeconômicas dos estudantes para assegurar que essas ferramentas sejam acessíveis, conforme reforçado por Araújo et al. (2024).

A construção de um planejamento pedagógico que atenda às novas demandas educacionais exige a colaboração ativa entre professores, equipes gestoras e especialistas em tecnologia. Silva et al. (2024) sublinham o significativo potencial transformador da integração entre neurociência e tecnologias educacionais. A combinação de estratégias inovadoras, como gamificação, realidade aumentada e sistemas de avaliação adaptativa, com o conhecimento sobre os processos cerebrais, pode redefinir a aprendizagem. Contudo, os autores reforçam a importância de investigações contínuas para avaliar os impactos dessa interação em diferentes

contextos e populações.

Em síntese, a integração entre tecnologias educacionais e neurociência tem o potencial de transformar o ensino, no entanto, para que esses avanços se consolidem, é imprescindível superar os desafios relacionados ao acesso a recursos, à resistência às mudanças e à formação docente (Araújo *et al.*, 2024). Apenas com investimentos consistentes em infraestrutura, capacitação e mudança de mentalidade será possível aproveitar plenamente o potencial dessas ferramentas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa conclui que, apesar dos avanços na neurociência e plasticidade neural, ainda há muito a ser explorado. O cérebro humano, com sua capacidade de formar conexões por meio de estímulos e de passar por processos de plasticidade, pode se beneficiar de ambientes ricos em estímulos. A neurociência, portanto, atua como uma ponte entre ciência e prática educacional, sendo necessário que o currículo combine teoria e prática, permitindo que os educadores adaptem suas abordagens pedagógicas às demandas e aproveitem ao máximo as potencialidades do cérebro humano (Silva, 2020).

Logo, a integração entre a neurociência e as tecnologias educacionais no processo de aprendizagem, viabiliza abordagens pedagógicas personalizadas e dinâmicas, contudo, a implementação dessas inovações enfrenta desafios, como a necessidade de formação contínua dos professores, a disponibilidade de recursos tecnológicos adequados e a adequação das metodologias de ensino às particularidades dos estudantes (Silva, 2020).

Destacando a importância de considerar os contextos culturais e socioeconômicos ao integrar ferramentas tecnológicas e neurocientíficas. Diferenças culturais podem afetar a interação dos estudantes com as tecnologias e sua percepção da aprendizagem, enquanto condições socioeconômicas limitam o acesso a recursos essenciais. Para garantir uma integração eficaz, é necessário desenvolver soluções inclusivas que atendam às diversidades dos estudantes, com avaliação contínua das políticas educacionais e capacitação dos educadores.

Em termos de direções para pesquisas futuras, sugere-se a realização de investigações mais aprofundadas sobre os efeitos dessa integração em diferentes faixas etárias e contextos culturais, bem como o desenvolvimento de estudos que explorem

práticas pedagógicas para a capacitação de professores no uso dessas tecnologias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araújo B., J.M., Brugnera, E. D. S., Z. A. de Araújo, E. R. de Araújo Domingos, E. R., Dias, M. A. D. (2024). Neurociência e Tecnologia no Ambiente Educacional: Abordagens e Desafios para o Ensino Moderno. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 10(8), 524-537.
- Marinho, M. C. Soares, F. D. da Silva, M. R. da Silva, R. G. da Silva, D. P. Ribeiro, L. B. (2024). Neurociência Aplicada à Educação: Como a Tecnologia está Transformando o Aprendizado. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 10(8), 552-566.
- Mendes, A. D., Silva, B. H. F. da, Souza, E. G. de, Araujo, J. R., Reis, R. G. dos, Silva, R. G. da, & Fermin, T. de S. (2024). Neurociência: Interseção entre Neurociência, Educação e Tecnologia. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 10(7), 2447-2452. <https://doi.org/10.51891/rease.v10i7.14982>
- Silva, S. A. Lôbo, Í. M., Medeiros, L. M. B. A. de Sousa Neto, M. R., Teixeira, M.L., & Woodcock, Z. S. P. (2024). A Revolução da Educação Digital pela Neurociência. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 10(8), 3607-3614.
- Silva, F. D. (2021). O Impacto das Novas Tecnologias Educacionais no Novo Contexto de Educação Híbrida no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 344–362, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i3.780. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/780>. Acesso em: 26 nov. 2024.
- Silva, M. D. C. G. (2020). Plasticidade neural, neurociência e educação: as bases do aprendizado. *Arquivos do Mudi*, 24(2), 30-41. Publicado em: 01/09/2020. https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=17788291519010030818&hl=pt-BR&as_sdt=0,5
- Ferreira, H. D. S., Gonçalves, T. O., & Lameirão, S. V. D. O. C. (2019). Aproximações entre neurociências e educação: uma revisão sistemática. *Revista Exitus*, 9(3), [636-662.http://educa.fcc.org.br/pdf/exitus/v9n3/2237-9460-exitus-9-03-636.pdf](http://educa.fcc.org.br/pdf/exitus/v9n3/2237-9460-exitus-9-03-636.pdf)



Capítulo 6
AMBIENTES DE APRENDIZAGEM E OS DESAFIOS
ENFRENTADOS PELO DOCENTE
Tatiane Schneider Neukamp



AMBIENTES DE APRENDIZAGEM E OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELO DOCENTE

Tatiane Schneider Neukamp

Graduação em História pela Unijuí/RS (2002). Especialização em Educação Especial pelo Instituto Cuiabano de Educação – UNIC (2005). E-mail: tathisn@hotmail.com

RESUMO

Com o avanço da globalização no final do século XX, especialmente após a Guerra Fria e a consolidação de modelos neoliberais, a educação tornou-se uma prioridade em diversos países. Considerando isso, realizou-se uma pesquisa bibliográfica por meio de artigos científicos para abordar as principais características do E-learning, como parte desse desenvolvimento, rompendo barreiras geográficas e oferecendo acesso ao conhecimento científico em diferentes regiões. Com o objetivo de analisar as principais características e os impactos do e-learning na democratização do acesso à educação concluiu-se que esta modalidade de ensino possibilita uma aprendizagem mais personalizada, permitindo que cada estudante siga seu próprio ritmo e adapte os estudos à sua realidade, promovendo a inclusão e a democratização do saber em escalas antes não imagináveis. Mas ressalta o papel do professor como mediador de todo esse processo, e a necessidade do desenvolvimento de políticas públicas para que se possa superar obstáculos, como a infraestrutura precária e a falta de preparação de professores, para garantir que essas tecnologias realmente possam impactar significativamente a educação dos brasileiros.

Palavras-chave: E-learning. Ambientes de Aprendizagem. Educação.

ABSTRACT

With the advancement of globalization at the end of the 20th century, especially after the Cold War and the consolidation of neoliberal models, education became a priority in several countries. Considering this, bibliographical research was carried out using scientific articles to address the main characteristics of E-learning, as part of this development, breaking geographical barriers and offering access to scientific knowledge in different regions. With the aim of analyzing the main characteristics and impacts of e-learning on the democratization of access to education, it was concluded that this teaching modality allows for more personalized learning, allowing each student to follow

their own pace and adapt studies to their reality., promoting inclusion and the democratization of knowledge on previously unimaginable scales. But it highlights the role of the teacher as a mediator of this entire process, and the need to develop public police forces so that obstacles can be overcome, such as precarious infrastructure and the lack of teacher preparation, to ensure that these technologies can really significantly impact the education of Brazilians.

Keywords: E-learning. Learning Environments. Education.

INTRODUÇÃO

A educação tem experimentado transformações notáveis nas últimas décadas, especialmente com o progresso das tecnologias digitais. Entre essas inovações, os ambientes de aprendizagem e-learning emergem como uma solução para expandir o acesso ao conhecimento e proporcionar uma experiência de ensino mais flexível e ajustada às necessidades dos estudantes. Partindo dessa premissa essas plataformas transcendem a categoria de ferramentas simples, proporcionando funcionalidades que possibilitam a organização de conteúdo, a execução de atividades avaliativas e a interação entre os participantes.

No cenário educacional atual, é comum encontrarmos diversos tipos de ambientes de e-learning, como Moodle, Blackboard e Google Classroom, cada um com suas características. Desta forma, este estudo tem como objetivo descrever o que são, exatamente, esses ambientes de aprendizagem e-learning, e de que forma essas plataformas e espaços virtuais permitem a interação entre alunos e professores, tornando o processo de ensino a distância mais eficiente. No intuito de alcançar tal objetivo, o estudo se constitui como uma pesquisa bibliográfica, que utilizara das concepções dos autores pesquisados para evidenciar a importância desse tema para inovar as práticas de ensino emergentes no Brasil.

Em seu percurso esse trabalho se estrutura em introdução com uma breve contextualização dos ambientes e-learning, seguida da caracterização dos principais ambientes de aprendizagem perpassando pelos desafios e benefícios do uso dos ambientes por educadores e estudantes. Entender esses aspectos dos ambientes de e-learning é fundamental para perceber como eles estão transformando a educação e como podem ser utilizados para promover uma aprendizagem mais inclusiva e eficaz.

2. FUNDAMENTAÇÃO TÉORICA

2.1 AMBIENTES DE APRENDIZAGEM E-LEARNING

As transformações advindas do avanço tecnológico têm exigido configurações de atuação distintas dos profissionais da área educacional, porém esse fenômeno se tornou mais expressivo com a pandemia em virtude do Covid-19. Essas transformações influenciaram a educação, demandando do campo educacional o desenvolvimento de estratégias responsivas a esse novo contexto da era digital. Assim, temáticas que englobem educação à distância versus presencial, têm sido emergentes dada a presente realidade.

De acordo com Yaegashi (2017, p. 23), a atual configuração mundial exige da escola e da prática docente uma reconfiguração do seu jeito de ensinar, e nesse sentido, a aula precisa ser mais “[...] flexível, híbrida, digital, ativa, diversificada”, pois os conteúdos escolares deixaram de ser produzidos na escola e passaram a ser construídos tanto dentro quanto fora da sala de aula, e essa possibilidade de se aprender informalmente, acarretou um movimento de superação da “[...] a rigidez dos planejamentos pedagógicos das instituições educacionais” (Yaegashi, 2017, p. 23) e, consequentemente, o surgimento das metodologias ativas de aprendizagem com destaque para aquelas que integram a Tecnologia Digital de Informação e Comunicação - TDIC.

Nesse contexto surgem os Ambientes de aprendizagem e-learning. Moran (2015), define os ambientes de aprendizagem e-learning como espaços virtuais que promovem a interação entre alunos, professores e o conteúdo, utilizando plataformas digitais como meio principal de mediação do conhecimento. Estes se referem-se ao espaço virtual onde ocorre a educação mediada por tecnologia, e são projetados para facilitar o processo de ensino-aprendizagem através de recursos digitais. Segundo Anderson (2008), os ambientes de aprendizagem online são geralmente estruturados com base em três principais tipos de interação:

- **Interação Aluno-Professor:** Envolve a comunicação entre alunos e professores por meio de plataformas como videoconferências, fóruns de discussão e feedback individualizado.
- **Interação Aluno-Aluno:** Refere-se à colaboração entre pares através de atividades colaborativas, como grupos de estudo, discussões em fóruns ou projetos

coletivos.

- **Interação Aluno-Conteúdo:** Diz respeito ao acesso e à manipulação de recursos digitais de aprendizagem, como e-books, vídeos, quizzes e módulos interativos, onde o aluno se envolve diretamente com o conteúdo.

Esses ambientes podem ser síncronos (em tempo real) ou assíncronos (não simultâneos), e podem ser combinados para maximizar a eficácia do processo de aprendizagem. Anderson enfatiza que a eficácia desses ambientes depende da integração adequada de tecnologias e práticas pedagógicas que promovam a autonomia e a participação ativa dos alunos.

2.2 PRINCIPAIS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM E-LEARNING

Dentre os principais ambientes de aprendizagem E-learning, destacam-se os ambientes síncronos, assíncronos, híbridos (Blended Learning) e baseados em redes sociais, cada um com abordagens distintas que contribuem para a diversidade no processo educativo.

2.2.1 Ambientes síncronos

Ambientes síncrono que caracterizam pela interação em tempo real entre professores e estudantes. Nesse formato, as aulas e atividades ocorrem simultaneamente, permitindo a comunicação imediata por meio de videoconferências, chats ao vivo, fóruns instantâneos ou transmissões em tempo real.

Os ambientes síncronos, de acordo com Moran (2015), envolvem interações em tempo real, permitindo que alunos e professores estejam conectados simultaneamente, como em uma sala de aula virtual. As ferramentas mais comuns desse tipo de ambiente são videoconferências, chats ao vivo e transmissões de aulas em tempo real. Moran ressalta que esses ambientes oferecem uma sensação de proximidade entre professor e aluno, mesmo à distância, e proporcionam feedback imediato, o que é fundamental para o aprendizado ativo.

Por outro lado, ele também aponta que esse tipo de ambiente pode ter limitações, como a necessidade de disponibilidade simultânea de todos os participantes e a dependência de uma infraestrutura tecnológica adequada (internet de alta velocidade,

por exemplo), o que pode ser um desafio em algumas regiões do Brasil.

2.2.2 Ambientes Assíncronos

Os ambientes assíncronos, por outro lado, oferecem maior flexibilidade ao permitir que os alunos acessem o conteúdo e participem das atividades no momento mais conveniente para eles. Ferramentas como fóruns de discussão, e-mails, videoaulas gravadas e plataformas de ensino a distância são exemplos desse tipo de ambiente. Segundo Moran (2015), essa flexibilidade é um dos pontos mais atrativos do e-learning, já que permite que estudantes com diferentes rotinas e responsabilidades possam continuar seus estudos sem interrupções.

Ele também salienta que, embora os ambientes assíncronos promovam maior autonomia, é necessário que os alunos tenham autodisciplina e capacidade de gestão do tempo para não se sentirem desconectados ou sobre carregados. Nesse sentido, o papel do professor é crucial para manter a motivação e o engajamento.

2.2.3 Ambientes Híbridos (Blended Learning)

Um dos conceitos mais abordados por Moran é o de ambientes híbridos, ou blended learning, que combinam elementos dos ambientes síncronos e assíncronos com momentos presenciais. Essa modalidade oferece uma integração entre o melhor das interações presenciais e as vantagens da flexibilidade do e-learning. Moran (2015) enfatiza que o modelo híbrido tem grande potencial no Brasil, pois permite que a educação a distância complemente o ensino presencial, tornando a aprendizagem mais rica e diversificada.

No modelo híbrido, o aluno participa de atividades online e, periodicamente, participa de encontros presenciais para avaliações, discussões ou outras atividades práticas. Esse equilíbrio permite que o estudante tenha mais autonomia e flexibilidade, sem perder o contato presencial, que Moran acredita ser importante para a construção de relações sociais e de aprendizado coletivo.

2.2.4 Ambientes Baseados em Redes Sociais

Com o avanço das redes sociais e sua popularidade, Moran também discute o uso dessas plataformas como ambientes de aprendizagem. Ferramentas como Facebook, WhatsApp e YouTube estão sendo cada vez mais integradas ao ensino, facilitando a comunicação e a colaboração entre os alunos. Para Moran (2015), o uso de redes sociais no e-learning pode aumentar o engajamento dos estudantes, especialmente dos mais jovens, que já estão familiarizados com essas tecnologias no seu cotidiano.

No entanto, ele adverte que o uso de redes sociais para aprendizagem precisa ser bem planejado, com objetivos claros e orientações pedagógicas para evitar dispersão ou o excesso de informações irrelevantes. O papel do professor como mediador nesse ambiente é fundamental para garantir que a aprendizagem ocorra de maneira eficaz.

2.3 DESAFIOS E BENEFÍCIOS DO USO DOS AMBIENTES E-LEARNING

O uso de ambientes e-learning na educação brasileira tem se expandido nas últimas décadas, acompanhando as tendências globais de integração das tecnologias digitais no ensino. Segundo Anderson (2008), as plataformas de ensino online oferecem diversas vantagens, como flexibilidade e acessibilidade, permitindo que os alunos estudem em seu próprio ritmo e em horários que melhor se adequam às suas necessidades. Esse modelo tem potencial para democratizar o acesso à educação em um país como o Brasil, onde as desigualdades regionais são marcantes. O e-learning pode alcançar alunos em áreas remotas e possibilitar que instituições de ensino expandam seu alcance.

Ainda assim, é esclarecido por Moran (2015) que a mediação pedagógica é essencial para garantir a eficácia no uso das novas tecnologias na educação. O autor ressalta a importância da mediação pedagógica no e-learning para que não se torne somente um veículo de entrega de conteúdo, mas sim um ambiente de interação e construção de conhecimento. A partir desse ponto de vista, é essencial que o professor se ajuste às novas ferramentas para estimular o envolvimento e a participação ativa dos estudantes.

No entanto, os ambientes de aprendizagem online também trazem desafios consideráveis. Anderson (2008) reconhece que, apesar da expansão da infraestrutura

tecnológica, ainda existem disparidades significativas no Brasil, principalmente no que diz respeito ao acesso à internet e à qualidade dos dispositivos tecnológicos. A ausência de uma infraestrutura compromete o alcance do e-learning para atingir todos os públicos. Adicionalmente, Moran (2015) aponta que diversos educadores ainda carecem da preparação adequada para atender às questões pedagógicas dos recursos digitais, o que pode impactar a eficácia do ensino à distância. O treinamento dos professores é fundamental para garantir a eficácia total do e-learning.

Resumidamente, os ambientes de aprendizagem online trazem vantagens importantes para a educação do Brasil, como flexibilidade, facilidade de acesso e a oportunidade de ampliar a inclusão no ensino. Contudo, é essencial superar obstáculos, como a infraestrutura precária e a falta de preparação de professores, para garantir que essas tecnologias realmente possam impactar especificamente a educação no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse estudo objetivou-se caracterizar os ambientes de aprendizagem e-learning, os quais visam possibilitar que o aluno, se torne protagonista do seu próprio processo de aprendizagem, em contraste com a perspectiva tradicional, em que o professor assume o papel de transmissor de conhecimento. Nesse contexto, destacou-se com os ambientes de aprendizagem e-learning expandem a concepção de aprendizagem, e permitem uma aprendizagem personalizada e adaptada às necessidades individuais, além de examinar seu papel na superação de barreiras geográficas e na ampliação da inclusão educacional em diferentes contextos socioculturais.

Em sequência, ficou claro como os ambientes de aprendizagem e-learning, oferecem diversas possibilidades para a educação moderna, permitindo maior flexibilidade, autonomia e acesso ao conhecimento. Ao mesmo tempo, destacou-se que é necessário que esses ambientes sejam bem estruturados e que haja uma orientação pedagógica eficaz para que os alunos se sintam engajados e motivados. Conclui-se que o futuro da educação no Brasil passa por essa integração entre o presencial e o virtual, aproveitando o melhor de cada ambiente para proporcionar uma experiência de aprendizagem mais completa e significativa.

Com isso, ressalta-se a importância de refletir sobre os investimentos em tecnologias educacionais, bem como sobre a formação docente adequada para utilizar os

ambientes e-learning. Portanto, é fundamental que haja mais políticas que possam estar condizentes com a nova perspectiva educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, T. Ed (2008). *The theory and practice of online learning*. Athabasca University Press.
- Moran, J. M. (2015). Novas tecnologias e mediação pedagógica. Papirus.
- Silva, S. W.; et al. E-learning e educação corporativa: um estudo de caso sob a ótica do princípio da disponibilidade. In: VI Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, Inovação e Sustentabilidade – SINGEP. São Paulo, nov. 2017.
- Yaegashi, S. (2017). Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV. Journal of Development, 6(4), 21959-21973.
<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/9324/7869>



Capítulo 7

**RECURSOS MULTIMÍDIA NA EDUCAÇÃO: FERRAMENTAS
INOVADORAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM**

Thais Fernanda Ribeiro Leite



RECURSOS MULTIMÍDIA NA EDUCAÇÃO: FERRAMENTAS INOVADORAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM

Thais Fernanda Ribeiro Leite

E-mail: thaisleite14515@student.mustedu.com

Graduada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR (2016). Pós-graduada em Psicopedagogia pelo FAEL (2023). Mestrado em andamento pela Must University.

RESUMO

Este artigo investiga a importância dos recursos multimídia na educação contemporânea, com foco em como essas ferramentas podem potencializar o processo de ensino-aprendizagem. O objetivo é discutir a aplicação de vídeos educacionais e jogos interativos, destacando como eles promovem novas formas de interação, engajamento e colaboração entre os alunos. A metodologia utilizada envolve uma revisão bibliográfica sobre o uso de multimídia em ambientes educacionais, enfatizando a relevância da multimodalidade para a compreensão de conteúdos complexos. Os resultados demonstram que a integração de recursos multimídia não apenas facilita a assimilação de informações, mas também estimula o pensamento crítico e a participação ativa dos estudantes. Além disso, o uso de jogos interativos se destaca por fomentar a colaboração e um aprendizado mais dinâmico. O artigo conclui que, ao serem utilizados de maneira crítica e consciente, os recursos multimídia podem proporcionar experiências educacionais significativas e adaptadas às necessidades dos alunos, reforçando a importância da multimodalidade no processo de ensino.

Palavras-chave: Educação. Multimídia. Ensino-aprendizagem. Vídeos. Jogos. Multimodalidade.

ABSTRACT

This article investigates the importance of multimedia resources in contemporary education, focusing on how these tools can enhance the teaching-learning process. The objective is to discuss the application of educational videos and interactive games, highlighting how they promote new forms of interaction, engagement, and collaboration among students. The methodology used involves a literature review on the use of multimedia in educational environments, emphasizing the

relevance of multimodality for understanding complex content. The results demonstrate that the integration of multimedia resources not only facilitates the assimilation of information but also stimulates critical thinking and active student participation. Additionally, the use of interactive games stands out for fostering collaboration and more dynamic learning. The article concludes that, when used critically and consciously, multimedia resources can provide meaningful educational experiences tailored to students' needs, reinforcing the importance of multimodality in the teaching process.

Keywords: Education. Multimedia. Teaching-learning. Videos. Games. Multimodality.

INTRODUÇÃO

A educação contemporânea está inserida em um contexto de constantes transformações, impulsionadas, sobretudo, pelo avanço tecnológico. Sob esse aspecto, Moran (2021) afirma: "Estão acontecendo mudanças tão profundas na sociedade, que elas afetam também a educação" (Moran, 2001, p.19).

Nesse cenário, os recursos multimídia - forma de comunicação que combina diferentes mídias - emergem como ferramentas poderosas para o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando novas possibilidades de interação e engajamento. Tais recursos incluem a integração de áudio, vídeo, imagens e animações, que podem ser utilizados de maneira estratégica para enriquecer a prática pedagógica.

A relevância do tema está diretamente ligada à necessidade de adaptar o ensino às demandas da sociedade digital, na qual o acesso à informação e o domínio das tecnologias se tornam cada vez mais essenciais para o sucesso acadêmico e profissional. O objetivo deste artigo é discutir como os recursos multimídia podem ser aplicados na educação para potencializar o aprendizado dos alunos, fornecendo uma visão abrangente sobre sua relevância e impacto no processo de ensino-aprendizagem.

1. METODOLOGIA

A metodologia empregada neste trabalho baseia-se em uma revisão bibliográfica de estudos que abordam a aplicação de ferramentas multimídia em ambientes educacionais, além da apresentação de exemplos concretos de recursos que têm mostrado eficácia na promoção de um ensino mais dinâmico e interativo. No

desenvolvimento, serão explorados dois tipos de recursos multimídia amplamente utilizados na educação: os vídeos educacionais e os jogos interativos. A conclusão abordará os desafios e potencialidades da adoção dessas tecnologias em contextos educacionais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 RECURSOS MULTIMÍDIA NA EDUCAÇÃO

Multimídia engloba uma variedade de ferramentas e tecnologias que combinam diferentes formas de comunicação. Por exemplo, gravadores de vídeo, como câmeras, não apenas capturam imagens, mas também reproduzem som e vídeo. Nesse contexto, a televisão é outro meio multimídia, pois transmite informações visuais e sonoras simultaneamente.

