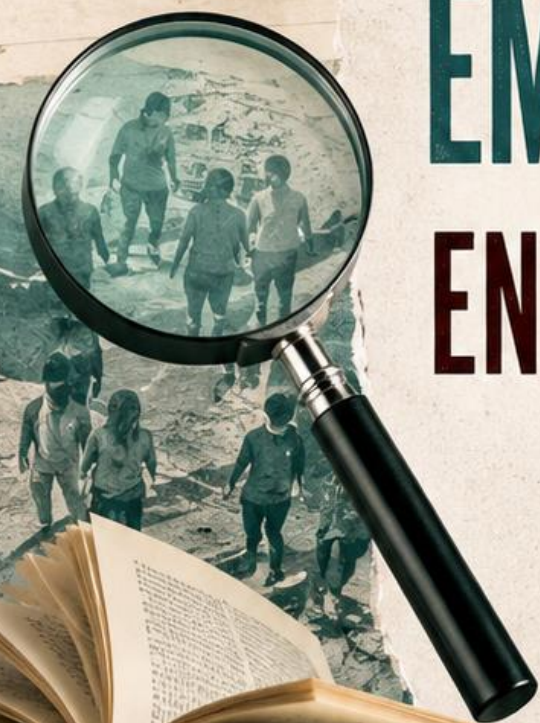


Org.: Jader Silveira

EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS: ENTRE A PESQUISA E A PRÁTICA

VOLUME 1

diálogo
contexto
reflexão
prática
pesquisa
transformação



“

A educação se faz no encontro entre o que sabemos e o que vivemos.

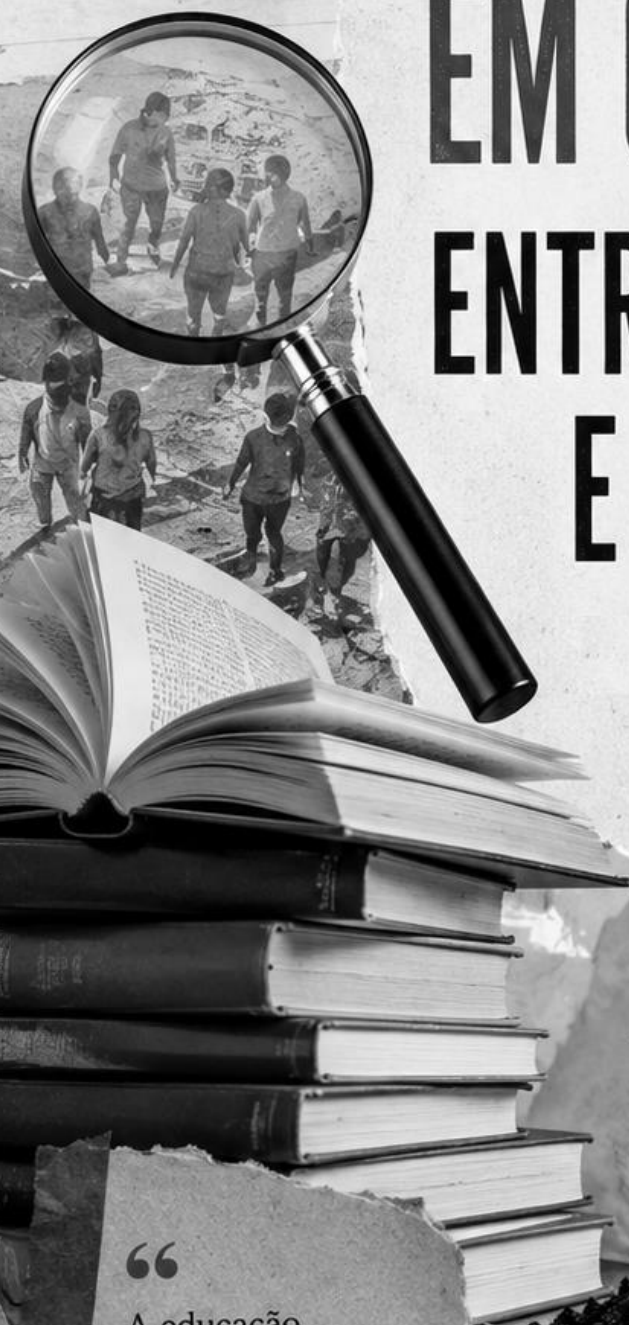
”

Org.: Jader Silveira

EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS: ENTRE A PESQUISA E A PRÁTICA

VOLUME 1

diálogo
contexto
reflexão
prática
pesquisa
transformação



“

A educação
se faz no encontro
entre o que sabemos
e o que vivemos.

”



Editora
MultiAtual

© 2026 – Editora MultiAtual

www.editoramultiatual.com.br

editoramultiatual@gmail.com

Organizador

Jader Luís da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/MultiAtual

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

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

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Rícael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

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

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S587e Educação em Contextos: Entre a Pesquisa e a Prática - Volume 1
/ Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2026. 148 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-6009-255-6
DOI: 10.5281/zenodo.20481977

1. Educação, pesquisa e tópicos relacionados. 2. Liberdade na educação. 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 MultiAtual
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.editoramultiatual.com.br
editoramultiatual@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.editoramultiatual.com.br/2026/05/educacao-em-contextos-entre-pesquisa-e.html>



**EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS:
ENTRE A PESQUISA E A PRÁTICA:**

Volume 1

**EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS:
ENTRE A PESQUISA E A PRÁTICA:**

Organização: Jader Luís da Silveira

Autores

**Anna Catharina Maia Borges
Aparecida Paganardi Abreu
Beatriz Andrade Maia Lopes
Caique Souza Almeida
Camila Rodrigues
Cássia Adriana Penha Santos
Clara Torres Barros
Claudineia dos Santos Alves Amorim
Cristiana Eleutério Sotani
Daniel Reis dos Santos
Elisângela dos Reis
Elza Conceição Pereira
Everton dos Anjos Cerqueira
Fabiana Nunes Santana Veríssimo
Gladya Azevedo dos Santos
Ivani Regina Rodrigues
Ivanilza Layane Sousa dos Santos
Ivone Inês Brunhera
Jheyner Luzia Garutti de Oliveira
Jorge Luís da Boa Morte Davi
Karine Hoffmann Ferreira
Keli Patrícia Navarro Bogaz
Lisandra Franzen Damke
Luana Medeiros Pinheiro
Maíres Nunes da Silva
Márcia Costa dos Reis
Marcos Paulo Souza Dias
Maria do Socorro Cordeiro Rodrigues
Maria Vitória Silva Santana
Marisa Bernardelli
Naiara Marinho Barretto Neves
Nathan Araujo Cavalcante de Oliveira
Rosângela Silva Paganardi Chagas
Rujane Mota Alves
Vânia Araujo Lopes
Victor Hugo de Oliveira Henrique
Victor Pereira de Sousa**

APRESENTAÇÃO

A educação, enquanto campo de investigação, prática social e compromisso ético, ocupa posição central nos debates contemporâneos acerca do desenvolvimento humano, da cidadania e da transformação das sociedades. Em um mundo marcado por rápidas mudanças tecnológicas, reconfigurações culturais, desafios econômicos e novas demandas formativas, compreender os múltiplos contextos em que os processos educativos se desenvolvem tornou-se uma necessidade científica e social incontornável. É nesse horizonte de reflexões que se insere a presente obra, *Educação em Contextos: Entre a Pesquisa e a Prática*.

Este livro constitui uma relevante contribuição para o fortalecimento do diálogo entre a produção acadêmica e os desafios concretos vivenciados nos diferentes espaços educacionais. Ao reunir estudos, reflexões teóricas, experiências pedagógicas e análises críticas, a obra evidencia que a educação não pode ser compreendida como um fenômeno homogêneo ou restrito aos limites institucionais da escola. Pelo contrário, ela se manifesta em múltiplos cenários, atravessada por fatores históricos, culturais, políticos, econômicos e tecnológicos que influenciam diretamente as formas de ensinar, aprender, pesquisar e produzir conhecimento.

A relação entre pesquisa e prática tem sido objeto de constantes discussões no âmbito das Ciências da Educação. Durante muito tempo, esses dois domínios foram concebidos de maneira dissociada, como se a produção científica estivesse distante das demandas cotidianas enfrentadas por educadores, gestores e estudantes. No entanto, as transformações sociais e os avanços das investigações educacionais demonstram que a construção de uma educação de qualidade exige a aproximação permanente entre teoria e ação, entre reflexão e intervenção, entre conhecimento científico e experiência profissional.

A obra também convida o leitor a reconhecer a importância dos contextos como elementos constitutivos da prática educativa. Cada realidade escolar, cada comunidade, cada grupo social e cada experiência formativa apresenta especificidades que desafiam modelos universais e soluções padronizadas. Assim, compreender a educação em seus diferentes contextos implica reconhecer a diversidade de sujeitos, trajetórias, culturas e

saberes que participam da construção dos processos educativos. Essa perspectiva amplia as possibilidades de análise e fortalece a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis às particularidades dos espaços em que são desenvolvidas.

Do ponto de vista epistemológico, os textos reunidos reforçam a concepção de que o conhecimento educacional é construído por meio do diálogo permanente entre investigação científica, experiência profissional e reflexão crítica. Tal entendimento contribui para superar dicotomias historicamente estabelecidas entre teoria e prática, consolidando uma visão integrada da educação como campo de produção de saberes e de intervenção social. Nessa perspectiva, o educador deixa de ser mero executor de propostas elaboradas externamente e passa a assumir o papel de pesquisador de sua própria prática, produtor de conhecimento e agente de transformação.

Educação em Contextos: Entre a Pesquisa e a Prática reafirma a educação como um processo dinâmico, plural e transformador, cuja compreensão exige o constante diálogo entre diferentes saberes, experiências e perspectivas. Que esta obra possa contribuir para o fortalecimento da pesquisa educacional, para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a construção de uma educação cada vez mais crítica, inclusiva, democrática e comprometida com a formação integral dos sujeitos.

Ao leitor, fica o convite para uma leitura reflexiva, crítica e inspiradora, capaz de ampliar compreensões, suscitar questionamentos e fortalecer o compromisso coletivo com a produção de conhecimentos e práticas que promovam uma educação de excelência e socialmente transformadora.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| Capítulo 1 EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE: UM RELATO DO PROJETO “COMO VAI SUA PELE?” <i>Nathan Araujo Cavalcante de Oliveira; Victor Pereira de Sousa; Gladya Azevedo dos Santos; Victor Hugo de Oliveira Henrique</i> | 13 |
| Capítulo 2 A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PERCEPÇÃO DO PROFESSOR <i>Camila Rodrigues; Cássia Adriana Penha Santos; Elisângela dos Reis; Elza Conceição Pereira; Ivanilza Layane Sousa dos Santos; Ivone Inês Brunhera; Karine Hoffmann Ferreira; Lisandra Franzen Damke; Luana Medeiros Pinheiro; Máires Nunes da Silva; Marisa Bernardelli</i> | 21 |
| Capítulo 3 APRENDIZAGEM COLABORATIVA E A TAXONOMIA DE BLOOM COM A IMPLEMENTAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS <i>Camila Rodrigues; Cássia Adriana Penha Santos; Elisângela dos Reis; Elza Conceição Pereira; Ivanilza Layane Sousa dos Santos; Ivone Inês Brunhera; Karine Hoffmann Ferreira; Lisandra Franzen Damke; Luana Medeiros Pinheiro; Máires Nunes da Silva; Marisa Bernardelli</i> | 30 |
| Capítulo 4 A AUTOESTIMA DE CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS NA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES <i>Camila Rodrigues; Cássia Adriana Penha Santos; Elisângela dos Reis; Elza Conceição Pereira; Ivanilza Layane Sousa dos Santos; Ivone Inês Brunhera; Karine Hoffmann Ferreira; Lisandra Franzen Damke; Luana Medeiros Pinheiro; Máires Nunes da Silva; Marisa Bernardelli</i> | 39 |
| Capítulo 5 A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS AO CURRÍCULO INOVADOR E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS <i>Camila Rodrigues; Cássia Adriana Penha Santos; Elisângela dos Reis; Elza Conceição Pereira; Ivanilza Layane Sousa dos Santos; Ivone Inês Brunhera; Karine Hoffmann Ferreira; Lisandra Franzen Damke; Luana Medeiros Pinheiro; Máires Nunes da Silva; Marisa Bernardelli</i> | 49 |
| Capítulo 6 GERAÇÃO DIGITAL E A GERAÇÃO COM A EDUCAÇÃO: RISCOS E DESAFIOS NA ESCOLA <i>Camila Rodrigues; Cássia Adriana Penha Santos; Elisângela dos Reis; Elza Conceição Pereira; Ivanilza Layane Sousa dos Santos; Ivone Inês Brunhera; Karine Hoffmann Ferreira; Lisandra Franzen Damke; Luana Medeiros Pinheiro; Máires Nunes da Silva; Marisa Bernardelli</i> | 56 |

| | |
|--|------------|
| Capítulo 7 GERAÇÃO DIGITAL E A GERAÇÃO COM A EDUCAÇÃO: RISCOS E DESAFIOS NA ESCOLA <i>Camila Rodrigues; Cássia Adriana Penha Santos; Elisângela dos Reis; Elza Conceição Pereira; Ivanilza Layane Sousa dos Santos; Ivone Inês Brunhera; Karine Hoffmann Ferreira; Lisandra Franzen Damke; Luana Medeiros Pinheiro; Mães Nunes da Silva; Marisa Bernardelli</i> | 63 |
| Capítulo 8 A LEITURA LITERÁRIA COMO PROCESSO DE ESCOLHA E ESCUTA ATIVA: PRÁTICAS PIBIDIANAS <i>Beatriz Andrade Maia Lopes; Maria do Socorro Cordeiro Rodrigues; Rujane Mota Alves; Marcia Costa dos Reis</i> | 70 |
| Capítulo 9 DESPERTANDO O INTERESSE PELA PRÁTICA DA LEITURA: EXPLORANDO O PERCURSO PERCORRIDO AO TRABALHAR O LIVRO “SHERLOCK HOLMES - UM ESTUDO EM VERMELHO” <i>Clara Torres Barros; Daniel Reis dos Santos; Rujane Mota Alves; Márcia Costa dos Reis</i> | 83 |
| Capítulo 10 PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA APLICADA <i>Anna Catharina Maia Borges; Everton dos Anjos Cerqueira; Rujane Mota Alves; Marcos Paulo Souza Dias</i> | 93 |
| Capítulo 11 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE INCENTIVO À LEITURA E À PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DA COLETÂNEA POESIA E-DUKA: RELATO DE EXPERIÊNCIA <i>Caique Souza Almeida; Maria Vitória Silva Santana; Rujane Mota Alves; Marcos Paulo Souza Dias</i> | 101 |
| Capítulo 12 A SALA DE AULA E A LITERATURA COMO FONTE INTERDISCIPLINAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA <i>Naiara Marinho Barretto Neves; Rujane Mota Alves; Márcia Costa dos Reis</i> | 107 |
| Capítulo 13 UMA SALA DE AULA PLURAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DA OBRA FELICIDADE NÃO TEM COR DE JÚLIO EMÍLIO BRAZ <i>Jorge Luís da Boa Morte Davi; Rujane Mota Alves; Márcia Costa dos Reis</i> | 116 |
| Capítulo 14 LEITURA CRÍTICA E PRÁTICAS DE LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA <i>Aparecida Paganardi Abreu; Rosangela Silva Paganardi Chagas; Claudineia dos Santos Alves Amorim; Ivani Regina Rodrigues; Keli Patrícia Navarro Bogaz; Fabiana Nunes Santana Veríssimo</i> | 129 |
| Capítulo 15 A BNCC E AS IMPLICAÇÕES PARA O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA <i>Aparecida Paganardi Abreu; Keli Patrícia Navarro Bogaz; Jheyntifer Luzia Garutti de Oliveira; Vânia Araujo Lopes; Cristiana Eleutério Sotani</i> | 137 |




Capítulo 16

O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO GARANTIA FUNDAMENTAL E INSTRUMENTO DE IGUALDADE SOCIAL

Aparecida Paganardi Abreu; Rosangela Silva Paganardi Chagas; Keli Patrícia Navarro Bogaz; Jheyntifer Luzia Garutti de Oliveira **140**

AUTORES

143



Capítulo 1
EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE: UM RELATO DO
PROJETO “COMO VAI SUA PELE?”
Nathan Araujo Cavalcante de Oliveira
Victor Pereira de Sousa
Gladya Azevedo dos Santos
Victor Hugo de Oliveira Henrique





**EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE: UM RELATO DO PROJETO
“COMO VAI SUA PELE?”**

Nathan Araujo Cavalcante de Oliveira

Aluno do curso de Medicina da Universidade Estadual do Ceará e membro da Liga Acadêmica de Dermatologia da UECE (LADERM). E-mail: nathan.cavalcante@aluno.uece.br

Victor Pereira de Sousa

Aluno do curso de Medicina da Universidade Estadual do Ceará e membro da Liga Acadêmica de Dermatologia da UECE (LADERM). E-mail: vict.pereira@aluno.uece.br

Gladya Azevedo dos Santos


Aluna do curso de Medicina da Universidade Estadual do Ceará e membra da Liga Acadêmica de Dermatologia da UECE (LADERM). E-mail: gladya.azevedo@aluno.uece.br

Victor Hugo de Oliveira Henrique

Professor da Faculdade de Educação e Ciências Integradas do Sertão de Canindé (Fecisc/UECE), do PPG em Políticas Públicas (PPGPP/UECE) e do ProfBio (UECE).

RESUMO

Este trabalho possui como objetivo relatar a experiência extensionista do Projeto “Como vai sua pele? Ações de educação em saúde da liga acadêmica de dermatologia da UECE (LADERM/UECE)”. O Projeto foi realizado durante o ano de 2025 e consistiu em ações de educação voltadas para a saúde da pele. Foi contemplado com duas bolsas de extensão, assim, contou com dois bolsistas remunerados e uma bolsista voluntária. As atividades extensionistas foram realizadas dentro e fora da Universidade, no âmbito da UECE, foram realizadas nos corredores da instituição, no ambiente externo, foram realizadas na Av. Beira Mar, no



Restaurante Universitário no *campus* do Itaperi e no Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua (Centro Pop). As atividades consistiram em reuniões de planejamento, confecção de banners, panfletos e artes para as redes sociais e por fim, as ações extensionistas sobre a saúde da pele. A experiência evidenciou a relevância da abordagem interdisciplinar, que integra ensino, pesquisa e extensão, favorecendo a formação de estudantes da área da saúde e ampliando o conhecimento da população acerca do cuidado com a pele. Também estimularam a construção de uma reflexão crítica sustentada pelo conhecimento científico adquirido nas exposições dialogadas, levando ao empoderamento e capacitação de diferentes sujeitos no que tange ao autocuidado.

Palavras-chave: Dermatologia. Educação em Saúde. Projeto de extensão.

ABSTRACT

This work aims to report on the extension experience of the project "How's your skin? Health education actions of the academic league of dermatology at UECE (LADERM/UECE)". The project was carried out during 2025 and consisted of educational actions focused on skin health. It was awarded two extension scholarships, thus having two paid scholarship holders and one volunteer scholarship holder. The extension activities were carried out inside and outside the University. Within UECE, they were conducted in the institution's corridors, and in external environments, on Avenida Beira Mar, at the University Restaurant on the Itaperi campus, and at the Specialized Reference Center for the Homeless Population (Centro Pop). The activities consisted of planning meetings, the creation of banners, pamphlets, and artwork for social media, and finally, the extension actions on skin health. The experience highlighted the relevance of an interdisciplinary approach, which integrates teaching, research, and outreach, favoring the training of students in the health field and expanding the population's knowledge about skin care. It also stimulated the development of critical reflection supported by the scientific knowledge acquired in the interactive presentations, leading to the empowerment and training of different individuals regarding self-care..

Keywords: Dermatology. Health Education. Extension Project.

INTRODUÇÃO

As doenças dermatológicas têm grande prevalência no atendimento médico brasileiro, acometendo aproximadamente de 30 a 55% da população. A Organização Mundial da Saúde, reconhece as doenças de pele como prioridade de saúde pública global, aprovando a Resolução WHA 78.15 na Assembleia Mundial da Saúde, em Genebra (WHO, 2025).

A pele, como o maior órgão do corpo humano, desempenha um papel crucial não apenas na proteção contra o ambiente externo, mas também como um espelho das condições de saúde internas. Dentre as neoplasias associadas a esse órgão, podemos citar o carcinoma basocelular, o mais comum nos seres humanos, correspondendo a cerca de 75% do total dos tumores malignos cutâneos. Outro exemplo bastante comum com um alto nível de incidência é a acne, que é uma doença que afeta o folículo pilossebáceo, sua prevalência varia entre 35% e 90% nos adolescentes, com incidência de 79 a 95% entre os adolescentes do Ocidente (Gugulus *et al.* 2025).

Uma parte significativa dessas patologias têm fatores de risco evitáveis, desde que a população tenha noções básicas relacionadas a tais doenças. Por exemplo, a exposição solar, que é responsável por muitas doenças dermatológicas. Isso pode ser alcançado mediante ações de educação em saúde. Tais ações proporcionam o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e comportamentos mais saudáveis em relação ao cuidado da saúde, proporcionando qualidade de vida aos participantes.

Nesse contexto, surge o Projeto de Extensão “Como vai sua pele? Ações de educação em saúde da liga acadêmica de dermatologia da UECE (LADERM/UECE)”, que possui o objetivo de socializar o conhecimento dermatológico relacionadas ao cotidiano, como fotoproteção e doenças, como câncer de pele, hanseníase e leishmaniose tegumentar, para a comunidade acadêmica e não acadêmica. Assim, esse trabalho possui como objetivo, relatar as ações do Projeto de extensão supracitado durante o ano de 2025.

METODOLOGIA

O projeto de extensão “Como vai a sua pele?” teve a duração de 10 meses e foi executado durante o ano de 2025, foi contemplado com duas bolsas na Chamada Pública 86/2024 da PROEX/UECE. Alinhado mais precisamente ao Objetivo do Desenvolvimento Sustentável (ODS) 3 – Saúde e bem-estar, o projeto procurou apresentar informações sobre saúde da pele para a comunidade acadêmica da UECE e para a população em geral.

O início do projeto, foi marcado por uma reunião de alinhamento e planejamento, entre o orientador e os dois bolsistas selecionados, com intuito de traçar metas para alcançar os objetivos do projeto e ao longo do ano, também foram feitas reuniões de planejamento e avaliação das atividades. Em seguida iniciou-se a produção de materiais educativos, tais como cartilhas, banners, folders, vídeos informativos, infográficos e postagens em redes sociais, com os conteúdos relacionados ao projeto.

As atividades foram desenvolvidas no Restaurante Universitário da UECE, na Beira Mar de Fortaleza e Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua (Centro Pop). Os temas abordados na extensão foram os seguintes: acne, foto proteção, câncer de pele, hanseníase e leishmaniose tegumentar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As intervenções em saúde desenvolvidas ao longo do projeto “Como vai sua Pele?” proporcionaram diferentes percepções sobre o engajamento da comunidade e a eficácia das estratégias educativas adotadas. Observou-se que a combinação entre a produção de materiais educativos, mídias sociais e ações presenciais contribuiu para ampliar o conhecimento da população sobre cuidados com a pele, estimulando a participação ativa dos indivíduos nos atos de autocuidado.

No eixo de dermatologia geral, a intervenção sobre acne, realizada na Uece *campus* Itaperi (Imagem 01) evidenciou um grande interesse do público acadêmico em compreender os fatores desencadeantes da doença, bem como os mitos e verdades relacionados ao seu manejo. Nesse momento, houve também a socialização de relatos de pessoas que vivem com essas condições, o que enriqueceu o processo educativo ao aproximar o conhecimento científico da experiência prática e individual.

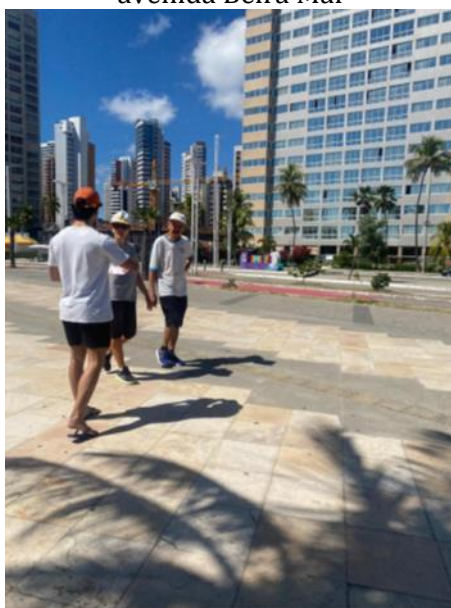
Figura 1. Ação extensionista realizada na UECE - campus Itaperi sobre Acne e Fotoproteção



Fonte: acervo do Projeto (2025)

Já no tema de dermatologia tropical, a intervenção realizada na Avenida Beira-Mar (Figura 02) acerca da fotoproteção destacou a importância da conscientização sobre os riscos da exposição solar sem proteção adequada. A escolha do espaço público mostrou-se estratégica, permitindo alcançar um público amplo e diversificado, composto por adolescentes, adultos e idosos interessados em entender melhor os riscos da elevada exposição solar. Percebeu-se a preocupação com as manchas solares, bem como o reconhecimento da importância do uso do protetor solar.

Figura 2. Ação extensionista sobre Fotoproteção e prevenção do câncer de pele realizada na avenida Beira Mar



Fonte: acervo do Projeto (2025)

Por fim, a atividade realizada no Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua (Centro Pop) sobre leishmaniose (Figura 03). A escolha do Centro Pop se deu pelo fato de a leishmaniose ser uma doença negligenciada com forte componente social, afetando desproporcionalmente populações em situação de vulnerabilidade, incluindo pessoas em situação de rua (Brasil, 2017).

A experiência também evidenciou o impacto positivo da elaboração de materiais educativos, como cartilhas, banners e folders, que funcionaram como apoio às orientações dialogadas pelos bolsistas. O uso das mídias sociais se demonstrou crucial no alcance das mensagens, permitindo que o conteúdo ultrapassasse os limites físicos das ações presenciais e permanesse disponível para consulta, havendo também uma troca de experiências contínua por meio do *instagram*, viabilizado pela troca de mensagens entre o bolsista e o seguidor.

Figura 03 – Atividade realizada no Centro Pop



Fonte: acervo do Projeto (2025)

Dessa forma, as atividades promovidas pelo referido projeto favoreceram a difusão do conhecimento, mas também o empoderamento da comunidade, estimulando os participantes a assumirem uma postura mais ativa e crítica no cuidado com a pele. Esses achados vão ao encontro da literatura, que aponta as ações educativas em saúde como instrumentos fundamentais na promoção do autocuidado e na prevenção de agravos dermatológicos (Santos *et al.*, 2021)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A articulação entre ensino, pesquisa e extensão deste projeto pôde ser visualizada, respectivamente, a partir do aprofundamento teórico-prático dos extensionistas, com a inclusão dos bolsistas no ciclo de ensino periódico da liga acadêmica de dermatologia, que foi promovido através da fundamentação teórica e estatística encontrados a partir de técnicas de coleta de dados, antes, durante e após a aplicação do projeto, além de ter consolidado a inserção da universidade e a comunidade ao redor dela para a integração de conhecimentos em saúde. Nesse sentido, a formação crítica e reflexiva dos estudantes e dos demais indivíduos participantes do projeto, foi incentivada através desse tripé indissociável.

Ademais, no que tange à formação acadêmica, a experiência possibilitou o desenvolvimento de conhecimentos técnicos em dermatologia e suas áreas adjacentes, integrando habilidade em comunicação, dever social, empatia e outras vertentes que

agregam a formação humana e profissional. Assim, os bolsistas e voluntários puderam atuar em diversos cenários, dentro e fora da comunidade acadêmica, o que os formaram agentes multiplicadores de conhecimento em saúde.

Para a comunidade, o projeto significou oportunidade de acesso a informações fáceis e de suma importância para o bem-estar geral, as quais incluem qualidade científica de prevenção, diagnóstico e tratamento de doenças de pele, muitas vezes estigmatizadas ou negligenciadas pela ausência de conhecimento. Portanto, o contato direto com os acadêmicos e com os materiais educativos viabilizou maior conscientização sobre doenças de pele que incluem alertas, sinais e medidas a serem tomadas, além de ter promovido o autocuidado e a busca precoce por atendimento profissional especializado, o que corrobora a redução de danos e impactos sociais negativos diante da população geral e a população vulnerável que sofre com a desigualdade em saúde.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância das Doenças Transmissíveis. **Manual de vigilância da leishmaniose tegumentar**. Brasília: Ministério da Saúde, 2017.



GUGULUŞ, D. L.; VÂȚĂ, D.; POPESCU, I. A.; PĂTRAŞCU, A. I.; HALIP, I. A.; MOCANU, M.; SOLOVĂSTRU, L. G. The Epidemiology of Acne in the Current Era: Trends and Clinical Implications. **Cosmetics**, 2025, 12, 106. <https://doi.org/10.3390/cosmetics12030106>

WHO. **WHA 78.15**. Skin diseases as a global public health priority. 2025.