Além disso, a internet se destaca como uma plataforma multimídia, oferecendo conteúdos por meio de imagens, áudios, vídeos e textos de forma integrada. Segundo Gadotti (2000, p.07) observou: “as novas tecnologias abriram novos espaços para o conhecimento”, nesse sentido, o uso de recursos multimídia na educação transforma significativamente a forma de ensinar e aprender.

Nesse sentido, ao integrar diferentes mídias, torna o processo mais dinâmico e envolvente. A utilização de diferentes linguagens, incluindo a digital, é fundamental para a expressão e partilha de informações em contextos educacionais diversos (Silva, J., Escobar, Silva, C., Meroto, & Narciso, 2023).

Com isso, os alunos conseguem assimilar conteúdos de maneira mais clara e prazerosa, o que facilita a compreensão de conceitos complexos e melhora a retenção de informações. Além disso, os recursos multimídia estimulam o pensamento crítico e a resolução de problemas, ao mesmo tempo em que respeitam o ritmo individual de aprendizagem, oferecendo uma experiência mais personalizada e inclusiva.

O uso de tecnologias no contexto educacional não pode ser visto como um fim em si mesmo, mas sim como um meio para promover a aprendizagem ativa e significativa dos alunos. É necessário que os professores sejam capazes de integrar “as tecnologias de forma consciente e crítica em suas práticas pedagógicas, criando ambientes de aprendizagem que estimulem a participação ativa dos alunos, a colaboração, a criatividade e a resolução de problemas” (Mello, 2022b, p. 23).

2.2 VÍDEOS EDUCACIONAIS COMO FERRAMENTA DE ENSINO

O uso de vídeos educacionais tem se tornado uma prática recorrente em diversas instituições de ensino. Esses recursos permitem a apresentação de conteúdos complexos de forma visual e auditiva, facilitando a compreensão e a retenção de informações pelos estudantes. Um exemplo claro dessa prática é a utilização de plataformas como YouTube e Khan Academy, nas quais professores disponibilizam videoaulas que podem ser acessadas a qualquer momento.

Sendo assim, a multimodalidade dos vídeos, que combina imagens em movimento, gráficos e narrações, oferece aos alunos a possibilidade de aprender em seu próprio ritmo, revisando as partes que considerarem mais difíceis. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), na competência 4, traz o uso da multimodalidade:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (Brasil, 2018, p.09).

Nesse contexto o uso de diferentes linguagens é necessário para desenvolver as diversas habilidades necessárias na educação contemporânea, conforme aponta (Silva et al., 2023). Na competência 4:

O documento prevê a utilização de diversas linguagens para a expressão e partilha de informações, entre elas a digital. Ou seja, o objetivo é diversificar as linguagens utilizadas em sala de aula, com o ensinamento delas para os outros alunos, e levar ao entendimento de todos (Silva et al., 2023, p. 129)

Além disso, vídeos podem ser utilizados em atividades de aprendizagem ativa, como em discussões em grupo, onde os alunos assistem a um vídeo sobre determinado tema e, em seguida, são convidados a debater os principais pontos abordados. Esse tipo de abordagem estimula o pensamento crítico e a colaboração, aspectos fundamentais na educação atual.

2.3 JOGOS INTERATIVOS PARA O ENGAJAMENTO E APRENDIZADO

Os jogos interativos também se destacam como poderosas ferramentas

pedagógicas. Segundo Silva, Lima, Ribeiro, Costa, e Pessanha Junior: “O uso de jogos pedagógicos é uma estratégia que pode ser utilizada para engajar e motivar os alunos em sala de aula” (Silva et al., 2024, p.46).

Cecílio (2020) explora as diferenças e a importância dos jogos lúdicos e pedagógicos no ensino-aprendizagem, destacando que os jogos pedagógicos devem complementar as metodologias tradicionais e são úteis no ensino remoto. O autor oferece exemplos de jogos para sala de aula e ensino remoto, além de dicas para educadores criarem seus próprios jogos. Ademais, conclui que esses jogos são eficazes para engajar os alunos e tornar o aprendizado mais agradável e significativo, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sócio emocionais e motoras.

Jogos educativos digitais, como "Minecraft Education Edition" e "Kahoot!", exemplificam essa tendência, permitindo que alunos aprendam de maneira lúdica, resolvendo problemas e aplicando conceitos de maneira prática. Estes jogos oferecem um ambiente imersivo no qual os alunos podem experimentar, errar e tentar novamente, promovendo uma forma de aprendizagem ativa e centrada no aluno. No caso do *Minecraft Education Edition*, por exemplo, os estudantes podem construir modelos 3D de estruturas históricas ou explorar conceitos de ciências, como a ecologia, em um ambiente virtual, ao passo que *Kahoot!* possibilita a realização de quizzes em sala de aula, tornando a revisão de conteúdos um momento divertido e competitivo.

Nesse viés, Silva et al. (2024) traz a reflexão a respeito dos jogos pedagógicos, apontando que eles têm revolucionado as funções de alunos e professores no processo de ensino-aprendizagem. Acrescenta que essa estratégia tem sido amplamente analisada por pesquisadores brasileiros, que ressaltam sua eficácia em promover o engajamento e a motivação dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de recursos multimídia na educação não só enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também responde às exigências da sociedade digital contemporânea. A integração de vídeos educacionais e jogos interativos demonstrou ser eficaz em promover um ambiente de aprendizado dinâmico, facilitando a compreensão de conteúdos complexos e estimulando o pensamento crítico dos alunos. Assim, os

objetivos propostos inicialmente foram alcançados ao explorar a relevância e a aplicabilidade desses recursos, além de suas contribuições para uma educação mais inclusiva e adaptada às necessidades dos estudantes.

Contudo, a adoção dessas tecnologias apresenta desafios que não podem ser ignorados, como a necessidade de formação contínua dos educadores e a adequação dos conteúdos às diversas realidades das instituições de ensino. Para que os recursos multimídia cumpram seu papel de forma plena, é essencial que sejam integrados de maneira crítica e consciente nas práticas pedagógicas, criando oportunidades para a participação ativa e a colaboração entre os alunos. Dessa forma, a educação contemporânea, quando mediada por tecnologias adequadas, pode proporcionar experiências de aprendizado significativas e transformadoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil. Ministério da Educação. (2018). Base Nacional Comum Curricular. Brasília.

Cecílio, C. (2020). Jogos lúdicos e jogos pedagógicos: o que são e como usá-los até no ensino remoto. Disponível em: <https://bit.ly/53gf8h>. Acesso em: 06 outubro 2024.

Gadotti, M. (2000). Perspectivas atuais da educação. (pp. 03-11). Revista São Paulo em Perspectiva. São Paulo, vol.14, n.2

Mello, C. M., Almeida Neto, J. R. M., & Petrillo, R. P. (2022). Metodologias Ativas - Desafios Contemporâneos Aprendizagem Transformadoras. (2^a ed.). São Paulo: Editora: Processo

Moran, José Manuel. Novos desafios na educação-a Internet na educação presencial e virtual. Saberes e linguagens de educação e comunicação. Pelotas: Editora e Gráfica da Universidade Federal de Pelotas, p. 19-44, 2001. Disponível em:
https://moran.eca.usp.br/textos/tecnologias_eduacacao/novos.pdf. Acesso em: 06 outubro 2024.

Silva, J.R., Escobar, C.T., Silva, C.L., Meroto, M.B., & Narciso, R. (2023). INTEGRANDO O FUTURO: A IMPORTÂNCIA DAS MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA. Revista Amor Mundi. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/376776836_INTEGRANDO_O_FUTURO_A_IMORTANCIA_DAS_MIDIAS_DIGITAIS_NA_EDUCACAO_CONTEMPORANEA. Acesso em: 06 outubro 2024.

Silva, J. R., Lima, A. G. da C., Ribeiro, C., Costa, J. M. L., & Pessanha Junior, J. da S. (2024). JOGOS PEDAGÓGICOS EM EDUCAÇÃO: O USO DE JOGOS PEDAGÓGICOS E APRENDIZAGEM MAIS SIGNIFICATIVA. Revista Ilustração, 5(3), 43–51.

<https://doi.org/10.46550/ilustracao.v5i3.286>. Disponível em:
<https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/286> .
Acesso em: 06 outubro 2024.



Capítulo 8

**MÍDIAS DIGITAIS INTEGRADAS AO CURRÍCULO: NOVOS
CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA**

Paulo Robenomir Vilar



MÍDIAS DIGITAIS INTEGRADAS AO CURRÍCULO: NOVOS CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Paulo Robenomir Vilar

E-mail: propaulovilar@yahoo.com.br

Graduação em Letras pela Universidade Regional do Cariri - URCA (1992). Pós-graduação em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2000), Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2012). Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

RESUMO

A educação contemporânea tem a seu favor um conjunto vasto e variado de recursos didáticos que são fruto da evolução da tecnologia e dos meios de comunicação. Este trabalho, realizado a partir de uma acurada pesquisa bibliográfica, procurou compreender a dinâmica conceitual das mídias digitais enquanto ferramentas pedagógicas capazes de transformar o processo de ensino e aprendizagem. O sistema matemático-computacional binário consegue transformar textos, sons e imagens em novas mídias, muito mais interativas e com interfaces amigáveis que simplificam o seu manuseio. Usadas com planejamento e intencionalidade pedagógica, as mídias digitais podem deixar o ensino mais dinâmico, proporcionando momentos ricos de interação e colaboração, melhorando os níveis de atenção e o foco, promovendo o protagonismo e construindo uma aprendizagem muito mais significativa. Outra vantagem que as mídias digitais apresentam é que o professor pode produzir seu próprio material, como já vem acontecendo com a produção de vídeos e podcasts. Este trabalho também analisou a penetrabilidade das mídias digitais nos currículos, de maneira a priorizar o uso e fazê-lo de forma adequada, associado a metodologias ativas e dentro de uma proposta de ensino mais colaborativa e interativa, levando em conta as necessidades e características da sociedade contemporânea, marcada pelo uso massivo da internet, das mídias e redes digitais.

Palavras-chave: Mídia digital. Currículo. Educação.

ABSTRACT

Contemporary education has a vast and varied set of teaching resources that are the result of the evolution of technology and the

media. This work, carried out based on accurate bibliographical research, sought to understand the conceptual dynamics of digital media as pedagogical tools capable of transforming the teaching and learning process. The binary mathematical-computational system can transform texts, sounds and images into new media, much more interactive and with user-friendly interfaces that simplify their use. Used with planning and pedagogical intentionality, digital media can make teaching more dynamic, providing rich moments of interaction and collaboration, improving attention levels and focus, promoting protagonism and building much more meaningful learning. Another advantage that digital media presents is that teachers can produce their own material, as has already been happening with the production of videos and podcasts. This work also analyzed the penetration of digital media in curricula, in order to prioritize their use and do so appropriately, associated with active methodologies and within a more collaborative and interactive teaching proposal, considering the needs and characteristics of contemporary society, marked by the massive use of the internet, digital media and networks.

Keywords: Digital media. Curriculum. Education

INTRODUÇÃO

Uma das grandes marcas da sociedade contemporânea tem sido o uso das mídias digitais e dos recursos tecnológicos onipresentes na vida dos indivíduos. A Hiper conectividade permite o acesso rápido ao mundo das informações, a diferentes tipos de conteúdos e novas formas de comunicação. Tudo isso abre novos caminhos e possibilidades para a educação e para a construção do conhecimento.

A lógica matemático-computacional dos dois dígitos está na base da tecnologia digital, que pode transformar textos, imagens e sons, facilitando o acesso por meio de interfaces amigáveis, melhorando a conectividade e criando espaços cada vez mais interativos. As mídias digitais, diferentemente das mídias tradicionais, anulam os limites entre conteúdo, suporte material e conexão, portanto, as mídias digitais são, ao mesmo tempo, os aparelhos digitais de comunicação, qualquer conteúdo veiculado nesses aparelhos e as interfaces e elementos de conectividade entre o homem e a máquina.

A partir da pesquisa bibliográfica em artigos acadêmicos, *ebooks* e livros físicos de acurado valor científico, este trabalho tem como objetivo compreender a dinâmica conceitual que envolve as mídias digitais, não só como meio de comunicação, mas como

recurso didático- pedagógico. Também procuramos analisar a penetrabilidade das mídias digitais nos currículos da educação básica e de cursos universitários, presenciais ou a distância, considerando as vantagens e dificuldades para o seu uso na educação contemporânea.

A tessitura textual deste artigo não possui divisões em itens ou subitens. No desenvolvimento trouxemos as discussões conceituais, as vantagens das mídias digitais para a educação, exemplos de mídias digitais, como vídeos e podcasts, que podem ser produzidos pelo próprio professor. Ademais, falamos sobre os desafios que ainda devem ser superados, tendo o currículo enquanto ferramenta pedagógica que deve estar aberta para incorporar os recursos digitais presentes na sociedade contemporânea.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 MÍDIAS DIGITAIS INTEGRADAS AO CURRÍCULO: NOVOS CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

A educação, enquanto prática social carregada de intencionalidade, enquanto processo de desenvolvimento humano, enquanto transmissão de conhecimentos, saberes, hábitos, costumes e culturas, de uma geração para outra, só é possível graças à comunicação. Ela é, antes de tudo, uma necessidade básica do ser humano, essencial para a vida em comunidade e indispensável dentro do processo de ensino e aprendizagem.

A comunicação existe desde a origem da humanidade e, em sua essência, continua inalterada. O que vem mudando, ao longo da história, é a forma como o homem se comunica, os meios de que ele se utiliza para que sua mensagem chegue ao outro e estabeleça as conexões e interações necessárias ao processo comunicativo. O ato de comunicar acontece a partir de elementos fundantes como emissor, receptor, mensagem e código. Um dos elementos da comunicação, que é o canal, nos servirá de ponto de partida para a compreensão das mídias digitais, tendo em vista que a mídia é um veículo condutor, suporte técnico, espaço, meio ou ponto de contato utilizado para fazer com que a mensagem viaje do emissor ao receptor.

Miskolci (2011, p.12) afirma que “mídias digitais são uma forma de se referir aos meios de comunicação contemporâneos baseados no uso de equipamentos eletrônicos

conectados em rede, portanto referem-se – ao mesmo tempo – à conexão e ao seu suporte material". Isso nos leva a crer que as mídias digitais são fruto das novas tecnologias e a elas estão naturalmente interligadas. Essa associação nos ajuda a compreender o processo de evolução de ambas. À medida que a tecnologia evolui, as mídias evoluem na mesma proporção.

Tomando o conceito original de mídia como adaptação da palavra *medium*, meios, em latim. Tomando, outrossim, o conceito atual de mídia, que vem do termo inglês, *mas media*, ou seja, meios de comunicação de massa, pode-se concluir que, sem perder a essência do seu papel dentro de um processo comunicativo, a mídia é diversa, mutável e evolui, historicamente, tendo, ou não, utilidade para o processo de ensino e aprendizagem. Mesmo tendo funcionalidade pedagógica, as mídias, em sua grande maioria, não foram criadas como suporte pedagógico ou material didático para ser usado em sala de aula. Portanto, para incorporá-las ao currículo escolar, só será possível quando houver, por parte do professor e da escola, uma intencionalidade pedagógica, uma mudança conceitual ou de funcionalidade, para que a mídia saia do seu lugar-comum e passe a ser uma ferramenta de uso didático-pedagógico com efetivo valor no processo de ensino e aprendizagem.

Soares, Limana, Dias e Ferreira (2021) nos recordam que, assim como ocorreu a transição dos meios impressos para os eletrônicos, esses se converteram em mídias digitais capazes de transformar qualquer conteúdo usando a lógica matemático-computacional do sistema binário. Para suprir uma necessidade classificatória, podemos dizer que as mídias impressas, as mais antigas que existem, como livros, jornais, revistas e cartazes, juntamente com as mídias eletrônicas que são a televisão, o rádio e o telefone, podem ser chamadas de mídias tradicionais. Com elas o processo de comunicação é unilateral, unidirecional.

Em outro grupo, situam-se as mídias digitais, cujo limite conceitual é bastante amplo e difuso. Inclusive, o meio e a mensagem, o veículo e o conteúdo, muitas vezes, se confundem e se integram como uma só coisa. Nas mídias digitais o processo de comunicação acontece de modo bilateral ou bidirecional. Nesse conjunto podemos incluir *websites* e *blogs*, as mais variadas redes sociais, vídeos e *podcasts*, jogos eletrônicos e *e-books*, *softwares* e aplicativos móveis, canais de *streaming*, catálogos digitais e lojas *on-line*, além de plataformas de *e-learning* e outros tipos de plataformas digitais, os computadores e os dispositivos móveis, a própria internet e a inteligência

artificial. Um grupo heteróclito e multifacetado de mídias digitais, as quais esse trabalho se isenta de catalogar e enumerar, tendo em vista não ser esse o nosso objetivo de pesquisa.

Para Martino (2014, p.11):

Pensar as mídias digitais exige um trabalho constante de autoanálise para evitar a tentação do “ano zero”, no sentido de pensar que tudo mudou, assim como a perspectiva de que tudo continua igual, apenas em outro ambiente. Seres humanos continuam sendo seres humanos, em toda sua paradoxal complexidade, mas conectados de uma maneira diferente a partir das mídias digitais.

A preocupação do autor pode ser estendida para as mídias usadas no contexto da educação. É possível estabelecer o marco zero e um ponto de partida? A educação mudou com o uso das mídias ou tudo continua como era antes? É inquestionável o poder disruptivo da tecnologia, sua capacidade pervasiva e a ubiquidade das mídias digitais.

Dez anos atrás, Lévy (2015, p.105), ao tratar da arte e da arquitetura do ciberespaço, predisse que “as redes de comunicação e as memórias digitais englobarão em breve a maioria das representações e mensagens em circulação no planeta”. A memória, do ponto de vista da neurociência, é uma das funções complexas do cérebro e se refere à capacidade humana de adquirir, armazenar e recuperar informações, portanto, indispensável ao processo de construção do conhecimento. Com a revolução tecnológica, muito da memória natural vem sendo substituída pela memória digital, principalmente no que se refere às mídias de armazenamento e a capacidade de memória dos computadores e dispositivos móveis.

As mídias de armazenamento de dados sempre foram comuns na educação, desde as mais tradicionais, como o livro e os demais impressos, as fitas cassete e VHS, disquetes e pen drives, embora essas mídias tenham representado, na maioria das vezes, apenas um recurso didático inserido em um contexto de ensino tradicional e mecânico.

Freitas (2007) afirma que materiais e equipamentos didáticos, também conhecidos como recursos ou tecnologias educacionais são todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando à estimulação do aluno e a sua aproximação do conteúdo. Segundo a autora, os recursos didáticos ampliam o campo de experiências do estudante, uma vez que as mensagens transmitidas pelo material

didático abarcam sons, cores, formas e sensações.

As mídias digitais, embora não tenham surgido como recursos didático-pedagógicos, também podem figurar como tal e fazerem parte do currículo, tanto do ensino básico como de cursos universitários, sendo presenciais, a distância ou híbridos. Com o uso das tecnologias e mídias digitais é possível integrar diferentes linguagens, sentidos, ritmos e percursos para acessar informações e construir novos conhecimentos. As possibilidades de uso são diversas e cabe ao professor integrar ao seu planejamento didático-pedagógico a mídia que mais venha a contribuir com a aula e com o alcance dos objetivos e metas traçados para a sequência pedagógica que seráposta em prática.

Ainda dentro da dinâmica conceitual que envolve as mídias digitais e a exploração de suas capacidades didático-pedagógicas, abordaremos algumas características que esses recursos possuem e que são favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem:

01- Interatividade - as mídias geram engajamento e contribuem para a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem por meio da interação dos mesmos com os colegas, com o professor e com o próprio conteúdo. A interatividade proporciona uma aprendizagem colaborativa e desperta o protagonismo de quem aprende.

02 - Níveis de atenção - a neurociência aplicada à educação já provou que o tempo de atenção na aula é bastante limitado, principalmente quando o assunto (ou sua abordagem) é monótono. É comum os professores reclamarem de falta de foco ou falta de atenção e excesso de indisciplina. O uso de metodologias ativas aliadas às mídias digitais e ao aparato tecnológico pode ampliar o tempo de atenção e melhorar o foco do aluno contribuindo para uma aprendizagem mais rentável e eficiente.

03 - Personalização - algumas mídias digitais podem ser usadas para que os alunos aprendam no seu próprio ritmo e de acordo com o seu estilo de aprendizagem. Plataformas de aprendizagem e softwares educacionais que permitem ao aluno escolher a sequência dos conteúdos na hora de estudar ou estudar vendo vídeos, animações e jogos interativos ou lendo *e-books* e resolvendo *quizzes* e atividades diversas, de acordo com o estilo de aprendizagem de cada um. Esse tipo de mídia também ajuda o professor a

identificar as facilidades e dificuldades dos alunos e oferecer *feedback* de acordo com a necessidade observada.

04 - Comunicabilidade - as mídias digitais pertencem, por natureza, ao campo da comunicação. O uso desses recursos ajuda no diálogo e na comunicação entre alunos e professores e entre todas as outras pessoas que compõem a comunidade escolar. A comunicabilidade fortalece os laços de amizade, firma as parcerias, gera empatia, desperta o respeito e combate à violência, quando usada na resolução de conflitos.

Embora as mídias digitais tenham essas e outras tantas características favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem, em Freitas (2007, p.23) somos lembrados de:

Que nenhum material didático pode, por mais bem elaborado que seja, garantir, por si só, a qualidade e a efetividade do processo de ensino e aprendizagem. Eles cumprem a função de mediação e não podem ser utilizados como se fossem começo, meio e fim de um processo didático.

O uso das mídias digitais e de outros materiais deverá ser, obrigatoriamente, precedido de planejamento e, de preferência, especificado no currículo do curso. Na engenharia pedagógica, ao se pensar o design de um curso, o currículo deve integrar conteúdos, metodologias e recursos, além dos objetivos a serem alcançados.

Almeida (2019, p.19) após analisar vários conceitos de currículo, destaca variados significados, tais como: “projeto escolar; plano de ensino; conjunto de conteúdos e matérias; guia de experiência; plano de atividades; conjunto de habilidades; expressão de concepções e práticas; resultados de aspectos escolares; veículo de concepção entre professor e aluno; representação cultural.”

Não há como pensar sobre o currículo na educação contemporânea sem levar em consideração a ubiquidade das mídias digitais e das tecnologias de informação e comunicação. Conceitos como ciberespaço e cibercultura trazem novos paradigmas sociais e culturais e novas formas de interação. Esse modelo de sociedade hiperconectada é o contexto em que se desenvolve a educação contemporânea, portanto, os currículos pensados pelas escolas, universidades e órgãos de ensino, na atualidade, não podem abrir mão do que as mídias digitais oferecem, muito menos devem se esquecer de que o avanço tecnológico é um caminho sem volta e que a

sociedade ficará cada vez mais dependente das tecnologias e da internet.

Conteúdos, metodologias e recursos didáticos são elementos que interagem e se complementam no processo de ensino e aprendizagem. Quando falamos em mídias digitais, a ligação entre esses três elementos é muito mais intrínseca, não tendo como separar um do outro. O suporte material e físico, comum nas mídias tradicionais, desaparece nas mídias digitais e seu manuseio se dá por meio de interfaces computacionais de interação e de navegação. São essas interfaces que estabelecem as conexões entre o homem e a máquina e que possibilitam a Comunicação com o computador, por meio de botões, teclas, comandos, VUI - *Voice User Interface* e o *touch screen*, além de outros elementos amigáveis que simplificam o uso das tecnologias e tornam a navegação mais intuitiva e natural.

Oliveira (2013) já afirmava que a penetrabilidade da tecnologia no processo educativo requer reestruturações nos conteúdos, currículos, espaços escolares e na capacitação dos docentes, com vistas a um ensino mais interativo, cooperativo, instigador e reflexivo. Para a autora, o currículo precisa ser reformulado com o propósito de superar as marcas de linearidade e se tornar mais dinâmico, privilegiando competências e novos espaços de conhecimento. Essa virada de chave deve começar com a formação dos professores ou com sua mudança de atitude, de postura diante do uso das mídias digitais. O efeito que se deseja alcançar com essa prática não será possível enquanto a forma de ensino for tradicional, mecanizada e meramente expositiva.

O uso das mídias digitais se torna mais difícil do que o uso de outras mídias tradicionais, pelo seu grau de complexidade e pelo trabalho de produção dos conteúdos. Dificuldade para uns e vantagens para outros, tendo em vista que a produção de conteúdos midiáticos para sala de aula, seja ela presencial ou virtual, confere mais autonomia ao professor. Os conteúdos se tornam mais ricos e personalizados com a integração de diversas mídias e a inserção de elementos textuais, de áudio e de vídeo, contribuindo para um processo de ensino e aprendizagem mais estimulante e interativo.

Uma mídia cujo uso já é comum na sala de aula é o vídeo e suas variantes, videoaula e vídeo interativo. Durante o *lockdown*, ocorrido em decorrência da COVID-19, a produção de vídeos e videoaulas se popularizou. Sua produção, no entanto, requer planejamento, roteirização e outros cuidados e orientações que, inclusive,

seguem etapas de produção bem definidas para o antes, o durante e o depois. Da definição do tema e elaboração do roteiro até a edição final do vídeo e postagem nas redes sociais para visualização em dispositivos móveis.

Carlini e Tarcia (2010, p.115) consideram que “o vídeo pode interferir positiva e diretamente no campo da educação, ao lidar com as percepções dos educandos em geral pouco ou nada exploradas pelos professores”. O uso de vídeos em sala de aula serve como apresentação de conteúdos, mas ele pode também ser elaborado pelos alunos, sob a orientação do professor e como produto final de uma sequência didática, incluindo, nesse caso, já a avaliação da turma através da produção do vídeo. Contudo, usar essa ou outra mídia, de forma exagerada, acaba banalizando a ferramenta digital e tornando o uso contraprodutivo e ineficaz. Outra mídia que tem se popularizado nas escolas e cursos universitários é o *podcast*.

Assim como o vídeo, ele precisa de um bom planejamento, com escolha do tema, pauta de referência e roteirização. O *podcast* é um arquivo exclusivamente de áudio, então a voz e o som são o seu elemento-chave. Nele podem ser feitas entrevistas, debates, discussão no estilo mesa-redonda digital, para analisar conteúdos e acontecimentos da atualidade. A escolha do tema, do formato e dos convidados, além de um bom roteiro, pode fazer dessa mídia uma excelente ferramenta didático-pedagógica.

Essas e outras mídias digitais como games, realidade aumentada, realidade virtual, plataformas educacionais, ambientes virtuais de aprendizagem e os milhares de páginas de hipertextos, produzidas com ferramenta *wiki*, de forma colaborativa, podem ser usadas tanto no ensino presencial como nos formatos híbrido e a distância. Os hipertextos, que são textos interativos, não sequenciais e não lineares, articulados por meio de nós, que podem levar a infinitos lugares, são comuns nas pesquisas escolares, mas podem ser, também, produzidos na sala de aula, por professores e alunos, de forma colaborativa. Essas ferramentas em questão e as mídias digitais de uma forma geral precisam ter um espaço garantido dentro dos currículos educacionais tanto do ensino presencial como do ensino a distância.

O aumento da oferta de cursos na modalidade EaD e também na matrícula de novos alunos faz com que o ensino a distância esteja sempre em expansão, o que requer a integração cada vez maior entre currículo e mídia digitais. Santos et al. (2024,

p.06), pesquisando sobre web currículo e os currículos EaD, vão afirmar que eles:

Representam avanços significativos no campo da educação, respondendo às demandas de um mundo digitalizado. Embora enfrentem desafios, com a inclusão digital e a formação docente, suas vantagens, como flexibilidade, personalização e ampliação de acesso, fazem deles elementos centrais no modelo educacional atual.

A educação deve ser feita do ordinário, do que está na nossa volta, daquilo que é comum em nosso cotidiano. As tecnologias que nos cercam são, ao mesmo tempo, objeto de estudo e ferramenta pedagógica, por isso as mídias digitais são tão importantes. O professor precisa conhecê-las para saber extrair delas o melhor e também para se tornar produtor do seu próprio material pedagógico. Embora o acesso às tecnologias ainda não tenha se universalizado e a cidadania digital não seja igual para todas as pessoas, é possível fazer muito com pouco investimento financeiro. O professor consegue fazer a diferença independentemente da efetivação das políticas públicas e da presença de equipamentos tecnológicos de ponta no laboratório de informática de sua escola. Por outro lado, os currículos e planos, de curso precisam estar abertos e flexíveis para novas experiências de ensino, para as metodologias ativas, para o uso das mídias e, principalmente, para novas abordagens e formas de construir o conhecimento, optando pela cooperação, pela interação, pelo dinamismo, pela participação ativa de todos os envolvidos no processo e não apenas do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção acadêmica que nos serviu de base teórica para a realização deste trabalho de pesquisa bibliográfica nos permitiu compreender a dinâmica conceitual das mídias digitais dentro do contexto da evolução tecnológica e considerando sua funcionalidade enquanto ferramenta de uso didático-pedagógico capaz de melhorar o processo de ensino e aprendizagem e favorecer a educação contemporânea. Foi-nos possível constatar que as mídias digitais, além de fazerem parte do cotidiano da grande maioria das pessoas, possuem características que favorecem a aprendizagem, tais como interatividade, personalização e comunicabilidade. Elas também são capazes de melhorar os níveis de atenção e aumentar o foco dos alunos. Com o uso das mídias digitais, a aprendizagem se torna mais colaborativa e dinâmica, principalmente quando associadas às metodologias ativas e outros recursos tecnológicos.

Outrossim, ao analisarmos a penetrabilidade das mídias digitais nos currículos da educação básica e dos cursos universitários, podemos concluir que, mesmo oferecendo vantagens, as mídias digitais ainda não são totalmente aproveitadas. Isso se dá porque falta ao professor uma mudança de atitude em relação ao seu modo de ensinar, tendo em vista que os recursos digitais não surtem o efeito desejado quando o ensino é meramente expositivo, tradicional e mecânico. Contudo, os cursos a distância, que se utilizam de plataformas *online* e ambientes virtuais de aprendizagem, já naturalizaram, em seus currículos, o uso de mídias digitais e recursos tecnológicos. Vale salientar, ainda, que as pesquisas na área da educação, com foco nas tecnologias da informação e comunicação, têm potencial de fazer com que as mídias digitais sejam compreendidas e usadas cada vez mais na educação contemporânea.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, S. C. D. (2019). Convergências entre currículo e tecnologias. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>

Carlini, A. L. & Tarcia, R. M. L. (2010). 20% a distância e agora? orientações práticas para o uso da tecnologia de educação a distância no ensino presencial. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>

Freitas, O. (2007). Equipamentos e materiais didáticos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/equipamentos.pdf>

Lévy, P. (2015). A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Edições Loyola.

Martino, L. M. S. (2014). Teoria das mídias digitais. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>

Miskolci, R. (2011). Novas conexões: notas teórico-metodológicas para pesquisas sobre o uso de mídias digitais. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/3160>

Oliveira, A. M. (2013). Escola, currículo e tecnologia: conexões possíveis. Disponível em: <https://periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/603>

Santos, L. F.; Nunes, C. A.; Moura, C. C.; Malta, D. P. L. N.; Lira, D. R. V.; Silva, E. L.; Miranda, M. M. C.; Moreira, M. M. & Santos, S. M. A. V. (2024). Web currículo e educação a distância: potencialidades e desafios no contexto tecnológico atual. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17766>

Soares, A. P.; Limana, E.; Dias, V. V. & Ferreira, T. F. (2021). Mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem: percepções de acadêmicos do curso de Administração. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/355292366 INFORMATICA NA EDUCACAO
t_eoria_pratica_Midias_digitais_no_processo_de_ensino-aprendizagem_percepcoes_de_academicos_do_curso_de_Administracao](https://www.researchgate.net/publication/355292366_INFORMATICA NA EDUCACAO_t_eoria_pratica_Midias_digitais_no_processo_de_ensino-aprendizagem_percepcoes_de_academicos_do_curso_de_Administracao)



Capítulo 9

FORMAÇÃO DOCENTE, FUNDAMENTOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Marineide Elias Alexandre

Fabiany Caroline Gasperim

Maristela Garcia de Oliveira Mendes

Karina Ferreira

Rosa Maria Aparecida Simões

Maria Elizabete Domingos Torres



FORMAÇÃO DOCENTE, FUNDAMENTOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Marineide Elias Alexandre

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV – Letras.

Fabianny Caroline Gasperim

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV – Pedagogia.

Maristela Garcia de Oliveira Mendes

Universidade Federal do Mato Grosso Do Sul – UFMS – Pedagogia.

Karina Ferreira

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV - UFMS – Pedagogia.

Rosa Maria Aparecida Simões

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV – Letras.

Maria Elizabete Domingos Torres

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP – Pedagogia.

RESUMO

A formação docente é um elemento central para a melhoria da qualidade da educação, exigindo uma reflexão crítica sobre os fundamentos didático-pedagógicos que a estruturam e sua efetiva aplicação em diferentes realidades escolares. Este artigo tem como objetivo analisar as contribuições teóricas e práticas que fundamentam a formação de professores, destacando a importância da articulação entre teoria e prática, o papel da formação inicial e continuada, e os desafios impostos pela diversidade e inclusão no ambiente educacional. Com base em autores clássicos e contemporâneos, como Paulo Freire, António Nóvoa, Selma Pimenta, Santos, Menezes, entre outros, discute-se a necessidade de compreender o professor como um sujeito reflexivo, ético e comprometido com a transformação social. A docência

vai além da simples transmissão de conteúdos, sendo um processo que requer sensibilidade, criticidade, domínio dos fundamentos pedagógicos e abertura para o diálogo com a realidade dos estudantes. A inclusão de temáticas como diversidade e exclusão social torna-se essencial na formação de professores preparados para atuar de forma democrática e inclusiva. Diante disso, evidencia-se que a formação docente deve ser contínua, pautada na problematização do cotidiano escolar e na valorização das experiências formativas. Conclui-se que uma formação comprometida com os princípios da justiça social, da equidade e da ética é condição indispensável para que o professor possa exercer seu papel como agente transformador da sociedade e promotor de uma educação significativa e libertadora.

Palavras-chave: Formação docente; Fundamentos didáticos; Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

A formação docente é reconhecida como um pilar fundamental para o desenvolvimento educacional de qualquer sociedade, pois o professor é o principal mediador do processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, os desafios enfrentados por esses profissionais são muitos, desde a necessidade de atualização constante até o enfrentamento da diversidade cultural, social e cognitiva dos alunos em sala de aula. Neste contexto, é imprescindível compreender não apenas os fundamentos teóricos que sustentam a formação, mas também refletir sobre as práticas pedagógicas que concretizam esses fundamentos.

A educação contemporânea exige do professor uma postura crítica, reflexiva e inclusiva, que ultrapasse a mera transmissão de conteúdos, visando à formação integral dos estudantes como cidadãos conscientes e autônomos. Conforme destaca Freire (1987), o educador deve ser um facilitador da libertação dos oprimidos, comprometido com a transformação social por meio da educação. Nesse cenário, a formação docente torna-se um processo contínuo e dinâmico, permeado por desafios éticos, políticos e pedagógicos.

O presente artigo tem por objetivo discutir os fundamentos didático-pedagógicos na formação docente, explorando as bases teóricas e as implicações práticas desse processo, com ênfase nas questões da diversidade, inclusão e desafios contemporâneos da profissão.

Formação docente e fundamentos didático-pedagógicos

A formação de professores é um campo complexo que envolve o desenvolvimento de conhecimentos teóricos, habilidades práticas e valores éticos, configurando-se como um processo contínuo, dinâmico e profundamente vinculado às transformações sociais, culturais e educacionais. Santos, Honório e Silva (2022) argumentam que os fundamentos didático-pedagógicos não podem ser encarados como meros conteúdos a serem aprendidos mecanicamente, mas como imperativos que orientam a ação docente de forma crítica, reflexiva e contextualizada. Essa abordagem exige que a formação docente não se limite à aquisição de saberes técnicos, mas promova a capacidade de análise, problematização e reinvenção das práticas pedagógicas em consonância com os desafios da realidade escolar.

A formação, nesse sentido, deve possibilitar ao professor a apropriação crítica desses fundamentos, de modo que ele possa aplicá-los e reinterpretá-los conforme as especificidades socioculturais e institucionais em que atua. Trata-se de uma formação que prepara o docente não apenas para ensinar conteúdos, mas para compreender os processos de aprendizagem dos alunos, respeitando suas diversidades, dialogando com seus contextos de vida e promovendo uma educação inclusiva e significativa.

Menezes et al. (2023) reforçam essa perspectiva ao enfatizar que a prática pedagógica deve estar diretamente relacionada à formação continuada, compreendida como um processo permanente de atualização e reflexão sobre o próprio fazer educativo. Essa continuidade formativa é essencial para que os professores possam ressignificar suas experiências, enfrentar os desafios cotidianos da docência e promover inovações pedagógicas que estejam alinhadas às necessidades dos estudantes e às exigências contemporâneas da educação.

Para que esse processo formativo seja eficaz, é necessário que os cursos de licenciatura e as instituições de ensino responsáveis pela formação docente valorizem a articulação entre teoria e prática, superando a dicotomia tradicional que frequentemente fragmenta o conhecimento e compromete o desenvolvimento profissional dos educadores. É nessa integração que se encontra a possibilidade de construir uma docência crítica, ética e comprometida com a transformação social, capaz de enfrentar as desigualdades e promover a justiça educacional.

O papel do professor na sociedade e a perspectiva freireana

Paulo Freire (1987), em sua obra seminal *Pedagogia do Oprimido*, propõe uma concepção emancipadora da educação, que rompe com os modelos tradicionais baseados na transmissão mecânica de conhecimentos. Para o autor, o professor não deve ser visto como um detentor do saber absoluto, mas como um educador comprometido com o diálogo, com a escuta ativa e com a construção coletiva do conhecimento. Nessa perspectiva, o processo educativo é concebido como uma prática de liberdade, que visa à conscientização crítica dos sujeitos e à transformação das estruturas sociais opressoras.

A educação, portanto, não é neutra ela é um ato político por excelência, como afirma Freire. Ensinar é um gesto ético e político, que deve estar a serviço da autonomia dos educandos, permitindo-lhes reconhecer sua realidade, questioná-la e transformá-la. Assim, a formação docente deve ir além do domínio de conteúdos e técnicas pedagógicas, incorporando uma postura crítica diante do mundo, sensível às injustiças sociais e atentas às múltiplas formas de exclusão que ainda persistem no ambiente escolar.

Nesse sentido, formar professores é também formar cidadãos conscientes de seu papel social, capazes de desenvolver práticas pedagógicas que promovam a equidade, o respeito às diferenças e a valorização das vozes historicamente silenciadas. O professor precisa estar preparado para atuar com intencionalidade pedagógica, reconhecendo que sua ação pode tanto reproduzir quanto combater as desigualdades educacionais. A formação inicial e continuada deve, portanto, contemplar dimensões éticas, políticas e culturais, preparando o docente para construir uma escola verdadeiramente democrática, inclusiva e transformadora como defende Freire em que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender com dignidade e sentido.

Imagens do professor e desafios futuros

António Nóvoa (1995) propõe uma análise profunda sobre as mudanças nas representações sociais do professor e os desafios contemporâneos enfrentados pela profissão docente. Ele destaca que a construção da identidade docente deve ultrapassar o modelo tradicional do professor como mero reproduutor de conteúdos, exigindo uma

postura mais crítica, reflexiva e adaptável às transformações sociais, culturais e tecnológicas que marcam o mundo atual. Para Nóvoa, o professor do futuro que já se faz necessário no presente deve ser flexível, inovador, colaborativo e preparado para lidar com a diversidade e complexidade dos contextos educacionais.

Essa visão dialoga diretamente com as contribuições de Pimenta e Anastasiou (2002), que defendem a docência como uma prática intelectual, ética e política, especialmente no ensino superior. As autoras apontam que o professor universitário tem a responsabilidade não apenas de transmitir conhecimentos, mas de formar profissionais críticos, autônomos e socialmente comprometidos. Nesse contexto, a prática docente deve estar alicerçada em fundamentos teóricos sólidos, mas também em uma postura investigativa e transformadora, capaz de problematizar a realidade e buscar alternativas pedagógicas coerentes com os desafios da sociedade contemporânea.

A formação docente, portanto, precisa contemplar uma abordagem integrada, que valorize não apenas o domínio técnico-científico, mas também a ética profissional, o compromisso social e a consciência política. É fundamental que o professor compreenda a complexidade de sua atuação, que envolve relações humanas, construção de saberes, gestão de conflitos, enfrentamento das desigualdades e promoção da cidadania. Formar-se professor é, assim, um processo de construção contínua da identidade, que exige diálogo com a prática, com os estudantes, com os colegas e com a sociedade como um todo.

CONCLUSÃO

A formação docente é um processo multifacetado que exige a articulação entre fundamentos teórico-pedagógicos, prática reflexiva e compromisso social. As discussões apresentadas neste artigo evidenciam que a formação deve ser contínua, crítica e contextualizada, preparando o professor para enfrentar os múltiplos desafios impostos pelas realidades escolares contemporâneas, marcadas pela diversidade cultural, desigualdades sociais e pela necessidade de inclusão educacional.

Nesse sentido, é fundamental compreender que os fundamentos didáticos e pedagógicos não devem ser vistos como conteúdos isolados ou meramente técnicos, mas como elementos estruturantes da prática docente. Eles são, conforme defendem os

autores analisados, instrumentos indispensáveis para a construção de ações pedagógicas significativas, emancipatórias e comprometidas com a justiça social. Quando bem compreendidos e aplicados de forma crítica, esses fundamentos tornam-se alicerces para uma prática educativa transformadora, como preconizada por Paulo Freire, que defende uma educação voltada para a libertação, a autonomia e a participação ativa dos sujeitos em sua realidade.

Portanto, é imprescindível que as instituições formadoras, os sistemas educacionais e os próprios docentes assumam a responsabilidade pela construção de uma educação mais justa, democrática, inclusiva e transformadora. Esse compromisso passa pela valorização da formação inicial e continuada, pela articulação entre teoria e prática, e pela consolidação de uma identidade profissional docente voltada para a ética, o diálogo e a transformação social. O professor, nesse contexto, deve ser compreendido como um agente de mudança, capaz de inspirar, acolher e promover o desenvolvimento integral dos seus alunos, contribuindo para uma sociedade mais equitativa e solidária.

REFERÊNCIAS

SANTOS, Vilmar Aires dos; HONÓRIO, Mirtes Gonçalves; SILVA, Francisca de Lourdes dos Santos Leal e. Fundamentos Didático-Pedagógicos na Formação Docente: Aperitivo ou Imperativo? **Revista Educação em Foco, Juiz de Fora**, v. 27, Fluxo Contínuo, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-68312020000200366. Acesso em: 10 jun. 2025.

MENEZES, Michely Queiroz de Lima et al. Formação Docente e a Prática Pedagógica. **Revista Foco, Curitiba (PR)**, v. 16, n. 12, e4009, p. 01-13, 2023. Disponível em: <https://revistafoco.com.br/index.php/foco/article/view/173>. Acesso em: 10 jun. 2025.

SANTOS, Fabiano Antonio dos; MARTINS, Bárbara Amaral; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Olhares para a Diversidade, Inclusão Escolar e Exclusão Social: Contribuições da Educação Social. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 3, p. 2146-2166, nov., 2020. Disponível em: https://www.academia.edu/44506696/Olhares_para_a_diversidade_inclus%C3%A3o_e_scolar_e_exclus%C3%A3o_social_contribui%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 10 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 1995.

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.



Capítulo 10

**CURRICULO INTEGRADO ATRAVÉS DO PROJETO
INTERDISCIPLINAR “VINTE E TRÊS ANOS DE LIBRAS EM
SENADOR CANEDO- GOIÁS**

Edna Misseno Pires
Glécio Benvindo de Carvalho
José Clécio Silva de Souza
Plínio da Silva Andrade
Raquel Lopes de Oliveira Silva



CURRICULO INTEGRADO ATRAVÉS DO PROJETO INTERDISCIPLINAR

“VINTE E TRÊS ANOS DE LIBRAS EM SENADOR CANEDO- GOIÁS

Edna Misseno Pires

Doutora e mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás(PUC-GO),graduada em fonoaudiologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás e graduada em Pedagogia pela Faculdade Alfredo Nasser, especialização em: Docência Universitária (PUC GO), Tradução e interpretação em LIBRAS (UNIP- SP), Educação Especial (Faculdade Michelângelo-DF) e Formação de professores: Libras e Braille (Faculdade Araguaia-GO). Atualmente é professora da Universidade Federal de Goiás (UFG). Possui proficiênciа em Libras (PRO LIBRAS) pelo MEC/Brasil como professora de nível superior de LIBRAS e tradutora/ intérprete de LIBRAS, tem experiência na área de educação, com ênfase em educação inclusiva, atuando principalmente nos seguintes temas: educação inclusiva, educação de surdos, língua de sinais e formação de professores. Possui dois livros publicados: PIRES(2015) e PIRES e SANTOS(2020) e-mail para contato: edna.missenopires@gmail.com e ednamisseno@ufg.br

Glécio Benvindo de Carvalho

Graduado em Direito, especialista em TEA- Transtorno Espectro Autista e Processos Administrativos e Sindicância e Direito do Trânsito. É mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai. Atualmente é servidor público em Goiânia-Goiás, Brasil.E-mail:gleciobenvindo@hotmail.com

José Clécio Silva de Souza

Pós-Doutor em Educação pela -Emil Brunner World University- EBWU; Doutor em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales – FICS, com título reconhecido no Brasil, pela Universidade Federal de Alagoas –UFAL; Mestre em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales – FICS, com título reconhecido no Brasil, pela Universidade Federal de Alagoas –UFAL; Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação, pela Must University, com título reconhecido no

Brasil, pela Universidade de São Paulo-UNICID Especialista em Metodologia do Ensino na Educação Superior; Especialista em Formação Docente para EAD; Especialização em Tecnologias Digitais e Inovação na Educação; Licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional UNINTER-UNINTER; Licenciado em História pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI; Bacharel em Serviço Social pela Universidade Norte do Paraná- UNOPAR; Licenciado em Ciências Biológicas pelo Centro Universitário UNIFATECIE –UNIFATECIE; Atuo como professor da Educação Básica há dezoito anos; Professor Formador do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Vale do São Francisco-UNIVASF. E-mail: souza.jclecio@gmail.com

Plínio da Silva Andrade

Graduado em Direito e possui especialização em Direito Material e Processual Civil 2 - Graduado em Letras Habilitação Inglês/ Português. 3 - Graduado em Licenciatura em Filosofia. 4 - Graduado em Pedagogia. 5. Graduando em Licenciatura em Educação Especial (atualmente).:1. Especialista em Educação Especial Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD e Altas Habilidades. 2. Especialista em Neuropsicologia Clínica e Orientação Escolar; 3. Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica; 4. Especialista em Gestão Educacional. Mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai . Atualmente é Diretor Pedagógico no 3º Colégio da Polícia Militar do Paraná na cidade de Cornélio Procópio - PR. E-mail: plinio.andrade@escola.pr.gov.br

Raquel Lopes de Oliveira Silva

Graduada em Pedagogia, especialista em formação de professores para Braile e Libras. É mestrandona em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai. Atualmente é servidora pública- Intérprete de Libras- Senador Canedo GO, Brasil. E-mail:raquell.lllopes@gmail.com

RESUMO

Este artigo analisa o desenvolvimento das práticas de aprendizagens bilíngues (Português escrito e Língua Brasileira de Sinais) para a formação cidadã dos alunos surdos e ouvintes em escola municipal Senador Canedo -GO através do currículo integrado. Vamos verificar as práticas educacionais com os alunos surdos e ouvinte, nos meses de

fevereiro, março e abril de 2025 com projeto interdisciplinar “Vinte e Três anos de Libras” data comemorada no dia 24 de abril de 2002, sancionada pela Lei de nº 10.436/2002 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como língua -Libras, que possui gramática própria, e é um meio de comunicação e expressão usada pela comunidade surda, além de estabelecer o seu uso e difusão. Dessa forma desenvolvemos nos meses de janeiro e fevereiro de 2025, o projeto incluído ao PPP, que resultou no artigo publicado no livro formato e-book: Educação Disruptiva: Quebrando Paradigma- volume 3 de título” *Educação Inclusiva e classe bilíngue: uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais a partir da literatura-infanto juvenil “Encontros Eternos.”*(Fagundes; Pires; Carvalho; Andrade e Silva.2025,p.101-119). Agora,nos meses de março e abril; vamos analisar a culminância deste projeto e atividades relacionadas ao carnaval, dia das mulheres e produção escrita sobre o contato com o aluno surdo através do projeto.