Capítulo 2
**A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL E A PERCEPÇÃO DO PROFESSOR**

Camila Rodrigues
Cássia Adriana Penha Santos
Elisângela dos Reis
Elza Conceição Pereira
Ivanilza Layane Sousa dos Santos
Ivone Inês Brunhera
Karine Hoffmann Ferreira
Lisandra Franzen Damke
Luana Medeiros Pinheiro
Maíres Nunes da Silva
Marisa Bernardelli





A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PERCEPÇÃO DO PROFESSOR

Camila Rodrigues

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Alfabetização e Letramento. E-mail:
K.lodi.mila@hotmail.com*

Cássia Adriana Penha Santos

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Especial e Inclusiva e
Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail: kassiaadriana2012@hotmail.com*

Elisângela dos Reis

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares com
Ênfase em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. E-mail:
elisangelarm09@gmail.com*

Elza Conceição Pereira

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil e Educação Especial. E-
mail: elzabraga98@gmail.com*

Ivanilza Layane Sousa dos Santos


Graduando em Pedagogia. E-mail: layanewesley2011@gmail.com

Ivone Inês Brunhera

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil. E-mail:
ivonebrandalize@gmail.com*

Karine Hoffmann Ferreira

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia. ABA – Análise do
Comportamento Aplicada. E-mail: profkarinehoffmann@gmail.com*



Lisandra Franzen Damke

*Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação – Graduada em Pedagogia –
Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. E-mail:
franzendamkelisandra@gmail.com*

Luana Medeiros Pinheiro

Graduando em Pedagogia. E-mail: Luannamedeiros76@gmail.com

Maíres Nunes da Silva

Graduando em Pedagogia. E-mail: mayres.danilo.mathias@gmail.com

Marisa Bernardelli

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Artes visuais e Alfabetização e Letramento e
Arterapia. E-mail: marisartes55@gmail.com*

RESUMO

A finalidade desse artigo tem como objetivo refletir sobre a importância da utilização de jogos e brincadeiras na educação infantil, que propicia resultados de suma importância para o desenvolvimento pleno da criança e da aprendizagem. Tendo em vista que a criança percorre várias etapas de desenvolvimento e que estas carecem ser respeitadas em relação ao tempo e ao espaço para se desenvolver, considerando essencial o limite e o momento oportuno de cada criança. No desenvolvimento dos jogos e brincadeiras evidenciou-se a necessidade de trabalhar de forma lúdica e com materiais concretos incentivando a criatividade de cada um. A Criança através da brincadeira desenvolve habilidade, imaginação, memória, linguagem simbólica, interação social, emoção, atenção, motivação e, sobretudo a ação, é brincando que a criança desenvolve sua autoestima e expressa diversas realidades durante seu contato com o brinquedo. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica em obras que tratam do tema em questão. Pôde-se constatar que esse trabalho visa possibilitar ao professor uma compreensão acerca da importância dos jogos e brincadeiras oferecendo materiais e espaços prazerosos que estimulem a autonomia e a imaginação, garantindo que as brincadeiras se convertam em novas aprendizagens, sendo uma forma de aprender sobre o mundo e a si mesma.

Palavras-chave: Criança. Brincadeiras. Jogos.

ABSTRACT

The purpose of this article is to reflect on the importance of using games and play in early childhood education, which provides crucial results for the child's full development and learning. Considering that children go through various developmental stages, and that these need to be respected in terms of time and space for development, the limits and opportune moment for each child are essential. The development of games and play highlighted the need to work in a playful way with concrete materials, encouraging the creativity of each child. Through play, children develop skills, imagination, memory, symbolic language, social interaction, emotion, attention, motivation, and above all, action; it is through play that children develop their self-esteem and express various realities during their contact with toys. The methodology used was bibliographic research in works that address the topic in question. It can be seen that this work aims to enable teachers to understand the importance of games and play by offering enjoyable materials and spaces that stimulate autonomy and imagination, ensuring that play becomes a new learning experience, a way of learning about the world and oneself.

Keywords: Child. Pranks. Games.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como foco principal descrever como a utilização de jogos e brincadeiras na educação infantil tem resultado de suma importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Os professores que atuam com a educação infantil têm intencionalidade de trabalhar os jogos e brincadeiras, desenvolvidas na instituição com as crianças do berçário até o infantil III, tendo objetivo de investigar como as atividades de jogos e brincadeiras contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. A atividade de jogos e brincadeiras desenvolve várias habilidades como: O direito à brincadeira, atenção individual, ambiente acolhedor, contato com a natureza, a higiene e a saúde, desenvolver a curiosidade, imaginação e capacidade de expressão, movimentos em espaços amplos, alimentação, proteção, afeto e amizade, lidar com conflitos, desenvolver o partilhar e o guardar, expressar sentimentos, atenção especial durante seu período de adaptação ou inserção; Desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa. Enfim, todos os aspectos básicos para o processo da aprendizagem que está em formação nessa fase, as crianças estão em um processo de socialização, estabelecendo vínculos com seus pares, (Técnicos-Administrativos em Educação) T.A.E.S e professores, sendo capaz de internalizar

significados socialmente partilhados e ações utilizadas para incentivar as crianças pequenas a brincar com brinquedos, brincadeiras livres, dirigidas, jogos com orientação e auxílio das educadoras, sendo capazes de explorar o ambiente, relacionar com outras pessoas, manifestar curiosidade e interesse.

Portanto os professores planejam as atividades de ensino de modo que as mesmas sejam desenvolvidas, e que estejam inseridas e integradas na realidade da criança, proporcionando situações que possibilitem a exploração pelas crianças das habilidades físicas, motoras e perceptivas no conhecimento do próprio corpo, como um todo integrado, que envolve tanto o conhecimento das partes do corpo, os diversos órgãos e funções como as sensações, as emoções, os sentimentos e o pensamento.

As atividades são desenvolvidas de acordo com faixa- etária, onde poderá privilegiar a observação e exploração do meio em que essas crianças estão inseridas. Essas habilidades devem ser desenvolvidas também no contato com outros seres que existem no meio ambiente.

O educar na educação infantil deve associar ao brincar, isto porque na brincadeira, o professor pode intervir pedagogicamente nas ações de cuidado e educação entre a criança e o conhecimento. Sabendo-se da grande importância que os jogos e brincadeiras exercem na aprendizagem das crianças é que este artigo analisa a partir da pesquisa bibliográfica, dando ênfase a leituras que contemplem o quanto é necessário a utilização do brincar no dia-a-dia das crianças, principalmente, daquelas que não têm acesso a outros meios interativos de aprendizagem.

Pode-se perceber que é na hora das brincadeiras e dos jogos que as crianças desenvolvem determinadas aprendizagens. Desenvolvendo a criatividade, o desenvolvimento da linguagem oral, interação com os colegas, imaginação e a identidade da criança.

2 O CONCEITO DE JOGOS E BRINCADEIRAS

Segundo Piaget, o estudo mais significativo de Piaget sobre o jogo Infantil foi publicado no livro *A formação do símbolo na criança* (1971). Com base na observação das atividades de seus filhos, Piaget analisa e esclarece as relações entre o jogo e o funcionamento intelectual. Também interpreta os jogos no contexto do pensamento da

criança, distinguindo seis critérios habitualmente utilizados no jogo, como mostra a lista a seguir.

1. Dizer que o jogo encontra sua finalidade em si mesmo é um critério impreciso, pois todo o jogo é “interessado”, a final, o jogador se preocupa com o resultado da sua atividade.

2. O jogo constitui uma atividade espontânea oposta à atividade do trabalho.

3. O jogo é uma atividade prazerosa –o prazer lúdico seria a expressão afetiva da adaptação do eu do indivíduo (quando a criança se adapta a realidade do jogo, ela demonstra por meio de expressões de prazer).

4. O jogo tem uma relativa falta de organização.

5. O jogo estabelece um comportamento livre de conflito: o ignora os conflitos ou, se os encontra, é para libertar o eu por uma solução de compensação ou de liquidação – por exemplo, quando uma criança vive um medo (medo de perda ou separação, ou morte de um dos pais), ela pode, por meio do jogo, trabalhar internamente esse medo, compreendê-lo, mesmo que inconscientemente, e até superá-lo.

6. O jogo é uma atividade que envolve supra motivação (motivação intensa). Assim para Piaget o jogo é:

A expressão de uma das fases dessa diferenciação progressiva: é o produto da assimilação, dissociando-se da acomodação antes de se reintegrar nas formas de equilíbrio permanente que dele farão seu complemento, no nível do pensamento operatório [...]. O jogo constitui o polo extremo da assimilação do real ao eu. (PIAGET, 1971, p. 28).

Sendo assim, o desenvolvimento social das crianças é vital em qualquer programa escolar, porque as interações são indispensáveis para o desenvolvimento moral e cognitivo. Por meio de jogos de regras, as crianças desenvolvem aspectos sociais, morais, cognitivos, políticos e emocionais. Os jogos constituem um conteúdo natural que motiva as crianças a cooperar para elaborar as regras.

2.2 Ambiente para brincar e aprender

O brincar é a coisa mais importante para as crianças, a atividade mais vital, pela qual elas aprendem a dar e receber, a compreender a natureza complexa do ambiente, a solucionar problemas, a relacionar-se com os outros, a ser criativa e imaginativa. Para evitar que se diga: “Ha! Ela está só brincando!” ou “Quando para de brincar, vem a fazer

algo mais útil”, é importante criar ambientes estruturados que dão qualidade para brincar, com a participação da professora e de outras crianças.

Cada criança é diferente da outra. Uma vive no centro, outra na periferia, em bairros nobres ou populares. Algumas vivem em famílias que falam outras línguas, têm hábitos alimentares e formas de brincar que são diferentes, porque trazem a cultura de outros países. Enfim, todas são crianças, mas diferentes na forma de falar, pensar, relacionar-se e até de brincar. Desta forma, um agrupamento da mesma faixa etária pode ter interesses comuns específicos, mas a singularidade de cada criança precisa ser respeitada.

Para aprender novas formas de brincar as crianças precisam ter contato diário com outras crianças não só do seu agrupamento, mas com as mais velhas, em espaços da própria instituição infantil e fora dela.

METODOLOGIA

Para tanto, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica em artigos científicos e outras publicações que abordem o referido tema. Tendo em vista que esta pesquisa foi desenvolvida a partir da realidade da prática da Educação Infantil na Creche Municipal Anjo da Guarda de Lucas do Rio Verde MT, pensando em resgatar as brincadeiras usando a imaginação e incentivando os movimentos, para que as famílias participem junto com seus filhos, algumas das brincadeiras do passado. Optou-se pela metodologia bibliográfica, em conformidade com o que propõe por Bogdan e Biklen (1994). De acordo com a autora do livro intitulado “educação Infantil Interações e brincadeiras”, Adriana Friedmann (2012), o brincar na Educação Infantil evidencia que:

“O brincar já existia na vida dos seres humanos bem antes das primeiras pesquisas sobre o assunto: desde a Antiguidade e ao longo do tempo histórico, nas diversas regiões geográficas, há evidências de que o homem sempre brincou. Mas, talvez, em decorrência da diminuição do espaço físico e temporal destinado a essa atividade, provocada pelo aparecimento das instituições escolares, pelo incremento da indústria de brinquedos e pela influência da televisão, de toda a mídia eletrônica e das redes sociais, tenha começado a existir uma preocupação com a diminuição do brincar e a surgir um movimento pelo seu resgate na vida das crianças e pela necessidade de demonstrar sua importância em estudos e pesquisas”.(FRIEDMANN,2012, p.10)

Sendo assim, as brincadeiras sempre existiram na vida humana, porém, nos dias de hoje a criança evolui com a brincadeira e a brincadeira da criança vai evoluindo, tanto paralelamente quanto integrada ao seu desenvolvimento. A brincadeira é um importante recurso na construção do conhecimento e de seu desenvolvimento integral.

Percebe-se que brincando na educação infantil que a criança aprende de forma natural e constrói seu conhecimento de forma espontânea, proporcionando saberes que se produzem em meio a interação pelas brincadeiras aumentando o interesse e a participação nas atividades propostas, tornando a aprendizagem significativa e de qualidade.

3 Considerações Finais

Percebe-se que brincar e jogar utilizando brinquedos são atividades importantes para o desenvolvimento emocional, afetivo, cognitivo e social das crianças. O Com a oportunidade de ver a atuação de um professor que ministra suas aulas de forma lúdica, descontraída e dinâmica tornando o processo de ensino-aprendizagem muito divertido e prazeroso. Pôde-se alcançar o objetivo proposto que foi perceber a importância do lúdico, dos jogos e das brincadeiras na educação infantil e, como são utilizados em sala de aula. As brincadeiras e os jogos e em todas as demais atividades lúdicas são uma ferramenta de trabalho muito valorosa para a prática pedagógica da educação infantil, pois através dessas atividades que devem ser incluídas e introduzidas aos conteúdos de forma prazerosa, diferenciada e bastante ativa e participativa entre as próprias crianças, e, dessa forma, elas estarão aprendendo e brincando.

Pôde-se constatar que o jogo e a brincadeira despertam na criança uma aprendizagem significativa quando os conteúdos são organizados, planejados e dirigidos. Usar o lúdico como recurso pedagógico e suporte de intervenção requer um compromisso maior do professor em relação aos conteúdos trabalhados, que precisam ser significativos e fazer sentido para as crianças e para os professores.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Ed., Coleção Ciências da Educação, 1994.

BRASIL. Ministério da educação. **Secretaria de Educação Básica Brinquedos, brincadeiras e materiais para bebês**: manual de orientação pedagógica: módulo 2 / Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC/SEB.2012. 40p.: il.- (Brinquedos e brincadeiras nas creches; v2). p. 21.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica Brincadeira e interações nas diretrizes curriculares para a educação Infantil**: manual de orientação pedagógica: módulo 1 / Brasil, Ministério da Educação. Secretaria de educação Básica. – Brasília: MEC, SEB,2012. 64 P.: il. – (Brinquedos e brincadeiras nas creches; v.1). p33.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na educação infantil**: observação, adequação e inclusão / Adriana Friedmann. – 1. Ed. – São Paulo: Moderna, 2012. – P. 19,27 a 28.

Capítulo 3
APRENDIZAGEM COLABORATIVA E A TAXONOMIA DE
BLOOM COM A IMPLEMENTAÇÃO DAS TECNOLOGIAS
DIGITAIS

Camila Rodrigues
Cássia Adriana Penha Santos
Elisângela dos Reis
Elza Conceição Pereira
Ivanilza Layane Sousa dos Santos
Ivone Inês Brunhera
Karine Hoffmann Ferreira
Lisandra Franzen Damke
Luana Medeiros Pinheiro
Maíres Nunes da Silva
Marisa Bernardelli



APRENDIZAGEM COLABORATIVA E A TAXONOMIA DE BLOOM COM A IMPLEMENTAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Camila Rodrigues

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Alfabetização e Letramento. E-mail:
K.lodi.mila@hotmail.com*

Cássia Adriana Penha Santos

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Especial e Inclusiva e
Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail: kassiaadriana2012@hotmail.com*

Elisângela dos Reis

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares com
Ênfase em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. E-mail:
elisangelarm09@gmail.com*

Elza Conceição Pereira


*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil e Educação Especial. E-
mail: elzabraga98@gmail.com*

Ivanilza Layane Sousa dos Santos

Graduando em Pedagogia. E-mail: layanewesley2011@gmail.com

Ivone Inês Brunhera

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil. E-mail:
ivonebrandalize@gmail.com*



Karine Hoffmann Ferreira

Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia. ABA – Análise do Comportamento Aplicada. E-mail: profkarinehoffmann@gmail.com

Lisandra Franzen Damke

Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação – Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. E-mail: franzendamkelisandra@gmail.com

Luana Medeiros Pinheiro

Graduando em Pedagogia. E-mail: Luannamedeiros76@gmail.com

Maíres Nunes da Silva

Graduando em Pedagogia. E-mail: mayres.danilo.mathias@gmail.com

Marisa Bernardelli

Graduada em Pedagogia – Especialização em Artes visuais e Alfabetização e Letramento e Arterapia. E-mail: marisartes55@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre as práticas educativas no âmbito escolar como um facilitador fundamental para o ensino contemporâneo. Considerando a importância de investigar a aprendizagem colaborativa, quando os alunos desenvolvem atividades em grupos pautada em interatividade com práticas inovadoras e recursos disponíveis nas mídias digitais, quando são orientados a trabalhar colaborativamente com determinada solução, sobre as experiências desenvolvida visando a taxonomia de Bloom com a finalidade de auxiliar a identificação associado ao desenvolvimento afetivo e psicomotor no processo ensino aprendizagem, com uma atuação pedagógica sintonizada com as mídias digitais, possibilitando meios e estímulos para a construção colaborativa, conhecimentos e competências facilitando o planejamento do processo de ensino aprendizagem, bem como ressaltar a importância da formação dos professores para o uso das novas tecnologias e como lidar e aproveitar todas as vantagens da cultura digital na educação. Os problemas vão desde a falta da capacitação e/ou interesse dos professores em investir em metodologias inovadoras em sala de aula. A metodologia utilizada foi

a pesquisa bibliográfica e constatou-se que os alunos de hoje estão constantemente expostos e acostumados a agir de forma ativa com as informações que necessitam fazer em seu dia a dia dentro do ambiente escolar e fora da escola.

Palavras-chave: Alunos. Aprendizagem. Desenvolvimento.

ABSTRACT

This article aims to reflect on educational practices within the school context as a fundamental facilitator for contemporary teaching. Considering the importance of investigating collaborative learning, where students develop group activities based on interactivity with innovative practices and resources available in digital media, and where they are guided to work collaboratively on a given solution, this article examines experiences developed using Bloom's taxonomy to aid identification associated with affective and psychomotor development in the teaching-learning process. It considers a pedagogical approach aligned with digital media, enabling means and stimuli for the collaborative construction of knowledge and skills, facilitating the planning of the teaching-learning process. Furthermore, it highlights the importance of teacher training for the use of new technologies and how to manage and take advantage of all the benefits of digital culture in education. Problems range from a lack of training and/or interest on the part of teachers in investing in innovative methodologies in the classroom. The methodology used was bibliographic research, and it was found that today's students are constantly exposed to and accustomed to actively engaging with the information they need to process in their daily lives, both inside and outside of school.

Keywords: Students. Learning. Development.

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem colaborativa é um grupo onde duas ou mais pessoas trabalham compartilhando trocas de experiência, ajuda mútua e interação com os mesmos objetivos em construção de conhecimento com dinâmicas e desafios em diferentes contextos de aprendizagem, destacando as habilidades e contribuições de cada um dentro de um grupo. Propiciando uma forma diferenciada de aprender e ensinar superando o paradigma tradicional de ensino.

Com a taxonomia de Bloom apresentada para auxiliar a identificação e declaração ligadas ao desenvolvimento cognitivo de conhecimentos e atitudes podendo destacar uma melhor compreensão e valores no processo ensino aprendizagem, possibilitando uma

padronização utilizada por meio da linguagem estruturada com domínio cognitivo e complexo adquirindo mais habilidades.

Cabe ao professor diante das tecnologias digitais exercer sua função de mediador com maestria e pautar sua presença permanente, de forma afetiva, construtiva transformadora e essencial, não se tratando apenas de um planejamento burocrático e sim de orientações comprometidas na busca de uma educação de maior qualidade de ensino.

Diante do questionamento acima, este artigo tem por objetivo evidenciar a importância da implementação que é ter as tecnologias digitais dentro do ambiente escolar como um espaço de aprendizagem que ajudam os alunos na construção de aprendizagem significativa e experiências ligadas na aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento cognitivo da taxonomia de Bloom, destacando uma melhor compreensão no processo ensino aprendizagem.

A metodologia utilizada será a pesquisa bibliográfica que auxiliou para ampliar as discussões sobre o tema em questão, acessados principalmente em site na internet. Culmina-se então, em um trabalho estruturado em: resumo, introdução, desenvolvimento, dividido em dois tópicos, conclusões e referências bibliográficas.

2 IMPORTÂNCIA DA APRENIZAGEM COLABORATIVA E A TAXONOMIA DE BLOOM

A aprendizagem colaborativa tem como objetivo promover a troca de experiências entre grupo de alunos diferenciando o ensino baseado em interações engajando como protagonistas na participação ativa no processo de construção de conhecimentos.

Segundo Torres (2007)

A “aprendizagem colaborativa pode ser definida como uma metodologia de aprendizagem na qual, por meio do trabalho em grupo e pela troca entre os pares, as pessoas envolvidas no processo aprendem juntas”. O sucesso do grupo está intrinsecamente associado ao desenvolvimento de cada um dos integrantes, o professor tem como função estimular a participação e interação dos alunos. (Torres, 2007, p.339)

Nesse sentido são as atividades que envolvem, definem, discutem, interagem entre si elaborando uma proposta definida e coletivamente negociada destacando os trabalhos em pequenos grupos.

Nesse sentido Torres e Irala (2004) ressalta que a aprendizagem colaborativa é uma estratégia onde encoraja a participação dos alunos num processo ativo e afetivo de ensino coordenando com esforço para atingir um objetivo comum dentro de um grupo.

Com a taxonomia de Bloom o domínio cognitivo tem níveis crescente do mais simples para o mais complexo, onde o aluno deve ter domínio e conhecer um determinado assunto, definido como processo acumulativo.

Galhardi e Azevedo (2013) define que a taxonomia de Bloom auxilia na identificação e declaração dos objetivos ligados ao desenvolvimento cognitivo com competências e atitudes num determinado conhecimento, destacando domínios, compreensão e desenvolvimento englobando os problemas emocionais ligados ao desenvolvimento afetivo. Permitindo que o professor possa diferenciar a necessidade específica de cada aluno.

2.1 IMPLEMENTAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

É de suma importância a educação estar aberta para implementar as tecnologias digitais dentro do processo educativo, ressalta-se que os alunos vivem em uma sociedade de transformações que as tecnologias proporcionam ao mundo.

Segundo Kenski (2007)

O poder a linguagem digital, baseado no acesso a computadores e todos os seus periféricos, a internet, aos jogos eletrônicos, etc., com todas as possibilidades dessas mídias influenciarem cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes cria uma nova cultura e outra realidade informacional. (Kenski,2007, p.33)

Portanto é importante compreender que a utilização das tecnologias digitais são recursos tecnológicos usados em atividades pedagógicas e que haja postura do professor para orientar e definir atingindo seus objetivos.

2.2 PRÁTICA COLABORATIVA: JOGO DE BOLICHE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O jogo de boliche foi realizado na turma do Infantil II na creche Municipal Anjo da Guarda situada na cidade de Lucas do Rio verde MT, o jogo de boliche garante conexões de forma bem natural, enquanto brincam os alunos estão trabalhando uma série de habilidades motoras, controlando os movimentos com braços e pernas adequando à força

do arremesso e a distância dos pinos. Promovendo o desenvolvimento do esquema corporal e estimulando a percepção visual e tátil, contagem oral, linguagem, atenção, concentração, respeito e interação entre os coleguinhas de sala.

O jogo ensina os alunos a trabalhar em equipe, resolver problemas, habilidades motoras que estão aprendendo nessa idade. Também reforça o desenvolvimento físico e o trabalho coletivo. Por fim fornecer aos pais ideias de como praticar trabalho em grupos de cooperação em casa, quanto mais tiverem oportunidades de colaborar irão entender e praticar essas habilidades sociais e emocionais sozinhas.

A taxonomia de Bloom é uma estrutura hierárquica com objetivos educacionais, onde a rotina dos professores define o plano de aula, garantindo que os alunos compreendem as ferramentas usadas no ambiente escolar.

Objetivo Geral:

Respeitar regras básicas de convívio social nas interações de brincadeiras e jogos, propiciando desenvolvimento da habilidade motora e noção de trabalho em equipe.

Objetivos Específicos:

- Brincar com jogos de regras simples, explorando cores, formas planas e volumes.
- Explorar os movimentos corporais e espaços por meio de diversos movimentos.
- Participar de jogos e brincadeiras utilizando o próprio corpo como ponto de referência.
- Expressar através de brincadeiras ou jogos de sua cultura local.
- Coordenar suas habilidades manuais.

Por meio de jogos de regras, os alunos desenvolvem aspectos sociais, morais e emocionais. Dessa forma os jogos constituem um conteúdo natural que motiva os alunos a cooperar para elaborar regras.

Segundo a Brincadeira e Interações nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2012)

Ao jogar, as crianças vão aprendendo a noção de sequência, as regras indicam o tempo de cada jogador. Saber esperar sua vez de jogar é também a construção da noção e tempo no jogo. (Brincadeira e interações nas diretrizes para a educação infantil, 2012, p.45)

Os jogos são muito importantes para os alunos desde cedo, sendo uma atividade vital pela qual aprendem a dar e receber, compreendendo a natureza mais complexa do ambiente em que se relacionam uns com os outros.

3 Considerações Finais

O presente artigo mostra que para os professores evoluírem na formação de competências tecnológicas de interação cidadã faz-se imperativo praticas educativas que possibilitem ao aluno uma aprendizagem autogerida. A brincadeira e Interações nas diretrizes curriculares para educação infantil exaltam que os jogos e brincadeiras desperta nos alunos uma aprendizagem significativa quando os conteúdos são planejados e organizados de forma dirigida pelo professor, fazendo sentido para os alunos quanto aos professores, nos mostrando a importância das tecnologias digitais e jogos eletrônicos que estão inserindo de forma bem avançada na sociedade, sendo uma ferramenta muito importante para os professores implementa-los no processo e ensino aprendizagem.

Percebe-se que o lúdico é fundamental no processo de ensino aprendizagem, jogar e brincar são atividades importantes para o desenvolvimento emocional, afetivo, cognitivo e social dos alunos com a reflexão da taxonomia de Bloom e os objetivos de desenvolvimento ligados processo cognitivo, afetivos e competências num determinado conhecimento onde o professor diferencia a necessidade de cada um. Assim define a aprendizagem colaborativa como troca de experiências dentro de um grupo.

Neste artigo, buscamos evidenciar que a aprendizagem colaborativa mostra como trabalhar juntos em pequenos grupos com trocas de experiencias e habilidades de trabalho coletivo estimulando as competências tornando uma colaboração ativa com outras pessoas no mesmo ambiente.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. (2012) **Brincadeira e Interações nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil: Brinquedos e brincadeiras nas creches**. Brasília.

GALHARDI, A.C., & AZEVEDO, M.M. (2013). **de Avaliações de aprendizagem: uso da taxonomia de Bloom**.ISSN:

KENSKI, V. M. (2007). **Educação e tecnologias**. 2ed.Campinas, SP: Papyrus.

TORRES, P.L., & IRALA, E.A.F. (2004). Grupos de Consenso: **Uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem**. Revista Diálogo Educacional. Curitiba.

TORRES, P. L. (2007). Laboratório on-line de aprendizagem: uma experiência de aprendizagem colaborativa por meio o ambiente virtual de aprendizagem eureka@kids. Cadernos CEDES. (P.129-145). São Paulo.

Capítulo 4
A AUTOESTIMA DE CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGENS NA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES

Camila Rodrigues
Cássia Adriana Penha Santos
Elisângela dos Reis
Elza Conceição Pereira
Ivanilza Layane Sousa dos Santos
Ivone Inês Brunhera
Karine Hoffmann Ferreira
Lisandra Franzen Damke
Luana Medeiros Pinheiro
Maíres Nunes da Silva
Marisa Bernardelli



A AUTOESTIMA DE CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS NA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES

Camila Rodrigues

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Alfabetização e Letramento. E-mail:
K.lodi.mila@hotmail.com*

Cássia Adriana Penha Santos

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Especial e Inclusiva e
Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail: kassiaadriana2012@hotmail.com*

Elisângela dos Reis

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares com
Ênfase em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. E-mail:
elisangelarm09@gmail.com*

Elza Conceição Pereira


*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil e Educação Especial. E-
mail: elzabraga98@gmail.com*

Ivanilza Layane Sousa dos Santos

Graduando em Pedagogia. E-mail: layanewesley2011@gmail.com

Ivone Inês Brunhera

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil. E-mail:
ivonebrandalize@gmail.com*



Karine Hoffmann Ferreira

Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia. ABA – Análise do Comportamento Aplicada. E-mail: profkarinehoffmann@gmail.com

Lisandra Franzen Damke

Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação – Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. E-mail: franzendamkelisandra@gmail.com

Luana Medeiros Pinheiro

Graduando em Pedagogia. E-mail: Luannamedeiros76@gmail.com

Maíres Nunes da Silva

Graduando em Pedagogia. E-mail: mayres.danilo.mathias@gmail.com

Marisa Bernardelli

Graduada em Pedagogia – Especialização em Artes visuais e Alfabetização e Letramento e Arterapia. E-mail: marisartes55@gmail.com

RESUMO

Este trabalho tem objetivo de compreender como os professores observam a questão da autoestima em crianças com dificuldades de aprendizagem, sendo extremamente cuidadoso, para evitar situações em que estes alunos possam se sentir inferiorizados, baixando ainda mais sua autoestima, capaz de minimizar as dificuldades de cada criança, respeitando a individualidade com foco em estimular a autonomia, pensamento crítico e aprendizagem ativa, para que estes alunos sejam mais proativos para buscarem por novos conhecimentos em relação a sociedade que as cerca. Buscou-se trabalhar sobre as dificuldades de aprendizagem da criança principalmente nas séries iniciais. Optou-se pela metodologia qualitativa, pois a mesma segundo Minayo(1994) Preocupasse com os fenômenos sociais, os quais não podem ser mensurados ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Para a coleta de dados utilizou-se questionário autodirigido, por ser mais fácil de aplicar e não envolver diretamente os pesquisadores, dando total liberdade ao entrevistado e preservando o anonimato sendo distribuído a 4 professores do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Lucas do Rio Verde MT. O

resultado apontou que as crianças com dificuldades de aprendizagens possuem seu estado emocional alterado pois a criança se sente impotente perante as outras crianças e acabam por desenvolver comportamentos atípico e interferindo diretamente no auto estima da criança pois a mesma sente-se incapaz.