Palavras-chave: Cidadania; Currículo integrado; Práticas interdisciplinar; PPP; Libras.

1-Introdução

A educação inclusiva e bilíngue para alunos surdos representa um dos grandes desafios da educação contemporânea brasileira, especialmente quando consideramos a necessidade de uma aprendizagem significativa que contribua para a formação plena dos estudantes. Conforme estudos realizados por Gesser e Ranghetti(2011, p.3) “A sociedade contemporânea vem mudando sistematicamente e, com ela, a educação toma novos rumos e o currículo, como instrumento norteadores das práticas de formação carece de novos princípios organizadores”. Para que ocorra uma aprendizagem significativa, que contribuía para uma formação plena dos alunos surdos e ouvintes, é necessário estar ancorada com a BNCC- Base Nacional Comum Curricular, e relacionar às quatro áreas do conhecimento: Ciências da Natureza; Ciências Humanas; Linguagens e Matemática.

As autoras Oliveira e Pires (2021, p.2) conceituam que “A educação especial é uma modalidade de educação destinada às pessoas com deficiência e exige adaptação de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender as suas necessidades”. Frente a essas constatações , neste trabalho vamos adentrar a classe do (8º ano A) no ensino fundamental, que possui aluno surdo de uma escola municipal inclusiva localizada na cidade de Senador Canedo/GO, no período matutino, e ver a integração curricular do projeto interdisciplinar e sua culminância “ Vinte e Três

anos de Libras” usando a literatura de “Encontros Eternos” de Lopes (2012) que é tradutora e intérprete de libras, além de três atividades relacionadas ao carnaval, dia das mulheres e produção escrita sobre o contato com o aluno surdo através do projeto. Para os autores Machado, Klant e Spense(2023,p.330) “a Literatura em Libras, parte da Literatura Surda, é criada principalmente por surdos, mas também por ouvintes tradutores, podendo assim ter também origem na Literatura em Língua Portuguesa em histórias, poemas e lendas.”

Nessa perspectiva, vamos apresentar também os estudos longitudinais, em pesquisas bibliográficas que comprovem essa comemoração nas escolas públicas, tendo sempre inserido ao PPP-Projeto Político Pedagógico, com culminância no dia 24 de abril de cada ano (LOPES.2019). A data parte de um contexto histórico da comunidade surda, sancionado a Lei de nº 10.436/2002, que regulamenta Libras como língua, a Libras-Língua Brasileira de Sinais, que possui gramática própria e é um meio de comunicação e expressão de uso e difusão no Brasil.

Este trabalho resulta, então, de pesquisa bibliográfica e de campo, cujo amparo teórico encontra-se em autores como: Pires e Santos (2020); Pires e Lopes (2021 e 2023); Lopes (2012 e 2019); Fagundes, Pires, Carvalho, Andrade e Silva (2025); Souza, Carvalho, Andrade, Silva (2024) entre outros. Vale a pena elucidar que neste trabalho buscaremos contextualizar a importância da educação bilíngue para estudantes surdos no Brasil, destacando os aspectos legais, históricos e pedagógicos envolvidos nesta abordagem educacional. Afinal discutir currículo é discutir a sociedade em que os alunos estão inseridos. (FREITAS, PINTO e PIMENTA,2021, p.1)

1. Metodologia

A metodologia adotada foram duas; a qualitativa de observações e análises das produções de textos dos alunos e aprendizagens interdisciplinares; tendo a fundamentação histórica e crítica sobre um currículo integrado interdisciplinar, contamos com as perspectivas dos seguintes autores: Fagundes, Pires, Carvalho, Andrade e Silva (2025); Souza, Carvalho, Andrade, Silva (2024) entre outros. E para pesquisa bibliográfica, que consiste na análise da informação já existente e consolidados na literatura acadêmica, sobre esse projeto bilíngues usando o livro “Encontros Eternos” de Lopes (2012) contendo práticas em Lopes (2019) todas acrescidas ao PPP das escolas

públicas de Goiânia e Senador Canedo entre 2013 até 2025. Fundamentamos nos estudos em: Pires e Santos (2020); Pires e Lopes (2019); Quadros, Silva, Rover e Silva (2023) entre outros.

Vale a pena elucidar que o preparo para o exercício da cidadania consiste numa formação para produção de novas práticas educacionais sobre inclusão e educação bilíngue. Ao analisarmos os amparos das práticas, podemos ressignificar nosso dia a dia, e produzir nas escolas, novas práticas curriculares que promovam maior acessibilidade, respeito, empatia às novas identidades, culturas e especificidades diversas dos alunos. Afinal, asseveram bem os autores Machado, Klant e Spense(2023,p.339-440) que a [...]“Literatura Surda em Libras pode ser usada no ensino da língua, da cultura, da análise linguística de Libras , da tradução/ interpretação e para ensinar a própria literatura para que os alunos tenham sua melhor compreensão da comunidade surda”.

Enfatizando também, que do trabalho com esse livro em janeiro de 2025, resultou no artigo publicado no livro formato e-book: Educação Disruptiva: Quebrando Paradigma- volume 3 de título” *Educação Inclusiva e classe bilíngue: uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais a partir da literatura-infanto juvenil “Encontros Eternos”*. (Fagundes; Pires; Carvalho; Andrade e Silva.2025, p.101-119)

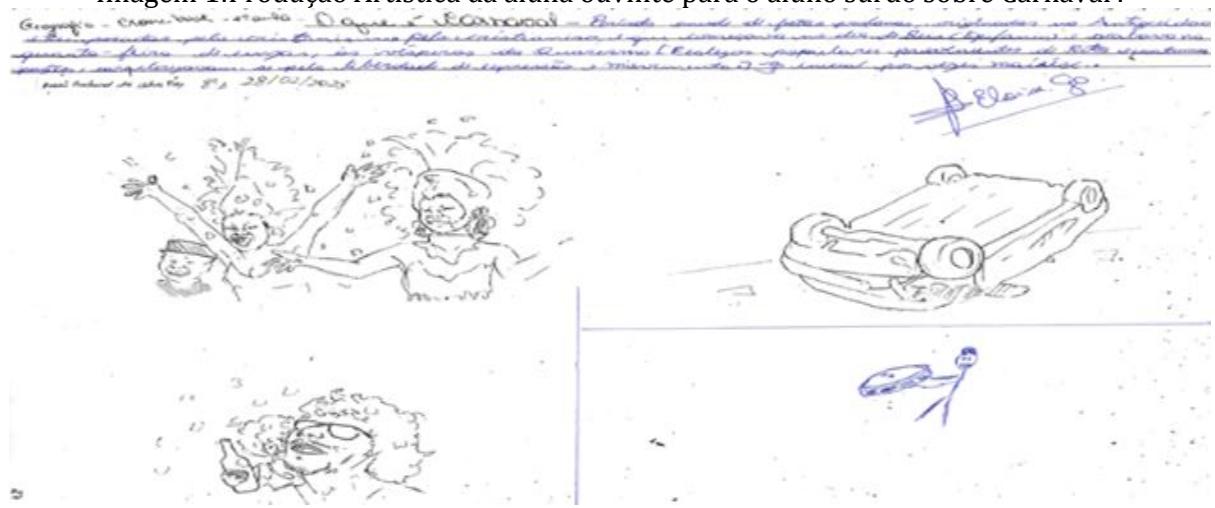
2.1- Estratégias de ensino interdisciplinar para aprendizagens do aluno surdo sobre “Carnaval” – Português, Redação, Ensino Religioso, Geografia e Artes

A Lei de Nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que altera a Lei de Nº 9.394 de 29 de dezembro de 1996- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Capítulo V-A DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS, o Art 60-A. destacando que é uma modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva simpatizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. Para que o desenvolvimento do educando surdo acontece primeiramente na Língua de Sinais, como língua visuo-espaciais, marcam na modalidade seu grande diferencial das línguas orais, pois lidam

com a informação linguística recebida pelos olhos(visão) e produzida pelas mãos(corpo),enquanto as línguas orais lidam com a informação linguística recebida pela orelha(audição) e produzida pela boca(som). (PIZZIO; CAMPELLO; WANDERLEY; LOURENÇO; LUCHI; NASCIMENTO,2023, p.176)

A intérprete de Libras, pediu três desenhos feitos por uma aluna ouvinte sobre o carnaval para usar com o aluno surdo. As aulas de Geografia e Ensino Religioso; eram ensinados por uma mesma professora, que usando o cromebook com os alunos, pesquisam sobre a “*Pirâmide Etária- distribuição da população por faixa etária*”. Já para o aluno surdo, foi xerocopiado a página do livro e colado no caderno. Neste tempo “livre”, aluno surdo desenvolveu uma pesquisa sobre o conceito da palavra “carnaval” em seguida, o aluno analisou as imagens referente ao carnaval, depois fez o desenho do pai tocando pandeiro e fez um pequeno texto. Para Freitas, Pinto e Pimenta (2021, p.2) “[...]atender a diversidade na escola leva a refletir tanto sobre como podemos lidar pedagogicamente com a diversidade quando se existe realmente a sensibilidade quanto às diferenças.” É possível perceber a sensibilidade da professora, enquanto os alunos desenhavam a Pirâmide Etária nos cadernos e pintavam; o aluno surdo tinha colado a parte fundamental daquele conteúdo, que a professora havia separado do livro didático.

Imagen 1:Produção Artística da aluna ouvinte para o aluno surdo sobre Carnaval.



Fonte: Artigo de Pesquisa.

Em Língua Portuguesa, o professor corrigiu o texto e foi reescrito no caderno de caligrafia. Em redação, esse texto foi considerado como produção sobre o carnaval.

Imagen 2: Escrita do aluno surdo sobre as imagens e correção em Língua Portuguesa .

35/

2023 Surdo 27 de fevereiro 2023

Carnaval é muitas danças felizes.

Mas também no Carnaval existem perigos.

O carro caiu e o homem bebeu bebidas alcoólicas.

Meu pai toca pandeiro com seus amigos.

O Carnaval tem muitas mulheres que dançam felizes. Mas também no Carnaval há muitos perigos, como capotamentos de carros, ocasionados pelo excesso de bebidas alcoólicas. Nessa época meu pai toca pandeiro com seus amigos.

Fonte: Artigo de Pesquisa.

Sobre a coesão e coerência textuais em Libras, Soares (2023) afirma: “[...]os textos expressam situações ligadas à sociedade, ou seja, se relacionam com a história de um grupo social visto e contextualizado de formas variadas. [...]o texto tem função comunicativa e social.[...]Essa re(ação)ouvinte/surdo só é passível de ocorrer se houver compreensão sinalizada que sempre se dá ativamente.[...]é interessante analisar os gêneros textuais de forma global a partir de seu contexto de produção, seus recursos linguísticos ,visuais e outros que estiverem presentes e se constituem como texto.[...]é importante considerá-lo como manifestação verbal do pensamento, do significado, da emoção e do sentido organizada pelo sinalizante. (SOARES, 2023, p.257-262)

PRODUÇÃO 1- Sobre o Carnaval	
Escrita do aluno Surdo – 13 anos – 8 ano “A” -2025	Correção para Língua Portuguesa – Profº José Carmênio- Cacá
O CARNAVAL É MULHERES DANÇA FELIZ.MAS TAMBÉM NO CARNAVAL PERIGOS.O CARRO CAIU E O HOMEM BEBIDAS ALCOÓLICAS. MEU PAI, TOCAR PANDEIRO COM SEU AMIGOS.	“O carnaval tem muitas mulheres que dançam felizes. Mas também no Carnaval há muitos perigos, como capotamentos de carros, ocasionados pelo excesso de bebidas alcoólicas. Nessa época meu pai toca pandeiro com seus amigos”.

A aluna ouvinte ficou contente com o resultado das atividades feita pelo aluno surdo, pois viu a importância de sua produção artística, demonstrando respeito, estando disponível a ajudar mais e entendendo a importância do recurso visual para o aluno surdo. No dia 02/04/2025 os alunos produziram até três parágrafos sobre o projeto e o contato com o aluno surdo, e essa aluna (M.E.M.P) respondeu:” eu que ajudei ele no

desenvolvimento em Língua Portuguesa através dos meus desenhos, e senti muito bem e quero ter mais oportunidades de fazer parte do desenvolvimento dele". Os autores, Mendes e Marques (2020, p.21) ao discutir as práticas integradas, afirmam que: "[...]é importante considerar que as práticas integradas perpassam a contextualização do tema explorado, evocando alguns conhecimentos prévios que se inter-relacionam com o assunto abordado na aula".

Essa percepção vai ao encontro das considerações feitas por Soares (2023) ao afirmar que "a coesão textual descreve as maneiras pelas quais os componentes das sentenças de um texto, ou seja, as palavras/sinais que realmente ouvimos/vemos e usamos, são mutuamente conectadas (gramaticalmente e lexicalmente)". Ele faz um apanhado geral sobre a coesão referencial que tem ferramentas que auxiliam no entendimento do texto. Esse tipo pode ser visto como *exofórica* que se preocupa com a coesão que está além do texto, buscando relacioná-la à situação. E a *endofórica* que são as referências encontradas no próprio texto, ou seja, em uma perspectiva intratextual, mas de certa maneira, uma visão superficial do próprio. (SOARES,2023, p.266)

Dessa maneira, as estratégias de ensino para aprendizagens do aluno surdo através de projetos interdisciplinares e bilíngues, ressaltam a valorização da cultura surda, bem como as experiências, suas histórias para descrever a representatividade e trajetória. Propiciam também um rico acesso ao passado cultural, através das interações e entendimento que a primeira língua do surdo é Libras, além de sua disseminação entre as gerações. Pois é neste contato que as culturas se interlaçam e o currículo escolar, torna-se passível de mudanças. Para o contexto atual de educação bilíngue como modalidade de ensino, essas melhorias trazem visão clara das leis, decretos, direito ao intérprete, as criações das associações e seus benefícios para sociedade. Nesse sentido os alunos visualizam o passado, do retorno às suas casas, depois de estudarem no INÊS-Instituto de Educação de Surdos (1857) e o engajamento surdo em suas comunidades, para hoje terem uma educação de surdos com metodologias, estratégias para ensiná-los e fazê-los compreender de maneira clara os conteúdos escolares. Com coerências nos textos da Língua Portuguesa através dos estímulos às leituras e escritas. Assim, concluímos que ao adquirir esses conhecimentos durante os projetos, os alunos passam a fazer uso e difusão da Libras, e disseminá-la em outras classes, na escola, seu bairro, enfim entre suas gerações.

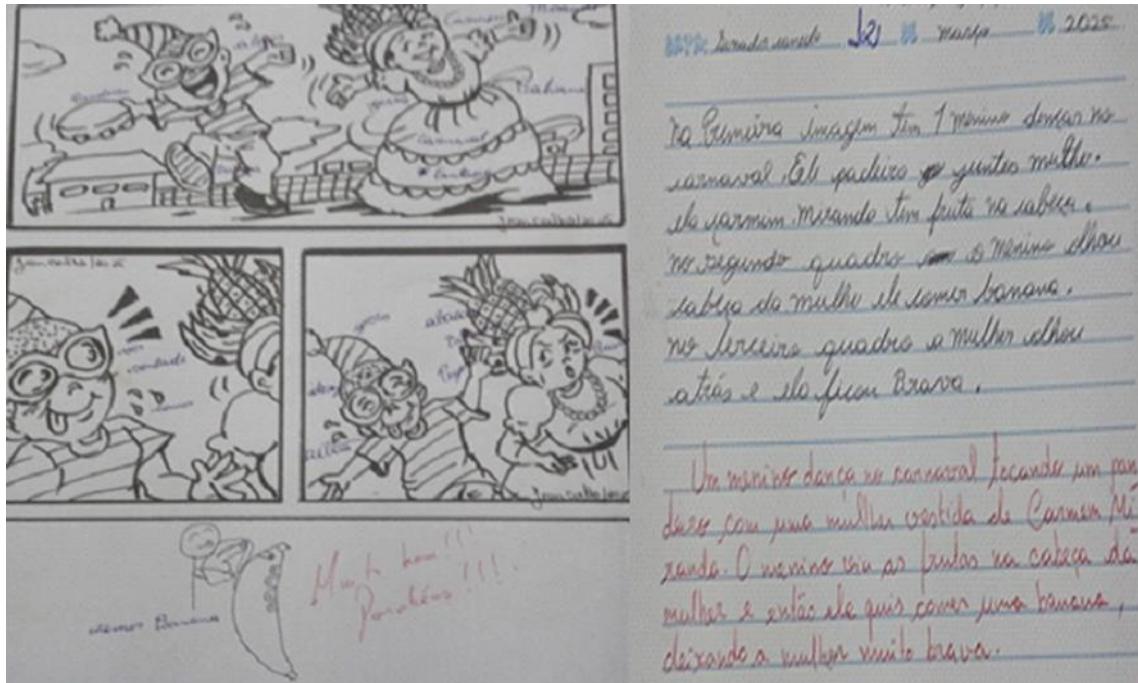
2.3. Educação Bilíngue: Integração curricular sobre o tema “carnaval” em Português e Artes.

Podemos iniciar no campo da integração curricular falando sobre desafiar a visão tradicional de inteligência como uma capacidade única. O estadunidense Gardner em suas teorias expõe o marco das múltiplas inteligências e para integrar essas diferentes inteligências no ambiente escolar, é essencial adotar práticas pedagógicas diversificadas, como metodologias ativas. A utilização de materiais variados – como recursos visuais, auditivos e táteis – é uma estratégia importante para atender aos diferentes estilos de aprendizagem. Além disso, a personalização do ensino permite que os professores adaptem as atividades às forças individuais dos alunos enquanto trabalham suas áreas menos desenvolvidas. Em síntese, a teoria das inteligências múltiplas oferece uma base teórica sólida para repensar as práticas pedagógicas tradicionais e o trabalho cooperativo entre professores, pais e comunidade é essencial para implementar essa abordagem de forma eficaz. Essas estratégias não apenas valorizam a diversidade das capacidades dos alunos, mas também criam um ambiente inclusivo que prepara os estudantes para os desafios do mundo moderno.

Pires e Santos, referindo a educação bilíngue diz: “[...]A comunidade surda tem intensificado a luta em prol de escolas bilíngues, ou seja, um ambiente escolar que tenha em seu contexto um ambiente que seja verdadeiramente bilíngue e toda comunidade escolar tenha o domínio das duas línguas envolvidas no processo pedagógico do aluno surdo. O professor bilíngue deve ser capaz de repassar o seu conhecimento para o aluno surdo na sua língua, ou seja, na língua de sinais. [...]” Pires e Santos (2020, p. 68). Nesse sentido, precisamos entender a individualidade de cada aluno, incentivá-lo a descobrir coisas novas e estimulá-lo, nas habilidades que eles possuem.

O aluno surdo, possui a inteligência visual espacial percebida através de seus desenhos que segundo (Gardner, 1994) consiste “na solução de problemas com o uso do sistema notacional de mapas, ou ainda da visualização de objetos a partir de diferentes perspectivas”. Para um ambiente bilíngue, usou uma produção artística de Jean Coelho de Sousa “Carnaval e o Dia das Mulheres” possível de utilizar em escolas regulares e bilíngues. A atividade foi desenvolvida em dois dias na disciplina de Língua Portuguesa (11/03 e 12/03/2025).

Imagen 3: “Carnaval e o Dia das Mulheres” desenho produzido por Jean Coelho / março de 2025



Fonte: Artigo de Pesquisa.

Vamos detalhar os passos da atividade, para compreensão da necessidade dos recursos visuais para aprendizagem de alunos surdos. Ao apresentar essa atividade podemos compreender o fazer a integração de conteúdo de *Carnaval e Dia das Mulheres* dentro do cotidiano daquela classe do oitavo ano. Percebemos também, que na integração das disciplinas de Português e Artes, aconteceram de forma natural, a partir da contextualização dos temas e as conexões que comprovam a compreensão da totalidade com resultados comprovam múltiplas aprendizagens. No primeiro momento da atividade, a Intérprete de Libras, escreve um quadro de palavras possíveis para o aluno usar no texto em L2-Português escrito contextualizando em L1- Libras.

Carnaval- alegria- dança- cultura- costumes- fantasias- palhaço- baiana- cantora Carmem Miranda- frutas – cabeça- cobiçar- desejar- querer- vontade- delícia- comer- abacaxi- maçã- banana- olhar- repreender- não gostar- brigar- vestido- gorro- natal- pandeiro- cantar- pular- pegar- vergonha- moleque- malandro- esperto- folgado.
--

No segundo momento, o aluno escreve palavras chaves dentro das ilustrações. No primeiro quadro: pandeiro; alegria; dança; girar; baiana; carnaval; Carmem Miranda e fantasia. No segundo quadro: ver, vontade e comer. No terceiro quadro: gorro; desejar;

delícia; abacaxi; banana; pegou; bravo. A intérprete de Libras mostrou imagens da cantora no celular e o aluno surdo sorriu pois não imaginava ser real uma mulher assim. Desta forma podemos perceber que as palavras são nomes descritos na imagem, representam ações, verbos, adjetivos entre outros, que auxiliam na escrita do texto.

Produção 2- sobre o tema: "Carnaval"	
Escrita do aluno Surdo - 13 anos - 8 ano "A" -2025	Correção para Língua Portuguesa - Profº José Carmênia- Cacá
NA PRIMEIRA IMAGEM TEM 1 MENINO DANÇAR NO CARNAVAL. ELE PADEIRO JUNTO MULHER. ELA CARMEM MIRANDA TEM FRUTAS NA CABEÇA. NO SEGUNDO QUADRO O MENINO OLHOU CABEÇA DA MULHER ELE COMER BANANA. NO TERCEIRO QUADRO A MULHER OLHOU ATRÁS E ELA FICOU BRAVA.	Um menino dança carnaval tocando um pandeiro com uma mulher vestida de Carmem Miranda. O menino viu as frutas na cabeça da mulher e então ele quis comer uma banana, deixando a mulher muito brava.