Palavras-chave: Autoestima. Dificuldades de aprendizagens. Percepção dos professores.

ABSTRACT

This study aims to understand how teachers perceive the issue of self-esteem in children with learning difficulties, being extremely careful to avoid situations in which these students may feel inferior, further lowering their self-esteem. It seeks to minimize the difficulties of each child, respecting individuality and focusing on stimulating autonomy, critical thinking, and active learning, so that these students are more proactive in seeking new knowledge in relation to the society around them. The study focused on children's learning difficulties, mainly in the early grades. A qualitative methodology was chosen because, according to Minayo (1994), it is concerned with social phenomena that cannot be measured; it works with the universe of meanings, motives, aspirations, beliefs, values, and attitudes. For data collection, a self-administered questionnaire was used, as it is easier to apply and does not directly involve the researchers, giving total freedom to the interviewee and preserving anonymity. It was distributed to four elementary school teachers from the municipal school system of Lucas do Rio Verde, MT. The results indicated that children with learning difficulties have altered emotional states because they feel powerless in the presence of other children, leading to the development of atypical behaviors and directly impacting their self-esteem, as they feel incapable.

Keywords: Self-esteem. Learning difficulties. Teachers' perception.

1 INTRODUÇÃO

É comum hoje em dia encontrar nas escolas, crianças com “dificuldades de aprendizagem”, em muitos momentos não existe uma maneira clara para trabalhar com dificuldade do aluno. Além do mais torna se uma problemática que afeta todo o contexto escolar, pois reflete do no índice de reprovação, e coloca em choque a qualidade da equação e do educando neste sentido pode-se dizer que existe um grande desafio para buscar a solução para as dificuldades apresentadas e é um problema que o aluno a família os educadores e o Estado sofrem, pois existe todo um contexto histórico relacionado ao fato em si

Crianças com dificuldades e aprendizagem é um fator muito presente no universo educacional, no qual podemos perceber através desses relatos de diversos autores e profissionais da educação, porém há muito que se pesquisar e conhecer, para assim proporcionar atividades que minimizem esse déficit de aprendizado no país aproximando os níveis de aprendizagem.

São inúmeros os fatores pelos quais as crianças apresentam dificuldades e aprendizagem independentemente do seu status social, podendo ser tanto de cunho emocional, psicológico, patológico, ou ainda do histórico familiar e de vida da criança. Desta maneira optou-se por desenvolver esse trabalho buscando compreender as formas de amenizar essa problemática apresentada no dia a dia escolar, bem como compreender a percepção dos professores frente a esta realidade. Dentro do contexto em que foi construído esse trabalho conforme enfatizam os autores que se apresenta nesse projeto, como uma construção focada na busca de resposta satisfatória para a dificuldade de aprendizagem.

2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS: O QUE SÃO?

Para tratar do tema autoestima e dificuldades de aprendizagem, se faz necessário primeiramente compreender o que são estas dificuldades, e como as mesmas podem se manifestar em cada indivíduo.

As dificuldades de aprendizagem podem ser específicas de acordo com Coreia (1991, p1). Utilizando a fala e a escrita pode-se perceber uma certa perturbação psicológica ou desconcentração na hora de desenvolver as atividades pedagógicas não incluindo crianças especiais com certos tipos de deficiência e que não seja atenção e concentração

As dificuldades de aprendizagem ocorrem devido à incapacidade de crianças com deficiência mental, privação sensorial e perturbação emocional grave, com diferentes culturais ou influência devida as condições de cada um. É uma dificuldade que muitas vezes vem através da genética, são problemas manifestados pela fala, escrita através do sistema nervoso.

2.1 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM, AUTOESTIMA E O PAPEL DO PROFESSOR

Muitas das crianças com dificuldades de aprendizagens apresentam-se ansiosas, e não possuem um bom autoconhecimento.

Segundo Bartholomeu (2006)

As crianças com problemas de aprendizagem apresentaram-se ansiosas e com pobre autoconceito, denotando sentimentos de inadequação e culpa relacionados a impulsos agressivos mal elaborados, com preocupação pelos impulsos sexuais, dificuldades de comunicação e timidez. (BARTOLOMEU et AL. 2006 p. 140)

A criança com dificuldades de aprendizagem possui a tendência de se sentir diferente das demais, encontra também em determinados casos dificuldades de ser enquadrar nos grupos. Muitas vezes a criança se retrai e permanece isolada nos demais. Como podemos observar na fala de um dos professores entrevistados:

As crianças que apresentam maior dificuldade de aprendizagem normalmente são mais tímidas, caladas. Se distanciam do grupo, precisando do apoio e ajuda de todos para uma melhor socialização. Algumas crianças também podem demonstrar sentimentos de raiva e agressividade, um aluno problemático. Por isso atrapalham seus colegas e a aula se tornando um aluno bagunceiro na sala. (PROFESSOR 1)

É bem provável que a maior parte dos professores já se depararam com a situação descrita acima no seu cotidiano escolar em que o aluno acaba se distanciando dos demais, se tornando do aluno “problema”, o que vai para a escola para bagunçar. E o professor ao invés de buscar soluções para que o aluno desenvolva suas potencialidades acaba reforçando ainda mais seus sentimentos de inferioridade. O aluno por sua vez se reage da única maneira que mais parece mais conveniente a fim de chamar a atenção em dizer a turma que está presente.

2.2 PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO A AUTOESTIMA EM ALUNOS COM DA (ANÁLISE)

Todo professor em sua carreira profissional já encontrou em sala e aula alunos com dificuldades de aprendizagens.

Segundo Okano et.al (2004)

O manejo das dificuldades de aprendizagem escolar não se constitui tarefa fácil, e muitas vezes, a alternativa dada envolve a colocação das crianças em programas especiais de ensino como propósito para sala de reforço ou de recuperação paralela, destinadas a alunos com dificuldades não superados no seu cotidiano escolar. (OKANO et, al. 2004)

Para que o professor consiga lidar com as dificuldades e aprendizagens que encontram na sala de aula, o mesmo necessita estar sempre atualizado, buscando novos conhecimentos. A grande diversidade de situações que cercam uma sala de aula nos dias atuais demanda o professor polivalente, que domine não somente áreas do conhecimento, mas também psicológicas, dado que cada criança é um ser diferente com expectativas diferentes níveis cognitivos variados.

Para compreender o pensamento os educadores da rede pública de Lucas do Rio Verde MT, lançou-se em mão da seguinte pergunta:

Em sua carreira profissional a grande maioria dos professores encontram crianças com dificuldades de aprendizagens. Enquanto professor como você percebe a questão da autoestima das crianças com dificuldade de aprendizagem? Descreva.

Obtivemos como respostas:

É importante mostrar para a criança que ela é amada e valorizada apesar de seus erros, para evitar que a criança seja rotulada pelo professor e pelos colegas de sala. A criança com dificuldades de aprendizagem precisa de uma atenção mais especial bem como atividades que permitem avançar em seu conhecimento mesmo que seja da maneira lenta. Sa criança perceber o incentivo com certeza vai melhorar, enxergar os pontos fortes e positivos da criança ele conhecê-los ajudará a mesma a se enxergar como tendo qualidade talentos, isso ajudará a desenvolver a segurança e fazer com que sua autoestima possa ser elevada o que pode dar uma força em seu tratamento e o esforço para que consiga vencer suas dificuldades de aprendizagem. (PROFESSR 1)

Esse professor reconhece a importância da valorização da criança, de estimular os pontos positivos, valorizando que a criança já sabe, e a partir daí, construir novos conhecimentos. A criança precisa perceber que é valorizada, sentir-se acolhida pelo professor e por seus colegas.

Outro professor respondeu da seguinte forma:

As crianças de modo geral são autênticas e demonstram seus sentimentos com facilidade. Na minha prática profissional tenho o hábito de fazermos a roda de conversa diariamente nesse momento toda a criança tem oportunidade de falar sobre o que fazem nos fins de semana e sobre outros assuntos que queira colocar. A roda de conversa é apenas um dos momentos em que o professor percebe se alguma criança está com a sua

autoestima baixa. Geralmente as crianças se apegam facilmente com as professoras. Elas gostam de conversar e relatar o que se passa com elas. Por isso, quando uma criança se retrai, é fácil perceber que está enfrentando. Porém, muitas vezes nós professores encontramos dificuldade em ajudar devido a gravidade do problema, que foge do nosso alcance. Mas é nítido que essas crianças com dificuldade em aprendizagem têm baixa estima, não gostam de ser expor, de se interagir, não falam, não participam das atividades propostas. Pois temem ser reprovados e criticados pelos pares. (PROFESSOR 2)

Esse professor relata um pouco de sua rotina em sala de aula e como trabalha para que as crianças se sintam estimuladas para o seu aprendizado. Relata que ao realizar as rodas e conversas consegue observar a autoestima das crianças a partir de seu comportamento. Geralmente as crianças gostam de expor suas ideias, porém as que possuem baixa autoestima, geralmente são mais retraídas e falam menos.

A professora relata que em seu pensamento crianças com baixa autoestima possuem dificuldade de aprendizagem, pouco falam e pouco participam das aulas, das atividades propostas, as mesmas não interagem.

Já o terceiro professor relata o seguinte

Na carreira profissional não existe dificuldade de aprendizagem pelo fato de ser trabalhado somente com educação infantil e não ser possível avaliar tais dificuldades. Porém enquanto professora percebo que o sucesso ou o fracasso nesse âmbito, que durante a infância ocupa a maior parte da sua vida e vai formando o seu autoconceito, favorecendo uma autoestima negativa. Cabe ao professor transmitir afeto positivo para auxiliar na formação de autoconhecimento positivo. Não percebo isso na maioria dos professores que se preparam com uma criança com dificuldade de aprendizagem, a julgam incapazes e reclamam o tempo todo. A criança ao perceber isso pode se rebelar contra o professor e demonstrar comportamentos agressivos e antissociais sendo alvos de muito mais repreensões. O que você poderia ser feito é consequências os comportamentos adequados destas crianças com elogios e não focar tanto suas dificuldades (PROFESSOR 3)

O professor alega que durante sua jornada profissional, nunca encontrou criança com dificuldades de aprendizagens pelo fato de trabalhar apenas com educação infantil. Não julgando a professora que concedeu essa resposta, porém acredito que a mesma não tenha um lugar atento a sua sala de aula, as dificuldades de aprendizagem em uma criança já aparecem na educação, e a partir dela o professor inicia suas intervenções para que a criança evolua. A não percepção das dificuldades e aprendizagens por parte da professora colabora para que criança permaneça estática sem ser desenvolver.

METODOLOGIA

Optou-se pela metodologia qualitativa, pois a mesma segundo Minayo (1994) preocupasse com os fenômenos sociais, os quais não podem ser mensurados, ela trabalha com o universo de significados, motivos, inspirações, crenças, valores e atitudes. Para coleta de dados utilizou-se o questionário autodirigido, por ser mais fácil de aplicar e não envolver diretamente pesquisador, dando o total de liberdade ao entrevistado e preservando o anonimato.

Os sujeitos da pesquisa foram professores da rede de ensino público e privado do município de Lucas do Rio Verde MT. De acordo com os objetivos a pesquisa será descritiva. Esse tipo de pesquisa tem como objetivo de descrever as características de uma população, de uma experiência, relatando em detalhes os acontecimentos, levando em conta, faixa etária, escolaridade, meio onde está inserido. A análise e compressão deu-se a partir do método indutivo que segundo Gewandszajder:

[...] O processo pelo qual - a partir de um certo número de observações, recolhidas de um conjunto de objetos, fatos ou acontecimentos - concluímos algo aplicável a um conjunto mais amplo ou a caos dos quais ainda não tivemos experiência. (GEWANDSZNAJDER 1989, P.41)

A repetição de um fenômeno com certa constância leva a crer que mesmo se torna verdade.

3 Considerações Finais

As dificuldades de aprendizagens estão presentes no dia a dia escolar de qualquer professor. Dizer que em sua carreira profissional não encontrou alunos com problemas de aprendizagens é fechar os olhos recusar-se a ver as mesmas. É muito mais fácil omitir-se e fazer de conta que o problema existe de que procurar soluções para o mesmo.

Ao deparar-se com alunos que possuem dificuldades de aprendizagens o professor precisa ser extremamente cuidadoso, para evitar situações em que estes alunos possam se sentir inferiorizados, baixando ainda mais sua autoestima. Evidencia-se também a necessidade de um currículo adaptado para que o aluno consiga desenvolver suas potencialidades sem prejuízo. O professor precisa abrir mão de diferentes métodos de ensino, bem como de materiais didáticos. Respeitar o tempo de cada aluno também é um

elemento fundamental para o bom desempenho da aprendizagem do aluno. O professor precisa estar atento ao que acontece em sala de aula, e perceber o que acontece com seus alunos, analisar seu grau de dificuldade oferecer estratégias para que os mesmos superem seus limites.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHOLOMEU, D. et.al (2006) **Dificuldades de aprendizagem na escrita e características emocionais de crianças.:** *Psicol. Estud.* Abr. 2006, vol.11, no1, p. 139 – 146.

CORREIA, L.M. (1991). **Dificuldades de aprendizagem: Contributos para a clarificação e unificação de conceitos.** Porto: Associação dos psicólogos portugueses.

GEWANDSZNAJDER, F. (1989) **O que é o método científico.** Pioneira Editora, São Paulo.


MINAYO, M. C. de S(org.) (1994) **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes 2001. Recuperado em 02 de abril de 2026, de <https://wp.ufpel.edu.br>.

OKANO, C.B. et.al (2004). **Crianças com dificuldades escolares atendidas em programa de suporte psicopedagógico na escola: Avaliação do autoconceito.** *Psicologia: Reflexão e crítica*, 17,1,121-128.



Capítulo 5
**A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS AO
CURRÍCULO INOVADOR E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS**

Camila Rodrigues
Cássia Adriana Penha Santos
Elisângela dos Reis
Elza Conceição Pereira
Ivanilza Layane Sousa dos Santos
Ivone Inês Brunhera
Karine Hoffmann Ferreira
Lisandra Franzen Damke
Luana Medeiros Pinheiro
Maíres Nunes da Silva
Marisa Bernardelli





A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS AO CURRÍCULO INOVADOR E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Camila Rodrigues

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Alfabetização e Letramento. E-mail:
K.lodi.mila@hotmail.com*

Cássia Adriana Penha Santos

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Especial e Inclusiva e
Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail: kassiaadriana2012@hotmail.com*

Elisângela dos Reis

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares com
Ênfase em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. E-mail:
elisangelarm09@gmail.com*

Elza Conceição Pereira


*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil e Educação Especial. E-
mail: elzabraga98@gmail.com*

Ivanilza Layane Sousa dos Santos

Graduando em Pedagogia. E-mail: layanewesley2011@gmail.com

Ivone Inês Brunhera

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil. E-mail:
ivonebrandalize@gmail.com*



Karine Hoffmann Ferreira

Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia. ABA – Análise do Comportamento Aplicada. E-mail: profkarinehoffmann@gmail.com

Lisandra Franzen Damke

Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação – Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. E-mail: franzendamkelisandra@gmail.com

Luana Medeiros Pinheiro

Graduando em Pedagogia. E-mail: Luannamedeiros76@gmail.com

Maíres Nunes da Silva

Graduando em Pedagogia. E-mail: mayres.danilo.mathias@gmail.com

Marisa Bernardelli

Graduada em Pedagogia – Especialização em Artes visuais e Alfabetização e Letramento e Arterapia. E-mail: marisartes55@gmail.com

RESUMO

Analisando a importância dos avanços tecnológicos em uma sociedade e a relevância que o uso dessas tecnologias digitais tem influenciado no mundo do trabalho, adquirindo um papel mais significativo na área da Educação. Se tratando sobre o estudo do currículo escolar em meio à cultura digital já conhecida como uma realidade atual que faz parte da educação, refletir sobre as mudanças para evoluir nesse processo de interação. Esse artigo visa possibilitar uma compreensão acerca da importância de inserir as novas tecnologias no contexto de inovar o currículo escolar como forma de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e a importância da formação docente para adaptar com as novas tecnologias. Tem como objetivo analisar e discutir a origem e o contexto do currículo brasileiro abordando novos caminhos para uma educação inovadora perante os desafios da educação digital. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica em obras sobre o tema em questão. Pode-se constatar que o uso das tecnologias é eficaz e o papel do docente nessa integração é essencial na efetivação de uma educação que torna sujeito em autores do conhecimento. Apesar desse cenário, que são muitas as possibilidades de uso das tecnologias digitais para a criação de

conteúdos educacional que, estão ganhando espaço nas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Currículo. Educação

ABSTRACT

Analyzing the importance of technological advancements in society and the relevance that the use of these digital technologies has influenced in the world of work, acquiring a more significant role in the field of Education. Regarding the study of the school curriculum within the already known digital culture as a current reality that is part of education, reflecting on the changes needed to evolve in this interaction process. This article aims to enable an understanding of the importance of incorporating new technologies in the context of innovating the school curriculum as a form of learning and development for students, and the importance of teacher training to adapt to new technologies. It aims to analyze and discuss the origin and context of the Brazilian curriculum, addressing new paths for innovative education in the face of the challenges of digital education. The methodology used was bibliographic research in works on the subject. It can be seen that the use of technologies is effective and the teacher's role in this integration is essential in the realization of an education that transforms subjects into authors of knowledge. Despite this scenario, there are many possibilities for the use of digital technologies for the creation of educational content, which are gaining space in pedagogical practices.

Keywords: Digital technologies. Curriculum. Education.

1 INTRODUÇÃO

Em virtude dos avanços tecnológicos científicos considera-se que as crianças de hoje estão vivendo em uma sociedade caracterizada pelas tecnologias onde as (TDICs) Tecnologia da Informação e Comunicação, vem transformando elementos obrigatórios no desenvolvimento do currículo escolar. Foram se modernizando e inovando, tornando-se indispensáveis como dentro e fora da escola. Se tratando e integrar as novas tecnologias dentro da metodologia teve perspectiva do ensino e aprendizagem como desafios acadêmicos de utilizar as novas TDICs de maneira pedagógica apropriada.

No contexto educacional e curricular é preciso compreender a evolução do pensamento pedagógico brasileiro e a influência do docente dessa ação. O currículo possui uma história vinculada a formas específicas e coletividade de organização da sociedade e da Educação, no sentido de constituir o projeto político pedagógico da escola, onde estão os conteúdos organizados a serem estudados, quanto as competências e atividades a

serem desenvolvidas. O presente artigo tem como objetivo discutir as contribuições e desafios decorrentes da integração das tecnologias digitais ao currículo escolar brasileiro, e refletir sobre as possibilidades e mudanças nas práticas educativas que fazem imperativo para evoluir nesse processo de interação.

Para tanto, a metodologia utilizada será a pesquisa bibliográfica e artigos científicos e outras publicações que tratam sobre o tema em questão, acessados principalmente em sites da internet. Culmina-se então em um trabalho estruturado em: resumo, introdução, desenvolvimento, dividido em dois tópicos: conclusão e referências e bibliográficas.

2 AS TECNOLOGIAS E O CURRÍCULO

2.1 Perspectiva para os docentes com as tecnologias e a interatividade com base em um currículo inovador

Atualmente ressalta-se que os alunos vivem em um mundo que transformou com facilidade os sistemas escolares que tendem acompanhar essas transformações, sendo através das escolas que concretiza a formação dos cidadãos. Diante dessa realidade houve a necessidade de propor aprendizagens com modelo social vigente que sirva para o mundo transformador que extrapolou barreiras e foi quebrado pelo ativismo do mundo digital.

Dentro da educação, ao longo do tempo a interatividade, vem se modificando na forma onde os docentes passaram a refletir e aplicar seus conhecimentos dentro da sala de aula, possibilitando ideias diferentes de utilizar recursos para alcançar seus alunos conforme a necessidade de cada um, potencializando e aguçando com o uso de tecnologias as quais têm acesso. Considera-se que alguns quadros curriculares passaram por reformas inovadoras, que alguns países já discutiam o sistema educacionais e procuram sempre estar evoluindo ao longo do tempo.

Dentro da realidade em sala de aula vivenciou-se na prática a inovação do currículo com as novas tecnologias, por meio delas os alunos apresentaram mais evolução no desenvolvimento de forma lúdica, dinâmica, criativa e prazerosa. O currículo não é somente um assunto de conhecimento social, traz um conhecimento educacional onde faz pensar, questionar e problematizar as questões inseridas dentro do contexto educacional,

visando orientar as questões sociológicas, políticas e epistemologias. Possui uma história vinculadas as formas específicas e contingentes da organização da sociedade e a educação.

Segundo Silva (1996)

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações e poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, 1996 p.23)

Sendo assim, O currículo é de suma importância sendo instrumento de socialização e de organização dos conteúdos, exigindo uma reflexão crítica mais aprofundada trazendo representações com domínio, envolvendo todo um contexto nas questões subjetividade voltada para a identificação das identidades sociais.

Nesse sentido Horn e Staker (2005) ressalta que inovação curricular deve ampliar o entendimento dos alunos sobre a sua realidade dialogando com a tecnologia e a solução de problemas, com recursos pedagógicos renovador para uma educação proativa e persistente que invista na humanização e na consciência coletiva e individual.

O currículo é inovador em conteúdo, habilidades e competências dentro da pedagogia atendendo as vivências dos alunos contemplando os aspectos da colaboração, criatividade, criticidade e comunicação.

A educação e tecnologia são utilizadas como ferramentas que proporciona ao sujeito construção do conhecimento, criando condições de artefatos tecnológicos, operacionalidade para desenvolvê-las.

Segundo Silva (2011 como citado em Sampaio,1999, p.23)

Estamos em um mundo no qual as tecnologias interferem no dia a dia, e por isso, é importante que a educação também envolva a democratização do acesso do conhecimento, produção e a interpretação das tecnologias. SAMPAIO,1999 p.23).

O cenário tecnológico requer novos hábitos para uma gestão de conhecimento, na qual nos concebe armazenar e transmitir o saber. Portanto necessita-se ter autonomia, criatividade para refletir analisar e fazer interferência sobre a sociedade.

3 Considerações Finais

A integração da TDICs ao currículo brasileiro busca melhorar a educação. A educação e novas tecnologias são ferramentas que proporcionam um aprendizado na construção de novos conhecimentos. No mundo na qual as tecnologias têm grande preferência no cotidiano envolvendo democratização, dando acesso ao conhecimento da produção e interpretação das tecnologias.

Assim a interatividade veio para despertar no educando a importância de renovar as metodologias do currículo como visão do mundo, sociedade, educação que transforma a realidade dos alunos com novos recursos da tecnologia avançada. Com a oportunidade das novas tecnologias, currículo inovadores e a interatividade pode-se observar que o educando demonstra a mais interesse nas aulas ministradas pelos docentes de forma lúdica, dinâmica, criativa e prazerosa. O objetivo foi perceber a importância dos da tecnologia como forma de desenvolvimento contribuindo com aspecto significativo na aprendizagem dos alunos. Apesar desse cenário considera-se que são muitas as possibilidades do uso das TICs para a criação de conteúdo educacional que, gradativamente estão ganhando espaço nas práticas pedagógicas das escolas.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HORN, M.B., & STAKER, H. (2005) **Blendend Usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto alegre: Penso.

SAMPAIO, L.N.M. (1999): **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis: Vozes.

SILVA, T.T. (1996): **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia na política**. Petrópolis: Vozes.

Capítulo 6
**GERAÇÃO DIGITAL E A GERAÇÃO COM A EDUCAÇÃO:
RISCOS E DESAFIOS NA ESCOLA**

Camila Rodrigues

Cássia Adriana Penha Santos

Elisângela dos Reis

Elza Conceição Pereira

Ivanilza Layane Sousa dos Santos

Ivone Inês Brunhera



Karine Hoffmann Ferreira

Lisandra Franzen Damke

Luana Medeiros Pinheiro

Maíres Nunes da Silva

Marisa Bernardelli



**GERAÇÃO DIGITAL E A GERAÇÃO COM A EDUCAÇÃO: RISCOS E
DESAFIOS NA ESCOLA**

Camila Rodrigues

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Alfabetização e Letramento. E-mail:
K.lodi.mila@hotmail.com*

Cássia Adriana Penha Santos

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Especial e Inclusiva e
Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail: kassiaadriana2012@hotmail.com*

Elisângela dos Reis

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares com
Ênfase em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. E-mail:
elisangelarm09@gmail.com*

Elza Conceição Pereira


*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil e Educação Especial. E-
mail: elzabraga98@gmail.com*

Ivanilza Layane Sousa dos Santos

Graduando em Pedagogia. E-mail: layanewesley2011@gmail.com

Ivone Inês Brunhera

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil. E-mail:
ivonebrandalize@gmail.com*



Karine Hoffmann Ferreira

Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia. ABA – Análise do Comportamento Aplicada. E-mail: profkarinehoffmann@gmail.com

Lisandra Franzen Damke

Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação – Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. E-mail: franzendamkelisandra@gmail.com

Luana Medeiros Pinheiro

Graduando em Pedagogia. E-mail: Luannamedeiros76@gmail.com

Maíres Nunes da Silva

Graduando em Pedagogia. E-mail: mayres.danilo.mathias@gmail.com

Marisa Bernardelli

Graduada em Pedagogia – Especialização em Artes visuais e Alfabetização e Letramento e Arterapia. E-mail: marisartes55@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir sobre os riscos e desafios que a geração digital pode ocasionar na escola, que é a transformação causada por essas ferramentas. Evidenciando que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na prática pedagógica auxilia para o processo se tornar mais dinâmico, significativo, prazeroso e colaborativo no ensino-aprendizagem. Para tanto, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica em obras que abordam essa temática. Constatou-se que para evoluir em tal direção faz-se imperativo práticas educativas voltadas para as metodologias ativas. Possibilitando aos alunos uma aprendizagem autogerida. Com o uso das mídias que possam ocasionar certos riscos, cabe o professor como mediador dessa integração, ter um planejamento-pedagógico que é essencial na efetivação de uma educação de qualidade, que torna os sujeitos em autores do próprio conhecimento. A escola tem sido desafiada a integrar as novas tecnologias e educar para a cidadania no âmbito da educação escolar, potencializando novas formas de interação e desafios perante os riscos que podem provocar. Os problemas vão desde a falta de capacitação ou interesse dos professores em investir em metodologia

inovadora em sala de aula. A educação e a sociedade precisam estar em conjunto com a evolução de forma bem produtiva para compreender como essas tecnologias estão sendo utilizadas pelos alunos, principalmente na educação infantil.

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Alunos. Educação.

ABSTRACT

This article aims to discuss the risks and challenges that the digital generation can bring to schools, namely the transformation caused by these tools. It highlights that the use of Digital Information and Communication Technologies (DICTs) in pedagogical practice helps to make the teaching-learning process more dynamic, meaningful, enjoyable, and collaborative. To this end, the methodology used was bibliographic research in works that address this theme. It was found that to evolve in this direction, educational practices focused on active methodologies are imperative, enabling students to engage in self-directed learning. Given the potential risks associated with the use of media, it is the teacher's responsibility, as a mediator of this integration, to have a pedagogical plan that is essential for achieving quality education, transforming students into authors of their own knowledge. Schools have been challenged to integrate new technologies and educate for citizenship within the school environment, fostering new forms of interaction and facing the challenges they may pose. The problems range from a lack of training or interest on the part of teachers in investing in innovative classroom methodologies. Education and society need to work together productively to understand how these technologies are being used by students, especially in early childhood education.

Keywords: Digital technologies. Students. Education.

1 INTRODUÇÃO

A integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na educação busca melhorar o processo de ensino-aprendizagem tornando as aulas mais dinâmico, significativo, prazeroso e colaborativo. Para evoluir na formação de competências tecnológicas e interação cidadã em rede com práticas voltadas para metodologias ativas possibilitando aos alunos uma aprendizagem autogerida, instruindo estratégias para minimizar riscos e alertar para conhecer situações de segurança e agir de forma correta. Dessa maneira, optou-se por desenvolver esse artigo buscando compreender a maneira de amenizar essa problemática apresentada no cotidiano escolar.

Para tanto, a metodologia utilizada será a pesquisa bibliográfica e artigos científicos e outras publicações que tratam sobre o tema em questão, acessados

principalmente em sites da internet. Culmina-se então em um trabalho estruturado em: resumo, introdução, desenvolvimento, dividido em dois tópicos: conclusão e referências e bibliográficas.

2 RISCOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA ESCOLA

Nessa atualidade as escolas precisam fazer algumas mudanças na configuração de como atender os alunos e refletir como está sendo feita a abordagem e aprendizagem ofertada ao público, relacionada ao que concebem tradicional e o que possa ser entendido como inovador, perante as tecnologias, muitas as possibilidades interessantes de uso das mídias para a criação de conteúdos educacionais, a exemplo os recursos e escrita colaborativa (wiki, Google Docs), os jogos online e/ou gamificação, as nuvens de palavras e /ou quizzes, os mapas mentais, os programas digitais e áudio (podcasts), os blogs, os vídeos, etc. Basta o professor saber usá-las e selecioná-las, para engajar os alunos na construção do conhecimento.

Tratando-se de tecnologia e riscos que podem ocorrer ao acessar as mídias digitais, Carvalho et.al (2017, n.p. apud Santos, 2022, n.p.) propõe uma reflexão sobre um bom embasamento e necessidade de informação e segurança pela família no contexto escolar para debater capacitações de disciplinas adequadamente seguras.

Com a massificação do celular e o avanço das TDICs a escola, como um espaço de interação e aprendizagem, passou a extrapolar a sala de aula e expandir-se a outros espaços aperfeiçoando, assim o processo de ensino-aprendizagem. Com a era do digital, os Smartphones, tablets, ultrabooks, dentre tantos outros aparelhos fazem parte do contexto social de uma maneira muito rápida e natural. Com eles e através deles comunicam com o mundo inteiro conforme desejam. Assim, estão imersos em uma cultura midiaticizada. Há vinte anos atrás, não tinham acesso à quantidade de informações que tem hoje com a internet.

De acordo com Silva e Camargo (2015, p.174 apud Menezes, et.al,2021, n.p.)

[...] a tecnologia digital aparece como parte essencial da cultura escolar, pois permeia a vida de alunos, professores e pais, que interagem na internet por meio de dispositivos. Esse novo cenário exige da instituição de ensino um posicionamento sobre, pelo menos, duas questões: uma comportamental e outra pedagógica. Do ponto de vista comportamental, trata-se de dispor de abordagens e de entendimento para lidar com as novas gerações, que têm chegado à escola sabendo manipular

dispositivos eletrônicos e atuar em ambientes digitais. Do ponto de vista pedagógico, trata-se de dispor de estratégias de aprendizagem que correspondem às condições de produção. (Menezes,2021, n.p.)

Os impactos da transformação educacional continuam na busca incessante para acompanhar as mudanças tecnológicas que surgirem no decorrer dos anos e integrar efetivamente as TDICs, com a sua prática educativa manifestando-se necessário o trabalho das plataformas digitais como estratégia para a escola presencial, assim visando à “construção do conhecimento”.

Segundo Dallagnelo (2020, n.p.), embora os dados do Censo Escolar mostrem que mais de 95% de escolas brasileiras estão conectadas à internet, essa conexão geralmente é limitada ao uso, não sendo disponibilizado na sala de aula, logo, “não tem impacto direto na aprendizagem”. Com relação à qualidade das aulas, torna o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico interessante e prazeroso.

De acordo com Gonchoroski, (2012, p.23)

As tecnologias se sucedem uma a uma e estão presentes em nosso dia a dia, não apenas em forma de suporte, mas de cultura, não há como ignorar, nem como evitar tais mudanças, assim a necessidade dos docentes de usá-las em atividades cotidianas de sala de aula. O uso da internet e da multimídia se faz presente na produção e difusão de todas as formas de conhecimento contemporâneas, sendo assim o uso frequente destes é quase que obrigatória, (Gonchoroski,2012, p.23)

O professor tem um papel importante sobre o conteúdo administrado em sala de aula, onde auxilia e interage com os alunos possibilitando a busca e ferramentas adequadas de informações. Assim, os critérios e metodologias que o professor usa para incentivar a participação dos alunos e criar um ambiente diferenciado tanto presencial como online podem ser coerentes ao processo avaliativo, assim como a introdução de sistemas de comunicação mediados pelo computador, emergem novas práticas levando a refletir sobre o registro que fazem o professor a ter estratégia sobre o processo de ensino-aprendizagem em seu planejamento.

3 Considerações Finais

O presente artigo mostra que para evoluir na formação de competências tecnológicas e em forma de interação cidadã faz-se imperativo em rede as práticas educativas voltadas para as metodologias ativas, possibilitando aos alunos uma

aprendizagem autogerida. Com o uso das mídias que possam ocasionar riscos, cabe o professor como mediador dessa integração, ter um planejamento-pedagógico que é essencial na efetivação de uma educação de qualidade que torna os sujeitos em autores do próprio conhecimento.

Sabe-se que essas mudanças da era digital não se fazem do dia para a noite, a sociedade precisa conhecer os benefícios e riscos que essas ferramentas possibilitam ao alcance dos conteúdos compartilhando ideias e experiências em qualquer lugar. É necessário que os professores orientem e auxiliem no processo pedagógico, com novidades imprescindíveis para utilizar esses materiais digitais de forma segura com benefícios para a educação.

Pôde-perceber como o trabalho com a geração digital na educação contribui para o desenvolvimento dessa nova geração. Com a imersão que se insere esse artigo cujo as estratégias adotadas foram as ferramentas apropriadas para engajar os alunos na formação de cidadão no mundo em que vivem. Com objetivo de descobrir a importância de utilizar no planejamento pedagógico na construção do conhecimento.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DALLANGNELO, L. (2020) ***Por que investir em tecnologia para educação***. Disponível em: <https://cieb.net.br/por-que-investir-em-tecnologia-para-educacao/>. Acessado em 28 de março de 2026.

GONCHOROSKI, R. (2012) ***O uso da internet e dos recursos multimídia para uma prática inovadora em sala de aula***. Disponível em [https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/Repositório Institucional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná](https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/Repositório%20Institucional%20da%20Universidade%20Tecnológica%20Federal%20do%20Paraná). Acessado em 06 de abril de 2026.

MENEZES, V. I. de et.al (2021). ***Tecnologias Digitais: Ação colaborativa em tempos de pandemia na formação de professores***. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view>. Acessado em 27 de fevereiro de 2026.

SANTOS, C.P. (2022) ***Educação, Práticas Digitais e Novos Riscos em Rede***. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/inex.php/wie/article/view/22363/22187>. Acessado em 27 de março de 2026.

Capítulo 7
**GERAÇÃO DIGITAL E A GERAÇÃO COM A EDUCAÇÃO:
RISCOS E DESAFIOS NA ESCOLA**

Camila Rodrigues

Cássia Adriana Penha Santos

Elisângela dos Reis

Elza Conceição Pereira

Ivanilza Layane Sousa dos Santos

Ivone Inês Brunhera



Karine Hoffmann Ferreira

Lisandra Franzen Damke

Luana Medeiros Pinheiro

Maíres Nunes da Silva

Marisa Bernardelli



GERAÇÃO DIGITAL E A GERAÇÃO COM A EDUCAÇÃO: RISCOS E DESAFIOS NA ESCOLA

Camila Rodrigues

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Alfabetização e Letramento. E-mail:
K.lodi.mila@hotmail.com*

Cássia Adriana Penha Santos

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Especial e Inclusiva e
Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail: kassiaadriana2012@hotmail.com*

Elisângela dos Reis

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares com
Ênfase em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. E-mail:
elisangelarm09@gmail.com*

Elza Conceição Pereira


*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil e Educação Especial. E-
mail: elzabraga98@gmail.com*

Ivanilza Layane Sousa dos Santos

Graduando em Pedagogia. E-mail: layanewesley2011@gmail.com

Ivone Inês Brunhera

*Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil. E-mail:
ivonebrandalize@gmail.com*



Karine Hoffmann Ferreira

Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia. ABA – Análise do Comportamento Aplicada. E-mail: profkarinehoffmann@gmail.com

Lisandra Franzen Damke

Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação – Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. E-mail: franzendamkelisandra@gmail.com

Luana Medeiros Pinheiro

Graduando em Pedagogia. E-mail: Luannamedeiros76@gmail.com

Maíres Nunes da Silva

Graduando em Pedagogia. E-mail: mayres.danilo.mathias@gmail.com

Marisa Bernardelli

Graduada em Pedagogia – Especialização em Artes visuais e Alfabetização e Letramento e Arterapia. E-mail: marisartes55@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir sobre os riscos e desafios que a geração digital pode ocasionar na escola, que é a transformação causada por essas ferramentas. Evidenciando que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na prática pedagógica auxilia para o processo se tornar mais dinâmico, significativo, prazeroso e colaborativo no ensino-aprendizagem. Para tanto, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica em obras que abordam essa temática. Constatou-se que para evoluir em tal direção faz-se imperativo práticas educativas voltadas para as metodologias ativas. Possibilitando aos alunos uma aprendizagem autogerida. Com o uso das mídias que possam ocasionar certos riscos, cabe o professor como mediador dessa integração, ter um planejamento-pedagógico que é essencial na efetivação de uma educação de qualidade, que torna os sujeitos em autores do próprio conhecimento. A escola tem sido desafiada a integrar as novas tecnologias e educar para a cidadania no âmbito da educação escolar, potencializando novas formas de interação e desafios perante os riscos que podem provocar. Os problemas vão desde a falta de capacitação ou interesse dos professores em investir em metodologia

inovadora em sala de aula. A educação e a sociedade precisam estar em conjunto com a evolução de forma bem produtiva para compreender como essas tecnologias estão sendo utilizadas pelos alunos, principalmente na educação infantil.

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Alunos. Educação.

ABSTRACT

This article aims to discuss the risks and challenges that the digital generation can bring to schools, namely the transformation caused by these tools. It highlights that the use of Digital Information and Communication Technologies (DICTs) in pedagogical practice helps to make the teaching-learning process more dynamic, meaningful, enjoyable, and collaborative. To this end, the methodology used was bibliographic research in works that address this theme. It was found that to evolve in this direction, educational practices focused on active methodologies are imperative, enabling students to engage in self-directed learning. Given the potential risks associated with the use of media, it is the teacher's responsibility, as a mediator of this integration, to have a pedagogical plan that is essential for achieving quality education, transforming students into authors of their own knowledge. Schools have been challenged to integrate new technologies and educate for citizenship within the school environment, fostering new forms of interaction and facing the challenges they may pose. The problems range from a lack of training or interest on the part of teachers in investing in innovative classroom methodologies. Education and society need to work together productively to understand how these technologies are being used by students, especially in early childhood education.

Keywords: Digital technologies. Students. Education.

1 INTRODUÇÃO

A integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na educação busca melhorar o processo de ensino-aprendizagem tornando as aulas mais dinâmico, significativo, prazeroso e colaborativo. Para evoluir na formação de competências tecnológicas e interação cidadã em rede com práticas voltadas para metodologias ativas possibilitando aos alunos uma aprendizagem autogerida, instruindo estratégias para minimizar riscos a alertar para conhecer situações de segurança e agir de forma correta. Dessa maneira, optou-se por desenvolver esse artigo buscando compreender a maneira de amenizar essa problemática apresentada no cotidiano escolar.

Para tanto, a metodologia utilizada será a pesquisa bibliográfica e artigos científicos e outras publicações que tratam sobre o tema em questão, acessados

principalmente em sites da internet. Culmina-se então em um trabalho estruturado em: resumo, introdução, desenvolvimento, dividido em dois tópicos: conclusão e referências e bibliográficas.

2 RISCOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA ESCOLA

Nessa atualidade as escolas precisam fazer algumas mudanças na configuração de como atender os alunos e refletir como está sendo feita a abordagem e aprendizagem ofertada ao público, relacionada ao que concebem tradicional e o que possa ser entendido como inovador, perante as tecnologias, muitas as possibilidades interessantes de uso das mídias para a criação de conteúdos educacionais, a exemplo os recursos e escrita colaborativa (wiki, Google Docs), os jogos online e/ou gamificação, as nuvens de palavras e /ou quizzes, os mapas mentais, os programas digitais e áudio (podcasts), os blogs, os vídeos, etc. Basta o professor saber usá-las e selecioná-las, para engajar os alunos na construção do conhecimento.

Tratando-se de tecnologia e riscos que podem ocorrer ao acessar as mídias digitais, Carvalho et.al (2017, n.p. apud Santos, 2022, n.p.) propõe uma reflexão sobre um bom embasamento e necessidade de informação e segurança pela família no contexto escolar para debater capacitações de disciplinas adequadamente seguras.

Com a massificação do celular e o avanço das TDICs a escola, como um espaço de interação e aprendizagem, passou a extrapolar a sala de aula e expandir-se a outros espaços aperfeiçoando, assim o processo de ensino-aprendizagem. Com a era do digital, os Smartphones, tablets, ultrabooks, dentre tantos outros aparelhos fazem parte do contexto social de uma maneira muito rápida e natural. Com eles e através deles comunicam com o mundo inteiro conforme desejam. Assim, estão imersos em uma cultura midiaticizada. Há vinte anos atrás, não tinham acesso à quantidade de informações que tem hoje com a internet.

De acordo com Silva e Camargo (2015, p.174 apud Menezes, et.al,2021, n.p.)

[...] a tecnologia digital aparece como parte essencial da cultura escolar, pois permeia a vida de alunos, professores e pais, que interagem na internet por meio de dispositivos. Esse novo cenário exige da instituição de ensino um posicionamento sobre, pelo menos, duas questões: uma comportamental e outra pedagógica. Do ponto de vista comportamental, trata-se de dispor de abordagens e de entendimento para lidar com as novas gerações, que têm chegado à escola sabendo manipular

dispositivos eletrônicos e atuar em ambientes digitais. Do ponto de vista pedagógico, trata-se de dispor de estratégias de aprendizagem que correspondem às condições de produção. (Menezes,2021, n.p.)

Os impactos da transformação educacional continuam na busca incessante para acompanhar as mudanças tecnológicas que surgirem no decorrer dos anos e integrar efetivamente as TDICs, com a sua prática educativa manifestando-se necessário o trabalho das plataformas digitais como estratégia para a escola presencial, assim visando à “construção do conhecimento”.

Segundo Dallagnelo (2020, n.p.), embora os dados do Censo Escolar mostrem que mais de 95% de escolas brasileiras estão conectadas à internet, essa conexão geralmente é limitada ao uso, não sendo disponibilizado na sala de aula, logo, “não tem impacto direto na aprendizagem”. Com relação à qualidade das aulas, torna o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico interessante e prazeroso.

De acordo com Gonchoroski, (2012, p.23)

As tecnologias se sucedem uma a uma e estão presentes em nosso dia a dia, não apenas em forma de suporte, mas de cultura, não há como ignorar, nem como evitar tais mudanças, assim a necessidade dos docentes de usá-las em atividades cotidianas de sala de aula. O uso da internet e da multimídia se faz presente na produção e difusão de todas as formas de conhecimento contemporâneas, sendo assim o uso frequente destes é quase que obrigatória, (Gonchoroski,2012, p.23)

O professor tem um papel importante sobre o conteúdo administrado em sala de aula, onde auxilia e interage com os alunos possibilitando a busca e ferramentas adequadas de informações. Assim, os critérios e metodologias que o professor usa para incentivar a participação dos alunos e criar um ambiente diferenciado tanto presencial como online podem ser coerentes ao processo avaliativo, assim como a introdução de sistemas de comunicação mediados pelo computador, emergem novas práticas levando a refletir sobre o registro que fazem o professor a ter estratégia sobre o processo de ensino-aprendizagem em seu planejamento.

3 Considerações Finais

O presente artigo mostra que para evoluir na formação de competências tecnológicas e em forma de interação cidadã faz-se imperativo em rede as práticas educativas voltadas para as metodologias ativas, possibilitando aos alunos uma

aprendizagem autogerida. Com o uso das mídias que possam ocasionar riscos, cabe o professor como mediador dessa integração, ter um planejamento-pedagógico que é essencial na efetivação de uma educação de qualidade que torna os sujeitos em autores do próprio conhecimento.

Sabe-se que essas mudanças da era digital não se fazem do dia para a noite, a sociedade precisa conhecer os benefícios e riscos que essas ferramentas possibilitam ao alcance dos conteúdos compartilhando ideias e experiências em qualquer lugar. É necessário que os professores orientem e auxiliem no processo pedagógico, com novidades imprescindíveis para utilizar esses materiais digitais de forma segura com benefícios para a educação.

Pôde-perceber como o trabalho com a geração digital na educação contribui para o desenvolvimento dessa nova geração. Com a imersão que se insere esse artigo cujo as estratégias adotadas foram as ferramentas apropriadas para engajar os alunos na formação de cidadão no mundo em que vivem. Com objetivo de descobrir a importância de utilizar no planejamento pedagógico na construção do conhecimento.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DALLANGNELO, L. (2020) ***Por que investir em tecnologia para educação.*** Disponível em: <https://cieb.net.br/por-que-investir-em-tecnologia-para-educacao/>. Acessado em 28 de março de 2026.

GONCHOROSKI, R. (2012) ***O uso da internet e dos recursos multimídia para uma prática inovadora em sala de aula.*** Disponível em [https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/Repositório Institucional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná](https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/Repositório%20Institucional%20da%20Universidade%20Tecnológica%20Federal%20do%20Paraná). Acessado em 06 de abril de 2026.



MENEZES, V. I. de et.al (2021). ***Tecnologias Digitais: Ação colaborativa em tempos de pandemia na formação de professores.*** Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view>. Acessado em 27 de fevereiro de 2026.

SANTOS, C.P. (2022) ***Educação, Práticas Digitais e Novos Riscos em Rede.*** Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/inex.php/wie/article/view/22363/22187>. Acessado em 27 de março de 2026.



Capítulo 8
A LEITURA LITERÁRIA COMO PROCESSO DE ESCOLHA E
ESCUA ATIVA: PRÁTICAS PIBIDIANAS

Beatriz Andrade Maia Lopes
Maria do Socorro Cordeiro Rodrigues
Rujane Mota Alves
Marcia Costa dos Reis





A LEITURA LITERÁRIA COMO PROCESSO DE ESCOLHA E ESCUTA ATIVA: PRÁTICAS PIBIDIANAS

Beatriz Andrade Maia Lopes

*Graduanda do curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade Católica do Salvador,
beatriz.lopes@ucsal.edu.br*

Maria do Socorro Cordeiro Rodrigues

*Graduanda do curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade Católica do Salvador,
mariasocorro.rodrigues@ucsal.edu.br*

Rujane Mota Alves


*Doutora em Letras (UFBA); Mestre em Letras (UFBA); Especialista em Estudos Linguísticos (UFBA); Graduada em Letras Vernáculas (UNEB); Docente da UNEB e da UCSAL;
Coordenadora de Núcleo do PIBID/UCSAL; Médica (BAHIANA/EBMSP);
rujane.alves@ucsal.br / ralves@uneb.br*

Marcia Costa dos Reis

Especialista em Educação Especial Inclusiva (Anhanguera, Chancela Cairu), Graduada em Letras Inglês (UFBA), professora supervisora do PIBID no Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas, marcinha65lg@gmail.com

RESUMO

Este artigo dedica-se a apresentar e analisar as experiências didático-pedagógicas construídas no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), tendo como cenário o Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas. O foco central da investigação reside na implementação de um projeto de leitura literária direcionado a



estudantes do 3º ano do Ensino Médio, etapa crucial da vida escolar. A gênese da proposta ocorreu de forma democrática: a obra selecionada, *Rose Procura Jack*, de Mel Darbon, foi escolhida pelos próprios alunos após um levantamento do acervo da biblioteca escolar, garantindo que o ponto de partida do trabalho estivesse em sintonia com os interesses e a realidade da juventude na atualidade. A arquitetura do projeto foi desenhada por meio de etapas sequenciais que buscavam superar a leitura passiva. A metodologia adotada integrou estratégias diversificadas, como a leitura colaborativa e mediação em sala de aula, rodas de conversa que funcionaram como espaços de escuta ativa, e a produção de resumos interpretativos que estimularam a síntese crítica. Além disso, os estudantes foram desafiados a elaborar textos dissertativo-argumentativos e a participar de atividades criativas, transpondo a barreira do texto escrito para a expressão de sua própria subjetividade e protagonismo. Um dos diferenciais mais significativos desta intervenção foi a articulação interdisciplinar entre a narrativa literária e os dispositivos da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015). Essa conexão permitiu que o livro servisse como um espelho para discussões profundas sobre empatia, diversidade funcional, acessibilidade e o combate ao preconceito. Ao analisar a trajetória da personagem Rose, os alunos puderam refletir criticamente sobre as barreiras sociais e a importância do respeito às diferenças, consolidando uma consciência social mais sensível e ética. Os resultados colhidos ao longo do processo revelam um fortalecimento expressivo do repertório sociocultural dos jovens. Observou-se um amadurecimento notável na capacidade de argumentação consistente e na autonomia intelectual, habilidades que transcendem os muros da escola. Paralelamente, o projeto cumpriu um papel estratégico na preparação para avaliações externas, notadamente o ENEM, ao alinhar as práticas de leitura e escrita às competências exigidas pelo exame. Conclui-se, portanto, que a leitura literária, quando mediada de forma planejada, humanizada e intencional, atua como uma ferramenta pedagógica de alta potência. Ela não apenas amplia as competências cognitivas e linguísticas, mas promove uma formação integral, capacitando os sujeitos para uma atuação consciente, empática e transformadora na sociedade civil.

Palavras-chave: Leitura Literária. Inclusão. Repertório Sociocultural. Estratégias Pedagógicas. ENEM.

INTRODUÇÃO

Ler é uma maneira de se conectar com o que está escrito, tentando entender o que o texto quer passar. Quando lemos, nosso cérebro trabalha para captar as informações e compreender o sentido daquilo que estamos lendo. Por isso, a leitura não é só uma

atividade prazerosa que estimula a imaginação, mas também um dos melhores exercícios para o funcionamento e o crescimento das nossas habilidades cognitivas.

Diante dessa importância, ler e escrever são alicerces fundamentais para o desenvolvimento do homem, permitindo registrar sentimentos, recordações e conhecimentos, como forma de comunicação com o mundo exterior. Ainda assim, aprender a ler continua sendo um grande desafio na educação básica.

Nesse contexto, na etapa do Ensino Médio, as dificuldades relacionadas à leitura e à interpretação de textos têm se tornado uma preocupação relevante para toda a comunidade escolar. Embora a maioria dos estudantes já domine os processos básicos de ler e escrever, muitos não demonstram interesse pela leitura, tampouco desenvolveram o hábito leitor. Além disso, mesmo entre aqueles que leem, há dificuldades recorrentes na apreensão do sentido e do significado dos textos. Isso ocorre porque leitura e compreensão, embora relacionadas, constituem processos distintos.

Assim, este artigo objetiva discutir a relevância da leitura literária no Ensino Médio, com ênfase na liberdade de escolha das obras e na escuta ativa, fundamentando-se na experiência desenvolvida pelas pesquisadoras no âmbito do PIBID, no Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas.

Para isso, toma-se como referência a obra “Rose Procura Jack”, da autora Mel Darbon, buscando promover uma relação mais significativa com a leitura literária e com o processo de inclusão, à luz da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de nº 13.146 de 2015.

Parte-se da compreensão de que a leitura não se constrói de forma impositiva, mas por meio de práticas pedagógicas que valorizem o protagonismo do estudante e sua relação com o texto literário.

Nessa perspectiva, o Ensino Médio, enquanto etapa final da Educação Básica, requer um olhar mais humanizado, considerando que se encontram em um momento de definições importantes, trajetórias profissionais, além da preparação das avaliações externas, como o ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A prática da leitura literária na escola precisa ultrapassar a mera obrigação do cumprimento curricular e da leitura estritamente instrumental. Cosson (2011) aponta que, na contemporaneidade, o ensino da literatura parece ter perdido espaço no âmbito

escolar. Diante disso, o desenvolvimento do hábito de leitura vai além do simples processo de alfabetização, tornando-se necessário que o aluno vivencie o letramento literário, dando sentido às palavras, compreendendo de fato o que está sendo lido.

Segundo Rocco (1992), a formação do leitor constitui um processo contínuo e marcado por rupturas, sobretudo quando a leitura literária é apresentada de maneira excessivamente escolarizada e distante da realidade do estudante. Zilberman (1991) defende que a literatura, quando mediada de forma significativa, possibilita ao aluno construir sentidos próprios e estabelecer relações entre o texto e sua realidade.

Em consonância com esse pensamento, Paulo Freire (1989), ao afirmar que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, evidencia a necessidade de que o aluno reconheça, nos textos literários, situações corriqueiras ou não relacionadas à sua própria vivência.

Isabel Solé (2018), reitera que o ensino das estratégias de leitura ajuda o estudante a aplicar seu conhecimento prévio. O uso de estratégias, enriquece a autonomia do leitor, e a construção de sentidos. Intencionalmente, elas orientam o processo de ensino aprendizagem.

Carl Rogers (1980), fundador da Psicologia Humanista e defensor da escuta ativa, constituiu-se como o alicerce de toda a metodologia adotada. Sua abordagem valoriza o indivíduo e sua voz, tornando-o sujeito participativo ao longo de todo o processo de aprendizagem.

Assim, este trabalho não discorre apenas sobre o letramento literário no Ensino Médio como mais uma metodologia para despertar o interesse pela leitura, mas, enfatiza a importância do processo de escolha das obras e de valorização da escuta ativa.

Portanto, conceder-lhes essa liberdade possui grande significado na construção da vontade de ler e do desejo pela leitura, uma vez que possibilita a exploração de narrativas que despertem o sentimento de pertencimento, bem como a valorização de seu patrimônio material e imaterial.

METODOLOGIA

O método escolhido para a realização deste trabalho consistiu na pesquisa-ação, articulada ao estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, acerca da prática desenvolvida como processo de letramento literário no ensino médio. Tal

metodologia ocorreu em concomitância com as práticas realizadas em sala de aula pelas autoras, estudantes pibidianas, ao longo do projeto de leitura desenvolvido no Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas, em Salvador.

Para a execução deste projeto, foi utilizado o livro “Rose procura Jack” de Mel Darbon, bem como, a base eletrônica Scientific Electronic Library Online (SCIELO), e o Google acadêmico. O estudo seguiu os teóricos Rocco (1992), Paulo Freire (1989), Zilberman (1991), Rildo Cosson (2006; 2011), Isabel Solé (2018) e Carl Rogers (1980).

Foi realizada uma busca com os seguintes descritores: Leitura Literária, Inclusão, Repertório Sociocultural, Estratégias Pedagógicas, e ENEM. A pesquisa teve os meses de junho de 2025 até janeiro de 2026 como período de coleta de informações para o artigo.

DESENVOLVIMENTO

Na etapa do ensino médio, a faixa etária dos alunos, em geral situa-se entre 14 e 17 anos, vivenciam e ainda estão vivenciando transformações hormonais, emocionais e sociais que acabam influenciando seu desempenho escolar e, de modo direto, os processos de leitura. Mesmo aqueles que já tiveram algum contato com a prática, geralmente o fizeram de forma esporádica, sem que esse contato se consolidasse como um hábito.

Tal situação pode estar relacionada tanto à falta de interesse dos próprios estudantes quanto às metodologias pouco atrativas adotadas em algumas escolas, o que contribui para a desmotivação e para a ausência do prazer em ler. É necessária autenticidade nesse processo. A proposta de leitura deve ser transparente e dialogada, além de possibilitar a liberdade de escolha dos textos e das obras por parte dos próprios estudantes.

Nessa fase da vida, marcada por um turbilhão de indagações e questionamentos, discernir com leveza o papel fundamental que a leitura e o domínio da leitura exercem em nossas vidas torna todo o processo mais significativo e positivo. A apresentação de obras que dialoguem com o cotidiano juvenil como produções contemporâneas, músicas, poemas e outros gêneros textuais, certamente, contribui para despertar o interesse e atribuir sentido à prática da leitura.

Segundo Rocco (1992):

A formação do leitor é um processo contínuo e marcado por rupturas, especialmente quando a leitura literária é apresentada de forma excessivamente escolarizada e distante da realidade do aluno. (Rocco, 1992)

Desse modo, não se consegue formar um aluno leitor no Ensino Médio, já que a insistência em manter uma educação pautada na mecanização do ensino se estrutura em um currículo formativo que não valoriza a realidade desse sujeito, reverberando consequências permanentes ao longo de toda a sua trajetória acadêmica.