Após a correção do professor, o aluno faz a leitura percebendo a colocação de palavras novas no texto e a organização do parágrafo. O professor está acompanhando esse processo do surdo com a intérprete (L1- Libras), pois a carteira que o aluno senta, é a primeira da segunda fileira e da intérprete de Libras, é a primeira da primeira fileira. Ou seja, estão encostados com a mesa do professor, que facilita o desenvolvimento e auxilio de qualquer atividade. Na tradução-interpretação simultânea, o processo mesmo tempo. Isso significa que o tradutor- intérprete precisa ouvir/ver a enunciação em uma língua (língua fonte), processá-la e passar para outra língua (língua alvo) no tempo da enunciação. [...]” (QUADROS, 2005, p. 11)

A respeito desse olhar do professor para com o aluno surdo, importa analisar que: “[...]processo educativo se assenta em pressupostos e finalidades educacionais, constituindo uma percepção social de mundo e de sujeito de acordo com as dimensões fundamentais da vida e seu desenvolvimento histórico que, no contexto escolar, é organizado em componentes curriculares. Compreende-se, portanto, que o currículo vincula as relações, integrando o contexto cultural em que acontece o processo educativo, articulando os elementos entre a escola e a sociedade. ” (Mendes e Marques,2020, p.04)

Essas relações integrando o contexto cultural e processo educativo, corrobora com a produção artística do aluno surdo na disciplina de Artes. Cabe apresentar também

que para a tradução interpretação consecutiva, o tradutor- intérprete ouve/vê o enunciado em uma língua (língua fonte) processa a informação e, posteriormente, faz a passagem para outra língua (língua alvo). (QUADROS, 2005, p. 11). Dessa forma, a proposta era desenhar uma mulher que o aluno admirasse. Assim a intérprete ouve o enunciado dito pela professora de Artes, processa a informação e faz a passagem para Libras. O autor Freire (1996, p. 23) afirma: [...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender [...]. O aluno aprendeu conceito de admirar, de pensar em qualidades de uma mulher próxima, ser digna de uma lembrança, de um desenho dele. Percebemos que ele fez o desenho, dele brincando de bola com sua prima.

Imagen 4: imagem do aluno surdo em Artes de uma MULHER que ele admira .



Fonte: Artigo de Pesquisa.

A interdisciplinaridade sem dúvidas é uma das perspectivas mais importantes do currículo, tendo em si o caminho a ser percorrido como um todo e não como frações isoladas do saber. Na práxis escolar, os currículos trazem em seu contexto formativo uma ligação de fatores não isolados que fazem do ensino interligações complementares do objeto a se aprender.

Essa reflexão da interdisciplinaridade integra conhecimentos de diferentes disciplinas, dinamizando a aprendizagem de forma eficaz e significativa e na concepção de formação também se encontra a transdisciplinaridade que rompe as barreiras encontradas entre as áreas do saber. Por fim, entender que a aprendizagem faz parte do cotidiano e que está interligada aos saberes é o objetivo principal para que o ensino aconteça e que os estudantes percebam esse processo como um todo.

2.4- Estudos Longitudinais que acompanham os projetos bilíngues em escolas Inclusivas usando a literatura Encontros Eternos (LOPES,2012)

A autora Lopes (2019) discorre suas práticas sobre a comemoração de “Mais Um Ano de Libras” e “Dia Nacional dos Surdos” desenvolvidos em escolas inclusivas de Goiânia e Senador Canedo- Goiás, usando a literatura “Encontros Eternos(LOPES,2012) e O Aprender De Uma Criança(LOPES,2018)” Vamos comentar dois artigos principais que fundamentam esses projetos nas escolas. No primeiro artigo “Diversidade: Eletiva de Libras no CEPI Lyceu de Goiânia “inicialmente é apresentado em 27/08/2015 na Faculdade Araguaia como nota (8,5) para o trabalho de conclusão de curso. Registro nº085 livro PGA 05 da faculdade. Posteriormente o artigo é publicado no Centro Virtual de Cultura Surda. Edição de nº19 em 2016. E como trabalho de conclusão de curso (Pós-Graduação) na Faculdade Araguaia em 2015. Portanto é fundamental abordar, que na prática que resultou no artigo, a escola tinha quatro (4) professores-Intérpretes de Libras, oito (8) alunos surdos e quarenta e nove (49) alunos matriculados na Eletiva de Libras, que faz parte de um núcleo diversificado, em que se desenvolvem as competências aliadas aos quatro pilares e as avaliações são qualitativas, enfatizando a sociabilidade. (LOPES,2019, p.54) também que os alunos surdos eram os instrutores. E essa ação deles, ensinarem Libras (L1) para os alunos ouvintes, contribuíam para aprendizagem da Língua Portuguesa (L2) contida no núcleo comum. Dessa maneira a autora acrescenta: que para finalizar a aula, ainda no mesmo grupo, os alunos organizaram apresentações de entrave comunicativo dos surdos na sociedade. Tal atividade trouxe como objetivo, além da compreensão e da melhoria das expressões não manuais dos alunos, a reflexão sobre o livro Encontros Eternos (2012, p.27), em específico da parte “Vivendo na Pele”. “Eles perceberiam um dia essa dificuldade e fariam como ela, procurando uma escola para aprender Libras, ou seriam eternamente como ela havia sido um dia.” Pode-se entender que o desejo da autora está em apresentar a diversidade, a Libras, e os surdos nas escolas. E este trabalho não estar somente nas disciplinas do núcleo diversificado, mas de estar como disciplinas do núcleo comum.

No segundo artigo “*A Inclusão do Dia Nacional dos Surdos no PPP da Escola Municipal Celina de Sousa Amaral em Senador Canedo-GO*” além de estar em LOPES (2019) foi apresentado nos Anais II do Fórum Nacional Escola De Educação Básica Para

Todos em 2018 promovido em Goiânia pelo CEPAE/UFG. Uma característica notável é que foi iniciado em 26 de janeiro e término em 22 de dezembro de 2017, tendo seu início no planejamento pedagógico ocorrido em 26 e 27 de janeiro de 2017. Dessa maneira a autora assevera que a aprovação deste projeto no PPP, que foi socializado o projeto impresso, anotados e-mail dos profissionais envolvidos e enviados artigos de anos anteriores que embasassem a experiência da Intérprete de Libras para aplicar este projeto na escola. ” (LOPES,2019, p.6) A prática contida no artigo, resulta numa aprendizagem espetacular para aluno surdo “ O aluno havia reconhecido trezentos e quatro (304)palavras em Língua Portuguesa e sinalizado em Libras; o aluno surdos destas palavras escolhia uma e com ela formava uma pequena frase que finalizou com o total de setenta e seis (76) frases. Tais frases serviram para formar o texto no dia 29 de agosto de 2017. (LOPES.2019,11). Dentro deste marco, nos anais do Fórum Escola Para Todos, promovido pela UFG em (2018, p63-71) esse artigo também se encontra disponível para leitura.

Em suma, os estudos longitudinais de Lopes (2019); Oliveira (2016) e Soares (2018) mostram as práticas com projetos bilíngues em alunos surdos e ouvintes, nas escolas de Goiânia e Senador Canedo em Goiás. Todavia aqui, citamos dois contido no livro e os demais, para pesquisas dessas práticas, estão na referência bibliográfica. Faz necessário retomarmos a ideia de nosso trabalho, mostrando que o projeto “Vinte e três anos de Libras”, com os alunos do 8 ano A, em Senador Canedo- GO, demonstraram um desenvolvimento integral dos alunos potencializando uma educação significativa e inclusiva. Observa-se que com a leitura literatura Encontros Eternos (LOPES,2012) eles desenvolveram mais o respeito, entendo sobre a identidade surda, a inclusão e a Libras. O entrave comunicativo abordado no livro entre um surdo (Thiago) e uma ouvinte (Raquel), no supermercado goiano, possibilitou usarem a empatia, percebendo que a falta de conhecimento sobre o surdo, seus direitos, sua história e Língua Brasileira de Sinais (Libras) torna-se entrave não só para a personagem naquela empresa, mas para a acessibilidade de todos na sociedade.Para os autores Machado, Klant e Spense(2023,p.336) [...] um dos principais gêneros da Literatura em Libras é o de narrativas de experiência pessoal, em que uma pessoa conta algo que aconteceu com ela mesma e que, muitas vezes, aconteceu por causa da pessoa se surda e não iria acontecer á pessoa não surda.”

No entanto, espera-se diante dos trabalhos expostos de janeiro até nove de abril

de dois mil e vinte e cinco; contribuam para projetos semelhantes outras escolas que contém aluno surdo. Na compreensão que podem tornar cidadãos mais criativos, críticos e colaborativos. Vamos apresentar nove produções dos alunos abaixo, sobre sua compreensão relacionado ao projeto, contato com o surdo, e sua língua.

1- (B.D.S)- Ele é divertido, brincalhão, amigo e parceiro. Ele usa aparelho auditivo e escuta mais ou menos. Eu aprendi vários sinais com ele, que são muito importante no dia a dia, converso com ele as vezes e entendo algumas coisas. É muito legal aprender Libras, coisas novas e levar para o resto da vida, quero aprender vários sinais com ele”.

2-(F.D) “Aprender uma nova língua pode até abrir novas oportunidades como novo emprego, relacionar melhor também, ajuda a sociedade.”

3-(D.K)-“ Ele tem uma professora particular que fala Libras com ele. As pessoas aqui na sala falam muito com ele. A professora fala com ele e ensina os professores a falar Libras.”

4-(M.L.S)- “Com o tempo foi passando a gente foi sabendo desenvolver mais nossa comunicação e ficando melhor. Ele participa de todas as atividades em grupo, ou em sala de aula. Eu fico feliz com isso, então nossa relação é muito boa, depois que comecei a aprender Libras”.

5-(J.V)- “Na minha opinião sobre a Raquel do livro, vejo como uma pessoa incrível, esforçada, lutadora que consegue o seu objetivo que era aprender Libras. Mas o triste que no final o cara que ela queria ajudar foi embora.”

6-(M.C.G.S)-“Eu ajudo ele o máximo que posso, gosto de entender e comprehende ele. E também é muito bom esse projeto de Libras.”

7-(Y.G..A) “Muita gente na hora do jogo quer escolher ele, porque ele é muito gente boa.”

8- (J.A.B.S)- “ Raquel no livro, ela não sabia totalmente a Libras, mas se esforçou para aprender após uma situação com o surdo.”

9-(S.C.V.N)- “Ninguém nunca tinha estudado com alguém que não podia escutar, ai todos foram falar com ele , ele foi tratado muito bem. Ele tem uma professora que ajuda ele, os meninos da sala sempre o incluem nas brincadeiras, pois todos gostam dele. Já falei dele para minha mãe e ela o achou legal.”

10(K.R.S.P- aluno surdo) -“Eu e minha amiga Keane, gostamos de escolher os alunos para o nosso time e brincar de futebol. Gosto de conversar com a Bruna e competir de queda de braço com o Marcos, para ficar com os braços fortes”.

Torna-se uma relevância científica, educacional e social, as práticas semelhantes nas escolas por reconhecer diante deste artigo, que o aluno surdo visualiza as necessidades da comunidade surda, antes dele e percebe o contexto histórico e sua herança histórica no presente, naquela escola e projeto. A culminância o faz visualizar, a melhoria de comunicação em Libras e Português, a tolerância e respeito entre sujeitos daquela classe que estuda, e a possibilidade do uso e difusão da segunda língua brasileira. Outro ponto importante é que essa ação transcende a aprendizagem na classe que o aluno surdo frequenta, pois percebemos no diálogo da aluna 9-(S.C.V.N) com a mãe, mostrando que o conhecimento adquirido, ultrapassou o portão da escola. Implica compreender que os alunos produziram novos conhecimentos que pode somar no seu futuro, em fazer mais uso e difusão da Libras na sociedade e estarem atuantes na comunidade surda. Obviamente melhorar a vida do aluno surdo, pois está sendo reelaborado as experiências históricas dos surdos do livro de Lopes (2012) com o projeto de 2025. Desse modo a comemoração produziu comportamentos que pode somar ao futuro desses alunos a partir deste presente pois viram os avanços no Brasil para inclusão através de leis e decretos, perceberam os esforços diante desses projetos, para uma reelaboração de aprendizagens e significados pessoais, despertando para ressignificação as experiências do passado com o presente.

Conclui-se com esses pequenos parágrafos, a grandeza de um projeto interdisciplinar Bilíngue, onde os alunos deixam claro que nunca haviam tido contato com um surdo, já finalizando o ensino fundamental, e que possuem empatia, estão abertos a receber-lo, aprender sua língua- Libras e também fazer uso e difusão dela. Também possibilita vermos assunto que necessitam ser esclarecido, como uma professora particular de Libras, citado no número 3, que naquele município é Intérprete de Libras. Mas também deixa claro a percepção das atribuições desse profissional naquela sala, que traduz para o aluno surdo, comunica com os outros alunos e ensina os professores a Libras. Finalizamos esse tópico, com uma produção de uma aluna ouvinte fazendo um resumo *geral do livro*: “Esse livro é muito importante para nossa vida social. O que Raquel passou, ela entendeu e teve empatia pelos surdos, ela depois de passar pelo um processo ela conseguiu compreender, a necessidade dos surdos. A história do livro tem que servir de aprendizado para cada um de nós, temos que saber a dor do outro. Particularmente, da minha parte eu amei essa história baseada em fatos reais, e

eu tive a oportunidade de ler o livro com a própria autora."

Imagen 5: Leitura dialogada do livro "Encontros Eternos" e painel com as atividades escritas e artísticas para culminância.



Fonte: Artigo de Pesquisa.

3-Considerações finais

Para as autoras Oliveira e Pires(2021)As pessoas surdas por não possuir a audição se beneficiam de recursos visuais que muitas vezes se expressam com o olhar ou o movimento corporal e neste sentido a presença física do intérprete e de suma importância,[...]"Faz-se urgente compreender como bem asseveraram as autoras que muitas vezes o intérprete percebe pelo olhar do surdo que ele não comprehendeu a informação e por isso é necessário mudar a estratégia de tradução e interpretação[...]"Oliveira e Pires (2021, p. .16). Durante o trabalho podemos perceber a quantidade de estratégia e recursos visuais utilizados para aprendizagem do aluno surdo. Em suma este projeto nos mostra a possibilidade de formação humana com projetos interdisciplinares na modalidade bilíngue semelhantes e possíveis para termos benefícios significativos que transformem as histórias dos alunos surdos e ouvintes nas escolas públicas que desenvolvam seus aspectos sociais, culturais e sociais. É evidente também a luta da comunidade surda ao mostrar as pesquisas bibliográficas com conhecimento legítimo em Lopes (2019) dessas práticas em Goiânia e Senador Canedo.

É útil destacar a fala dos autores Souza, Carvalho, Andrade, Silva (2024) sobre essa escola ter um currículo inovador para formação discente. Haja visto que este artigo está sendo desenvolvido em 2025 nesta mesma escola, agora no período matutino; e os professores asseguram de fato:[...] condições de igualdade, adaptações aos projetos

pedagógicos como escola inclusiva. Isso implica que desenvolvem projetos interdisciplinares utilizando como uma forma de aproximar os conteúdos a serem ministrados da realidade dos alunos, dando um sentido real aos mesmos." (SOUZA, CARVALHO, ANDRADE, SILVA.2024, p ,131-132). Assim compreendemos um olhar pedagógico as práticas contidas nas atividades e os métodos utilizados durante projetos para aprendizagens interdisciplinares que trouxeram benefícios significativos para aqueles alunos. Torna-se possível diante desse texto, produzir novos conhecimentos em contextos diversos de atuação na educação, para intervenção na vida desses alunos em formação em nossas escolas brasileiras através do currículo. Por fim, ao reconhecermos que práticas semelhantes propiciam mais transformações sociais de inclusão nas escolas e sociedade, consideramos que ao promover igualdade de oportunidade para todos, teremos sujeitos que respeitam o outro com suas especificidades, sua língua- Libras, sua cultura , além de vermos claramente que em três meses, esses alunos já fazem uso e difusão da segunda língua brasileira- Libras.

Referências

- BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm Acesso em 11 de abr.2025.
- _____. **Lei Brasileira de Inclusão - LBI** . Lei de nº 13.146, de 6 de julho de 2015.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/lei/l3146.htm
Acesso em 11 de abr.2025.
- FAGUNDES, Damião Amiti; PIRES, Edna Misseno; CARVALHO, Glécio Benvindo; ANDRADE, Plínio da Silva; SILVA, Raquel Lopes de Oliveira. **Educação Inclusiva e Classe Bilíngue: Uso e Difusão da Língua Brasileira de Sinais a Partir de Uma Literatura Infanto Juvenil “Encontros Eternos”** Publicado na Educação Disruptiva: Quebrando Paradigmas - Volume 3 / Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora Real Conhecer, 2025. 123 p.: il. p.101-119 Disponível em:<https://editora.realconhecer.com.br/2025/03/educacao-disruptiva-quebrando.html> ou <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/971664> Acesso 11 de abr de 2025.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS,Aline Zorzi Schultheis de ; PINTO, Aline Penha; PIMENTA,Jussara Santos. **A construção do currículo e os desafios da escola na sociedade contemporânea**.

Revista Educação Pública, v.21, n.17,11 de maio de 2021. Disponível em:
<https://educacaopublica.ceciery.edu.br/artigos/21/17/a-construcao-do-curriculo-e-os-desafios-da-escola-na-sociedade-contemporanea> Acesso: em 11 de abr de 2025.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas.** 1 ed. Porto Alegre: Artes Mídicas, 1994.

GESSER, Verônica; RANGHETTI, Diva Spezia. **O Currículo no Ensino Superior: Princípios Epistemológicos Para Um Design Contemporâneo.** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo Revista e-curriculum. São Paulo, V.7 n.2 agosto de 2011. Disponível em:
<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum> Acesso: em 11 de abr de 2025.

LOPES, Raquel. **Encontros Eternos.** Goiânia: R&F Editora Ltda, 2012.

_____. **O aprender de uma criança- The Learn of a child.** Ilustrador: Jean Coelho de Sousa; Designer Gráfico de Libras: Francisco Ferreira de Oliveira; Intérprete de Inglês: Angélica Nezita Lopes de Oliveira Julião; Intérprete de Libras: Raquel Lopes. Goiânia: R&F Editora Ltda, 2018.

_____. **Desafios e Prática no Âmbito escolar dos TILSP- Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Novas Edições Acadêmicas. International Book Market Service Ltd. Mauritius. 2019.

OLIVEIRA, Raquel Lopes de. **Pesquisa, Vivência e Contextualização das Aprendizagens em: Libras, Inglês, Português e Artes Para o Dia Nacional dos Surdos em Senador Canedo – GO.** SILVEIRA, Jader Luís da. Educação: Formação e Transformação / Jader Luís da Silveira (organizador). Formiga (MG): Editora Union, 2022. p. 290- 316. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/646036> Acesso em 05 de abr.2025.

_____. **A atuação do intérprete de libras com o aluno surdo do ensino fundamental durante o segundo semestre de 2020- pandemia covid-19.** In: SILVEIRA, Jader Luís da. Educação: Formação e Transformação - Volume 3 / Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Editora Union, 2022. 116 p. ISBN 978-65-84885-06-6 p.23-69 Disponível em: www.editoraunion.com.br Acesso em :05 de abr. 2025

_____. **Diversidade: eletiva de Libras no CEPI Lyceu de Goiânia como meio de interação entre surdos e ouvintes.** Publicado no Centro Virtual de Cultura Surda. Edição de Nº 19/ setembro de 2016. Disponível em: http://editora-arara-azul.com.br/site/revista_edições ou <http://raquel--lopes.blogspot.com.br/2015/08/diversidade-eletiva-de-libras-no-cepi.html> Acesso em 05 de abril.2025. Nota: Artigo apresentado no dia 27/08/2015, ao Instituto Superior de Educação, a Faculdade Araguaia –Goiânia-GO, como requisito parcial para conclusão do curso de Pós-Graduação Lato Senso em Formação de Professores para Braille e Libras, sob orientação do Profº Esp. Clayton Roberto e a Examinadora Profª Ms. Edna Misseno Pires.

_____. **A inclusão de Libras e da aluna surda em projetos bilíngues no espaço escolar.** Disponível em: <http://raquel--lopes.blogspot.com.br/2017/02/a-inclusao-de-libras-e-da-aluna-surda.html> Acesso em: 05 de abr. 2025. Nota: Apresentou em Goiânia,

31 de maio de 2017, o Pôster deste artigo no II Seminário Goiano de Educação Bilíngue, promovido pela Faculdade de Letras/UFG, com registro n. FL-337 PROEC/UFG.

LIMA, Daniela Souza Lima. **O Currículo e Suas Implicações para a Construção da Cidadania:** Periódico Científico Projeção e Docência, vol. 6, no. 2, 2015, pp. 18-27. ISSN: 2178-6275.

MENDES, Ronivaldo Ferreira; MARQUES, Welisson. **Currículo Integrado e Práticas de Ensino Integradas no IFNMG - Campus Almenara.** Rev. Tempos Espaços Educ.v.13, n. 32, e-13613, jan./dez.2020. Disponível em:
<http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13613> Acesso 05 de abr.de 2025.

OLIVEIRA, Raquel Lopes de; PIRES, Edna Misseno. **Intérprete de Libras em Trabalho Home Office: práticas de aprendizagem bilíngue na cozinha com aluno surdo, do ensino fundamental, durante o primeiro semestre de 2021.** In:FÓRUM NACIONAL ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA TODOS: VIVÊNCIAS SISTÊMICAS, V. Anais. Goiânia: CEPAE/UFG, 2021. 134p. ISSN 2675-0163.p.64-79 Disponível em:
<https://forumescolaparatodos.com.br/wp-content/uploads/2021/09/ANALIS-V-FORUM-NACIONAL-ESCOLA-DE-EDUCACAO-BASICA-PARA-TODOS-.pdf> Acesso em: 05 de abr.2025.

PIZZIO,Aline Lemos ;CAMPELLO, Ana Regina e Souza; PEGO, Carolina Ferreira; WANDERLEY, Débora Campos; LOURENÇO, Guilherme; LUCHI, Marcos; NASCIMENTO; Sandra Patrícia de Faria. **Morfologia da Libras.** In: A gramática da Libras/ Ronice Muller de Quadros, Jair Barbosa da Silva, Miriam Royer e Vinícius Rodrigues da Silva(org.); - Rio de Janeiro: INES, 2023. P.511; v.01.

PIRES, Edna Misseno. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais.** Goiânia: Ed.da PUC Goiás, 2015.

PIRES, Edna Misseno; SANTOS, Zilda M. Pires. **Educação de Surdos: Educação bilingue e agora professor?** Curitiba: CRV, 2020.

PIRES, Edna Misseno; Lopes, Raquel. **Tradução /Intérprete em Libras: Contribuições e aprendizagens do trabalho home office durante a pandemia do coronavírus-Covid-19.** Revista Observatório de la economía latino-americana. Curitiba, v.21, n.3, p. 1678-1698.2023. ISSN: 1696-8352 p.1678-1698 Disponível em: (<https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/issue/view/2> Acesso em: 11 de abr.2025

QUADROS, Ronice Müller de. **O Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio á Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2005, 94p. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorLIBRAS.pdf> Acesso em:11 de abr. 2025.

SOARES, Raquel Lopes de Oliveira. **A inclusão do dia nacional dos surdos no PPP da Escola Municipal Celina de Sousa Amaral em Senador Canedo-GO.** In: FÓRUM

NACIONAL ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA TODOS: VIVÊNCIAS SISTÊMICAS, 2. Anais [...]. Goiânia: GPIE/ CEPAE/UFG, 2018. 201p. ISSN 2527-1296. p. 63-71. Disponível em:https://forumescalaparatodos.com.br/wp-content/uploads/2019/11/Anais_2017123_2pdf.pdf Acesso em: 11 de abr. 2025.