Em consequente, Zilberman (1991), defende que a literatura, quando mediada de forma significativa, permite ao aluno construir sentidos próprios e estabelecer relações entre o texto e sua realidade. A mediação docente na seleção cuidadosa das obras contribui para o desenvolvimento do hábito de ler, pois textos significativos despertam o interesse e ampliam a capacidade crítica do estudante. Logo, a cognição assume um caráter mais reflexivo.

Na mesma direção, Paulo Freire (1989), ao afirmar que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, evidencia que o aluno precisa reconhecer, nos textos literários, situações corriqueiras ou não de sua própria vivência. Esse reconhecimento é fundamental para que a leitura deixe de ser um ato mecanizado e passe a constituir-se como um processo de compreensão e reflexão, capaz de alguma maneira, contribuir para a transformação de sua experiência de vida.

A leitura literária significativa também se articula à perspectiva da inclusão e da garantia de direitos. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) assegura o direito à educação em igualdade de condições, princípio reafirmado pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, que define a educação como um direito social de todos os cidadãos, incluindo as pessoas atípicas.

Apresentar aos estudantes obras que valorizem a diversidade, a autonomia e o respeito às diferenças contribui para a formação cidadã e para a construção de uma cultura escolar inclusiva. Como experiência formativa, destaca-se a obra *Rose Procura Jack*, de Mel Darbon, trabalhada a partir do interesse dos próprios estudantes.

A narrativa apresenta o percurso de autoafirmação da personagem Rose Tremayne, uma adolescente com Síndrome de Down, evidenciando sua busca por independência, autonomia e construção identitária. Esses elementos dialogam diretamente com as vivências juvenis, possibilitando-os estabelecerem relações entre a obra literária e suas próprias experiências de vida.

A leitura da obra favoreceu debates sobre identidade, escolhas, respeito às diferenças e inclusão, ampliando o repertório dos estudantes para a redação do ENEM. Isso demonstra que, quando o texto literário faz sentido para o aluno, a leitura torna-se mais significativa, crítica e humanizadora.

A Liberdade de escolha e o repertório sociocultural

As práticas pedagógicas que favorecem a escolha na produção e na leitura de obras fazem diferença no desenvolvimento do indivíduo como leitor. Ler com prazer amplia as funções do sujeito, contribuindo, inclusive, para que se torne um leitor mais competente. Entretanto, dar a autonomia na seleção de textos e obras literárias permite que o estudante se envolva de forma mais significativa com a leitura escolhida.

A liberdade de escolher o livro na etapa do ensino médio, o que se deseja ler, garante maior interesse ao processo de leitura, transformando ações e funções na vida dessas pessoas, tanto no âmbito acadêmico quanto no social e cultural. Trata-se de um processo construído de forma conjunta, no qual professor e aluno caminham na mesma direção, desenvolvendo e criando possibilidades de aprendizagem.

Faz-se necessário citar que o Brasil carrega, em sua trajetória histórica, profundas disparidades socioeconômicas, marcadas por desigualdades históricas e problemas sociais. A educação, ao longo do tempo, não foi tratada como prioridade por muitos governos, o que contribuiu significativamente para o aumento do número de jovens analfabetos funcionais.

Esses estudantes acabam enfrentando uma concorrência desigual nos processos de avaliações externas, quando comparados àqueles que tiveram acesso a um ensino de qualidade ao longo de sua formação. Entretanto, o incentivo e o investimento em obras literárias que ampliem e enriqueçam o repertório sociocultural podem minimizar essa realidade, promovendo maior equidade na disputa por oportunidades em relação aos alunos da rede privada.

De acordo com Freire, 1982:

A leitura é um ato de criação, liberdade e intervenção política, essencial para o empoderamento e a transformação da realidade do aluno. (Paulo Freire, 1982)

O acesso à leitura possibilita que esses sujeitos façam escolhas mais conscientes ao longo de suas trajetórias de vida, considerando a realidade social, econômica e cultural do país. Diante disso, é importante destacar que, em avaliações externas, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), é exigido dos jovens o desenvolvimento de uma redação fundamentada na compreensão da realidade sociocultural brasileira.

O centro da questão desse processo está na escolha das obras a serem trabalhadas como repertório sociocultural, de modo que atribuam sentido à construção de argumentos sobre diferentes temáticas, em consonância com a proposta educativa. Esse trabalho deve ocorrer com a mediação do professor, responsável por orientar os estudantes por meio da apresentação de esquemas argumentativos.

Para Freire (1982), o aluno quando começa:

[...] Atuando, transforma; transformando, cria uma realidade que, por sua vez, envolvendo-o, condiciona sua forma de atuar. (FREIRE, 1982, p.28).

O alunado quando passa a dialogar e interagir com a realidade, tem capacidade de transformar sua aprendizagem em inteligências criativas, transformando esse conhecimento bruto em saberes. Ao reescrever a realidade, ele se torna criador, e não apenas alguém que assiste à história acontecer. Capacita-se para ser seu próprio espectador da sua vida.

Relato das ações pibidianas didático-pedagógicas

As ações realizadas para o projeto de Leitura Literária no Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas, iniciaram-se por meio de reuniões de planejamento com as pibidianas e a professora supervisora. Esses encontros tiveram como pontos importantes a organização e a aplicabilidade do projeto de leitura literária na escola. A partir deles, foram alinhadas as ideias principais do projeto, com a definição de cada etapa, das estratégias e das intervenções que atendessem às necessidades dos alunos e aos objetivos do PIBID.

De acordo com o que foi definido, o projeto foi dividido em etapas, de modo a favorecer uma maior aceitação por parte dos estudantes e a alcançar os objetivos de forma mais eficiente e satisfatória. Segundo Isabel Solé:

o ensino das estratégias de leitura ajuda o estudante a aplicar seu conhecimento prévio, a realizar inferências para interpretar o texto e a identificar e esclarecer o que não entende. (SOLÉ, 2018).

Nessa perspectiva, destacou-se a importância de seguir e aplicar estratégias que despertassem, nesse núcleo de ensino do Ensino Médio, o interesse e a prática da leitura literária. Seguindo a mesma linha de pensamento, Solé, 2018, responde em entrevista dada à Revista Nova Escola a seguinte pergunta: De que forma as estratégias realizadas antes, durante e depois da leitura podem auxiliar a compreensão?

Elas ajudam o estudante a utilizar o conhecimento prévio, a realizar inferências para interpretar o texto, a identificar as coisas que não entende e esclarecê-las para que possa retrabalhar a informação encontrada por meio de sublinhados e anotações ou num pequeno resumo, por exemplo. (Solé, 2018)

Em concordância com esse pensamento, a valorização do conhecimento prévio de cada um deles, deu-se de forma respeitável e em conformidade com o literário, as estratégias partiram da escolha democrática da turma a partir do acervo da biblioteca do Colégio. Os alunos tiveram acesso a diversos livros, podendo manuseá-los e conhecer autores e seus títulos. Inicialmente, discorreu sobre o letramento literário e sua importância como prática fundamental para a formação do leitor mais crítico.

A partir desse contato, realizaram a escolha da obra *Rose Procura Jack*, da autora Mel Darbon, e, em seguida, iniciou-se a leitura nas turmas do 3º ano do Ensino Médio. Após a apresentação da proposta, com a explanação de todas as fases e de seu desenvolvimento ao longo do semestre, a obra foi dividida em capítulos e as turmas organizadas em equipes de leitura, como mais uma estratégia facilitadora dessa prática.

Feita a divisão das equipes, foi realizada a leitura do prefácio em sala de aula para todos os alunos e, em seguida, uma roda de conversa, a fim de que compartilhassem suas primeiras impressões sobre a história. As turmas foram organizadas em seis equipes, e, a cada aula semanal, os grupos realizavam a leitura, discutiam os capítulos e apresentavam suas interpretações e pontos de vista.

Durante a leitura dos capítulos, foram desenvolvidas diversas atividades com o objetivo de ampliar o aproveitamento da aprendizagem. Essas ações incluíram a produção de resumos, rodas de conversa, confecção de painéis, além da criação de poemas, textos e músicas, sempre realizadas de forma colaborativa. A obra possibilitou debates

importantes sobre a Síndrome de Down e o combate ao capacitismo, contribuindo para uma postura mais sensível e respeitosa nas relações sociais.

Ao longo do projeto, as rodas de conversa tiveram papel ímpar, pois possibilitaram que os alunos discutissem os capítulos lidos, trocassem opiniões e refletissem sobre temas como inclusão, empatia e respeito às diferenças. A valorização da escuta esteve presente em toda a proposta inicial. É importante destacar que houve debates significativos em sala de aula e diferentes pontos de vista, o que enriqueceu a aplicabilidade da prática pedagógica.

Em consonância com Carl Rogers, fundador da Psicologia Humanista e defensor da escuta ativa, essa abordagem constituiu-se como o alicerce de toda a nossa metodologia, promovendo uma educação mais humanizada, que valoriza a voz de todo o alunado, seus gestos, seus silêncios e suas interações. Nessa perspectiva, o sujeito escolar precisa ser ouvido e visto para além do currículo formal.

Segundo Rogers, 1980, “quando alguém é verdadeiramente escutado, sem julgamentos ou tentativas de mudança, inicia-se um processo de transformação”. Nesse sentido, quando o discente percebe que está sendo ouvido, demonstra maior estímulo, interesse em aprender e participar das atividades. Sua participação em sala de aula tende a aumentar, tornando o ambiente mais propício ao que foi planejado, além de favorecer o desenvolvimento da autonomia e da autoestima.

Diante dessa explanação, foi construído, aplicado e finalizado o projeto de leitura literária baseado na obra *Rose Procura Jack*, articulado com a discussão sobre a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), com o objetivo de ampliar o repertório sociocultural dos alunos e educá-los para a convivência em sociedade, pautada no respeito às diferenças e na empatia.

Por fim, as produções e reflexões desenvolvidas ao longo do projeto foram apresentadas no seminário do PIBID, evidenciando que a leitura literária pode transformar a relação dos estudantes com o conhecimento, contribuir para sua formação crítica e servir como importante repertório para a produção textual exigida no ENEM.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordar o hábito da leitura literária no Ensino Médio implica reconhecer que os jovens se envolvem mais com a leitura e a escrita quando as obras respeitam suas escolhas

e dialogam com suas realidades. Textos significativos favorecem uma relação mais consistente com a aprendizagem e as vivências dos estudantes. Observa-se que os estudantes leem mais e melhor quando têm acesso a obras que são significativas para sua aprendizagem e para suas vivências.

Nesse sentido, torna-se fundamental valorizar uma educação humanizadora, pautada no respeito às diferenças e na leitura literária como prática pedagógica transformadora. Ler e escrever devem ser processos mediados pedagogicamente, baseados na troca de conhecimentos, e não ações impositivas.

O projeto, ancorado na obra *Rose Procura Jack*, utilizou a escuta ativa, rodas de conversa e produções colaborativas para fortalecer o protagonismo dos estudantes em seu processo de aprendizagem. A articulação com a Lei Brasileira de Inclusão ampliou o repertório sociocultural, promovendo empatia, respeito e convivência social.

Por fim, a prática desenvolvida evidenciou o papel da leitura literária na construção de argumentos e na ampliação do repertório exigido em avaliações como o ENEM. O projeto reafirma a importância de uma educação humanizada, comprometida com a formação de leitores críticos e conscientes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): Documento Básico.** Brasília, DF: INEP, 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Brasília, DF: MEC, 2018.

COSSON, Rildo. **A prática do letramento literário em sala.** In: GONÇALVES, Adair e PINHEIRO, Alexandra S. (Orgs.). *Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente.* São Paulo: Mercado das Letras, 2011.


FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1989.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Literatura/Ensino: uma problemática**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992.

ROGERS, Carl R. **Um jeito de ser**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.


SOLÉ, Isabel. **A leitura exige motivação, objetivos claros e estratégias**. Revista Nova Escola. 6 mar. 2018.


ZILBERMAN, Regina. **A literatura e o ensino de literatura**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.



Capítulo 9
**DESPERTANDO O INTERESSE PELA PRÁTICA DA LEITURA:
EXPLORANDO O PERCURSO PERCORRIDO AO TRABALHAR
O LIVRO “SHERLOCK HOLMES - UM ESTUDO EM
VERMELHO”**

Clara Torres Barros
Daniel Reis dos Santos
Rujane Mota Alves
Márcia Costa dos Reis





**DESPERTANDO O INTERESSE PELA PRÁTICA DA LEITURA:
EXPLORANDO O PERCURSO PERCORRIDO AO TRABALHAR O LIVRO
“SHERLOCK HOLMES - UM ESTUDO EM VERMELHO”**

Clara Torres Barros

*Graduanda em Letras Português (UCSAL). Bolsista do PIBID/ UCSAL;
clara.barros@ucsal.edu.br*

Daniel Reis dos Santos

*Graduando em Letras Inglês (UCSAL). Bolsista do PIBID/ UCSAL;
danielreis.santos@ucsal.edu.br*

Rujane Mota Alves


*Doutora em Letras (UFBA); Mestre em Letras (UFBA); Especialista em Estudos Linguísticos (UFBA); Graduada em Letras Vernáculas (UNEB); Docente da UNEB e da UCSAL;
Coordenadora de Núcleo do PIBID/UCSAL; Médica (EBMSP/BAHIANA);
rujane.alves@ucsal.br /ralves@uneb.br*

Márcia Costa dos Reis

Especialista em Educação Especial Inclusiva((Anhanguera, Chancela Cairu),, Graduada em Letras Inglês (UFBA), professora supervisora do PIBID no Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas, marcinha65lg@gmail.com

RESUMO

O presente resumo tem como objetivo apresentar as atividades desenvolvidas em sala de aula, as metodologias aplicadas e os resultados das propostas pedagógicas realizadas no âmbito do PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. As ações foram planejadas



para aplicação em turmas distintas, priorizando o incentivo à leitura, o contato com a literatura investigativa e a participação ativa dos estudantes durante o processo de aprendizagem. As atividades tiveram como base a obra *Um Estudo em Vermelho*, de Arthur Conan Doyle, utilizada como referência para o estudo do gênero investigativo. A partir da leitura orientada, foram elaborados roteiros com questões interpretativas, exercícios de compreensão textual e propostas de análise da narrativa, considerando elementos como enredo, personagens, pistas, suspeitos e resolução do mistério. Essas ações permitiram uma abordagem crítica da obra, favorecendo o desenvolvimento do senso analítico e da curiosidade dos alunos. Além das atividades de leitura e interpretação, foi proposta a produção de um conto autoral inspirado na estrutura do livro estudado. Essa atividade foi organizada em quatro etapas. Na primeira, os estudantes identificaram as informações centrais dos capítulos iniciais, observando o crime, o surgimento das pistas e os personagens envolvidos. Na segunda etapa, analisaram a estrutura do conto detetivesco e refletiram sobre os aspectos que tornam o gênero atrativo. Na terceira e quarta etapas, os alunos planejaram e desenvolveram seus próprios textos, contemplando título, detetive principal, descrição do crime, suspeitos, pistas e uma resolução lógica. Os resultados evidenciaram que as propostas contribuíram significativamente para o engajamento dos estudantes com a leitura e a escrita. Observou-se maior interesse pela literatura, aprimoramento do senso crítico e fortalecimento da criatividade. Dessa forma, o trabalho reforça a importância da literatura como instrumento pedagógico capaz de ampliar repertórios, estimular a leitura ativa e promover aprendizagens significativas no contexto escolar atual e comprometido com práticas educacionais transformadoras e inclusivas.

Palavras-chaves: Leitura. Pensamento Crítico. Engajamento. Produção Textual.

ABSTRACT

This abstract aims to present the activities carried out in the classroom, the methodologies applied, and the outcomes of the pedagogical proposals developed within the scope of PIBID –Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. The actions were planned for implementation in different classes, prioritizing the encouragement of reading, engagement with investigative literature, and the active participation of students throughout the learning process. The activities were based on the work *Um Estudo em Vermelho*, de Arthur Conan Doyle, used as a reference for the study of the investigative genre. Through guided reading, scripts were developed with interpretative questions, text comprehension exercises, and proposals for narrative analysis, considering elements such as plot, characters, clues, suspects, and the resolution of the mystery. These actions enabled a critical approach to the work, fostering the development of students' analytical thinking and curiosity. In addition to reading and interpretation activities, students were also asked to produce an original short story inspired by the structure of the studied book. This task was organized into four stages.

In the first stage, students identified the central information from the initial chapters, observing the crime, the emergence of clues, and the characters involved. In the second stage, they analyzed the structure of detective fiction and reflected on the aspects that make the genre appealing. In the third and fourth stages, students planned and developed their own texts, including a title, main detective, description of the crime, suspects, clues, and a logical resolution. The results showed that the proposals significantly contributed to students' engagement with reading and writing. There was a noticeable increase in interest in literature, improvement in critical thinking, and strengthening of creativity. Thus, the work reinforces the importance of literature as a pedagogical tool capable of expanding students' repertoire, encouraging active reading, and promoting meaningful learning in the current school context, committed to transformative and inclusive educational practices.

Keywords: Reading. Critical Thinking. Engagement. Text Production.

INTRODUÇÃO

Fazer com que os alunos se interessem pela leitura constitui um desafio constante no ambiente escolar, sobretudo diante das múltiplas formas de acesso à informação disponíveis na contemporaneidade. Nesse contexto, o trabalho com a obra, *Um Estudo em Vermelho (Uma História de Sherlock Holmes)* mostrou-se uma estratégia eficaz para promover o engajamento dos estudantes com a literatura, especialmente por meio do contato com o gênero policial.

Ao longo desse percurso, as atividades foram cuidadosamente planejadas com o objetivo de estimular a participação ativa dos alunos, despertar a curiosidade e desenvolver o pensamento crítico. Dessa forma, buscou-se favorecer uma leitura significativa, na qual os estudantes pudessem se envolver com a narrativa de maneira reflexiva e relevante. A experiência evidenciou, assim, o potencial da literatura como ferramenta pedagógica capaz de ampliar o interesse, a atenção e a participação dos alunos no contato com o texto literário.

No que se refere à prática pedagógica, foi elaborada uma apostila didática com a finalidade de aprofundar a compreensão da obra. Esse material incluiu atividades voltadas para uma leitura atenta da narrativa, permitindo que os alunos interagissem diretamente com o texto por meio de perguntas que os auxiliaram na interpretação dos acontecimentos, personagens e elementos centrais da história. Posteriormente, essas

atividades serviram de base para a produção de textos do gênero notícia, possibilitando que os estudantes articulassem as informações adquiridas durante o processo de leitura. Esse trabalho contribuiu para o fortalecimento da compreensão do enredo, bem como para o desenvolvimento das habilidades de organização textual e adequação ao gênero proposto.

Além disso, foi proposta a atividade de criação de um conto autoral. Para essa etapa, todos os alunos receberam uma folha-guia e o livro *Sherlock Holmes – Um Estudo em Vermelho*, essa folha-guia apresentava quatro etapas orientadoras da atividade. Apesar disso, a construção dos contos ficou sob responsabilidade dos próprios estudantes, que puderam criar livremente suas narrativas, personagens, crimes e suspeitos. A folha-guia apresentava apenas orientações iniciais sobre a estrutura de um conto detetivesco, como a introdução, a apresentação dos personagens, o cenário e aspecto da história.

No início da proposta, observou-se certa resistência por parte dos alunos, principalmente em relação à leitura. Entretanto, ao longo das discussões sobre o livro e das sugestões apresentadas pelos próprios estudantes para a elaboração da atividade, essa resistência foi gradualmente desconstruída, dando lugar a um interesse crescente pela proposta. A primeira etapa consistiu na leitura atenta do primeiro capítulo da obra, realizada em sala de aula. Em seguida, foi promovida uma discussão coletiva, na qual se abordaram as interpretações do texto, a forma como os personagens são apresentados e a importância da observação dos detalhes característicos do gênero policial.

Na folha-guia, também foi proposta uma leitura dirigida do primeiro ao terceiro capítulo, com foco na compreensão da estrutura narrativa da obra. Algumas semanas depois, os alunos iniciaram a produção de seus próprios contos, inspirando-se na organização do livro, porém desenvolvendo narrativas autorais e contextualizadas à sua realidade. Durante uma das discussões, os próprios alunos sugeriram a inclusão de professores e colegas como personagens das narrativas, adaptação que contribuiu significativamente para o aumento do engajamento e da sensação de pertencimento ao processo de aprendizagem. Em seguida, os colegas de turma e professores passaram a integrar as histórias criadas pelos alunos, que se expandiram para diferentes cenários e situações fictícias. A partir dessas adequações, percebeu-se maior receptividade por parte dos estudantes, redução da resistência inicial e uma participação mais ativa ao longo das atividades propostas.

O envolvimento dos alunos foi significativo, resultando em avanços perceptíveis no desenvolvimento da leitura, da escrita e do pensamento criativo. Por outra parte, os estudantes tiveram contato com outros gêneros literários, destacando-se o romance investigativo, no qual são apresentados a uma narrativa centrada na investigação de um assassinato misterioso.

Ao analisar os resultados e os ganhos obtidos com a proposta, torna-se fundamental contextualizar o ambiente de sala de aula em que as atividades foram aplicadas. Observou-se que parte dos alunos apresentava comportamentos desafiadores, o que demandou a reformulação do planejamento inicial e a adoção de novas estratégias para viabilizar a aplicação da proposta. Assim, a atividade foi adaptada de modo a torná-la mais dinâmica, ainda que com uma leve redução de sua complexidade. Porém, tornou-se ainda mais simbólico, fazendo com que os alunos fizessem ainda mais parte de toda a elaboração e produção.

METODOLOGIA

A metodologia do trabalho baseou-se na utilização da obra *Um Estudo em Vermelho*, de Arthur Conan Doyle, como eixo central para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. A partir de uma leitura orientada e da discussão de capítulos selecionados, foram realizadas análises com o objetivo de estabelecer relações com o gênero policial/investigativo, favorecendo a compreensão de suas principais características narrativas, como a investigação, a dedução lógica, a análise de pistas e a construção do mistério.

O aluno foi colocado como protagonista do processo de aprendizagem, assumindo papel ativo no desenvolvimento das atividades propostas. Nesse sentido, foram promovidos momentos de escuta e diálogo, nos quais os estudantes puderam compartilhar ideias, hipóteses e interpretações acerca da narrativa, possibilitando a construção coletiva do conhecimento de forma prática, significativa e alinhada às vivências individuais.

A escolha da obra não ocorreu de maneira aleatória, mas fundamentou-se nos editais disponíveis no acervo da biblioteca da própria escola, os quais subsidiaram a formação intitulada *“Ensinando a aprender por meio da literatura: uma proposta sustentável com acervo da Biblioteca do Colégio Mário Augusto Teixeira de Freitas”*. Essa

formação teve como objetivo evidenciar práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento das competências leitoras, interpretativas e críticas por meio da literatura.

Entre os objetivos pedagógicos alcançados, destacam-se:

- O desenvolvimento das competências de leitura atenta, interpretação e dedução lógica;
- A compreensão das características do gênero policial e de seus elementos narrativos;
- O estímulo à criatividade e à escrita autoral, por meio da produção de contos investigativos;
- A promoção da análise crítica de personagens, contextos e pistas narrativas;
- A integração entre literatura, raciocínio lógico e expressão escrita em uma proposta interdisciplinar e significativa.

Como atividades práticas, os alunos realizaram a leitura e a discussão do primeiro capítulo da obra, analisando personagens, ambiente e o início do caso apresentado. Em seguida, participaram de uma roda de conversa, na qual levantaram hipóteses sobre o enredo e o desenvolvimento da investigação, exercitando a leitura crítica, o raciocínio lógico e a argumentação. Posteriormente, produziram contos de mistério autorais, aplicando as estratégias aprendidas, desenvolvendo criatividade, coerência textual e domínio das características do gênero policial.

A obra (*Sherlock Holmes*): *Um Estudo em Vermelho*, mostrou-se relevante por estimular habilidades como observação, dedução lógica e pensamento crítico. O gênero policial envolve o leitor ativamente no processo de investigação, incentivando uma leitura reflexiva. Além disso, contribui para a ampliação do vocabulário, o aprimoramento da escrita e o incentivo ao hábito da leitura. Por meio das análises realizadas pelo personagem Sherlock Holmes, o leitor é levado a refletir sobre justiça, razão e comportamento humano, tornando a experiência literária envolvente e formadora.

Dessa maneira, as atividades abrangeram diferentes áreas do conhecimento, ampliando o repertório dos alunos e promovendo uma aprendizagem significativa, crítica e contextualizada, contemplando as quatro competências apresentadas na proposta pedagógica.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico baseou-se no próprio livro *Um Estudo em Vermelho* e ao pensar na educação de leitura e interpretação, pensar em Paulo Freire é muito importante nessa formação. A partir do qual foram discutidos capítulos com o objetivo de alinhar a obra às atividades desenvolvidas no gênero investigativo. *Um Estudo em Vermelho* (*A Study in Scarlet*) é uma obra publicada originalmente em 1887, de autoria de Sir Arthur Conan Doyle, que apresenta o personagem Sherlock Holmes.

Ao refletir sobre a prática de ensino e aprendizagem, Paulo Freire destaca a educação como um processo emancipador, no qual a leitura desempenha um papel fundamental. Para o autor, a literatura não se limita ao ensino da decodificação de palavras, mas possibilita ao leitor sentir, pensar e compreender o mundo de forma crítica. A leitura, nesse sentido, é concebida como um ato de libertação, capaz de promover a consciência social e política do indivíduo.

Freire defende que a educação literária deve ir além do aspecto mecânico da leitura, estimulando a interpretação crítica da realidade e incentivando a transformação do mundo. Dessa forma, o ensino da literatura contribui para o desenvolvimento da visão crítica dos alunos, permitindo que construam opiniões sobre o funcionamento da sociedade e reconheçam suas necessidades. Assim, a escola assume um papel essencial na formação de leitores conscientes, críticos e participativos, capazes de atuar de maneira reflexiva no contexto social em que estão inseridos.

Ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que em lugar desta constante viagem ao amanhã, se atrelam a um passado de exploração e de rotina. (Freire, Paulo. In: Brandão, Carlos Rodrigues, 1982).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados pedagógicos alcançados a partir da implementação do método e da ferramenta de ensino e aprendizagem mostraram-se amplamente encorajadores, evidenciando a eficácia da proposta desenvolvida. A experiência demonstrou que o método adotado foi significativo para estimular o interesse dos alunos, não apenas em

relação à prática da leitura, mas também quanto ao conteúdo trabalhado e ao contexto narrativo apresentado. Observou-se que a aproximação com um gênero literário instigante, aliado a estratégias pedagógicas bem estruturadas, contribuiu para a redução da resistência inicial dos estudantes diante do texto literário.

As atividades propostas ao longo do processo também se mostraram fundamentais para o alcance desses resultados. Ao promover debates e discussões coletivas, foi possível criar espaços de escuta e troca de ideias, nos quais os alunos puderam compartilhar suas interpretações, defender pontos de vista e refletir criticamente sobre os acontecimentos e personagens da obra. Essas interações favoreceram o desenvolvimento da oralidade, do pensamento crítico e da capacidade argumentativa, habilidades essenciais para a formação do leitor e do sujeito crítico.

Além do envolvimento com a leitura em si, os alunos passaram a demonstrar curiosidade e iniciativa para explorar os temas abordados na obra, o que favoreceu a construção de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo. Esse interesse ampliado refletiu-se na participação espontânea durante as atividades, bem como na disposição para formular hipóteses, questionar acontecimentos da narrativa e relacionar os elementos do texto com situações conhecidas de seu cotidiano. Dessa forma, a leitura deixou de ser uma atividade meramente obrigatória e passou a ser percebida como uma prática significativa e prazerosa.

Outro aspecto relevante observado foi o fortalecimento da autonomia dos estudantes no processo de aprendizagem. À medida que as atividades avançavam, os alunos passaram a demonstrar maior segurança na leitura e na análise do texto, utilizando estratégias próprias para compreender a narrativa e construir sentidos. Essa autonomia refletiu-se também na produção escrita, uma vez que os estudantes conseguiram articular ideias com maior clareza, respeitar a estrutura dos gêneros trabalhados e empregar elementos narrativos de forma mais consciente.

De modo geral, os resultados obtidos indicam que a abordagem adotada favoreceu a integração entre leitura, análise crítica e participação ativa dos alunos, promovendo um aprendizado significativo. A combinação entre o uso de uma obra literária envolvente, atividades mediadas e espaço para a criatividade mostrou-se eficaz para potencializar o interesse e o engajamento dos estudantes. Assim, a experiência evidencia que metodologias que valorizam a interação, o protagonismo discente e o diálogo com o texto

literário contribuem de maneira expressiva para um processo de ensino e aprendizagem mais gratificante e transformador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se que os alunos obtiveram ganhos significativos ao entrarem em contato com novas narrativas literárias e com um novo gênero textual. Ao longo do desenvolvimento das atividades, os estudantes se desafiaram a criar histórias mais elaboradas, apresentando desfechos criativos e surpreendentes.

O trabalho sistemático com a leitura e a escrita contribuiu de forma expressiva para o aprimoramento das habilidades cognitivas, especialmente no que se refere à interpretação textual, à dedução lógica e à construção de sentidos. O contato com a narrativa de *Sherlock Holmes* também possibilitou reflexões sobre o papel do investigador nos dias atuais, ampliando o olhar dos alunos para diferentes profissões e suas relações com a obra literária.



Além da leitura e da produção escrita, os estudantes vivenciaram a narrativa de maneira integral, explorando diversas vertentes do texto, relacionando-o a ideias, contextos e possibilidades profissionais. Esse processo favoreceu a participação ativa de todos, respeitando as habilidades individuais, mas incentivando cada aluno a se arriscar, aprender e evoluir.

Outro ganho notável foi o significativo enriquecimento do vocabulário, resultado do contato contínuo com a linguagem literária e das discussões realizadas ao longo das atividades, contribuindo para uma formação mais crítica e autônoma dos alunos.

REFERÊNCIAS

DOYLE, Arthur Conan. *A study in scarlet*. London: Ward, Lock & Co., 1887.

FREIRE, Paulo. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues, 1982



Capítulo 10
PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO: RELATO DE
EXPERIÊNCIA SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA
PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA APLICADA


Anna Catharina Maia Borges

Everton dos Anjos Cerqueira

Rujane Mota Alves

Marcos Paulo Souza Dias





**PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO: RELATO DE EXPERIÊNCIA
SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA
APLICADA**

Anna Catharina Maia Borges

Graduanda de Letras Português; Bolsista PIBID/UCSAL, anna.borges@ucsal.edu.br

Everton dos Anjos Cerqueira

*Graduando de Letras Português; Bolsista PIBID/UCSAL,
evertonanjos.cerqueira@ucsal.edu.br*

Rujane Mota Alves


*Doutora em Letras (UFBA); Mestre em Letras (UFBA); Especialista em Estudos
Linguísticos (UFBA); Graduada em Letras Vernáculas (UNEB); Docente da UNEB e da
UCSAL; Coordenadora de Núcleo do PIBID/UCSAL; Médica(BAHIANA/EBMSP)
rujane.alves@ucsal.br / ralves@uneb.br*

Marcos Paulo Souza Dias

*Graduado em Letras Vernáculas (UCSAL); Supervisor do PIBID/Colégio Estadual Cosme de
Farias; marcospdias1573@gmail.com*

RESUMO

O presente trabalho apresenta reflexões acerca das experiências desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realizado no Colégio Estadual Cosme de Farias, com o objetivo de contribuir para a formação inicial de professores por meio da articulação entre teoria e prática no contexto escolar. As atividades foram desenvolvidas por licenciandos, sob orientação do professor supervisor, buscando promover práticas



pedagógicas voltadas ao incentivo, à leitura e à reflexão crítica dos estudantes. A proposta teve como base a mediação de leitura da obra *Salvar o Fogo*, de Itamar Vieira Júnior, realizada por meio de leituras guiadas, rodas de conversa e atividades interpretativas que possibilitaram aos alunos ampliar sua compreensão sobre o texto e suas temáticas sociais. Além disso, foram desenvolvidas atividades de expressão artísticas, como elaboração e apresentação de uma peça teatral inspirada na obra trabalhada, favorecendo o protagonismo estudantil e a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. As discussões propostas durante as atividades abordaram temas relevantes para a formação cidadã, entre eles, o debate sobre violência contra a mulher, estimulando reflexões sobre empatia e convivência social. Metodologicamente, o trabalho fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, orientada pela perspectiva da pesquisa-ação, que permite a observação e reflexão sobre as práticas pedagógicas realizadas no ambiente escolar.

Palavras-chave: PIBID. Formação Docente. Leitura Literária. Educação Antirracista. Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores é um pilar essencial para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, mas a distância entre a teoria aprendida na universidade e a prática real em sala de aula apresenta um desafio constante. Em um cenário educacional cada vez mais complexo, agravado pela desumanização da profissão e pela evolução tecnológica, os futuros docentes frequentemente se veem desmotivados e despreparados para os desafios práticos da docência, como a gestão de conflitos e a promoção de um aprendizado verdadeiramente significativo.

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), emerge como uma ponte indispensável, oferecendo aos licenciados a oportunidade de vivenciar a docência de maneira inicial e supervisionada. Ao conectar de forma orgânica a academia com a escola, o PIBID não apenas cria um ambiente propício para a inovação e o desenvolvimento de novas metodologias, mas também resgata a essência colaborativa e humana do ensino, alinhando-se diretamente aos objetivos de uma educação inclusiva e de qualidade para todos.

Essas contribuições do projeto alinham-se aos princípios de uma educação comprometida com a equidade, o respeito à diversidade e o enfrentamento das desigualdades sociais e raciais no contexto educacional. Nesse sentido, as práticas

desenvolvidas dialogam com a perspectiva da educação antirracista, proposta que orienta as ações do PIBID da Universidade Católica do Salvador (UCSAL), ao incentivar reflexões críticas sobre as relações étnico-raciais no ambiente escolar.

Além disso, as atividades pedagógicas foram desenvolvidas em diálogo com obras literárias que abordam questões sociais e indenitárias, como o livro *Salvar o Fogo*, do autor *Itamar Vieira Junior*, possibilitando discussões sobre identidade, pertencimento, resistência e valorização das culturas historicamente marginalizadas. A partir dessas práticas, buscou-se promover uma formação crítica dos estudantes, incentivando o respeito à diversidade e a construção de uma educação mais inclusiva e socialmente comprometida.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, fundamentada na perspectiva da pesquisa-ação, por possibilitar a articulação entre teoria e prática no contexto educacional. As atividades foram desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no Colégio Estadual Cosme de Farias, envolvendo a participação ativa dos estudantes e dos bolsistas do programa.

No desenvolvimento das ações pedagógicas, foram realizadas leituras guiadas da obra literária *Salvar o Fogo*, seguidas de momentos de mediação e discussão coletivas com os alunos, visando estimular a interpretação textual e a reflexão crítica. A partir dessas atividades, foram também promovidas discussões acerca de temáticas sociais presentes na obra, com destaque para o debate sobre violência contra a mulher, incentivando a formação de uma consciência crítica e cidadã.

Como estratégia pedagógica complementar, os estudantes participaram da construção e apresentação de uma peça teatral inspirada na obra trabalhada, cuja mediação e orientações do orientador institucional da escola parceira ampliaram as possibilidades do texto literário por meio da expressão artística e protagonismo estudantil. Essas ações foram interdisciplinares, integrando a literatura, reflexão social e práticas educativas participativas no processo de ensino e de aprendizagem.

Ao unificar a obra literária à produção artística, desenvolveu-se uma nova perspectiva de aprendizagem em que os estudantes tornaram-se produtores de seu próprio conhecimento, estimulando a autonomia e fortalecendo a conscientização de

pautas sócias emergentes em nossa sociedade. Sob as orientações dos pibidianos, juntamente com o professor supervisor, os alunos do ensino médio, inspirados na obra literária produziram cordéis literários de autoria própria em combate à violência contra a mulher e o feminicídio.

Ainda no âmbito de produções artístico-literário, utilizamos o livro *Olhos d'água*, de *Conceição Evaristo*, em diálogo com a lei 10.639/2003 em reflexões sobre o protagonismo negro nas práticas antirracistas. Ao escolher um dos contos que compõem o livro, realizamos uma leitura participativa e discutimos as maneiras que aquele discurso nos atravessa enquanto sujeitos. Foi uma escolha bastante produtiva, pois ouvimos relatos pessoais de cada aluno e pudemos ver o despertar em cada um.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação contemporânea demanda praticas pedagógicas que considerem a complexidade do conhecimento e a formação integral dos sujeitos. Nesse sentido, Edgar Morin destaca que o processo educativo deve ultrapassar a fragmentação dos saberes, promovendo uma compreensão mais ampla e contextualizada da realidade. Para o autor, a escola deve contribuir para a formação de indivíduos capazes de refletir criticamente sobre o mundo e compreender as inter-relações existentes entre os diferentes campos do conhecimento (MORIM, 2000).

No contexto escolar, a leitura assume esse papel fundamental na formação intelectual e social dos estudantes, uma vez que possibilita o desenvolvimento da interpretação, de reflexão e da construção de sentidos. De acordo com Petit (2009), a leitura pode abrir espaços de liberdade e contribuir para a construção de identidade dos sujeitos, permitindo que os leitores ampliem suas perspectivas sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca.

Além disso, a mediação pedagógica é um elemento essencial no processo de ensino e de aprendizagem, pois o professor atua como facilitador na construção do conhecimento. Nesse sentido, Libâneo (2013) destaca que a prática docente deve estar fundamentada em estratégias pedagógicas que favoreçam a participação ativa dos estudantes, estimulando o diálogo, a reflexão e a construção coletiva do saber.

Dessa forma, práticas pedagógicas que articulem leitura, diálogo e atividades criativas, como dramatizações e discussões coletivas, podem contribuir substancialmente

para tornar o processo educativo mais significativo. Ao integrar diferentes linguagens e experiências no ambiente escolar, torna-se possível promover uma aprendizagem mais crítica, participativa e conectada com a realidade social dos estudantes.

RESULTADO E DISCUSSÃO

A formação inicial acadêmica constitui uma etapa fundamental no processo de construção da identidade docente. Nesse percurso, a aproximação do licenciando com o ambiente escolar mostra-se essencial para desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), atua como importante mediador entre universidade e escola, proporcionando aos futuros professores experiências concretas do cotidiano escolar.

Durante as atividades desenvolvidas no Colégio Estadual Cosme de Farias, observou-se que as práticas voltadas para leitura literária contribuíram para ampliar o envolvimento dos estudantes com o processo de aprendizagem. A realização de leituras guiadas da obra *Salvar o Fogo* possibilitou momentos de diálogo e reflexão coletiva, estimulando a interpretação crítica do texto e a participação ativa dos estudantes nas discussões propostas.

A literatura, nesse contexto, mostrou-se importante ferramenta pedagógica, uma vez que, conforme afirma Antônio Cândido, a literatura exerce uma função humanizadora ao permitir que os indivíduos ampliem sua compreensão sobre si mesmo e sobre a sociedade. Assim, as discussões realizadas a partir da obra literária favorecem reflexões sobre diferentes questões sociais, entre elas o debate acerca da violência contra a mulher, temática que despertou interesse e sensibilização entre os estudantes. A dramatização permitiu que os estudantes reinterpretassem a narrativa literária a partir de suas próprias percepções, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e participativo.

Nesse sentido, as experiências vivenciadas dialogam com as concepções de Paulo Freire, para quem o processo educativo deve estar pautado no diálogo e na construção coletiva do conhecimento. A mediação da leitura e as atividades desenvolvidas buscaram promover justamente esse espaço de troca e reflexão, no qual os alunos puderam expressar suas ideias, experiências e percepções sobre os temas abordados.

Além dos impactos observados entre os estudantes, as atividades também contribuíram significativamente para a formação dos bolsistas do PIBID, que puderam

vivenciar na prática, o planejamento de atividades pedagógicas, a mediação de leitura e a condução de debates em sala de aula. Essas experiências reforçam a importância do programa na formação docente, ao possibilitar a articulação entre teoria e prática e ao preparar os futuros professores para os desafios da realidade escolar.

Dessa forma, o PIBID evidencia-se como um espaço formativo essencial, pois permite que os licenciandos experimentem diferentes práticas pedagógicas, reflitam sobre o ensino e desenvolvam uma postura crítica e comprometida com uma educação mais democrática, sensível às questões sociais voltada para a formação integral dos estudantes.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Agradecemos também à Universidade Católica do Salvador (UCSAL); à Coordenadora de Núcleo do PIBID/UCSAL, orientadora Profa. Dra. Rujane Mota Alves; ao Colégio Estadual Cosme de Farias; ao Supervisor Prof. Marcos Paulo Souza Dias, bem como a todos os professores e estudantes que participaram e contribuíram para a realização das atividades desenvolvidas no projeto.

REFERÊNCIAS

CAPES. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2010.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. **Docência e experiência na formação de professores**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. **Docência, formação e profissionalidade docente**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.



MATEUS, Elaine; EL KADRE, Aline; GAFFURI, Priscila. **Formação de professores e colaboração docente**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1992.



Capítulo 11
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE INCENTIVO À LEITURA E À
PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DA COLETÂNEA POESIA E-
DUKA: RELATO DE EXPERIÊNCIA


Caique Souza Almeida

Maria Vitória Silva Santana

Rujane Mota Alves

Marcos Paulo Souza Dias





**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE INCENTIVO À LEITURA E À PRODUÇÃO
TEXTUAL A PARTIR DA COLETÂNEA *POESIA E-DUKA*: RELATO DE
EXPERIÊNCIA**

Caique Souza Almeida

Graduando de Letras Português; Bolsista PIBID/UCSAL, caique.almeida@ucsal.edu.br

Maria Vitória Silva Santana

*Graduanda de Letras Português; Bolsista PIBID/UCSAL,
mariavitoria.santana@ucsal.edu.br*

Rujane Mota Alves


*Doutora em Letras (UFBA); Mestre em Letras (UFBA); Especialista em Estudos Linguísticos
(UFBA); Graduada em Letras Vernáculas (UNEB); Docente da UNEB e da UCSAL;
Coordenadora de Núcleo do PIBID/UCSAL; Médica(BAHIANA/EBMSP)
rujane.alves@ucsal.br / ralves@uneb.br*

Marcos Paulo Souza Dias

*Graduado em Letras Vernáculas (UCSAL); Professor Supervisor do PIBID no Colégio
Estadual Cosme de Farias; marcospdias1573@gmail.com*

RESUMO

A realização de uma oficina pedagógica em uma turma do 3º ano do ensino médio teve como foco o incentivo à leitura e à produção textual a partir da Coletânea *Poesia E-duka*. A atividade foi estruturada de modo a promover o engajamento dos estudantes com a linguagem poética, iniciando-se com a apresentação de uma música, utilizada como estratégia de sensibilização e aproximação com o universo artístico. Em seguida, foi feita a apresentação da proposta da oficina, destacando seus



objetivos e a importância da leitura literária no contexto escolar. Posteriormente, foram distribuídos textos impressos da coletânea, permitindo que os alunos tivessem contato direto com os poemas, realizassem leituras individuais e coletivas, e desenvolvessem interpretações próprias. Como culminância, os estudantes foram incentivados a produzir seus próprios textos, exercitando a criatividade, a expressão subjetiva e o pensamento crítico. A atividade demonstrou a relevância de práticas pedagógicas que valorizam a literatura contemporânea e a participação ativa dos alunos, contribuindo para a formação de leitores mais autônomos e críticos, além de estimular o interesse pela escrita como forma de expressão e construção de sentidos. **Palavras-chave:** Oficina. Ensino Médio. Leitor. *Poesia E-duka*. Pesquisa.

ABSTRACT

The realization of a pedagogical workshop in a 3rd-year high school class focused on encouraging reading and text production based on the Anthology *Poesia E-duka*. The activity was structured to promote student engagement with poetic language, beginning with the presentation of a song, used as a strategy to sensitize and connect them to the artistic universe. Subsequently, the workshop proposal was presented, highlighting its objectives and the importance of literary reading in the school context. Printed texts from the anthology were then distributed, allowing students to have direct contact with the poems, carry out individual and collective readings, and develop their own interpretations. As a culmination, students were encouraged to produce their own texts, exercising creativity, subjective expression, and critical thinking. The activity demonstrated the relevance of pedagogical practices that value contemporary literature and the active participation of students, contributing to the development of more autonomous and critical readers, in addition to stimulating interest in writing as a form of expression and construction of meaning.

Keywords: Workshop. High School. Reader. *Poesia E-duka*. Research.

INTRODUÇÃO

Este artigo discute a formação do leitor literário no ensino médio, a partir de uma perspectiva humanizadora e dialógica da literatura, fundamentada no conceito de letramento literário. A pesquisa tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades do ensino de literatura na escola pública, a partir de uma intervenção pedagógica desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A proposta parte da compreensão de que a literatura, quando trabalhada como experiência estética e social, pode contribuir significativamente para o fortalecimento da identidade leitora e autoral dos estudantes.

Metodologicamente, o estudo assume uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo-reflexivo e interventivo, ancorada na vivência dos licenciandos no contexto escolar. A investigação envolveu observação sistemática da prática docente, acompanhamento do comportamento leitor dos alunos e a aplicação de uma oficina pedagógica de escrita criativa e autoria poética, mediada pela coletânea Poesia E-duka. Os resultados indicam que estratégias de mediação sensível, articuladas ao repertório sociocultural dos estudantes, favorecem o engajamento, a autoria e o reconhecimento da literatura como prática social, reafirmando o papel do professor-mediador e do PIBID na articulação entre teoria e prática na formação docente.

METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, descritivo-reflexiva e interventiva, desenvolvida no contexto de atuação do PIBID em uma escola pública de ensino médio. Inicialmente, realizou-se uma fase de observação contínua da prática docente e do comportamento leitor dos estudantes, utilizando registros de campo, diários reflexivos e diálogos com o professor supervisor como instrumentos de coleta de dados.

Com base no diagnóstico construído a partir dessa vivência, foi elaborada e aplicada uma oficina pedagógica de escrita criativa, estruturada em dois encontros, envolvendo momentos de acolhida, leitura, discussão coletiva, produção autoral e socialização dos textos. A coletânea Poesia E-duka constituiu o corpus principal da intervenção, por dialogar com temáticas contemporâneas e com o universo sociocultural dos alunos. Todo o percurso metodológico esteve alinhado à sequência básica do letramento literário proposta por Cosson (2006).

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico fundamenta-se, principalmente, nos estudos de Cosson (2006), que compreende a literatura como prática social e defende o letramento literário como processo formativo que articula fruição estética, interpretação e autoria. A pesquisa também dialoga com concepções que problematizam a escolarização tradicional da literatura, marcada pelo predomínio do cânone e por práticas instrumentais, defendendo a valorização de vozes plurais, da experiência estética e do protagonismo juvenil.

Nesse sentido, a coletânea Poesia E-duka é compreendida como instrumento metodológico e político-pedagógico, ao romper com modelos engessados e legitimar a escola como espaço de criação, circulação cultural e reconhecimento das identidades juvenis.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados evidenciam que a oficina possibilitou maior aproximação dos estudantes com o texto literário, reduzindo resistências iniciais e favorecendo o engajamento nas atividades de leitura e escrita. Observou-se que a acolhida sensível, a escolha de textos próximos à realidade dos alunos e a abertura para a autoria contribuíram para o fortalecimento da autoconfiança e da identidade leitora.

As produções revelaram marcas das vivências pessoais dos estudantes e demonstraram que, mesmo diante do uso pontual de ferramentas digitais, como a inteligência artificial, o desejo de expressão e significação permanece central no ato criativo. Houve mudanças significativas na postura dos alunos, especialmente no compartilhamento oral e na participação coletiva, reforçando a literatura como espaço de pertencimento e expressão.

Os resultados corroboram o conceito de letramento literário ao evidenciar que a literatura, quando mediada de forma dialógica e estética, promove autoria, sensibilidade e participação ativa. Também se destacam desafios relacionados à concentração, à motivação oscilante e à necessidade de mediação docente constante, aspectos que refletem o contexto educacional contemporâneo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que os estudantes do ensino médio são capazes de ler, interpretar e produzir literatura de forma significativa quando lhes são oferecidas condições pedagógicas que dialoguem com suas experiências e repertórios socioculturais. A oficina demonstrou que a literatura pode atuar como prática humanizadora, crítica e transformadora, desde que mediada de maneira sensível e contínua.


O PIBID revelou-se fundamental no percurso metodológico, ao possibilitar a articulação entre teoria e prática, o desenvolvimento da autonomia docente e a

construção de intervenções pedagógicas contextualizadas. Embora a experiência não encerre os desafios do ensino de literatura, ela inaugura caminhos possíveis para a consolidação de práticas que reconheçam o estudante como leitor e autor, reafirmando o papel do professor-mediador na formação de sujeitos críticos, sensíveis e participativos.

REFERÊNCIAS

ABBADE, José Martins (org.). Coletânea Poesia E-duka – em verso e prosa. Salvador: E-duka Publicações, 2021.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.



Capítulo 12
A SALA DE AULA E A LITERATURA COMO FONTE
INTERDISCIPLINAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Naiara Marinho Barretto Neves

Rujane Mota Alves

Márcia Costa dos Reis





A SALA DE AULA E A LITERATURA COMO FONTE INTERDISCIPLINAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Naiara Marinho Barretto Neves

*Graduada em Letras Português (UCSAL). Ex-bolsista do PIBID/ UCSAL;
naiaramarinho.neves@gmail.com*

Rujane Mota Alves


*Doutora em Letras (UFBA); Mestre em Letras (UFBA); Especialista em Estudos Linguísticos (UFBA); Graduada em Letras Vernáculas (UNEB); Docente da UNEB e da UCSAL;
Coordenadora de Núcleo do PIBID/UCSAL; Médica (BAHIANA/EBMSP)
rujane.alves@ucsal.br / ralves@uneb.br*

Márcia Costa dos Reis

Especialista em Educação Especial Inclusiva (Anhanguera, Chancela Cairu), Graduada em Letras Inglês (UFBA), professora supervisora do PIBID no Colégio Mário Augusto Teixeira de Freitas, marcinha65lg@gmail.com

RESUMO

Este relato de experiência empenha-se a partir do seminário Uma Sala de Aula Plural: Felicidade Não Tem Cor, realizado de forma remota pelo Google Meet, na data 03 de fevereiro de 2026, no âmbito do PIBID/UCSAL pelos discentes e pibidianos Jorge Luis Da Boa Morte Davi e Naiara Marinho Barretto Neves. Com a presença da Coordenadora de Núcleo do PIBID/UCSAL, Profa. Dra. Rujane Mota Alves, e da Supervisora do PIBID do Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas, Profa. Márcia Costa dos Reis. A apresentação consiste em debruçar-se sobre a obra *Felicidade não tem cor* do autor Júlio Emílio Braz, práticas pedagógicas em sala de aula, utilizando de literaturas com temáticas raciais e reflexões recorrentes das questões abordadas. Durante os resultados, as



atividades entre o educador e o educando propõem representatividades e identidades em relação aos alunos. Ademais, busca envolvimento em exercícios lúdicos que trabalhem a criatividade e capacidade de comunicação destes alunos, compara a obra com a realidade brasileira, traz notícias atuais envolvendo a temática racial, discorre sobre o silenciamento de questões raciais e apresenta o papel do educador. Destacando assim, a importância do termo *plural* presente no título do seminário.

Palavras-chave: Felicidade não tem cor. PIBID. Racismo. Seminário. Sala de aula.

ABSTRACT

This experience report is based on the seminar *Uma Sala de Aula Plural: Felicidade Não Tem Cor*. Held remotely by participants Jorge Luis da Boa Morte Davi and Naiara Marinho Barretto Neves on February 3, 2026 via Google Meet. In attendance were the PIBID/UCSAL Program Coordinator, Prof. Dr. Rujane Mota Alves, and the PIBID Supervisor at Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas, Prof. Márcia Costa dos Reis. The presentation aimed on the book *Felicidade não tem cor* by author Júlio Emílio Braz, exploring pedagogical practices in the classroom through literature addressing racial themes and recurring reflections on the issues raised. The activities between educator and student aim to foster representation and identity among the students. Furthermore, it sought to involve students in playful exercises that fostered their creativity and communication skills, compared the work to the Brazilian reality, presented current news involving racial themes, discussed the silencing of racial issues, and highlighted the role of the educator, emphasizing the importance of the plural term present in the seminar's title.

Keywords: Felicidade não tem cor. PIBID. Racism. Seminar. Classroom.

INTRODUÇÃO

O seminário e pesquisa *Uma Sala de Aula Plural: Felicidade não tem cor*, antes de tudo, visam apresentar as diversas nuances de como trazer a literatura para a prática docente. A partir do título Plural, o trabalho engloba outros tópicos como, a presença e o envolvimento de alunos em sala de aula e a forma como eles se enxergam a partir da representatividade dos personagens negros, no que estão estudando, portanto é importante abrir esse espaço para obras, como a de Júlio Braz, que tragam histórias com narrativas negras. O livro *Felicidade não tem cor*, assim como outros que abordam questões raciais, apresentam-se como uma ponte que se conecta com a realidade. Portanto, a literatura auxilia a fazer essa conexão

entre obra x realidade, que leva o educador a quebrar esse silêncio que muitos

professores ainda mantêm sobre o racismo e a exclusão em sala de aula. Trazendo, então, atividades práticas dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que toquem o emocional, o lado criativo e a identidade do estudante. Assim, esses jovens negros, podem sentir que seu lugar no mundo é notável e significativo, que a sua identidade é uma marca existencial importante. A justificativa deste trabalho é principalmente, combater o racismo velado e estrutural no ambiente escolar a partir de obras literárias e debater como a escola tem o poder de desconstruir discursos racistas, diante do desenvolvimento pedagógico. Já o principal objetivo do seminário e pesquisa se dispõe para promover uma educação antirracista e plural entre professores e alunos, também, estimular o pensamento crítico dos educandos sobre a realidade do impacto racial e a forma como a literatura estimula essa reflexão.

Durante a pesquisa do seminário *Uma Sala de Aula Plural: Felicidade não tem cor*, obteve-se resultados a partir de um diálogo entre a escrita com a vida real, como dito anteriormente. Esta forma de conversa nos mostra o poder da escrita sobre a nossa realidade brasileira. O racismo apresentado no livro *Felicidade não tem cor* é extremamente sutil, Júlio Emílio Braz traz uma escolha de palavras e uma abordagem responsável com seu público alvo, por se tratar de um livro infanto-juvenil. No site Alma Pretinha, datado em 30 de agosto de 2024, o autor Jean Albuquerque, a partir de sua pesquisa intitulada *Literatura infantil negra desconstrói estereótipos desde a primeira infância*, enfatiza: “A literatura infantil negra, oferece uma janela de possibilidades, desempenhando um papel essencial na construção de uma autoestima positiva e na afirmação da identidade racial.” Apresentando como a representatividade tem um poder extremamente relevante na vida dessas crianças que buscam ou já buscaram por identificação, seja um personagem ou a sua história. São contos que mudam e transformam vidas negras em diversos aspectos e envolver a literatura com a nossa realidade, é um ponto crucial para o professor de área e os alunos que precisam deste olhar de fora com uma reflexão literária. Portanto, considerando os pontos discutidos nesta seção, fica evidente a importância de uma literatura negra e a apresentação desta escrita para crianças e adolescentes na sala de aula (considerando outra vez que cada professor terá uma abordagem diferenciada para cada ano escolar). *Felicidade não tem cor* é uma grande ferramenta para ser discutida no âmbito escolar, a partir da prática pedagógica e da iniciativa de propor a determinada leitura a partir do PIBID, como iniciativa de aulas enriquecedoras.

METODOLOGIA

Já a proposta metodológica, aplicada ao PIBID no Colégio Mário Augusto Teixeira de Freitas, inclui uma abordagem de teor qualitativo e pesquisa de ação. Já que os pibidianos não são só observadores, mas se tornam ativos no processo de ensino-aprendizagem. Os instrumentos utilizados para as coletas de dados foram registrar e observar o engajamento dos alunos, fazer anotações sobre essas aulas e então, realizar a análise dessas atividades envolvidas. Logo, é necessário lembrar que, o uso dessas ferramentas e técnicas que foram apresentadas, viabiliza ao educador e educando que essa experiência pedagógica vá para muito além da sala de aula. E o meio social entre professor, aluno e pibidiano, venha a se tornar um espaço de produção de conhecimento. A análise metodológica ocorrerá a seguir, trazendo o impacto da literatura *Felicidade não tem cor* de Júlio Emílio Braz na formação cidadã dos estudantes. Primeiramente, convém destacar, atividades interativas que envolvam a socialização e trabalho em equipe entre os alunos, sabendo que, estes exercícios são capazes de transformar o indivíduo e os levarem à obter pensamento crítico em todos os âmbitos da temática racial. As etapas desta metodologia incluem: desenvolver em sala de aula, entre professor e aluno, uma leitura compartilhada. Aqui os alunos iriam para a frente de toda a turma e fariam a leitura de um trecho do livro *Felicidade não tem cor*, em diante o professor traria uma discussão com os alunos sobre a forma como eles se sentiriam em relação às situações de preconceito apresentadas. Atividades abrangendo debates e rodas de conversa, por via, conduzem o aluno a discutir sobre essas temáticas de preconceito racial, diversidade e inclusão relacionado ao cotidiano escolar. Por debates serem uma ideia para atividades em sala de aula, estes alunos são convidados a trazerem notícias ou exemplos atuais de discriminação e refletir sobre como combatê-los. Uma outra forma do educador e educando se envolverem com o tema é o próprio professor propor ao aluno, uma atividade lúdica, trazendo a prática de desenhos ou colagens autorais que representem o que é felicidade para cada aluno, mostrando assim, que ela não tem cor. Uma produção de reescrita criativa, sendo por meio de poemas, poesias, tirinhas, quadrinhos, HQ's, letras de música, textos, peças teatrais que envolvem o aluno não só para melhor entendimento do conteúdo, como propõe a expressão criativa de cada um.