_____. **Práticas Pedagógicas Bilíngues usadas com o livro “O Aprender de Uma Criança” para ensino e aprendizagem de Libras e Língua Portuguesa de uma aluna surda.** Publicado no Centro Virtual de Cultura Surda. Edição de nº 25/ março de 2019. Disponível em: <http://editora-araraazul.com.br/site/revista edições>. Acesso em 05 de abr. 2025.

_____. **A prática interdisciplinar do pedagogo para aprendizagem da LIBRAS.** 102 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)- Curso de Pedagogia, Faculdade Alfredo Nasser, Aparecida de Goiânia, 2013.

SOARES, Charley Pereira. **Coesão e Coerência textuais.** In: A gramática da Libras/ Ronice Muller de Quadros, Jair Barbosa da Silva, Miriam Royer e Vinícius Rodrigues da Silva(org.); - Rio de Janeiro: INES, 2023. P.511; v.02.

SOUZA, José Clécio Silva de; CARVALHO, Glécio Benvindo de; ANDRADE, Plínio da Silva; SILVA, Raquel Lopes de Oliveira. **O currículo escolar brasileiro na atualidade e seu papel na formação dos discentes.** In: SILVEIRA, Resiane Paula da . Educação do século XXI: Revolucionando a sala de aula-volume 4/Resiane Paula da Silveira(organizadora). Formiga (MG): Editora Uniesmero, 2024,158p.: il. p.128-149. ISBN 978-65-5492-099-5 DOI: 10.5281/zenodo.14509209 Disponível em: www.uniesmero.com.br Acesso em: 05 de abr.2025.



Capítulo 11

O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA - UM DESAFIO DA AÇÃO DOCENTE

Paulo Robenomir Vilar



O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS PARA UMA APRNDIZAGEM SIGNIFICATIVA - UM DESAFIO DA AÇÃO DOCENTE

Paulo Robenomir Vilar

E-mail: propaulovilar@yahoo.com.br

Graduação em Letras pela Universidade Regional do Cariri - URCA (1992). Pós-graduação em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2000), Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2012). Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

RESUMO

Os estudantes da escola contemporânea pertencem a uma geração que aprende mais facilmente com o uso de metodologias ativas, ao serem colocados no centro do processo de ensino e aprendizagem e tratados como agentes, autônomos e protagonistas desse processo. Neste trabalho de pesquisa bibliográfica, procuramos analisar o papel dessas novas metodologias de ensino, quando usadas na correção dos métodos tradicionais, ultrapassados e mecânicos. A pesquisa nos levou, também, a compreender a teoria da aprendizagem significativa e sua importância para o alcance de resultados positivos na construção do conhecimento. Sua eficácia se dá quando o aprendente é capaz de fazer interações mentais, combinações e links entre o repertório de conhecimentos já adquiridos (conhecimentos prévios) e os novos conhecimentos a que estão sendo apresentados. Pelo estudo que fizemos, conclui-se que o uso planejado e adequado das metodologias ativas poderá facilitar e fazer com que a aprendizagem significativa se efetive mais facilmente o que faz delas uma aliada no combate ao ensino mecanizado. Nosso trabalho, ainda, procurou identificar e registrar os grandes desafios enfrentados pelos professores para sair do ensino tradicional e tornar viável e ordinário o uso de novas estratégias de ensino, mais conectadas com o mundo em que vivemos, marcado por tantas mudanças sociais e tecnológicas.

Palavras-chave: Metodologia ativa. Aprendizagem significativa. Desafio docente.

ABSTRACT

Contemporary school students belong to a generation that learns more easily with the use of active methodologies, by being placed at the

center of the teaching and learning process and treated as agents, autonomous and protagonists of this process. In this bibliographical research work, we seek to analyze the role of these new teaching methodologies, when used to correct traditional, outdated and mechanical methods. The research also led us to understand the theory of meaningful learning and its importance for achieving positive results in the construction of knowledge. Its effectiveness occurs when the learner is able to make mental interactions, combinations and links between the repertoire of knowledge already acquired (prior knowledge) and the new knowledge to which they are being presented. From the study we carried out, it can be concluded that the planned and appropriate use of active methodologies can facilitate and make meaningful learning take place more easily, which makes them an ally in the fight against mechanized teaching. Our work also sought to identify and record the major challenges faced by teachers in moving away from traditional teaching and making the use of new teaching strategies viable and commonplace, more connected with the world we live in, marked by so many social and technological changes.

Keywords: Active methodology. Meaningful learning. Teaching challenge

INTRODUÇÃO

Os ideais da Escola Nova, que teve como um dos pensadores o pedagogo John Dewey, foram frequentemente revisitados ao longo do último século, mas não se efetivaram nem se consolidaram, principalmente na educação básica. Esses ideais apontam para um modelo de ensino que dê ao aluno a condição de protagonista, com autonomia para ser agente do seu próprio aprendizado.

A Educação não deixa de ser uma instituição social, inserida em um contexto de grandes mudanças, em especial as que são decorrentes do uso das tecnologias que estão transformando os meios de produção, o mercado de trabalho, a forma de pensar e de agir das pessoas, principalmente das novas gerações. E são essas novas gerações os aprendentes da atualidade, incapazes de ficar horas sentados, ouvindo aulas expositivas e aceitando, passivamente, os comandos do professor para fazer uma ou outra atividade.

Como alternativa possível e uma saída viável para substituir o modelo de ensino tradicional, mecanizado, novas metodologias e estratégias pedagógicas vêm sendo inseridas e experimentadas no sistema educacional. São as metodologias ativas, centradas no estudante, que vão criar situações de interação e de construção do conhecimento, de forma prática e dinâmica, tendo o professor como orientador e

mediador do processo de ensino e aprendizagem.

As metodologias ativas são estratégias pedagógicas que, quando bem aproveitadas, resultam em aprendizagem significativa, que deve ser o objetivo primordial da educação, na atualidade. Isso só é possível quando os conhecimentos prévios do aluno são valorizados e dialogam com os novos conhecimentos, algo que a metodologia ativa pode fazer acontecer.

O presente trabalho tem como objetivo analisar o papel das metodologias ativas, dada a sua importância como alternativa poderosa na substituição do ensino tradicional e, também, compreender como se efetiva, na prática, a aprendizagem significativa. Outrossim, pretendemos identificar quais os desafios enfrentados pelo professor para que essa aprendizagem se efetive e para que ele implemente, em sua prática pedagógica, novas metodologias de ensino. O constructo teórico se deu a partir de pesquisas bibliográficas em livros e repositórios acadêmicos encontrados em sites da internet. A organização textual encontra-se dividida em duas partes para melhor compreensão do leitor.

1. O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA – UM DESAFIO DA AÇÃO DOCENTE

1.1 AS METODOLOGIAS ATIVAS E A EFETIVAÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A aprendizagem é contínua e permanente, dá-se em todas as faixas etárias, em diferentes contextos, com objetivos distintos e para atender a necessidades diversas. Ao longo da vida, se aprende muito mais do que conceitos, fórmulas, tratados e definições. Zabala (1998, p.40) sistematizou, de forma didática, os conteúdos em quatro tipos: factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais. Cada tipo de conteúdo deve ser ensinado de uma forma diferente e cada um deles tem um jeito mais fácil de ser aprendido. No processo de aprendizagem, que possui natureza específica e diferente do processo de ensino, muitos outros elementos aparecem como facilitadores ou complicadores.

Características individuais, questões socioculturais, ambiente familiar, motivação e autoestima concorrem para que os resultados da aprendizagem sejam positivos ou negativos. O professor e seus métodos também influenciam, diretamente, no sucesso ou insucesso da aprendizagem. Até mesmo questões como tom de voz, capacidade de se

expressar, inteligência emocional, gestão de conflitos, tolerância e respeito, são elementos que potencializam o trabalho do professor e auxiliam, positivamente, tanto no ensino quanto na aprendizagem.

Em diferentes momentos da história, o professor já foi vilanizado e considerado o grande responsável pelos fracassos da educação, sendo que só se chega a bons resultados quando aluno, professor, escola, família e poderes públicos, convergem energia e esforços para que, de fato, os resultados na educação sejam alcançados. Atribuir, exclusivamente, ao professor e aos seus métodos, a responsabilidade por tudo de bom ou de ruim que acontece na educação, é negar a complexidade do sistema educacional, do processo de ensino e aprendizagem, dos contextos históricos e das exigências de um mundo em constante transformação.

Não obstante, ao se definir os papéis e dividir as responsabilidades, faz-se necessário avaliar, reformular e redefinir os métodos e estratégias de ensino usados pelo professor para atender demandas que são próprias da sociedade contemporânea, marcada pelos avanços tecnológicos e pelas novas formas de interação social.

Piletti (1996), mesmo antes da expansão das tecnologias digitais, já nos alertava para isso dizendo que:

Os conteúdos escolares não podem continuar sendo transmitidos como algo morto, estático, que favorece a aceitação passiva. Para que sejam atingidos os objetivos educacionais é importante que os conteúdos sejam vistos como vivos, dinâmicos e, mais do que isso, sejam redescobertos e reconstruídos pelos próprios alunos que, assim, sentir-se-ão sujeitos da própria educação e estarão aprendendo a redescobrir e reconstruir a realidade e o mundo em que vivem (Piletti, 1996, 158).

Esse pensamento, que não é novo, e que se opõe à educação tradicional, bancária, baseada na transmissão do conhecimento, de forma expositiva, pelo professor, prenuncia a criação de metodologias de ensino que levem o aluno a pensar criticamente, oferecer soluções para situações concretas e buscar respostas para problemas reais ou fictícios, mas verossímeis e possíveis, dentro da realidade presente e do mundo que o cerca.

Um ensino que busca o desenvolvimento de competências precisa de metodologias que aproximem a teoria da prática, tendo em vista que a competência deve ser entendida como uso prático do conhecimento e nunca o seu armazenamento estanque. Embora, com a educação que temos no Brasil, uma simples mudança de metodologia, sem mexer na estrutura do ensino, seria como colocar remendos novos em

um tecido carcomido de um sistema que não valoriza o professor, não investe na educação, passeia entre modelos de ensino de forma sincrética, sem optar por nenhum deles, sem uma governança capaz de conduzir o país para um outro patamar no que se refere à qualidade do ensino, ao alcance de metas e ao padrão de resultados.

A partir dessas reflexões, falaremos sobre as metodologias ativas, não como solução, mas como alternativa que, somada a outras, poderá melhorar a qualidade e os resultados da aprendizagem, de forma significativa tanto para o professor como para o aluno.

Na definição de Bacich e Moran (2018, p.41) “metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. Essa definição coloca o estudante como protagonista e não apenas como coadjuvante de sua aprendizagem, mas não anula a participação e a responsabilidade do professor, tendo em vista que as metodologias ativas são estratégias do ensino formal que exigem planejamento e preparo por parte de quem decide trabalhar com elas. Ao se decidir por um ou outro tipo de metodologia, “o professor leva junto uma orientação filosófica fundada em concepções de homem, de mundo, de sociedade, de história, de existência, de educação entre outros aspectos”, (Mello, Petrillo & Almeida Neto, 2022, p.82).

Com a simples escolha de uma metodologia, se põe em prática objetivos de ensino, metas a serem alcançadas, relações entre alunos e professores e alunos entre si, matriz de conteúdos, recursos tecnológicos, formas de avaliação e muitas outras coisas. Conclui-se, com isso, que essa não poderá ser uma escolha precipitada, despreparada e inconsequente por parte do professor. Metodologias de ensino, sejam elas ativas ou tradicionais, são, também, elementos políticos, na medida em que influenciam na formação de cidadãos mais ou menos ativos, autônomos, críticos, participativos e socialmente engajados.

Em pesquisas, principalmente na internet, é possível encontrar as metodologias ativas dentro de hipertextos como aprendizagem ativa, aprendizagem significativa e aprendizagem colaborativa. São elementos que nos ajudam a construir um pensamento mais sistêmico sobre o uso das metodologias ativas e sobre a educação contemporânea como um todo.

Tendo em vista a atividade cerebral que ocorre quando se dá a aprendizagem, não podemos afirmar que esse é um processo passivo. Pelo viés da fisiologia da

aprendizagem, é possível afirmar que, toda ela, ocorre de forma ativa, mesmo quando o método de ensino utilizado é tradicional e expositivo. Entretanto, para que o processo de construção do conhecimento se dê de forma mais efetiva, natural e integrada ao mundo e à realidade do estudante, esse precisa muito mais do que apenas escutar o que o professor está falando.

Barbosa e Moura (2013, p.8) afirmam que “a aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto em estudo - ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando - sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor”. Em outras palavras, pode-se afirmar que a postura ativa do estudante o leva a realizar atividades mentais complexas, como abstração, análise, comparação, síntese e avaliação.

Quanto ao professor, na concepção da aprendizagem ativa, deve agir como orientador ou facilitador do processo, criando cenários de interação, por meio das metodologias ativas, para que a aprendizagem se dê de forma plena e satisfatória para o estudante. A postura do docente que decide trabalhar com metodologias ativas não pode ser apática, com exposições conteudistas, monótonas e rotineiras, como é praxe acontecer com o uso dos métodos tradicionais de ensino.

As mudanças sociais decorrentes do desenvolvimento das tecnologias têm impactos importantes no comportamento das pessoas, no mercado de trabalho, nos meios de produção e, também, na educação. Crianças e jovens, hoje, vivem conectados e têm acesso às informações com velocidade e facilidade crescentes. A internet democratizou as formas de transmissão do conhecimento que antes eram limitadas, basicamente, ao ensino formal, ao professor e à escola.

Nesse contexto de tantas mudanças e com uma nova geração de aprendentes, o trabalho do professor deve ter como condição precípua dar sentido e significado ao conhecimento, estabelecendo conexões e interações entre o que se ensina, os conhecimentos prévios do aluno e a realidade que o cerca.

Ronca, in penteado (1980) nos conta um fato interessante envolvendo John Dewey.

Certa ocasião, Dewey estava visitando uma escola e fez a seguinte pergunta a um grupo de alunos: ‘O que vocês encontrariam se cavassem um buraco muito profundo dentro da terra?’ Como não recebesse resposta repetiu a pergunta, mas o que obteve foi um grande silêncio e olhares perplexos. A professora então advertiu a Dewey, dizendo que ele

tinha formulado mal a pergunta. Ela, então, dirigiu-se às crianças e perguntou: ‘Qual é o estado do centro da terra?’ Imediatamente os alunos responderam em coro: ‘Estado de fusão ígnea’. Este fato mostra claramente que, para as crianças, não houve aprendizagem significativa, mas, sim, uma aquisição mecânica de uma sequência de palavras (Penteado, 1980, 64).

Se a professora tivesse usado uma cebola para explicar as camadas da terra, ela estaria usando um conhecimento prévio dos alunos, tendo em vista que a cebola é algo comum na casa de todas as pessoas. A esse conhecimento ela acrescentaria que, na terra, quanto mais interna a camada, mais líquida e quente ela é.

Na definição de Moreira (2010, p.2) sobre aprendizagem significativa, ele reafirma que sua característica principal está na interação, de forma não-literal e não-arbitrária, entre os conhecimentos prévios e os novos conhecimentos e essa associação traz estabilidade cognitiva para o que já se conhece e significado para o que se aprende. Isso nos mostra o quanto dinâmico é o processo da aprendizagem, em que a estrutura cognitiva de quem aprende está em constante transformação e os conhecimentos vão se reconfigurando e se agregando uns aos outros, como se o cérebro fosse criando links e conexões entre os saberes já existentes e os recém-adquiridos.

É oportuno colocar que o uso das tecnologias, de forma planejada e de maneira adequada, poderá facilitar e potencializar a aprendizagem significativa. A tecnologia também é responsável por criar espaços de interação diferentes da sala de aula convencional, possibilitando a aquisição de novas competências e habilidades voltadas para a criatividade, a inovação e a proatividade.

Tudo isso nos dá ampla razão para crer que o uso das metodologias ativas funciona como impulso salutar para que se efetive, com mais agilidade e dinamismo, a aprendizagem significativa, sem que se atribua a elas o peso e a responsabilidade de resolver todos os problemas existentes na educação.

Neste trabalho não faremos uma descrição das metodologias ativas em uso na educação, seja ela presencial ou a distância, mas, vem ao caso, deixarmos a indicação de um repositório que poderá ser consultado e usado como fonte de pesquisa.

Sefton e Galini (2022, cap. IV), no livro **Metodologias Ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa**, apresentam uma extensa relação das mais variadas metodologias ativas, destacando informações e reflexões importantes para os professores que desejarem trabalhar com elas. São sugestões que podem ser adaptadas, incrementadas ou combinadas conforme a realidade do professor e

dependendo das suas intencionalidades pedagógicas. Os autores alertam que só acontece, de fato, o uso da metodologia ativa, quando há planejamento sistêmico, estudo sobre o público-alvo, personalização do percurso de aprendizagem e avaliação formativa e processual. Para cada uma das metodologias apresentadas pelos autores, segue o esquema: (1) o que é, (2) preparação, (3) desenvolvimento, (4) competências, (5) papel do professor e (6) orientações para avaliação.

1.2 DESAFIOS ENFRENTADOS PELO PROFESSOR PARA TRABALHAR COM NOVAS METODOLOGIAS DE ENSINO.

A educação, na contemporaneidade, enfrenta grandes e sérios desafios. Alguns já com perspectivas de mudança e outros sem soluções aparentes. Alguns, sobre os quais, apenas o poder público tem governança e outros que são de responsabilidade da família e da sociedade. Existem aqueles que são próprios da escola e uma parcela deles que diz respeito, exclusivamente, ao professor e ao trabalho docente.

Parece ser uma exigência do tempo presente e das gerações que ocupam os bancos escolares ou os ambientes virtuais de aprendizagem, que o modelo tradicional de ensino seja superado e substituído por um outro modelo de ensino, mais moderno, atrativo, dinâmico e capaz de gerar satisfação, significância e resultado para o estudante.

As disrupturas trazidas pelo avanço das tecnologias, que alteraram os meios de produção, o mercado de trabalho e impulsionaram o consumo, são apenas algumas das características da sociedade atual. Há, também, a crise nos valores, os novos modelos de família e as doenças da modernidade. Tudo isso constitui um cenário caótico e em movimento acelerado que precisa ser compreendido pelo professor, porque só a partir dessa compreensão de mundo é que suas escolhas metodológicas farão alguma diferença. A prática pedagógica do professor não pode ter nenhum engessamento. Ele também não pode cair no pessimismo de achar que o mundo é apenas uma distopia, onde seu trabalho não se efetiva, não gera mudança, não tem capacidade civilizatória e está desprovido de qualquer valor.

Prado, Coutinho, Reis e Villalba (2013, p.8) vão nos dizer que, em virtude de tantas mudanças ocorridas nas últimas décadas, “educar tem se tornado uma tarefa cada vez mais exigente e de enorme responsabilidade. E isso requer equilíbrio e coerência entre orientação formativa, procedimentos pedagógicos adaptados e expectativas dos

implicados no processo, o professor e o aluno".

Isolando o desafio de superar o modelo tradicional de ensino e trabalhar com metodologias ativas, de forma significativa, de todos os outros desafios e demandas da educação contemporânea, podemos destacar três pontos na fala dos autores supracitados e que devem estar em equilíbrio:

- **A formação dos professores** - muitos deles concluíram seus cursos décadas atrás, antes dos avanços tecnológicos e pelos métodos tradicionais de ensino. Não passaram por formação continuada e não possuem conhecimento técnico suficiente para implementar novas metodologias de ensino. Por conta do excesso de trabalho, o professor acaba não tendo tempo para investir em sua formação e qualificação profissional. Até mesmo os cursos de licenciatura, muitos deles, são bastante precários tanto no uso de metodologias ativas em suas aulas como nos espaços de reflexão e debate sobre a importância da aprendizagem significativa.
- **(2) Procedimentos pedagógicos adaptados** - embora estejamos escrevendo sobre metodologias ativas, qualquer procedimento pedagógico que se afaste da mera exposição de conteúdo, da memorização e do trabalho mecânico, poderá ser usado, pelo professor, de forma significativa tanto para ele como para o aluno. Aprendizagem por projetos, por problemas, em equipes, entre pares, colaborativa, por meio de jogos, dramatizações, diálogos, seminários, com elaboração de portfólios e mapas mentais, usando a sala de aula invertida, rotação por estações, além de muitas outras técnicas e estratégias. Metodologias que não escapam da criatividade dos docentes para fazer adaptações e combinações diversas. Implementar essas metodologias, nos espaços de ensino formal, esbarra muitas vezes em salas de aula superlotadas, falta de espaço, disciplinas com carga horária mínima, falta de apoio das coordenações pedagógicas ou, até mesmo, falta de apoio por parte dos colegas professores.
- **(3) Expectativas do professor e do aluno** - em nenhuma profissão do mundo, todos os profissionais de uma área pensam da mesma forma. Professores não são todos iguais, cada um tem o seu perfil mais conservador, mais moderado, mais inovador, mais liberal, mais criativo, mais dinâmico. Alguns professores vão se sentir confortáveis e realizados usando metodologias ativas, enquanto outros não se identificam, sentem dificuldades ou simplesmente não possuem expectativas sobre a possibilidade de sucesso usando métodos mais modernos e

dinâmicos. Existem, inclusive, professores que, mesmo em uma postura mais conservadora e usando métodos tradicionais, conseguem excelentes resultados com seus alunos. Vale ressaltar, contudo, que o professor, mesmo sendo único em seu jeito de ser como profissional, precisa estar sempre reinventando a sua prática, se reciclando, aprendendo com os colegas, buscando saídas e alternativas para os problemas novos e para os que persistem.

Moreira (2010) afirma que existem duas condições para que a aprendizagem significativa aconteça. Uma delas tem a ver com o material de aprendizagem e a outra se refere à predisposição do aluno em aprender. Segundo o autor

Não se trata exatamente de motivação, ou de gostar da matéria. Por alguma razão, o sujeito que aprende deve se predispor a relacionar (diferenciando e integrando) interativamente os novos conhecimentos a sua estrutura cognitiva prévia, modificando-a, enriquecendo-a, elaborando-a e dando significados a esses conhecimentos. Pode ser simplesmente porque ela ou ele sabe que sem compreensão não terá bons resultados nas avaliações (Moreira, 2010, p.8).

O que vai ser cobrado do aluno, em avaliações, vestibulares e exames e a forma como isso será cobrado, tornam-se o elemento motivador da sua aprendizagem. Esse aluno, certamente, irá preferir um modelo de ensino que lhe ofereça isso mais facilmente, no caso, o ensino tradicional. A aprendizagem, no entanto, deixa de ser significativa, porque faltou ao aluno a condição necessária descrita pelo autor, que é a predisposição em fazer as interações necessárias entre conhecimentos prévios e novos. Como essa interação não foi feita, tudo o que ele memorizou logo será esquecido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção acadêmica que nos serviu de base teórica para realização deste trabalho abordou, de forma positiva, o uso das metodologias ativas enquanto estratégias de superação do ensino tradicional e mecânico. Uma forma de ensino que já não tem espaço no mundo contemporâneo, marcado por tantas mudanças e pelos avanços tecnológicos. Em nossa análise, percebemos as características que marcam as metodologias ativas, definidas como estratégias pedagógicas que colocam o aluno como protagonista do seu processo de aprendizagem, dando-lhe espaço de ação e autonomia na construção do conhecimento. Por outro lado, não ficou de todo claro, pelo material consultado, se, de fato, essas novas metodologias têm seu uso consolidado, inclusive no

ensino formal, básico.