As técnicas de pesquisa de cada atividade foi apresentada pela professora regente supervisora do PIBID, Márcia Costa Reis, e repassada para os pibidianos Jorge Luis da

Boa Morte Davi e Naiara Marinho Barretto Neves, a partir da leitura do livro trabalhado em sala de aula e como seria o envolvimento da obra com os alunos. Foi explicado que *Felicidade não tem cor*, é um dos livros presentes no acervo da biblioteca do Colégio Mário Augusto Teixeira de Freitas e a professora presente adquiriu leituras como esta, para aproximar a literatura de seus alunos. A iniciativa da educadora, revelou-se bastante estratégica e útil para aquelas turmas de ensino médio. O seminário *Uma Sala de Aula Plural: Felicidade não tem cor*, também sugere outras formas metodológicas que podem ser aplicadas em diversas áreas, o que convida ao envolvimento com essa interdisciplinaridade. Essas ferramentas multidisciplinares, como sugestão, estão presentes em atividades que envolvam laboratório de palavras (uma oficina entre português e ciências), mapeamento de lugares (geografia), músicas que trazem fatos reais como: escravidão, crítica racial conquista de direitos (áreas de inglês, português, história e música). Atividades que vêm de questionamentos. Como por exemplo, falar sobre um cantor, ator, atriz, etc. E questionar: Quais desses nomes são de pessoas negras? Por que existe uma ausência? É falta de capacidade ou de acesso e visibilidade? E outros exercícios práticos, vindos de mesas abertas, com papel, caneta, anotações para falarem sobre o racismo estrutural e como cada aluno enxerga o assunto diante do mundo. Para finalizar, cada passo a passo dito anteriormente, possibilita e evidencia os caminhos metodológicos percorridos pelo envolvimento entre o professor regente e seus pibidianos. Trazendo para dentro da sala de aula, técnicas de leituras autênticas, debates e exercícios criativos. Toda a proposta metodológica envolvida, oferece um modelo para o sucesso pedagógico, assegurando que o conteúdo e envolvimento com a obra não apenas seja comunicado, mas assimilado criticamente pelos alunos.

REFERENCIAL TEÓRICO

O trabalho *Uma Sala de Aula Plural: Felicidade não tem cor*, traz uma bagagem rica em literatura racial e de que forma ela acaba realizando a consciência crítica do aluno perante o racismo, promovendo uma transformação social entre a sala de de aula e desenvolvendo o raciocínio lógico do indivíduo. A obra, apesar de ser focada no público infanto-juvenil, consegue atrair também os adolescentes. A interdisciplinaridade está presente no seminário a partir de práticas pedagógicas diferentes em como trazer a temática racial para dentro das aulas com o professor, seja ele de qualquer disciplina

presente no eixo educativo. No âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, *Felicidade não tem cor*, livro determinado pela professora regente Márcia Costa dos Reis, recebeu atenção de turmas do ensino médio, partindo do 1º Ano, com a presença também dos pibidianos que estiveram participando e se envolvendo na observação. O livro apresenta conteúdos centrais que são extremamente engajados no colégio onde ocorreram as atividades. Então, ressaltam-se temas como, preconceito racial, questões de identidade, representatividade negra, exclusão social, um olhar sensível ao próximo e respeito. Além do mais, a Lei nº 10.639/2003, garante que leituras de inclusão sejam obrigatórias em todas as instituições de ensino (fundamental e médio) no Brasil, pois ajuda a combater o racismo presente na nossa sociedade que vem ficando cada vez mais evidente.

Trazer essas leituras para sala de aula, estabelece a valorização da cultura afro-brasileira e a valorização desta literatura e suas vozes negras presentes, trazendo diversas estratégias para a educação antirracista. Durante o seminário apresentado, houve alguns recortes no slide 10 de notícias que reforçam o porquê de as literaturas inclusivas serem tão importantes para as escolas brasileiras. Uma delas, intitulada, *Uma em cada seis crianças de até 6 anos foi vítima de racismo no país*, apresentada no site Agência Brasil e publicada pela repórter Mariana Tokarnia, na data 06/10/2025 na cidade do Rio de Janeiro. Já outra, publicada pelo G1 em 15/08/2023, tem título *Ambiente escolar é o mais citado por brasileiro entre os locais onde já sofreram o racismo, diz pesquisa*. As duas notícias reforçam a ideia de que a Lei nº 10.639/2003 é mais do que necessária quando se trata de falar sobre a temática racial e evitar cair no silenciamento do tema. Recortes de jornais como estes, impulsionaram o seminário a ser construído e dados como os ditos acima trazem um olhar forte da realidade em que vivemos por causa da persistência do racismo no ambiente escolar brasileiro.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Partindo deste tópico, serão apresentados os devidos resultados presentes na sala de aula pelos alunos, diante das atividades desenvolvidas. Uma das turmas tinha o perfil ideal para engajar-se no conteúdo do livro, os alunos mostraram-se devidamente participativos. A abertura para comentários com a turma fez com que os alunos se envolvessem em diversas opiniões diferentes sobre o tema, promovendo além do respeito

a opinião do próximo, o trabalho em equipe. A leitura compartilhada da obra *Felicidade não tem cor*, foi tópico de uma aula que despertou a voz de alunos para comentar sobre o livro. Esta prática trouxe resultados positivos como, quebra da timidez e treino da oratória dos alunos. Outra atividade lúdica e que acabou por surpreender a professora regente e pibidianos, foi uma HQ feita por alunos do 1º Ano, do ensino médio, Edcleiton Lima e Pérola Victória. Na data 31/03/2025. As tirinhas consistiam na conversa entre dois adolescentes conversando sobre a obra de Júlio Braz, trocando ideias e opiniões. O desfecho dessa atividade trouxe uma visibilidade maior para esses alunos, pois mostrou o quanto conseguiram se debruçar sobre o livro e a partir de uma perspectiva autêntica e criativa. Quando se fala sobre não deixar o silenciamento vencer, é continuar trazendo a temática racial e afro-brasileira para dentro da sala de aula. Um aluno com o psicológico bem desenvolvido, consegue propor diversas atividades em sala de aula. Existe um artigo escrito por Denise de Souza Fleith, no Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, intitulado *O poder da criatividade nas práticas de sala de aula*. Que irá apresentar a relevância de trazer questões sobre saúde mental para os alunos dentro do campo pedagógico. Diante da citação, conclui-se que, de modo geral, todos os resultados envolvendo o livro *Felicidade não tem cor*, obteve um retorno positivo.

Bagagem de conhecimento é outro elemento necessário para a emergência de ideias originais. Não se cria no vazio. Além disso, a criatividade está associada ao bem-estar psicológico. O envolvimento em atividades criativas pode trazer benefícios ao promover experiências de *flow* (estado psicológico de imersão total e prazer em uma atividade), aumentar emoções positivas e ajudar os indivíduos a encontrarem sentido em situações conflituosas. (FLEITH, 2025)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, o seminário *Uma Sala de Aula Plural: Felicidade não tem cor*, aborda o envolvimento com o núcleo do PIBID e a própria sala de aula. Isso tudo diante de um olhar racial, como trazer a obra e suas temáticas para serem apresentadas, com atividades práticas que envolvam os alunos da própria escola e ademais, enriqueçam o Programa de Iniciação à Docência. A obra nos convida a fazer uma reflexão e pensar sobre como o racismo é apresentado na realidade, fazendo assim da literatura uma ponte para o mundo real. Este trabalho tem o intuito de se envolver nas causas antirracistas e propor isso na prática. E é neste momento, em que os alunos se expressam de forma inovadora a partir

de exercícios lúdicos. Resumindo, a pesquisa apresenta diálogos que vão para além da sala de aula, é um discurso que permeia o mundo. A multiplicidade no termo “Plural” (grifo nosso) surge a partir da interdisciplinaridade e da literatura afro-brasileira para a formação do indivíduo. Portanto, é de extrema relevância entender que a temática racial não deve estar restrita somente nas aulas de literatura, mas também, caminhando pelas ciências, história, geografia e outras disciplinas escolares. Apresentar a temática racial somente pela literatura é se fechar para um mundo amplo em que se deve conhecer de qual forma essa temática consegue conversar com essas matérias.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE. Literatura infantil negra desconstrói estereótipos desde a primeira infância - Alma Preta. Acesso em: 4 fev. 2026.

Ambiente escolar é o mais citado por brasileiros entre os locais onde já sofreram o racismo, diz pesquisa. Acesso em: 4 fev. 2026.



OLIVEIRA. Como a leitura pode auxiliar a implementação da lei 10.639? Acesso em: 4 fev. 2026.

Slide “Uma Sala de Aula Plural: Felicidade não tem cor.” Disponível:

https://drive.google.com/file/d/1Nv3G8DEvmKbWuMh2ZrcFgjm_wG7pXURZ/view?usp=drivesdk Acesso em: 4 fev. 2026.

TOKARIANA. Uma em cada seis crianças de até 6 anos foi vítima de racismo no país. Acesso em: 4 fev. 2026.

Yvirá. O poder da criatividade nas práticas de sala de aula. Acesso em: 4 fev. 2026.



Capítulo 13
UMA SALA DE AULA PLURAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A
PARTIR DA OBRA FELICIDADE NÃO TEM COR DE JÚLIO
EMÍLIO BRAZ

Jorge Luís da Boa Morte Davi

Rujane Mota Alves

Márcia Costa dos Reis



**UMA SALA DE AULA PLURAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DA
OBRA *FELICIDADE NÃO TEM COR* DE JÚLIO EMÍLIO BRAZ**

Jorge Luís da Boa Morte Davi

*Graduado curso de Letras Português – (UCSAL).Ex-bolsista do PIBID,e-mail:
jorge.davi@ucsal.edu.br*

Rujane Mota Alves

*Doutora em Letras (UFBA); Mestre em Letras (UFBA); Especialista em Estudos Linguísticos (UFBA); Graduada em Letras Vernáculas (UNEB); Docente da UNEB e da UCSAL;
Coordenadora de Núcleo do PIBID/UCSAL; Médica (BAHIANA/EBMSP);
rujane.alves@ucsal.br / ralves@uneb.br*

Márcia Costa dos Reis

Especialista em Educação Especial Inclusiva (Anhanguera, Chancela Cairu), Graduada em Letras Inglês (UFBA), professora supervisora do PIBID no Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas, marcinha65lg@gmail.com

RESUMO

O presente artigo revela práticas pedagógicas que pretendem auxiliar os docentes na formação de leitores críticos, capazes de refletir sobre discriminação, identidade e cidadania. O livro *Felicidade não tem cor*, de Júlio Emílio Braz, narra a história de Fael, um menino negro que, no ambiente escolar, enfrenta episódios de preconceito e exclusão em razão da cor de sua pele. Compreende-se a relevância deste estudo por evidenciar como a narrativa literária constrói sentidos sobre racismo, identidade negra e preconceito no ambiente escolar, reforçando assim a importância social do tema e a necessidade de fortalecer práticas pedagógicas alinhadas à Lei nº 10.639/2003.

Palavras-chave: Afro Brazilian Literature. Black Identity. Anti-racism. Pedagogical Practices. Classroom.

ABSTRACT

This work is expected to contribute to pedagogical practices that assist teachers in the formation of critical readers, capable of reflecting on discrimination, identity, and citizenship. The book narrates the story of Fael, a Black boy who, in the school environment, faced episodes of prejudice and exclusion due to the color of his skin. The relevance of this study is understood to highlight how literary identity constructs meanings about racism, Blackness, and prejudice in the school environment, thus reinforcing the social importance of the theme and the need to strengthen pedagogical practices approved under Law No. 10.639/2003.

Keywords: Afro-Brazilian Literature, Black identity, racism, and transformation.

INTRODUÇÃO

Este Trabalho tem como objeto de estudo a obra *Felicidade Não Tem Cor* (2002), de Júlio Emílio Braz. A escolha pela obra de Júlio Emílio Braz justifica-se pela relevância de seu conteúdo e pela potência simbólica que carrega no debate sobre racismo estrutural e identidade negra. O livro narra a história de Fael, um menino negro que, no ambiente escolar, enfrenta episódios de preconceito e exclusão em razão da cor de sua pele. Ao longo da narrativa, o personagem é levado a refletir sobre sua autoestima e pertencimento, revelando como o racismo atravessa a infância e marca profundamente a construção da subjetividade. Nesse sentido, a obra *Felicidade Não Tem Cor* constitui *corpus* significativo para análise, uma vez que possibilita investigar como a linguagem literária pode atuar na desconstrução de preconceitos raciais, ao mesmo tempo em que promove representatividade e valorização da identidade negra. Discutir o preconceito é importante, pois ele persiste como um obstáculo no crescimento educacional, social e emocional dos jovens.

Considerando que o racismo persiste na sociedade brasileira, se faz necessário o uso de abordagens teóricas que nos guie rumo a uma leitura crítica e aprofundada de como deve ocorrer a ressignificação de tal tema dentro do contexto literário. A escolha pela obra de Júlio Emílio Braz justifica-se pela relevância de seu conteúdo e pela potência simbólica que carrega no debate sobre racismo estrutural e identidade negra.

O livro narra, como mencionado anteriormente, a história de Fael, um menino negro que, no ambiente escolar, enfrenta episódios de preconceito e exclusão em razão da cor de sua pele. Ao longo da narrativa, o personagem é levado a refletir sobre sua autoestima e pertencimento, revelando como o racismo atravessa a infância e marca profundamente a construção da subjetividade. Nesse sentido, a obra *Felicidade Não Tem Cor* constitui corpus significativo para análise, uma vez que possibilita investigar como a linguagem literária pode atuar na desconstrução de preconceitos raciais, ao mesmo tempo em que promove representatividade e valorização da identidade negra.

O papel da literatura na sociedade é essencial para trazer uma visão de mundo mais ampliada do indivíduo, junto a sua formação como leitor crítico. E livros como "Felicidade Não tem cor", obtém uma escrita fluente e conteúdo significativo para o leitor na contemporaneidade. Já que, a literatura afro-brasileira vem cada vez mais alcançando visibilidade. A identificação entre a pessoa que lê com o personagem principal, faz o indivíduo refletir sobre sua própria identidade. E assim, o leitor compreende a expressão de realidade trabalhada dentro da obra de Júlio Emílio Braz. Dito isto, o corpus de análise desta pesquisa (o livro "Felicidade não tem cor" de Júlio Emílio Braz, 2022) traz um conteúdo relevante sobre preconceito racial, bullying e exclusão. Discutir o preconceito é importante, pois ele persiste como um obstáculo no crescimento educacional, social e emocional dos jovens. Considerando que o racismo persiste na sociedade brasileira, se faz necessário o uso de abordagens teóricas que nos guie rumo a uma leitura crítica e aprofundada de como deve ocorrer a ressignificação de tal tema dentro do contexto literária

SOBRE A OBRA E O AUTOR

A obra *Felicidade Não Tem Cor*, de Júlio Emílio Braz, é uma narrativa infanto juvenil que aborda com sensibilidade o racismo estrutural presente na sociedade brasileira, especialmente no contexto escolar. Com uma linguagem leve e acessível, o autor convida o leitor a refletir sobre os impactos do preconceito racial na vida de crianças e adolescentes negros. O livro conta a história de um menino chamado Fael, um menino negro que está sofrendo ações discriminatórias dentro do ambiente escolar. A história é narrada pela boneca Maria Mariô, que partilha das mesmas dores de Fael por também ter sido discriminada por sua cor, pois é preta. Suas falas são construídas de maneira a fazer

o leitor compreender o impacto do racismo na formação da identidade. Também temos a aparição do personagem Cid Bandalheira, um amigo mais velho que aconselha Fael. Ele é fundamental no processo de transformação do protagonista ao longo da narrativa, trazendo discursos contra hegemônicos e trabalhando o desenvolvimento da consciência racial.

A história trata de temas como identidade, autoestima, empatia e exclusão social, propondo uma visão mais inclusiva da felicidade e da convivência humana. Para melhor compreensão da obra é importante entender o enunciador deste discurso. Júlio Emílio Braz é um dos autores mais produtivos da literatura infantojuvenil brasileira contemporânea, com mais de 150 obras publicadas. Sua escrita apresenta uma forte dimensão ética, crítica e pedagógica, voltada à formação de jovens leitores conscientes e à valorização de sujeitos historicamente marginalizados. Mineiro nascido em Manhumirim, Braz se mudou para o Rio de Janeiro, por volta dos seus cinco anos e aos seis, aprendeu a ler sozinho através de revistas. Sua carreira iniciou-se de uma forma surpreendente. Júlio havia acabado de perder um emprego e por conselho de um amigo, deu início na carreira primeiramente, envolvido nas editoras e só a partir de então, começou a publicar suas obras (em formato de quadrinhos e em seguida, narrativas). Em suas obras, o autor reafirma o papel da literatura como instrumento de transformação social, resistência e afirmação da identidade negra.

Os autores Felipe Pereira da Silva e Andréa Marques da Silva (2014), no artigo intitulado "*Felicidade tem cor? Construção de uma identidade negra na literatura infantojuvenil brasileira*" apresentam para seus leitores que Júlio Braz sofreu na pele o racismo retratado em muitas de suas obras e foi a partir da própria literatura que o autor buscou se conscientizar sobre a vivência de jovens negros, esses que também já foram vítimas do preconceito racial. Portanto, livros como este, leva a seus leitores uma forma de se reconhecer enquanto cidadão e representando seus direitos. Compreender quem narra a história é de suma relevância para entender os efeitos de sentido produzidos na narrativa. O enunciador, sujeito negro que vivencia o racismo, compartilha suas experiências com autenticidade e sensibilidade, conferindo profundidade e emoção à história. A obra se torna, assim, um gesto de resistência e esperança. O título, *Felicidade Não Tem Cor*, já se apresenta como uma provocação: sugere que sentimentos humanos não têm cor e que a felicidade não deve ser condicionada a padrões estéticos ou sociais. Essa perspectiva dialoga com a análise discursiva de Orlandi (2006), que afirma: "*A leitura é um ato, uma*

atividade construtora de sentidos. Os sujeitos, enquanto seres históricos, produzem sentidos a partir de sua posição no mundo". Assim, o narrador negro não apenas relata sua vivência, mas constrói sentidos que desestabilizam estereótipos e provocam uma reflexão crítica sobre identidade, racismo e cidadania.

A Análise do Discurso (AD) aplicada à obra permite compreender os contextos históricos, culturais e ideológicos que atravessam a narrativa, revelando como o racismo se manifesta nas interações sociais e escolares. Segundo pesquisa da ONG Quero na Escola, divulgada pelo Ministério Público do Paraná (MPPR, 2023) e intitulada *Estudo revela racismo no ambiente educacional brasileiro*, revela que 70% das pessoas afirmaram ter presenciado algum caso de racismo em instituições de ensino. Esse dado reforça a relevância do tema abordado por Júlio Emílio Braz e evidencia que a realidade retratada na obra ainda se repete em muitas escolas brasileiras. Os personagens da narrativa materializam diferentes posições ideológicas. O protagonista Fael representa o sujeito interpelado pela ideologia racista, que o faz desejar ser branco para ser aceito. Conforme o canal no Youtube *Instituto de Letras* (2017), o autor Alexandre Dourado, possui um vídeo inspirado em Michel Pêcheux no qual ele cita: "se um sujeito convive numa sociedade, ele já está assujeitado pelas condições históricas e sociais dessa conjuntura". Assim, Fael não é apenas uma criança com baixa autoestima, mas um sujeito atravessado por formações ideológicas raciais e sociais que o constituem e o moldam.

O conceito de afro letramento, apresentado por Márcia Pereira e Wendell Bráulio (2023), contribui para compreender o caráter educativo e transformador da obra. Segundo os autores, "o afro letramento implica reconhecer e valorizar os saberes, as experiências e as narrativas negras, deslocando o olhar eurocentrado e promovendo uma leitura crítica da realidade social". Assim, *Felicidade Não Tem Cor* atua como um instrumento de letramento racial e de formação antirracista. Para os mesmos autores, "a literatura afro-brasileira, ao ser inserida no contexto escolar, pode contribuir para a construção de uma educação antirracista, ao promover o letramento racial e o afro letramento como práticas que valorizam a identidade afrodescendente e combatem o preconceito e a discriminação".

Ao retratar personagens negros com humanidade, sonhos e complexidade, Júlio Emílio Braz rompe com a associação histórica entre negritude e dor. Sua literatura emociona, educa e inspira, funcionando como instrumento de formação ética, estética e cidadã, essencial para a construção de uma sociedade mais justa e plural. O conceito de

negritude no Brasil e a partir do website Terra e matéria intitulada *Negritude: o que é o movimento*, a equipe dada como fonte Redação Terra, relata, “No contexto brasileiro, essa consciência implica em reconhecer a herança africana que moldou a cultura do país, desde a culinária e a música até a religiosidade e as formas de organização social.” E completa com:

Além disso, não deve ser vista exclusivamente como uma simples identificação racial. Pelo contrário, para além de ter a cor da pele preta ou parda, e ser “lido” como uma pessoa negra na sociedade, é preciso desenvolver um sentimento de pertencimento. (TERRA, 2025)

Essa valorização da identidade negra pode ser relacionada e discutida por Hernani Francisco da Silva (2021), a partir de um contexto mais antigo. Em seu artigo “O significado do termo negritude”, publicado na plataforma Afro Kut (Rede Social da Afro Humanidade). Já conforme explica Hernani Francisco da Silva (2021), deriva do termo francês *nègre*, usado de forma pejorativa para designar pessoas negras, em contraste com *noir*, de conotação neutra. O movimento da Negritude, idealizado por Aimé Césaire, Léon Damas e Leopold Senghor (1930), buscou ressignificar esse termo, convertendo-o em símbolo de orgulho e afirmação racial. A palavra *Negritude* apareceu pela primeira vez em 1939, no poema *Cahier d'un Retour au Pays Natal (Caderno de um regresso ao país natal)*, de Aimé Césaire, no qual o eu lírico exalta a força vital e espiritual da identidade negra: “Minha negritude não é nem torre nem catedral / Ela mergulha na carne rubra do solo / Ela mergulha na ardente carne do céu / Ela rompe a prostração opaca de sua justa paciência.” (CÉSAIRE, 1939)

A partir dessa perspectiva, o movimento da Negritude configurou-se como uma revolução linguística e literária que desafiou a dominação cultural europeia e valorizou as raízes africanas. Como destaca Hernani da Silva (2021), essa iniciativa representou a inversão de um dos principais instrumentos de opressão que é o funcionamento da linguagem, transformando-a em campo de resistência e de revalorização da cultura negra. Retomando o livro, Júlio trás durante a escrita de *Felicidade não tem cor*, a relação entre o protagonista Fael e a boneca Maria Mariô. Logo nas primeiras páginas, conhecemos a história da narradora, a boneca que futuramente viria a ser de Fael. Mariô retrata que nenhuma criança gostava de brincar com ela, pois era negra e em determinado momento conheceu o protagonista e as histórias parecidas os uniu. Júlio Braz apresenta uma escrita empática entre os dois personagens, que viveram momentos parecidos durante a vida,

dando enfoque assim no papel humanizador, empático e emocional do autor sob a obra. Vejamos em:

Eu acabei virando a boneca preta com quem ninguém ou muito pouca gente queria brincar. Aquela que ficava abandonada no fundo da caixa ou num canto de uma das prateleiras. Não tenho certeza, não, mas acho que foi isso que fez o Fael se interessar por mim. Sabe, eu acho que posso até dizer que tenho certeza. É, tenho sim. (BRAZ, Júlio Emílio, 2002, p. 12)

Dessa forma, observa-se que *Felicidade Não Tem Cor* não se limita a retratar episódios isolados de preconceito, mas constrói um tecido narrativo que articula memória, identidade e resistência por meio de personagens profundamente simbólicos. A experiência de Fael, a voz sensível de Maria Mariô e a orientação crítica de Cid Bandalheira se unem para evidenciar o impacto do racismo na constituição do sujeito e, simultaneamente, para afirmar a importância da valorização da negritude. A trajetória literária de Júlio Emílio Braz, marcada por compromisso ético e pela defesa de sujeitos historicamente marginalizados, reforça o caráter transformador da obra e sua contribuição para o debate sobre identidade negra no campo da literatura infanto-juvenil. Assim, compreender o autor e a construção narrativa da obra é fundamental para avançar para a análise discursiva, que permite aprofundar como os sentidos ideológicos sobre raça e pertencimento atravessam e estruturam o texto.

METODOLOGIA

A presente pesquisa tem como objeto de estudo a obra *Felicidade Não Tem Cor* (2002), de Júlio Emílio Braz, e será conduzida a partir de uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo. A escolha por essa abordagem se justifica pela necessidade de compreender fenômenos sociais e educacionais em sua complexidade, valorizando os significados atribuídos pelos sujeitos e a forma como estes se manifestam na literatura infantojuvenil. A pesquisa qualitativa permite interpretar os sentidos produzidos na narrativa literária e relacioná-los com o contexto histórico e social em que se insere. O caráter exploratório possibilita levantar hipóteses e reflexões sobre o papel da literatura afro-brasileira na formação crítica de jovens leitores, enquanto o caráter descritivo busca evidenciar como os elementos narrativos da obra representam práticas de preconceito, exclusão e resistência.

O percurso metodológico contempla diferentes etapas articuladas entre si. Inicialmente, será realizado um levantamento bibliográfico em livros, artigos científicos e documentos oficiais, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta práticas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade e à promoção da educação inclusiva. Em seguida, será desenvolvida a análise documental da obra *Felicidade Não Tem Cor*, examinada como corpus principal, com o objetivo de identificar trechos que evidenciem o impacto do racismo na infância e a construção da identidade negra. A análise discursiva, fundamentada nos princípios da Análise do Discurso (ORLANDI, 2006), buscará compreender como os sentidos ideológicos sobre raça e pertencimento atravessam a narrativa.

Por fim, será realizada a triangulação teórica, confrontando os resultados da análise com referenciais de autores como Nilma Lino Gomes (2012), Kabengele Munanga (1999) e Vera Maria Candau (2016), que discutem educação antirracista e diversidade cultural. Do ponto de vista ético, a pesquisa respeitará os princípios estabelecidos pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, assegurando que, em caso de aplicação prática em ambiente escolar, sejam garantidos o anonimato, a confidencialidade e o consentimento livre e esclarecido dos participantes. O uso de dados será pautado pelo respeito à integridade dos sujeitos e pela valorização de suas contribuições. Assim, a combinação entre análise bibliográfica, documental e discursiva, articulada às diretrizes da BNCC, permitirá uma compreensão ampla e aprofundada do fenômeno investigado. Esse percurso metodológico oferece subsídios para discutir o papel da literatura infantojuvenil na desconstrução de preconceitos raciais e na promoção da representatividade, contribuindo para a formação de uma consciência crítica e cidadã.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta pesquisa fundamenta-se nas principais discussões acerca da literatura infantojuvenil, da representação da diversidade cultural e da abordagem do preconceito racial em obras literárias destinadas ao público jovem. A literatura, enquanto prática social e cultural, desempenha papel essencial na formação de valores, na construção de identidades e na promoção da reflexão crítica sobre temas relevantes para a convivência em sociedade.

Autores como Regina Zilberman e Marisa Lajolo (2005) destacam que a literatura infantil e juvenil não deve ser compreendida apenas como entretenimento, mas como instrumento pedagógico e formativo, capaz de problematizar questões sociais e estimular a consciência crítica dos leitores. Nesse sentido, obras que tratam de preconceito e diversidade contribuem para ampliar a percepção dos estudantes sobre a realidade e para fomentar práticas de respeito e inclusão. A obra *Felicidade Não Tem Cor*, de Júlio Emílio Braz, insere-se nesse contexto ao abordar, de forma sensível e acessível, a temática do racismo e da exclusão social. O autor utiliza a narrativa de uma boneca negra rejeitada por sua aparência para evidenciar como estereótipos e preconceitos se manifestam desde a infância, ao mesmo tempo em que valoriza a amizade e a aceitação como caminhos para a superação dessas barreiras.

A escolha por personagens que vivenciam situações de discriminação permite ao leitor identificar-se com a narrativa e refletir sobre suas próprias atitudes e experiências. Além disso, a pesquisa dialoga com estudos sobre educação antirracista, como os de Nilma Lino Gomes, que ressaltam a importância de práticas pedagógicas voltadas para a valorização da diversidade e para o combate às desigualdades raciais. Nesse sentido, o livro de Júlio Emílio Braz torna-se um recurso pedagógico relevante, pois possibilita que professores e alunos discutam temas sensíveis em um ambiente de aprendizagem, promovendo a construção de uma consciência crítica e cidadã. Portanto, o referencial teórico articula contribuições da crítica literária, da pedagogia e dos estudos sobre diversidade cultural, situando a obra *Felicidade Não Tem Cor* como um instrumento de reflexão e transformação social. Essa base teórica orienta a análise proposta e sustenta a linha de raciocínio adotada na construção do artigo, permitindo compreender como a literatura pode ser utilizada como ferramenta de enfrentamento ao preconceito e de valorização da pluralidade humana.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos a partir da análise da obra *Felicidade Não Tem Cor* evidenciam a relevância da literatura infantojuvenil como instrumento de reflexão crítica sobre preconceito racial e diversidade cultural. A narrativa, conduzida pela personagem Maria Mariô, uma boneca negra rejeitada por sua aparência, revela como estereótipos e discriminações se manifestam desde a infância, influenciando as relações sociais e

afetivas. A análise textual permitiu identificar trechos que ilustram a exclusão e a rejeição sofridas pela personagem, mas também momentos de acolhimento e amizade, especialmente na relação estabelecida com Rafael. Esses elementos demonstram que a obra não apenas denuncia práticas discriminatórias, mas também aponta caminhos para a valorização da empatia e da aceitação como formas de superação. Do ponto de vista pedagógico, os resultados indicam que o livro pode ser utilizado em sala de aula como recurso para promover debates sobre identidade, respeito e inclusão. A seleção de trechos relevantes possibilita a construção de atividades interdisciplinares, envolvendo literatura, história, sociologia e artes, favorecendo a formação de uma consciência crítica nos estudantes. A discussão dos resultados mostra que a obra dialoga diretamente com os princípios da educação antirracista, conforme defendido por autores como Nilma Lino Gomes, ao propor práticas que valorizem a diversidade e combatam preconceitos. Além disso, confirma a importância da literatura como ferramenta de transformação social, capaz de sensibilizar leitores e estimular mudanças de atitude.

Portanto, os resultados da análise reforçam que *Felicidade Não Tem Cor* é uma obra significativa para o debate sobre preconceito e diversidade, e sua utilização em contextos educativos contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da obra *Felicidade Não Tem Cor* evidencia a potência da literatura infantojuvenil como recurso pedagógico e social capaz de problematizar questões relacionadas ao preconceito racial e à valorização da diversidade cultural. A narrativa protagonizada por Maria Mariô, ao expor situações de rejeição e acolhimento, revela como práticas discriminatórias se manifestam desde a infância, mas também como a empatia e a amizade podem se constituir em caminhos de superação. Os resultados obtidos demonstram que a obra transcende o caráter literário, configurando-se como instrumento de formação crítica e de promoção de valores inclusivos.

Sua aplicação em contextos educativos possibilita a articulação interdisciplinar entre literatura, história, sociologia e artes, favorecendo a construção de uma consciência social comprometida com a justiça e a equidade. Além disso, o estudo confirma a pertinência da obra no âmbito da educação antirracista, dialogando com referenciais teóricos que defendem práticas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade e ao

combate às desigualdades. Nesse sentido, a pesquisa reafirma a importância da literatura como ferramenta de transformação social, capaz de sensibilizar leitores e estimular mudanças de atitude. Por fim, abre-se espaço para a continuidade de investigações que aprofundem o papel da literatura infantojuvenil na promoção da inclusão e da cidadania, ampliando o repertório de obras analisadas e fortalecendo o debate acadêmico sobre educação e diversidade.

REFERENCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRAZ, Júlio Emílio. **Felicidade não tem cor**. São Paulo: Moderna, 2002.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

CÉSAIRE, Aimé. **Cahier d'un retour au pays natal**. Paris: Bordas, 1939.

DOURADO, Alexandre. **Michel Pêcheux e a Análise do Discurso**. Instituto de Letras, YouTube, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Educação para a diversidade: antirracismo e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. Acesso em: 22 jan. 2026.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. São Paulo: Ática, 2005.

MPPR – Ministério Público do Paraná. **Estudo revela racismo no ambiente educacional brasileiro**. Curitiba: MPPR, 2023.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2006.

PEREIRA, Márcia; BRÁULIO, Wendell. **Afro letramento e educação antirracista. 2023**. SILVA, F.; PEREIRA. **Felicidade tem cor? Construção de uma identidade negra na literatura infanto-juvenil brasileira**. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/enlije/2014/Modalidade_1datahora_24_05_2014_10_21_25_idinscrito_84_462e65b20ac5fa8f5698c29454f84fa8.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2026.

SILVA, Hernani Francisco da. **O significado do termo negritude**. Afrokut – Rede Social da AfroHumanidade, 2021.



TERRA. **Negritude: o que é o movimento.** *Redação Terra*, 2025. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/>>.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 2008.



Capítulo 14
LEITURA CRÍTICA E PRÁTICAS DE LINGUAGEM NA
EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Aparecida Paganardi Abreu
Rosangela Silva Paganardi Chagas
Claudineia dos Santos Alves Amorim
Ivani Regina Rodrigues
Keli Patrícia Navarro Bogaz
Fabiana Nunes Santana Veríssimo





LEITURA CRÍTICA E PRÁTICAS DE LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Aparecida Paganardi Abreu

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Rosangela Silva Paganardi Chagas

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul /UFMS – Pedagogia.

Claudineia dos Santos Alves Amorim

Centro Universitário de Jales/ UNIJALES- Artes Visuais.

Ivani Regina Rodrigues

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Keli Patrícia Navarro Bogaz


Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Fabiana Nunes Santana Veríssimo

Universidade Paranaense/ UNIPAR - Ciências Biológicas.

RESUMO

O presente trabalho discute a importância da leitura no contexto escolar contemporâneo, especialmente diante das transformações provocadas pelas tecnologias digitais. A ampliação do acesso a celulares, computadores e plataformas digitais modificou as formas de interação com os textos, exigindo novas práticas pedagógicas e o desenvolvimento de habilidades relacionadas aos multiletramentos. Nesse cenário, a leitura ultrapassa a simples decodificação de palavras, tornando-se uma



prática crítica e reflexiva capaz de contribuir para a formação social e cultural dos estudantes. A pesquisa destaca a perspectiva de Paulo Freire, que compreende a leitura como um ato político e transformador, no qual a “leitura do mundo” antecede a “leitura da palavra”, valorizando as experiências e a realidade dos alunos. Além disso, aborda as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza práticas de linguagem contextualizadas e o uso crítico das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. O estudo também evidencia a importância da leitura crítica no ensino de línguas, destacando estratégias que favorecem a interpretação, a autonomia intelectual e a participação social. Conclui-se que a integração consciente das tecnologias digitais e a mediação docente são fundamentais para formar leitores autônomos, críticos e preparados para atuar na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Leitura crítica; Multiletramentos; Tecnologias digitais.

INTRODUÇÃO

A leitura é um processo essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e cultural das pessoas. Com o avanço das tecnologias digitais, esse processo ganhou ainda mais importância, já que a forma como interagimos com os textos mudou bastante. Hoje, o acesso a celulares, computadores e plataformas digitais ampliou as possibilidades de leitura, que passou a acontecer em diferentes formatos, como vídeos, imagens, áudios e textos interativos. Isso exige novas formas de ensinar e também novas habilidades por parte dos leitores.

Diante desse cenário, as escolas têm buscado adaptar suas práticas para acompanhar essas mudanças. A leitura e a escrita não acontecem mais apenas no papel, mas também em ambientes digitais, o que torna necessário pensar em estratégias mais dinâmicas e atuais. O leitor no ambiente digital se torna mais ativo, navegando entre diferentes informações e construindo seu próprio caminho de leitura. Isso mostra a importância de um trabalho pedagógico que ajude o aluno a lidar com essas novas formas de aprender.

Além disso, a leitura não deve ser vista apenas como decodificação de palavras, mas como uma forma de compreender e transformar a realidade. Nesse sentido, as ideias de Paulo Freire, junto com as contribuições de Soares (2019), reforçam que ler é um direito e um ato crítico. Para que isso aconteça de forma efetiva, é fundamental que os professores estejam preparados, com formação adequada e práticas bem planejadas,

como destaca Santos (2022).

Assim, este trabalho busca analisar as práticas de leitura no contexto escolar, considerando o uso das tecnologias digitais. A intenção é entender como essas ferramentas estão sendo utilizadas, quais dificuldades aparecem nesse processo e de que forma podem contribuir para formar leitores mais críticos, participativos e capazes de compreender diferentes tipos de linguagem.

A partir dessa delimitação, a pesquisa ganha maior clareza quanto ao seu propósito, permitindo investigar de maneira mais precisa as práticas de leitura no contexto escolar e o uso das tecnologias digitais.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 A Leitura na Perspectiva Freiriana: Leitura do Mundo e da Palavra

A obra de Paulo Freire oferece um pilar fundamental para a compreensão da leitura como um ato político e transformador. Para Freire, a "leitura do mundo precede a leitura da palavra" (Soares, 2019), o que significa que a experiência e o conhecimento prévio do indivíduo sobre sua realidade são o ponto de partida para a apropriação da linguagem escrita.

Essa perspectiva valoriza a cultura popular e aprofunda os conhecimentos na prática permanente da libertação, compreendendo a leitura como um método democrático e crítico. A proposta pedagógica freiriana, desenvolvida em Círculos de Cultura, enfatiza a conscientização e o diálogo como elementos essenciais para que o indivíduo, a partir de sua realidade, possa ler e reescrever o mundo.

O educador Paulo Freire assevera a importância da leitura do mundo na educação, o qual valoriza a cultura popular e aprofunda os conhecimentos na prática permanente da libertação. A proposta pedagógica de Freire compreende o método democrático e crítico da leitura do mundo e da palavra, pois o contexto que o indivíduo está inserido é diferente da escolarização. Preocupou-se em trabalhar com textos, temas, palavras e letras a partir da realidade do aluno. (Soares, 2019, p. 245)

No contexto, a abordagem freiriana torna-se ainda mais relevante, pois convida a escola a considerar as vivências dos alunos durante o período de isolamento, as novas realidades familiares e sociais, e a partir delas, construir pontes para o desenvolvimento da leitura. Nesse sentido, Freire (1989) destaca que a leitura não pode ser

descontextualizada; ao contrário, deve partir do universo do aluno para que ele se sinta parte do processo e compreenda a aplicabilidade do que está sendo aprendido em sua vida.

2.2 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Práticas de Linguagem

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. No componente de Língua Portuguesa, a BNCC assume a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, compreendendo-a como uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica, que se realiza nas práticas sociais. A centralidade do texto é um dos pilares, relacionando-o sempre aos seus contextos de produção e ao desenvolvimento de habilidades para o uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (Brasil, 2018, p. 67)

Um aspecto crucial abordado pela BNCC são os multiletramentos, que reconhecem as práticas de linguagem contemporâneas que envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, bem como novas formas de produzir, configurar, disponibilizar e interagir. A cultura digital, com suas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos e vídeos, torna acessível a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. A escola, nesse cenário, deve contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, fomentando o debate e a reflexão sobre o uso ético e qualificado das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) (Brasil, 2018).

2.3 A Importância da Leitura Crítica no Ensino de Línguas

A leitura crítica possui um papel fundamental na formação de estudantes mais reflexivos, capazes de compreender não apenas as palavras presentes em um texto, mas também os sentidos, intenções e contextos envolvidos na comunicação. No ensino de

línguas, essa prática contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual e da participação social dos alunos. Segundo Kleiman (2008), a leitura deve ser entendida como uma atividade de construção de significados, em que o leitor participa ativamente do processo de interpretação. Dessa forma, ler não significa apenas decodificar palavras, mas relacionar informações, experiências e conhecimentos prévios para produzir sentido.

De acordo com Solé (1998), as estratégias de leitura são essenciais para favorecer a compreensão textual e auxiliar o estudante na interpretação das informações presentes no texto. A autora destaca que o leitor precisa desenvolver habilidades como antecipação, formulação de hipóteses e verificação da compreensão para tornar a leitura mais eficiente. Nesse sentido, o processo de leitura deixa de ser mecânico e passa a ser uma prática dinâmica, capaz de estimular o pensamento crítico e a construção do conhecimento.

Freire (1996) ressalta que o ato de ler está diretamente ligado à compreensão da realidade social e à capacidade de transformação do indivíduo. Para o autor:

Essa reflexão demonstra que o professor possui um papel importante na formação de leitores críticos, pois deve estimular o diálogo, a reflexão e a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem. Assim, o ensino da leitura precisa valorizar textos diversificados e próximos da realidade dos alunos, favorecendo uma aprendizagem mais significativa.

Além disso, a leitura crítica contribui para ampliar o repertório cultural dos estudantes e fortalecer sua capacidade de argumentação. Conforme Marcuschi (2008), os textos são práticas sociais que circulam em diferentes contextos e exigem do leitor sensibilidade para compreender os objetivos comunicativos e os diferentes gêneros textuais. Dessa maneira, o ensino de línguas deve promover atividades que incentivem a análise, a interpretação e a reflexão sobre os discursos presentes na sociedade.

Portanto, a leitura crítica representa um instrumento importante para a formação cidadã e para o desenvolvimento do pensamento reflexivo. O incentivo às estratégias de leitura e à mediação docente possibilita que os estudantes se tornem sujeitos mais conscientes, autônomos e preparados para atuar de maneira crítica na sociedade. A valorização da leitura no ambiente escolar fortalece não apenas o aprendizado linguístico, mas também a construção de conhecimentos e experiências que contribuem para a transformação social.

3. CONCLUSÃO

A partir das discussões apresentadas, evidencia-se que a leitura, no contexto contemporâneo, ultrapassa a simples decodificação de palavras, assumindo um papel fundamental na formação de sujeitos críticos e participativos. As transformações provocadas pelas tecnologias digitais exigem novas práticas pedagógicas, capazes de acompanhar as múltiplas formas de linguagem e interação presentes na sociedade atual.

Nesse sentido, a perspectiva freiriana contribui significativamente ao compreender a leitura como um processo ligado à realidade do indivíduo, valorizando suas experiências e promovendo a reflexão crítica. Da mesma forma, as orientações da BNCC reforçam a importância de práticas de linguagem contextualizadas e do desenvolvimento dos multiletramentos, preparando os estudantes para atuarem de forma consciente nos diferentes espaços sociais, inclusive digitais.

Diante disso, destaca-se a necessidade de uma atuação docente intencional e bem fundamentada, que integre o uso das tecnologias digitais de maneira crítica e significativa. Assim, conclui-se que a articulação entre teoria e prática, aliada ao uso consciente dos recursos digitais, pode contribuir para o fortalecimento das práticas de leitura e para a formação de leitores mais autônomos e reflexivos.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <file:///home/ubuntu/upload/BNCCLínguaPortuguesa.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2026.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KLEIMAN, Ângela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 11. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

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**, v. 27, Fluxo Contínuo, e27077, 2022.



Disponível em: [file:///home/ubuntu/upload/36822-Textodoartigo-171713-1-10-20230215\(1\).pdf](file:///home/ubuntu/upload/36822-Textodoartigo-171713-1-10-20230215(1).pdf). Acesso em: 05 mar. 2026.

SILVA, Carolina Reis Theodoro da; PERUZZO, Pedro Pulzatto. A Literatura como Direito Humano. **Revista Internacional de Direito e Literatura**, v. 5, n. 2, p. 515-538, jul.-dez. 2019. Disponível em: <file:///home/ubuntu/upload/514-TextodoArtigo-1903-2221-10-20200217.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2026.

SILVA, Michele Maria da. **A pesquisa bibliográfica qualitativa e a pesquisa em educação**. In: Anais do VI Encontro de História da Educação do Centro-Oeste. Uberlândia, MG: UFU, 12 dez. 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/6eheco/521464-a-pesquisa-bibliografica-qualitativa-e-a-pesquisa-em-educacao/>. Acesso em: 04 mar. 2026.

SOARES FURIM, Mara Mone Ferreira; CASTORINO, Adriano; SELUCHINESK, Rosane Duarte Rosa. Leitura do Mundo e Leitura da Palavra em Paulo Freire. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 6, n. 10, p. 245-254, 2019. Disponível em: <file:///home/ubuntu/upload/1502-Textodoartigo-5270-1-10-20190808.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2026.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.



Capítulo 15
A BNCC E AS IMPLICAÇÕES PARA O CURRÍCULO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Aparecida Paganardi Abreu
Keli Patrícia Navarro Bogaz
Jheyninger Luzia Garutti de Oliveira
Vânia Araujo Lopes
Cristiana Eleutério Sotani





A BNCC E AS IMPLICAÇÕES PARA O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Aparecida Paganardi Abreu

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Keli Patrícia Navarro Bogaz

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Jheynter Luzia Garutti de Oliveira

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.


Vânia Araujo Lopes

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Cristiana Eleutério Sotani

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) constitui uma das principais políticas educacionais no Brasil nos últimos anos, tendo como finalidade definir os direitos de aprendizagem e as competências essenciais que devem ser desenvolvidas pelos estudantes da Educação Básica. De acordo com Silva e Santos (2018), a proposta da BNCC está fundamentada na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE/2014), documentos que defendem a necessidade de uma base comum de conteúdos para orientar o ensino no país. Os autores destacam que a construção da BNCC ocorreu em diferentes versões entre os anos de 2015 e 2017, envolvendo debates entre instituições públicas, privadas e pesquisadores da área da educação. Apesar da participação de diversos



setores, surgiram críticas relacionadas à pouca participação dos professores no processo de elaboração do documento e à influência de organismos internacionais e fundações privadas na definição das políticas curriculares brasileiras (SILVA; SANTOS, 2018). O estudo também evidencia que a BNCC está fortemente associada à ideia de desenvolvimento de competências e habilidades voltadas às exigências da sociedade contemporânea e do mercado de trabalho. Nesse contexto, o currículo passa a priorizar resultados em avaliações externas, como o SAEB e o PISA, fortalecendo mecanismos de controle e padronização do ensino. Segundo os autores, essa perspectiva pode reduzir a autonomia das escolas e dos docentes, além de desconsiderar as diferenças culturais, sociais e regionais existentes no Brasil (SILVA; SANTOS, 2018). Outro ponto discutido refere-se à associação da BNCC com a melhoria da qualidade da educação. Para Silva e Santos (2018), a qualidade educacional não depende apenas da definição de conteúdos mínimos, mas também de fatores como valorização docente, investimentos em formação continuada, melhores condições de trabalho e infraestrutura adequada nas escolas. Dessa forma, os autores questionam a ideia de que a simples introdução da BNCC seria suficiente para resolver os problemas da educação brasileira. Por fim, conclui-se que a BNCC representa uma tentativa de regulamentar e homogeneizar o currículo escolar em nível nacional. Entretanto, os autores defendem que a construção curricular deve considerar a diversidade cultural e as diferentes realidades sociais do país, respeitando o currículo como um processo histórico, dinâmico e construído coletivamente pelos sujeitos envolvidos na prática educativa.

Referência

SILVA, Maria Valnice da; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. **A BNCC e as implicações para o currículo da Educação Básica**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 5., 2018. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/46278>. Acesso em: 16 maio 2026.



Capítulo 16
**O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO GARANTIA
FUNDAMENTAL E INSTRUMENTO DE IGUALDADE SOCIAL**

Aparecida Paganardi Abreu
Rosangela Silva Paganardi Chagas
Keli Patrícia Navarro Bogaz
Jheyninger Luzia Garutti de Oliveira





O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO GARANTIA FUNDAMENTAL E INSTRUMENTO DE IGUALDADE SOCIAL

Aparecida Paganardi Abreu

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Rosangela Silva Paganardi Chagas

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul /UFMS – Pedagogia.


Keli Patrícia Navarro Bogaz

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Jheyntifer Luzia Garutti de Oliveira

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

O artigo “Normatizando as Obrigações Humanas”, da autora Gildiran Maria de Oliveira, publicado na Revista Educação Continuada, aborda a importância dos direitos fundamentais na sociedade contemporânea, especialmente o direito à educação como elemento essencial para a dignidade humana e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O texto destaca que os direitos fundamentais surgiram da necessidade de proteção do ser humano diante das desigualdades sociais e da própria omissão do Estado em garantir condições dignas de vida aos cidadãos. Segundo a autora, os direitos fundamentais possuem relação direta com a dignidade da pessoa humana, princípio indispensável para a efetivação dos direitos sociais. Nesse contexto, a educação é apresentada como um direito essencial, pois possibilita o desenvolvimento intelectual, social e moral do indivíduo. De acordo com Oliveira (2024), quando o Estado não oferece



uma educação digna à população, acaba comprometendo também a dignidade humana e a cidadania dos indivíduos. O artigo ressalta ainda que a Constituição Federal de 1988 trouxe uma visão mais social e democrática para os direitos fundamentais no Brasil. A autora explica que a Carta Magna estabeleceu princípios voltados para a promoção da igualdade, da cidadania e da redução das desigualdades sociais, determinando que o Estado tenha participação ativa na garantia dos direitos básicos da população. Entre esses direitos sociais, a educação ocupa posição de destaque, sendo prevista no artigo 6º da Constituição Federal como um direito de todos os cidadãos (OLIVEIRA, 2024). Além disso, o texto evidencia que a educação não deve ser entendida apenas como um serviço prestado pelo Estado, mas como um direito inerente à própria existência humana. A autora utiliza reflexões de diversos estudiosos para reforçar que a educação é indispensável para o exercício da liberdade, da cidadania e da participação social. Dessa forma, garantir o acesso à educação significa também proporcionar oportunidades de crescimento pessoal e inclusão social para toda a população. Por fim, o artigo conclui que o direito à educação representa um dos pilares fundamentais do Estado Democrático de Direito. Entretanto, apesar dos avanços legais e constitucionais, ainda existem desafios relacionados à qualidade do ensino, à desigualdade social e à efetivação das políticas públicas educacionais. Assim, Oliveira (2024) afirma que a garantia de uma educação pública, gratuita e de qualidade continua sendo essencial para o fortalecimento da cidadania, da justiça social e da dignidade humana.

Referência

OLIVEIRA, Gildiran Maria de. Normatizando as obrigações humanas. **Revista Educação Continuada**, São Paulo, v. 6, n. 1, jan. 2024. ISSN 2675-6757. Disponível em:

<https://app.periodikos.com.br/journal/educont/article/66390c66a95395205e5ffc62>.

Acesso:



AUTORES



Anna Catharina Maia Borges

Graduanda de Letras Português; Bolsista PIBID/UCSAL, anna.borges@ucsal.edu.br

Aparecida Paganardi Abreu

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Beatriz Andrade Maia Lopes

Graduanda do curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade Católica do Salvador, beatriz.lopes@ucsal.edu.br

Caique Souza Almeida

Graduando de Letras Português; Bolsista PIBID/UCSAL, caique.almeida@ucsal.edu.br

Camila Rodrigues

Graduada em Pedagogia – Especialização em Alfabetização e Letramento. E-mail: K.lodi.mila@hotmail.com

Cássia Adriana Penha Santos

Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail: kassiaadriana2012@hotmail.com

Clara Torres Barros

Graduanda em Letras Português (UCSAL). Bolsista do PIBID/ UCSAL; clara.barros@ucsal.edu.br

Claudineia dos Santos Alves Amorim

Centro Universitário de Jales/ UNIJALES- Artes Visuais.

Cristiana Eleutério Sotani

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

Daniel Reis dos Santos

Graduando em Letras Inglês (UCSAL). Bolsista do PIBID/ UCSAL;
danielreis.santos@ucsal.edu.br

Elisângela dos Reis

Graduada em Pedagogia – Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares com Ênfase em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. E-mail: elisangelarm09@gmail.com

Elza Conceição Pereira

Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil e Educação Especial. E-mail: elzabraga98@gmail.com

Everton dos Anjos Cerqueira

Graduando de Letras Português; Bolsista PIBID/UCSAL,
evertonanjos.cerqueira@ucsal.edu.br

Fabiana Nunes Santana Veríssimo

Universidade Paranaense/ UNIPAR - Ciências Biológicas.

Gladya Azevedo dos Santos

Aluna do curso de Medicina da Universidade Estadual do Ceará e membra da Liga Acadêmica de Dermatologia da UECE (LADERM). E-mail: gladya.azevedo@aluno.uece.br

Ivani Regina Rodrigues

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Ivanilza Layane Sousa dos Santos

Graduando em Pedagogia. E-mail: layanewesley2011@gmail.com

Ivone Inês Brunhera

Graduada em Pedagogia – Especialização em Educação Infantil. E-mail: ivonebrandalize@gmail.com

Jheyner Luzia Garutti de Oliveira

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Jorge Luís da Boa Morte Davi

Graduado curso de Letras Português – (UCSAL).Ex-bolsista do PBID,e-mail:
jorge.davi@ucsal.edu.br

Karine Hoffmann Ferreira

Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia. ABA – Análise do Comportamento Aplicada. E-mail: profkarinehoffmann@gmail.com

Keli Patrícia Navarro Bogaz

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Lisandra Franzen Damke

Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação – Graduada em Pedagogia – Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. E-mail:
franzendamkelisandra@gmail.com

Luana Medeiros Pinheiro

Graduando em Pedagogia. E-mail: Luannamedeiros76@gmail.com

Maíres Nunes da Silva

Graduando em Pedagogia. E-mail: mayres.danilo.mathias@gmail.com

Marcia Costa dos Reis

Especialista em Educação Especial Inclusiva (Anhanguera, Chancela Cairu), Graduada em Letras Inglês (UFBA), professora supervisora do PIBID no Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas, marcinha65lg@gmail.com

Marcos Paulo Souza Dias

Graduado em Letras Vernáculas (UCSAL): Professor Supervisor do PIBID no Colégio Estadual Cosme de Farias; marcospdias1573@gmail.com

Maria do Socorro Cordeiro Rodrigues

Graduanda do curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade Católica do Salvador,
mariasocorro.rodrigues@ucsal.edu.br

Maria Vitória Silva Santana

Graduanda de Letras Português; Bolsista PIBID/UCSAL,
mariavitoria.santana@ucsal.edu.br

Marisa Bernardelli

Graduada em Pedagogia – Especialização em Artes visuais e Alfabetização e Letramento e
Arterapia. E-mail: marisartes55@gmail.com

Naiara Marinho Barretto Neves

Graduada em Letras Português (UCSAL). Ex-bolsista do PIBID/ UCSAL;
naiaramarinho.neves@gmail.com

Nathan Araujo Cavalcante de Oliveira

Aluno do curso de Medicina da Universidade Estadual do Ceará e membro da Liga
Acadêmica de Dermatologia da UECE (LADERM). E-mail:
nathan.cavalcante@aluno.uece.br

Rosangela Silva Paganardi Chagas

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul /UFMS – Pedagogia.

Rujane Mota Alves

Doutora em Letras (UFBA); Mestre em Letras (UFBA); Especialista em Estudos
Linguísticos (UFBA); Graduada em Letras Vernáculas (UNEB); Docente da UNEB e da
UCSAL; Coordenadora de Núcleo do PIBID/UCSAL; Médica (BAHIANA/EBMSP);
rujane.alves@ucsal.br / ralves@uneb.br

Vânia Araujo Lopes

Faculdade Integradas de Naviraí/ FINAV – Pedagogia.

Victor Hugo de Oliveira Henrique

Professor da Faculdade de Educação e Ciências Integradas do Sertão de Canindé (Fecisc/Uece), do PPG em Políticas Públicas (PPGPP/UECE) e do ProfBio (UECE).

Victor Pereira de Sousa

Aluno do curso de Medicina da Universidade Estadual do Ceará e membro da Liga Acadêmica de Dermatologia da UECE (LADERM). E-mail: vict.pereira@aluno.uece.br

diálogo
contexto
reflexão
prática
pesquisa
transformação

EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS: ENTRE A PESQUISA E A PRÁTICA

*Conhecer para transformar.
Agir para educar.*

Educação em Contextos: Entre a Pesquisa e a Prática convida leitores e leitoras a uma travessia instigante pelo campo educacional contemporâneo, onde teoria e realidade se encontram para iluminar caminhos possíveis.

A obra reúne reflexões, investigações e experiências que emergem de diferentes contextos educativos, revelando a complexidade dos desafios e a potência das práticas transformadoras no cotidiano das escolas, das comunidades e dos sujeitos que aprendem e ensinam.

Com uma escrita acessível e ao mesmo tempo rigorosa, os capítulos dialogam com temas atuais e urgentes, como inclusão, formação docente, políticas públicas, tecnologias, currículo, diversidade e metodologias ativas, sempre articulando fundamentação teórica, pesquisa e vivências concretas.

Mais do que um livro para estudar, esta é uma obra para inspirar, provocar e mobilizar educadores, pesquisadores, estudantes e todos aqueles comprometidos com uma educação crítica, humana e emancipadora.



Editora
MultiAtual

ISBN 978-656009255-6



9 786560 092556