Este trabalho também nos permitiu compreender a aprendizagem significativa e como ela se efetiva quando o ensino deixa de ser mecânico e passa a ser dinâmico, promovendo a aquisição de novas competências e habilidades organizacionais como criatividade, proatividade e inovação. Segundo os autores pesquisados, a aprendizagem significativa ganha destaque por estimular o pensamento crítico, a reflexão e combinar os novos conhecimentos com aqueles que já existem na estrutura cognitiva do aluno.

Foi possível perceber que a aprendizagem significativa acontece muito mais facilmente com o uso das metodologias ativas, embora aconteça também com outras estratégias de ensino, desde que o aluno esteja predisposto a aprender e integrar conhecimentos prévios e novos, dando sentido e significado ao seu próprio processo de aprendizagem. Por último, identificamos, ao longo do material estudado e pelas conclusões a que chegamos, que existem muitos e variados desafios a serem superados e que dificultam o trabalho docente, principalmente no que se refere ao uso de novas metodologias de ensino, quando o professor não tem formação, apoio e incentivo para essa e para tantas outras demandas do dia a dia da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bacich, L. & Moran, J. (2018). Metodologias ativas para uma educação inovadora. Uma abordagem teórico-prática. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7722229/mod_resource/content/1/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf
- Barbosa, E. F. & Moura, D. G. (2013). Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em:
<https://doi.org/10.26849/bts.v39i2.349>
- Mello, C. M.; Petrillo, R. P. & Almeida Neto, J. R. M. (2022) Metodologias ativas. (2^a ed.) Processo. <https://plataforma.bvirtual.com.br>
- Moreira, M. A. (2010). O que é afinal a aprendizagem significativa? Disponível em <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>
- Piletti, N. (1996). História da Educação no Brasil. São Paulo. Ática
- Prado, A. F.; Coutinho, J. B.; Reis, O. P. O. & Villalba, O. A. (2013). Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão. Disponível em:
https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_1373923960.pdf

Ronca, A. C. C. in Penteado, W. A. (org) (1980). Psicologia e ensino. São Paulo. Papelivros

Sefton, A. P. & Galini, M. E. (2022). Metodologias ativas: desenvolvendo aulas para uma aprendizagem significativa. Freitas Bastos. <https://plataforma.bvirtual.com.br>

Zabala, A. (1998). A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre, RS. Artmed.



Capítulo 12

A IGREJA CATÓLICA E A ESCRAVIDÃO NO BRASIL: CONTRADIÇÕES, PARTICIPAÇÃO E RESISTÊNCIA DOS NEGROS

Ezio Pereira dos Santos



A IGREJA CATÓLICA E A ESCRAVIDÃO NO BRASIL: CONTRADIÇÕES, PARTICIPAÇÃO E RESISTÊNCIA DOS NEGROS

Ezio Pereira dos Santos

Graduado em Letras – Português e suas Literaturas pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), com conclusão em 30 de julho de 2007. Concluiu uma segunda graduação em Artes Visuais pelo Centro Universitário FAEP em 10 de agosto de 2024.

Possui especialização lato sensu, incluindo: Ensino de Linguística e Literatura (Faculdade da Amazônia – FAMA, jan. 2008); Supervisão, Orientação e Gestão Escolar (FAMA, jan. 2009); LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais (Faculdade Santo André – FASA, jan. 2020); e Africanidades e Cultura Afro-Brasileira (UNIFAHE, 2025). Desenvolve sua pesquisa de mestrado em Educação Inclusiva pela São Luís University, na linha de pesquisa “Educação Inclusiva na Educação Básica”. Possui registro ORCID nº 0009-0008-3065-2030.

RESUMO

Este artigo analisa criticamente a relação entre a Igreja Católica e o regime escravocrata no Brasil, evidenciando suas ambivalências históricas e os modos de resistência construídos por africanos e seus descendentes dentro do universo religioso. Parte-se do pressuposto de que a instituição eclesiástica exerceu um papel duplo: como legitimadora do cativeiro e como espaço simbólico-social de reorganização e contestação por parte dos subjugados. Os objetivos centrais consistem em investigar a atuação do clero na sustentação do sistema de dominação, examinar a relevância das irmandades negras e das devoções populares como práticas de enfrentamento, e refletir sobre os efeitos persistentes desse legado na configuração social contemporânea. A abordagem é qualitativa, de cunho historiográfico e interdisciplinar, ancorada em fontes primárias (documentação eclesiástica, registros de confrarias e bulas papais) e em obras de referência (Reis, Gomes, Alencastro, Mattos, entre outros). Conclui-se que, embora beneficiária material e ideologicamente da exploração escravocrata, a Igreja foi tensionada por expressões culturais e espirituais afro-brasileiras que subverteram os marcos tradicionais da fé cristã. A análise revela que esse passado se reflete na marginalização

das religiosidades de matriz africana e na persistência de desigualdades raciais. Defende-se, ao fim, a urgência de revisitar essa história à luz da justiça histórica e do reconhecimento das resistências negras no seio da religiosidade colonial.

Palavras-chave: Abolição; Escravização; Instituição Eclesiástica; Confrarias Negras; Racismo Estrutural; Espiritualidade Afrodescendente.

INTRODUÇÃO

A ligação entre o catolicismo e o sistema escravocrata brasileiro é repleta de ambivalências. Ao mesmo tempo em que a Igreja serviu de alicerce teológico e institucional para a manutenção da servidão, ela também abrigou práticas e expressões que permitiram aos sujeitos subalternizados reinterpretarem a fé cristã como ferramenta de identidade e resistência. Durante o processo colonizador, a instituição religiosa atuou em consonância com os interesses da Coroa portuguesa, legitimando o regime de exploração. Contudo, paradoxalmente, criou espaços de congregação e suporte mútuo entre os cativos, como as irmandades religiosas formadas por homens e mulheres negros (Alencastro, 2000).

A teologia colonial, baseada em leituras eurocêntricas das Escrituras, contribuiu para a naturalização da dominação. Missionários e ordens monásticas, como jesuítas e beneditinos, não apenas propagaram o cristianismo entre os povos escravizados, como também se beneficiaram diretamente de sua força de trabalho (Mattos, 2013). Simultaneamente, essas estruturas foram apropriadas por africanos e seus descendentes, que criaram práticas devocionais próprias e instauraram espaços de convivência coletiva dentro do universo eclesial (Reis, 1997).

Diante disso, este estudo propõe uma análise crítica da atuação da Igreja no contexto escravista brasileiro, problematizando os discursos que legitimaram a opressão e iluminando as estratégias de resistência simbólica e comunitária desenvolvidas pelos afrodescendentes no interior das práticas religiosas.

1. JUSTIFICATIVA

O tema ganha relevância por permitir uma leitura complexa da experiência colonial brasileira, deslocando a interpretação da Igreja como ente puramente espiritual

para o campo político e social. O exame de suas ações — ora coniventes, ora tensionadas pelas vozes negras — revela que o catolicismo não foi uma estrutura monolítica. A existência de irmandades compostas por africanos e a devoção a santos como São Benedito, Santa Ifigênia e Santo Elesbão demonstram a capacidade de agência e reinvenção da espiritualidade imposta pelo colonizador (Gomes, 2019).

Este trabalho se justifica também pela necessidade de compreender como a legitimação religiosa da servidão contribuiu para o fortalecimento de estruturas de dominação racial que ainda operam na contemporaneidade. A escassez de abordagens equilibradas sobre o tema — que reconheçam tanto a cumplicidade quanto as fissuras internas do catolicismo — torna urgente a construção de narrativas mais nuancadas e historicamente informadas.

2. OBJETIVOS DO ESTUDO

2.1 Objetivo Geral

Analisar a participação da Igreja Católica na sustentação da ordem escravocrata e suas ambivalências, com ênfase nas formas de resistência construídas por afrodescendentes no âmbito religioso.

2.2 Objetivos Específicos

- Investigar os fundamentos teológicos que embasaram a naturalização da escravidão pela hierarquia eclesiástica;
- Examinar a atuação das ordens religiosas e do clero secular na exploração direta de cativos;
- Analisar a função sociopolítica das irmandades negras enquanto espaços de autonomia espiritual e apoio mútuo;
- Discutir o processo de reinvenção do catolicismo a partir da vivência negra no Brasil colonial e imperial.

3. METODOLOGIA

A pesquisa adota abordagem qualitativa, com metodologia de cunho historiográfico e interdisciplinar, estruturada a partir da análise crítica de documentos e da interpretação de processos históricos. As fontes primárias incluem cartas pastorais, registros paroquiais, testamentos, inventários e bulas papais, além de documentos civis e eclesiásticos que evidenciam a posse e o uso de mão de obra escravizada por instituições religiosas.

Complementam-se esses dados com bibliografia especializada nos campos da História Social, Estudos Afro-brasileiros e Sociologia da Religião, com destaque para autores como João José Reis, Flávio dos Santos Gomes, Luiz Felipe de Alencastro, Emília Viotti da Costa e Hebe Mattos. Além disso, emprega-se a análise do discurso para compreender como o catolicismo construiu rationalizações teológicas para a escravidão, e como os sujeitos escravizados subverteram tais narrativas.

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 A IGREJA CATÓLICA E A ESCRAVIDÃO: CONTEXTO HISTÓRICO

A relação entre a Igreja Católica e a escravidão no Brasil colonial foi profundamente complexa, marcada tanto pela conivência e participação ativa no sistema escravista quanto por tensões internas e tentativas de mitigação dos abusos. Como uma das instituições mais influentes da época, a Igreja esteve intimamente ligada ao poder político e econômico, legitimando a escravidão por meio de discursos teológicos e documentos oficiais, ao mesmo tempo em que fornecia alguns espaços de organização e resistência para os escravizados.

A partir do século XVI, a expansão do catolicismo nas colônias ibéricas estava diretamente atrelada ao projeto colonialista da Coroa portuguesa. A conversão dos indígenas e africanos à fé cristã foi utilizada como justificativa para sua submissão, sendo um dos principais argumentos para a escravização de povos não cristãos (Mattos, 2013). Entretanto, ainda que a Igreja tenha sustentado a ordem escravista, algumas contradições emergiram dentro da própria instituição, com membros do clero defendendo melhorias nas condições dos escravizados e questionando os fundamentos morais da escravidão (Reis, 1997).

Dessa forma, para compreender a atuação da Igreja no sistema escravista brasileiro, esta seção analisará sua relação com o Estado colonial, os mecanismos utilizados para legitimar a escravidão e os principais posicionamentos expressos em bulas papais e documentos oficiais ao longo do período.

4.2.A RELAÇÃO ENTRE IGREJA E ESTADO NO BRASIL COLONIAL

A inserção da Igreja Católica no processo de colonização do Brasil esteve estreitamente vinculada ao projeto expansionista português e à consolidação do regime escravocrata. A fé cristã, ao ser difundida como missão civilizatória, serviu de base ideológica para a submissão de indígenas e africanos. A instituição eclesial, portanto, não apenas acompanhou, mas também participou ativamente da estrutura de dominação, ajustando-se aos imperativos econômicos da colônia.

A partir do século XVI, com a consolidação do regime do Padroado, que atribuía à Coroa portuguesa a prerrogativa de nomear autoridades eclesiásticas e gerir os assuntos religiosos em seus domínios ultramarinos, a evangelização foi mobilizada como justificativa moral para a servidão. A suposta salvação das almas dos “infiéis” era apresentada como missão superior que legitimava a escravidão. Nesse contexto, a Igreja incorporou o trabalho cativo à sua lógica funcional e patrimonial, tornando-se, em muitos casos, beneficiária direta da exploração.

Contudo, é importante sublinhar que, mesmo inserida nesse sistema, a própria estrutura clerical abrigou contradições: algumas vozes, embora minoritárias, denunciaram os excessos e questionaram os fundamentos éticos da ordem escravista (Reis, 1997; Mattos, 2013).

4.3 O PAPEL DA IGREJA NA LEGITIMAÇÃO DA ESCRAVIDÃO

A teologia colonial mobilizou uma série de argumentos para justificar moralmente a servidão, entre eles a doutrina da “maldição de Cam”, interpretações do pensamento aristotélico e a lógica da conversão forçada como salvação. Essas formulações foram amplamente difundidas nos púlpitos, catecismos e documentos eclesiásticos.

A realização de sacramentos, como o batismo e o matrimônio entre cativos, reforçava a inserção deles em uma estrutura religiosa hierarquizada, na qual sua condição subordinada era naturalizada. Mesmo os ritos fúnebres revelavam desigualdades: muitos africanos cristianizados eram sepultados longe dos espaços consagrados das igrejas, em áreas reservadas a pessoas “de cor” (Mattos, 2013).

4.4 BULAS PAPAIIS E OS POSICIONAMENTOS OFICIAIS DA IGREJA

As manifestações do Vaticano em relação ao tráfico e à escravização foram ambíguas e tardias. A bula *Sublimis Deus* (1537), de Paulo III, proibiu a escravização de indígenas, mas manteve silêncio sobre os africanos. Apenas no século XIX, com a bula *In Supremo Apostolatus* (1839), o Papa Gregório XVI condenou explicitamente o tráfico transatlântico. No entanto, a recepção do documento no Brasil foi tímida, e sua aplicação prática, limitada.

Muitos clérigos continuaram a tolerar — e usufruir — o trabalho forçado até os anos finais do império. A condenação moral da escravidão, quando ocorreu, foi mais expressão de tendências progressistas internas do que diretriz unificada da instituição eclesiástica (Alencastro, 2000; Gomes, 2019).

5. PARTICIPAÇÃO DAS ORDENS RELIGIOSAS NO SISTEMA ESCRAVISTA

As diversas congregações religiosas estabelecidas no Brasil colonial — entre elas jesuítas, beneditinos, carmelitas e franciscanos — desempenharam papel determinante na consolidação do modelo escravocrata. Além da pregação e da catequese, essas ordens mantinham extensas propriedades produtivas que funcionavam com base na exploração de africanos subjugados.

Mesmo diante de preceitos cristãos que exaltam a caridade e a dignidade humana, a lógica da acumulação de bens e da autossustentação institucional levou muitas dessas ordens a incorporarem o cativeiro como prática corriqueira.

5.1 JESUÍTAS: EVANGELIZAÇÃO E EXPLORAÇÃO DE MÃO DE OBRA

A Companhia de Jesus exerceu influência política e espiritual significativa, organizando aldeamentos indígenas e defendendo a conversão como instrumento de

pacificação. Contudo, os jesuítas também foram grandes proprietários de terras e cativos. Em seus colégios, engenhos e fazendas, utilizavam o trabalho compulsório como força motriz de suas atividades (Alencastro, 2000).

Embora tenham, por vezes, denunciado abusos, os religiosos da ordem não romperam com o sistema escravista — ao contrário, adaptaram-se a ele, inclusive incorporando africanos como força produtiva após o declínio da mão de obra indígena.

5.2 BENEDITINOS: A ADMINISTRAÇÃO DE ENGENHOS E A UTILIZAÇÃO DE CATIVOS

A Ordem de São Bento se destacou pelo uso intensivo de pessoas escravizadas em seus empreendimentos açucareiros. Monges beneditinos possuíam propriedades em diversas capitania, onde os cativos cultivavam cana-de-açúcar e realizavam trabalhos domésticos.

Apesar da rigidez monástica e das normas de vida religiosa, a exploração da mão de obra negra era tratada como algo necessário à manutenção dos mosteiros. A ordem acumulou riqueza por meio de práticas que reproduziam a lógica do mercado escravista (Mattos, 2013).

5.3 CARMELITAS E OUTRAS ORDENS: O USO DE TRABALHO ESCRAVO EM CONVENTOS E FAZENDAS

Carmelitas, franciscanos e oratorianos também possuíam escravizados, utilizados em tarefas diversas: do cultivo agrícola à manutenção dos templos. Os registros históricos mostram que, em conventos e casas religiosas, o cotidiano era sustentado pelo trabalho invisibilizado dos cativos.

Em certos casos, as congregações alugavam seus cativos a terceiros, convertendo vidas humanas em fontes de renda institucional. Essa prática comprova que o envolvimento da Igreja no sistema de exploração não foi apenas ideológico, mas profundamente material e cotidiano (Reis, 1997).

6. A IGREJA COMO PROPRIETÁRIA DE ESCRAVIZADOS

A atuação da Igreja Católica no Brasil colonial não se limitou à legitimação teórica do regime de cativeiro: ela foi também agente direto da exploração. Ordens religiosas,

dioceses, paróquias e confrarias possuíam africanos e afrodescendentes em condição de servidão, empregados em atividades agrícolas, domésticas, artesanais e litúrgicas. Essa posse era vista, em muitos casos, como uma extensão legítima da administração patrimonial das instituições eclesiásticas.

A apropriação de cativos se dava por diferentes vias: compras, heranças, ofertas voluntárias de fiéis ou doações testamentárias, muitas vezes vinculadas à promessa de salvação da alma do doador. Em certos contextos, os próprios escravizados eram utilizados como moeda de pagamento de dívidas espirituais ou financeiras. Dessa forma, o trabalho forçado passou a integrar, de forma estrutural, o funcionamento cotidiano da Igreja, reforçando sua imbricação com os mecanismos de dominação da sociedade colonial.

6.1 DOAÇÕES DE ESCRAVIZADOS À IGREJA

Durante séculos, tornou-se prática comum a transferência de pessoas escravizadas às instituições religiosas como forma de cumprimento de promessas, pagamento de indulgências ou oferta simbólica em troca de orações e missas. Senhores, movidos por interesses espirituais ou conveniências econômicas, destinavam parte de seus cativos às ordens ou paróquias, tanto em vida quanto por testamento.

Em diversas ocasiões, tais doações não garantiam melhoria nas condições de vida dos cativos. Muitos eram destinados ao serviço direto das instituições eclesiásticas; outros, vendidos ou arrendados para gerar renda, o que contradiz os princípios cristãos que fundamentam a doutrina da caridade e da fraternidade. Como observa Alencastro (2000), essa prática revela o papel ativo da Igreja na administração de bens humanos, com base em uma moralidade que subordinava a dignidade da pessoa à lógica da salvação e da propriedade.

6.2 TRABALHO ESCRAVO EM PROPRIEDADES ECLESIÁSTICAS

Mosteiros, conventos, casas paroquiais e fazendas vinculadas à Igreja contavam com grande contingente de cativos para sua manutenção. O trabalho compulsório sustentava atividades como a produção agrícola, a construção de templos, a organização dos serviços litúrgicos e até a limpeza e o preparo de alimentos. Em muitas regiões,

propriedades eclesiásticas rivalizavam em escala produtiva com as grandes plantações seculares.

Além disso, havia casos em que os religiosos utilizavam os cativos como fonte de lucro indireto, alugando-os a terceiros. Essa prática, por vezes documentada em livros de receita e despesa das ordens, evidencia o grau de naturalização do regime escravocrata no interior da vida religiosa. Mattos (2013) aponta que a inserção do trabalho escravo nas engrenagens eclesiás ultrapassava a dimensão simbólica e configurava uma adesão prática e sistemática ao modelo de exploração vigente.

6.3 A ACEITAÇÃO DA ESCRAVIDÃO COMO PRÁTICA COMUM NO CLERO

No cotidiano da Igreja, a posse de cativos por membros do clero não era vista como exceção, mas como uma realidade integrada à vida pastoral. Padres, cônegos e bispos mantinham escravizados em suas residências ou propriedades pessoais, sendo esses muitas vezes utilizados como criados, cozinheiros, lavradores ou até mesmo intermediários com a comunidade.

Embora houvesse, pontualmente, discursos críticos por parte de alguns religiosos — geralmente em moldes paternalistas —, não se formou, até meados do século XIX, um posicionamento institucional coeso contra a servidão. A aceitação da escravidão como elemento funcional da missão evangelizadora expressava não apenas convivência, mas uma profunda adesão à lógica de desigualdade que sustentava a sociedade colonial. Como afirma Reis (1997), essa mentalidade estava tão enraizada que raramente era objeto de questionamento moral, sendo encarada como parte da ordem natural das coisas.

7. O PAPEL DOS SANTOS NEGROS E DAS IRMANDADES RELIGIOSAS

Diante da imposição do cristianismo europeu e da marginalização sistemática das culturas africanas, os sujeitos subalternizados desenvolveram formas criativas e resilientes de apropriação da fé católica. A devoção a santos de origem africana ou negros canonizados, assim como a formação de irmandades religiosas compostas por africanos e seus descendentes, constituíram estratégias fundamentais para preservar

identidades, garantir apoio mútuo e expressar resistência simbólica ao sistema de dominação.

Essas práticas não apenas demonstram a agência dos cativos diante da opressão, mas revelam também a capacidade de ressignificar os elementos da religiosidade colonial, conferindo-lhes novos sentidos a partir das vivências negras. Nesse contexto, o sincretismo religioso emerge como uma das principais formas de preservação cultural e espiritual, articulando tradições africanas às representações e rituais do catolicismo.

7.1 A DEVOÇÃO A SÃO BENEDITO, SANTO ELESBÃO E SANTA IFIGÊNIA

Figuras como São Benedito — frade franciscano de origem africana — tornaram-se símbolos de empatia, intercessão e resistência para a população negra. Sua imagem, marcada por traços étnicos reconhecíveis, oferecia aos devotos uma referência de santidade mais próxima da própria experiência.

Santo Elesbão, rei da Abissínia, e Santa Ifigênia, princesa cristã etíope, também foram cultuados com intensidade por comunidades negras, funcionando como elo entre a fé cristã e a ancestralidade africana. Suas festas e celebrações extrapolavam o âmbito litúrgico e se tornavam momentos de afirmação coletiva e valorização da herança afrodescendente.

7.2 AS IRMANDADES NEGRAS E A RESSIGNIFICAÇÃO DA FÉ CRISTÃ

As confrarias de Nossa Senhora do Rosário, de São Benedito e de outros santos foram espaços fundamentais de organização comunitária, sobretudo entre escravizados e libertos. Embora formalmente subordinadas à Igreja, essas associações constituíram territórios sociais relativamente autônomos, onde os membros podiam exercer papéis de liderança, cultivar práticas devocionais próprias e até intervir na economia local, por meio de arrecadações, empréstimos e compra de alforrias.

Essas irmandades também desafiam, de forma sutil, a lógica segregacionista da sociedade colonial, ao promoverem enterros dignos, celebrações religiosas e redes de apoio que reforçavam laços de solidariedade e pertencimento. Conforme Mattos (2013), elas funcionavam como espaços de reelaboração da espiritualidade e de resistência à desumanização imposta pelo regime escravista.

7.3 O SINCRETISMO RELIGIOSO COMO FORMA DE RESISTÊNCIA CULTURAL

Sob vigilância constante e repressão das autoridades coloniais e eclesiásticas, os africanos escravizados recorreram ao sincretismo como forma de continuar cultuando suas divindades. Orixás, voduns e nkisis passaram a ser identificados com santos católicos, não como mera camuflagem, mas como estratégia de sobrevivência simbólica.

Esse processo de fusão espiritual permitiu a continuidade das cosmologias africanas em meio à imposição religiosa. Exu foi associado a Santo Antônio, Iemanjá à Virgem Maria, e Oxalá a Jesus Cristo, compondo um imaginário híbrido e resistente que perdura até os dias atuais. Gomes (2019) ressalta que o sincretismo não foi apenas uma forma de adaptação, mas também uma maneira de reconstruir sentidos e salvaguardar tradições sob um novo formato.

8. A RESISTÊNCIA DOS ESCRAVIZADOS DENTRO DA IGREJA

Apesar de inseridos em um sistema religioso que em grande parte reforçava a dominação, africanos e afrodescendentes não aceitaram passivamente a sua condição subalterna. Pelo contrário, reagiram às imposições e construíram, dentro dos próprios espaços eclesiásticos, formas de resistência que desafiavam as hierarquias raciais e espirituais impostas. A participação ativa nas irmandades, a reorganização de símbolos litúrgicos e a reivindicação por locais de culto específicos ilustram a luta por reconhecimento e dignidade.

As igrejas coloniais, ainda que oferecessem acesso aos sacramentos, mantinham estruturas de segregação explícita. Os bancos separados, a proibição de tocar sinos ou cantar em determinadas missas e a exclusão dos negros de cargos relevantes na liturgia são apenas alguns exemplos de como a fé também foi utilizada como ferramenta de exclusão. No entanto, ao invés de se afastarem da religião imposta, muitos escravizados e libertos passaram a moldá-la à sua própria experiência histórica, criando vínculos afetivos e coletivos a partir da fé reinterpretada.

Esse processo de apropriação crítica da religiosidade evidencia uma compreensão política da espiritualidade, na qual a religião deixou de ser apenas instrumento de opressão para se tornar campo de disputa simbólica. A insistência dos negros em ocupar os espaços sagrados, mesmo que marginalizados, revela uma forma

sutil e poderosa de insurgência contra os mecanismos de invisibilização e silenciamento impostos pela ordem colonial.

8.1 A SEGREGAÇÃO DOS NEGROS NAS IGREJAS COLONIAIS

Os edifícios religiosos erguidos durante o período colonial expressavam, em sua arquitetura e funcionamento, a hierarquia social vigente. Aos brancos eram reservadas as naves centrais, os púlpitos e as posições de destaque. Aos negros, cabiam os fundos das igrejas, as capelas laterais ou, em muitos casos, o espaço externo. Tal organização reproduzia, no campo simbólico, as mesmas desigualdades que estruturavam a vida cotidiana.

Mesmo os escravizados convertidos e batizados eram frequentemente impedidos de participar de maneira plena das cerimônias. Havia horários específicos para a celebração de missas destinadas à população negra, como se houvesse uma fé distinta para corpos racializados. Essa exclusão não era apenas espacial, mas também discursiva: os sermões raramente contemplavam suas dores, histórias ou esperanças.

8.2 A LUTA POR ESPAÇOS RELIGIOSOS PRÓPRIOS

Diante dessa marginalização, afrodescendentes buscaram criar ambientes espirituais próprios, nos quais pudessem exercer a fé sem submissão direta à elite branca. As capelas fundadas pelas irmandades negras, muitas vezes construídas com recursos dos próprios membros, tornaram-se locais de reunião, celebração e fortalecimento comunitário.

Esses espaços, embora oficialmente subordinados à Igreja, constituíram territórios de afirmação cultural e contestação à hegemonia branca. Através da música, da dança, da oralidade e da estética afro-religiosa, os fiéis transformavam as cerimônias em experiências de valorização identitária. Como destaca Mattos (2013), tais capelas funcionaram como trincheiras simbólicas, nas quais se negociavam sentidos e se reinventavam formas de existir no mundo.

9. A IGREJA E A ABOLIÇÃO DA ESCRAVIDÃO

O posicionamento da Igreja Católica frente ao fim da escravidão foi marcado por reticências, contradições e respostas tardias. Durante séculos, a instituição se omitiu diante das violências cotidianas vividas pelos cativos e, quando finalmente se pronunciou de maneira mais incisiva, o sistema já demonstrava claros sinais de esgotamento. Ainda que setores progressistas do clero tenham contribuído para a causa abolicionista, sua atuação não foi suficiente para reverter a longa história de cumplicidade institucional com o regime escravista.

A bula *In Supremo Apostolatus*, promulgada em 1839, condenava o tráfico de escravizados, mas não chegou a representar uma ruptura efetiva com a estrutura da escravidão em si. Na prática, muitas dioceses e ordens religiosas continuaram mantendo cativos até a véspera da abolição, demonstrando que a adesão ao discurso antiescravista era, em muitos casos, mais retórica do que política. A transformação, quando houve, resultou mais da pressão de movimentos sociais e das mudanças econômicas do que de uma renovação teológica profunda.

É preciso reconhecer que o envolvimento da Igreja com a escravidão não foi homogêneo. Houve padres, bispos e leigos engajados na luta pela liberdade, e muitas irmandades negras desempenharam papel relevante na compra de alforrias e na assistência aos libertos. No entanto, a análise histórica sugere que a ação institucional da Igreja permaneceu condicionada à manutenção da ordem social, resistindo à ruptura com os interesses das elites proprietárias. Essa hesitação revela o quanto o catolicismo colonial esteve mais preocupado com a estabilidade do sistema do que com a justiça social.

9.1 AMBIGUIDADE INSTITUCIONAL DIANTE DA ESCRAVIDÃO

Mesmo diante do crescimento do movimento abolicionista, boa parte do clero manteve postura ambígua, oscilando entre discursos de compaixão cristã e práticas que reforçavam a ordem estabelecida. A lentidão em assumir posições claras e a insistência em justificar a escravidão como “instrumento de conversão” prolongaram a normalização da opressão no seio da vida religiosa.

9.2 A ATUAÇÃO DE SETORES PROGRESSISTAS DO CLERO

Ainda que minoritários, grupos vinculados a uma leitura mais humanista do cristianismo passaram a atuar de forma mais direta em prol da abolição, especialmente nas décadas finais do século XIX. Campanhas de conscientização, ações de educação popular e denúncias públicas marcaram esse engajamento. Bispos como Dom Pedro Maria Lacerda tornaram-se vozes importantes contra o cativeiro, mesmo enfrentando resistência dentro da própria instituição.

Esse compromisso com a liberdade também foi assumido, em momentos históricos distintos, por papas que reconheceram a gravidade da escravidão e a necessidade de uma revisão moral por parte da Igreja. Um exemplo emblemático ocorreu em 1888, quando o Papa Leão XIII escreveu a encíclica *In Plurimis*, dirigida aos bispos do Brasil, apoiando abertamente a abolição e afirmando que o cristianismo é incompatível com a escravidão. No texto, o pontífice exaltou a dignidade humana dos cativos e reconheceu que a Igreja deveria estar ao lado das iniciativas de libertação.

Mais de um século depois, no marco dos 500 anos da colonização das Américas, o Papa João Paulo II, durante visita a Santo Domingo em 1992, pediu perdão pelos pecados cometidos pela Igreja durante a conquista, dirigindo-se aos descendentes dos povos indígenas e africanos que sofreram as consequências da escravidão e da evangelização violenta. Em seu discurso, reconheceu que “crimes foram cometidos em nome da fé” e que a memória desses fatos exigia arrependimento e reconciliação.

Esse gesto foi retomado com ainda mais ênfase pelo Papa Francisco, que deu continuidade a essa tradição de revisão crítica. Em diversas ocasiões, incluindo sua visita a Moçambique em 2019 e pronunciamentos no Vaticano entre 2020 e 2024, Francisco denunciou a escravidão como uma ferida histórica ainda aberta. Ao pedir perdão “aos que foram feridos pelos pecados da Igreja”, ele reconheceu que a instituição falhou gravemente ao não se opor de forma veemente ao tráfico e à desumanização de milhões de pessoas africanas. Em 2023, o Vaticano publicou nota oficial reafirmando que nenhuma cultura deve se considerar superior a outra, numa clara alusão às justificativas que sustentaram o colonialismo e o racismo religioso por séculos.

Esses pronunciamentos, ainda que posteriores à abolição formal, representam passos simbólicos importantes em direção à justiça histórica. Eles demonstram que parte do clero contemporâneo tem buscado reavaliar os fundamentos éticos do

catolicismo à luz dos erros do passado, assumindo responsabilidade moral pelos sofrimentos infligidos por meio da omissão, da conivência ou da exploração direta. Ainda assim, a concretização desses pedidos de perdão depende de ações efetivas que enfrentem, no presente, os resquícios de exclusão racial que persistem dentro e fora dos espaços eclesiásticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória da Igreja Católica no Brasil escravista é marcada por uma profunda contradição: ao mesmo tempo em que foi legitimadora da exploração humana, abrigou formas de resistência que desafiaram essa ordem. A presença de cativos nos mosteiros, a utilização do trabalho forçado em fazendas e conventos, e a aceitação da lógica da servidão como prática ordinária revelam uma instituição que, por séculos, se beneficiou material e ideologicamente da opressão.

Entretanto, os africanos e seus descendentes não se limitaram ao papel de vítimas resignadas. Dentro da própria estrutura religiosa que os marginalizava, construíram redes de solidariedade, reinterpretaram símbolos e afirmaram sua humanidade por meio da fé. As irmandades, os santos negros e o sincretismo são expressões dessa insurgência espiritual que soube se mover nas brechas do sistema.

Refletir sobre esse passado é reconhecer que o racismo estrutural que ainda permeia as relações sociais no Brasil tem raízes profundas e duradouras. A marginalização das religiões afro-brasileiras, a exclusão histórica das populações negras e a resistência institucional da Igreja em reconhecer sua parcela de responsabilidade no regime escravocrata são elementos que precisam ser enfrentados com honestidade.

Revisitar a história da escravidão sob o prisma da religiosidade não é apenas um exercício de memória, mas um ato político. É uma convocação a olhar para o presente com a coragem de romper com os silêncios e de valorizar os sujeitos históricos que, mesmo em meio ao sofrimento, nunca deixaram de afirmar sua dignidade. Neste sentido, a crítica não nega a complexidade do catolicismo, mas desafia-o a reavaliar sua herança e seu compromisso com os valores que professa.

REFERÊNCIAS

- ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **O trato dos viventes**: formação do Brasil no Atlântico Sul, séculos XVI e XVII. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- COSTA, Emília Viotti da. **Da senzala à colônia**. São Paulo: Unesp, 1998.
- GOMES, Flávio dos Santos. **Histórias de quilombolas**. São Paulo: Claro Enigma, 2019.
- MATTOS, Hebe Maria. **Escravidão e cidadania no Brasil monárquico**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.
- REIS, João José. **A morte é uma festa**: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos; CARVALHO, Marcus J. M. de (Org.). **Escravidão e invenção da liberdade**: estudos sobre o negro no Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- SANTOS, Ynaê Lopes dos. **Racismo brasileiro**: uma história da formação do país. São Paulo: Todavia, 2022.
- SILVA, Alberto da Costa e. **A enxada e a lança**: a África antes dos portugueses. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.
- VENANCIO, Renato Pinto. **Escravidão no Brasil**: história e historiografia. In: FRAGOSO, João Luís Ribeiro; GOUVÉA, Maria de Fátima Silva; BICALHO, Maria Fernanda Baptista (Org.). *O Brasil colonial*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. p. 417–461.
- VICENTE, Mariana de Aguiar Ferreira. **As irmandades de homens pretos e a construção de identidades afrodescendentes no Brasil**. Revista Afro-Ásia, Salvador, n. 47, p. 147–175, 2013.



Capítulo 13

A LEITURA COMO ATO DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

Julia Cunha Barboza

Maria Elizabete Domingos Torres



A LEITURA COMO ATO DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

Julia Cunha Barboza

Universidade Federal do Mato Grosso Do Sul – UFMS – Pedagogia

Maria Elizabete Domingos Torres

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP – Pedagogia

RESUMO

A leitura é um processo profundamente humano e complexo, que ultrapassa em muito a mera decodificação de sinais gráficos. Longe de ser uma atividade mecânica, ler exige envolvimento intelectual, sensibilidade e consciência crítica. Paulo Freire (1996) nos ensina que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ou seja, antes mesmo de aprendermos a ler textos escritos, já interpretamos o mundo ao nosso redor nossos gestos, as falas dos adultos, os acontecimentos da vida cotidiana. Para ele, a leitura é uma prática ativa, uma operação exigente e criativa, que envolve a compreensão do texto em diálogo constante com o contexto. Com isso, Freire reafirma que ler é interpretar, e interpretar é também transformar. Essa perspectiva amplia significativamente o papel da escola e do educador, pois aponta para a necessidade de uma abordagem pedagógica que vá além da alfabetização técnica e instrumental. É preciso incentivar nos alunos a curiosidade, o questionamento, a capacidade de inferência e, sobretudo, a relação do que é lido com suas vivências, sentimentos e com a realidade social na qual estão inseridos. A leitura, assim compreendida, deixa de ser apenas um ato individual e torna-se uma experiência social, cultural e ética. Cosson (2014) reforça essa ideia ao destacar que a leitura é um ato de criação e recriação da realidade. Ao ler, o sujeito imagina, reflete e dá novos sentidos àquilo que é apresentado pelo texto, enriquecendo sua compreensão do mundo. Candido (2004), por sua vez, argumenta que a leitura crítica é indispensável para a formação de cidadãos conscientes

e atuantes, capazes de transformar a informação em conhecimento e, a partir dele, gerar novas ideias e soluções para os desafios do cotidiano. Nesse sentido, cabe à escola o papel de formar leitores que sejam, ao mesmo tempo, sensíveis e críticos. Promover práticas de leitura que dialoguem com as experiências dos estudantes, que envolvam diferentes gêneros textuais e que despertem o prazer de ler é fundamental para o desenvolvimento da autonomia intelectual. Quando a escola valoriza a leitura como um instrumento de formação humana e cidadã, contribui significativamente para que os alunos não apenas compreendam o que leem, mas saibam aplicar esse saber em diferentes contextos, exercendo sua cidadania de forma plena e democrática. Afinal, como nos mostra Freire, ler é também um ato político: é o primeiro passo para mudar o mundo.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2014.
Disponível em: <file:///home/ubuntu/letramento-literario-rildo-cosson.txt>
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura.** In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.



Capítulo 14

**O PAPEL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
(AEE) NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Maria Elizabete Domingos Torres
Julia Cunha Barboza



O PAPEL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Maria Elizabete Domingos Torres

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP - Pedagogia.

Julia Cunha Barboza

Universidade Federal do Mato Grosso Do Sul – UFMS – Pedagogia.

RESUMO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um dos principais pilares da educação inclusiva no Brasil, desempenhando um papel decisivo na garantia do direito à aprendizagem para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Regulamentado pela Resolução CNE/CEB nº 4/2009, o AEE é um serviço que visa identificar, eliminar ou minimizar as barreiras que impedem a plena participação e o desenvolvimento desses alunos no contexto escolar. Esse atendimento é oferecido de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, ou seja, não substitui a escolarização na sala de aula comum, mas a apoia por meio de recursos, estratégias pedagógicas e tecnologias assistivas adequadas às necessidades específicas de cada estudante. O AEE deve ocorrer, preferencialmente, no contraturno, em salas de recursos multifuncionais equipadas com materiais apropriados para esse fim. O professor do AEE possui uma função especializada e estratégica dentro da proposta de inclusão. Entre suas atribuições estão a identificação das necessidades educacionais específicas, a elaboração de planos de atendimento individualizados, a adaptação de recursos didáticos e pedagógicos e o uso de tecnologias assistivas. Além disso, esse profissional deve manter uma relação colaborativa com os professores do ensino comum, orientando práticas pedagógicas acessíveis e participando do planejamento escolar, bem como atuando em parceria com as famílias dos estudantes. Dessa forma, o AEE não atua isoladamente, mas integrado ao cotidiano escolar,

contribuindo para a construção de uma cultura inclusiva baseada no respeito à diversidade, no acolhimento e na valorização das potencialidades de cada aluno. É por meio dessa articulação que se fortalece o compromisso ético e social da escola com a equidade, promovendo um ambiente em que todos possam aprender e se desenvolver com dignidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica.** Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 2009, Seção 1, p. 17. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 15 jun. 2025.



AUTORES



Anoir Salviano Nunes

Graduado em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (2004). Pós-graduação em Metodologia do Ensino de História e Geografia pela EDUCON e Sociedade de Educação Continuada (2012). Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. Email: mail.anoirnunes14799@student.mustedu.com

Edna Misseno Pires

Doutora e mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás(PUC-GO), graduada em fonoaudiologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás e graduada em Pedagogia pela Faculdade Alfredo Nasser, especialização em: Docência Universitária (PUC GO), Tradução e interpretação em LIBRAS (UNIP- SP), Educação Especial (Faculdade Michelângelo-DF) e Formação de professores: Libras e Braille (Faculdade Araguaia-GO). Atualmente é professora da Universidade Federal de Goiás (UFG). Possui proficiência em Libras (PRO LIBRAS) pelo MEC/Brasil como professora de nível superior de LIBRAS e tradutora/ intérprete de LIBRAS, tem experiência na área de educação, com ênfase em educação inclusiva, atuando principalmente nos seguintes temas: educação inclusiva, educação de surdos, língua de sinais e formação de professores. Possui dois livros publicados: PIRES(2015) e PIRES e SANTOS(2020) e-mail para contato: edna.missenopires@gmail.com e ednamisseno@ufg.br

Ezio Pereira dos Santos

Graduado em Letras – Português e suas Literaturas pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), com conclusão em 30 de julho de 2007. Concluiu uma segunda graduação em Artes Visuais pelo Centro Universitário FAEP em 10 de agosto de 2024. Possui especialização lato sensu, incluindo: Ensino de Linguística e Literatura (Faculdade da Amazônia – FAMA, jan. 2008); Supervisão, Orientação e Gestão Escolar (FAMA, jan. 2009); LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais (Faculdade Santo André – FASA, jan. 2020); e Africanidades e Cultura Afro-Brasileira (UNIFAHE, 2025). Desenvolve sua pesquisa de mestrado em Educação Inclusiva pela São Luís University, na linha de pesquisa “Educação Inclusiva na Educação Básica”. Possui registro ORCID nº 0009-0008-3065-2030.

Fabianny Caroline Gasperim

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV – Pedagogia.

Glécio Benvindo de Carvalho

Graduado em Direito, especialista em TEA- Transtorno Espectro Autista e Processos Administrativos e Sindicância e Direito do Trânsito. É mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai. Atualmente é servidor público em Goiânia-Goiás, Brasil. E-mail:gleciobenvindo@hotmail.com

José Clécio Silva de Souza

Pós-Doutor em Educação pela -Emil Brunner World University- EBWU; Doutor em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – FICS, com título reconhecido no Brasil, pela Universidade Federal de Alagoas –UFAL; Mestre em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – FICS, com título reconhecido no Brasil, pela Universidade Federal de Alagoas –UFAL; Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação, pela Must University, com título reconhecido no Brasil, pela Universidade de São Paulo-UNICID Especialista em Metodologia do Ensino na Educação Superior; Especialista em Formação Docente para EAD; Especialização em Tecnologias Digitais e Inovação na Educação; Licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional UNINTER-UNINTER; Licenciado em História pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI; Bacharel em Serviço Social pela Universidade Norte do Paraná- UNOPAR; Licenciado em Ciências Biológicas pelo Centro Universitário UNIFATECIE –UNIFATECIE; Atuo como professor da Educação Básica há dezoito anos; Professor Formador do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Vale do São Francisco-UNIVASF. E-mail: souza.jclecio@gmail.com

Julia Cunha Barboza

Universidade Federal do Mato Grosso Do Sul – UFMS – Pedagogia

Karina Ferreira

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV - UFMS – Pedagogia.

Lenemar Lúcia Penso Fraporti

Graduada em Letras Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Inglês pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI (1995). Especialista Língua Portuguesa e Inglesa pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI (1997). Educação em Cultura Digital (2015), Gestão Escolar (2015), ambas pela Universidade Federal de Santa Catarina UFSC-SC. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: lenefraporti@gmail.com

Maria Elizabete Domingos Torres

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP – Pedagogia.

Marineide Elias Alexandre

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV – Letras.

Maristela Garcia de Oliveira Mendes

Universidade Federal do Mato Grosso Do Sul – UFMS – Pedagogia.

Michele Cristina Rodrigues Generoso

Graduação em Letras e Pedagogia pela Universidade Nove de Julho – UNINOVE (2011). Letras pela Universidade Guarulhos – UNG (2008). Pós-graduação em educação a Distância: Gestão e Tutoria pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci (2013), Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (2022). Aperfeiçoamento em Metodologia Ativas na Educação, e Tecnologia e Educação a Distância, ambos pela Faculdade Exata Educacional - EFEE (2023). Mestrado em andamento pela Must University. E-mail: michelegeneroso18734@student.mustedu.com.

Paulo Robenomir Vilar

Graduação em Letras pela Universidade Regional do Cariri - URCA (1992). Pós-graduação em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2000), Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2012). Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: propaulovilar@yahoo.com.br

Plínio da Silva Andrade

Graduado em Direito e possui especialização em Direito Material e Processual Civil 2 - Graduado em Letras Habilitação Inglês/ Português. 3 - Graduado em Licenciatura em Filosofia. 4 - Graduado em Pedagogia. 5. Graduando em Licenciatura em Educação Especial (atualmente).:1. Especialista em Educação Especial Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD e Altas Habilidades. 2. Especialista em Neuropsicologia Clínica e Orientação Escolar; 3. Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica; 4. Especialista em Gestão Educacional. Mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai . Atualmente é Diretor Pedagógico no 3º Colégio da Polícia Militar do Paraná na cidade de Cornélio Procópio - PR. E-mail: plinio.andrade@escola.pr.gov.br

Raquel Lopes de Oliveira Silva

Graduada em Pedagogia, especialista em formação de professores para Braile e Libras. É mestrandona em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo da Vinci, Paraguai. Atualmente é servidora pública- Intérprete de Libras- Senador Canedo GO, Brasil. E-mail:raquelll.lllopes@gmail.com

Rosa Maria Aparecida Simões

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV – Letras.

Rosana Aparecida Fecini Batista

E-mail: rosanafecini@gmail.com

Licenciatura em Pedagogia pela Faculdades Integradas de Ariquemes – FIAR (2008). Especialização em Psicopedagogia Institucional pela Estácio (2015). Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

Rosangela Maria Tortora Furlanetto

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC (2004). Graduada em Magistério e Magistério da Educação Infantil pelo Centro Universitário – FACVEST (2008), e Magistério da Educação de Jovens e Adultos pelo Centro Universitário FACVEST (2008). Pós-graduação em Educação Infantil e Anos Iniciais pela Faculdade de Itapiranga -FAI (2005). Psicopedagogia Especialista pela Fundação Universidade Regional de Blumenau – FURB (2010). Gestão Escolar, Administração,

Supervisão, Orientação e Inspeção (2020), Psicopedagogia Clínica (2021), Educação Especial (2022), Biblioteconomia e Gestão de Bibliotecas Escolares (2024), ambas pela Faculdade Futura – ICETEC. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: rosangela.furlanetto@gmail.com

Tatiane Schneider Neukamp

Graduação em História pela Unijuí/RS (2002). Especialização em Educação Especial pelo Instituto Cuiabano de Educação – UNIC (2005). E-mail: tathisn@hotmail.com

Thais Fernanda Ribeiro Leite

Graduada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR (2016). Pós-graduada em Psicopedagogia pelo FAEL (2023). Mestrado em andamento pela Must University. E-mail: thaisleite14515@student.mustedu.com

Educação Contemporânea: Trilhas do Saber é uma obra que convida o leitor a refletir sobre os desafios e possibilidades da educação no século XXI. Em meio a transformações tecnológicas, sociais e culturais, o livro propõe uma análise crítica e propositiva das práticas educativas atuais, valorizando a diversidade de saberes, contextos e experiências.

Com textos de diferentes autores e olhares multidisciplinares, a coletânea percorre temas como inovação pedagógica, inclusão, formação docente, uso de tecnologias educacionais e os impactos das mudanças globais no ambiente escolar. Cada capítulo representa uma trilha distinta do saber, oferecendo caminhos plurais para a construção de uma educação mais humana, participativa e transformadora.

Voltado a educadores, pesquisadores, estudantes e gestores, o livro é um convite à construção coletiva de sentidos e práticas. Ao unir teoria e prática com sensibilidade e profundidade, *Educação Contemporânea: Trilhas do Saber* se torna um recurso essencial para quem acredita na educação como ferramenta de transformação pessoal e social.

Editora
PROGRESSO

ISBN 978-658339212-1



9 786583 392121