



*Jader Silveira (Org.)*

# Descobertas em **EDUCAÇÃO** ENSINO e APRENDIZAGENS



*Jader Silveira (Org.)*

# Descobertas em **EDUCAÇÃO**

---

## **ENSINO e APRENDIZAGENS**

© 2024 – Editora MultiAtual

[www.editoramultiatual.com.br](http://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. 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)

	Silveira, Jader Luís da
S587d	Descobertas em Educação: Ensino e Aprendizagens - Volume 5 / Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2024. 79 p. : il.
	Formato: PDF
	Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
	Modo de acesso: World Wide Web
	Inclui bibliografia
	ISBN 978-65-6009-115-3
	DOI: 10.5281/zenodo.13984529
	1. Educação. 2. Docência. 3. Ensino e Aprendizagem. I. Silveira, Jader Luís da. II. Título.
	CDD: 370
	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](http://www.editoramultiatual.com.br)  
[editoramultiatual@gmail.com](mailto:editoramultiatual@gmail.com)  
Formiga - MG  
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:  
<https://www.editoramultiatual.com.br/2024/10/descobertas-em-educacao-ensino-e.html>



**AUTORES**

**ALAIR EULINA DA SILVA BELVIS  
ALINE RIBEIRO DO NASCIMENTO  
ALISSON FERNANDES DO NASCIMENTO  
ANGELA ELIAS DE BRITO  
CARLA FERNANDA MOURA DE MORAES  
CLAUDIA DE FARIAS ROSA  
CRISTIANA MARIANO  
EDINEIDE SILVA BEZERRA  
ELAINE APARECIDA SARAIVA BATISTA  
ELAINE TEN CATEN  
ELIZABETH TEIXEIRA  
FERNANDA REGINA DE OLIVEIRA DA SILVA  
GRACIELE DA SILVA ROLDAO  
GRACIELI DE LIMA FERREIRA  
HELLEN BARBOSA PEREIRA  
JANAINA FURTADO CAVALCANTE BRANCALEÃO  
JANE SILVIA CHAQUIME PIZATO  
JAQUELINE VALERIA BATISTA  
LADIMILA TORAL DA SILVA  
LUZIA FERREIRA LIMA  
MARIA ALICE MONTEIRO  
MARIANA DE VÍTOR MELLO  
MEIRE APOLINÁRIO DA SILVA  
NELCI MARINS DA SILVA DE OLIVEIRA  
OSMAR ALVES DE OLIVEIRA SOBRINHO  
PAMELA DE SOUZA DOS REIS  
RAYSSA AMANDHA DA SILVA RIBEIRO ROCHA  
RENATA CAVALCANTE MARTINS  
ROSANA OLIVO PONTIN  
ROSANGELA MORARA VALES VISU  
ROSANGELA PEREIRA DA SILVA  
ROSELEIDE CIDREIRA DOS SANTOS  
SARA SOUZA BATISTA  
SILVIA APARECIDA DOS SANTOS  
SIMONE DE SOUZA VERRÉS  
THAIS BEZERRA CANGUSSU  
THAIS MAYARA RAMALHO ANTIGO  
THAYNARA TORAL DE SOUZA SILVA  
VALDIRENE CARRARA DE OLIVEIRA  
VANIA FOGAÇA DOS SANTOS  
ZECILTO PEREIRA DE SOUZA  
ZULMIRA BATISTA ORTEGA BUENO**

## APRESENTAÇÃO

Neste compêndio, desvendamos os intrincados meandros da pedagogia contemporânea, mergulhando em um oceano de pesquisa, reflexão e inovação. Sob a égide da ciência e da erudição, somos conduzidos por um roteiro meticulosamente construído, cujo propósito transcende a mera transmissão de conhecimento, alçando voos que alcançam a essência mesma da experiência educacional.

Da sala de aula tradicional aos ambientes digitais, das teorias pedagógicas clássicas às vanguardistas, cada página é um convite à reflexão crítica e à renovação do olhar sobre o processo educativo. Emerge, assim, um panorama multifacetado, onde a interdisciplinaridade e a interação entre diferentes correntes de pensamento enriquecem o debate e ampliam horizontes.

A riqueza deste trabalho reside não apenas na sua amplitude temática, mas também na sua capacidade de instigar o pensamento crítico e promover o diálogo construtivo. Através de uma abordagem interdisciplinar, os autores lançam pontes entre os domínios da psicologia, sociologia, neurociência e outras áreas correlatas, enriquecendo assim o debate em torno das práticas educacionais.

Que os leitores, ávidos por conhecimento, encontrem aqui não apenas respostas, mas também estímulos para novas indagações e descobertas, e que esta contribuição para o campo da educação seja celebrada e perpetuada através das eras. Espera-se que as reflexões aqui contidas inspirem novos rumos, novas práticas e, sobretudo, novas formas de compreender e valorizar o sublime ato de educar.

## SUMÁRIO

Capítulo 1 <b>FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL CONTÍNUO</b> <i>Janaina Furtado Cavalcante Brancaleão; Alisson Fernandes do Nascimento; Aline Ribeiro do Nascimento; Osmar Alves de Oliveira Sobrinho; Nelci Marins da Silva de Oliveira; Silvia Aparecida dos Santos; Hellen Barbosa Pereira; Elizabeth Teixeira; Zulmira Batista Ortega Bueno</i>	<b>09</b>
Capítulo 2 <b>TRANSFORMANDO A SOCIEDADE ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO E DA DIVERSIDADE CULTURAL</b> <i>Elaine Aparecida Saraiva Batista; Rosângela Morara Valesi Visu; Simone de Souza Verres; Thais Mayara Ramalho Antigo</i>	<b>21</b>
Capítulo 3 <b>EDUCAÇÃO INFANTIL: SOCIALIZAÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS</b> <i>Claudia de Farias Rosa; Alair Eulina da Silva Belvis; Thais Bezerra Cangussu; Jaqueline Valeria Batista; Graciele da Silva Roldao; Zecilto Pereira de Souza; Thaynara Toral de Souza Silva</i>	<b>32</b>
Capítulo 4 <b>INDISCIPLINA: UM ESTUDO COM FOCO NA PRÉ-ESCOLA</b> <i>Valdirene Carrara De Oliveira; Carla Fernanda moura de Moraes; Cristiana Mariano; Edineide Silva Bezerra; Jane Silvia Chaquime Pizato; Ladimila Toral da Silva; Renata Cavalcante Martins; Rosana Olivo Pontin; Rosângela Pereira da Silva; Sara Souza Batista</i>	<b>41</b>
Capítulo 5 <b>A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS</b> <i>Alisson Fernandes do Nascimento; Nelci Marins da Silva de Oliveira; Angela Elias de Brito; Mariana de Vítor Mello; Roseleide Cidreira dos Santos; Luzia Ferreira Lima; Rosângela Morara Valesi Visu; Elaine Ten Caten</i>	<b>52</b>
Capítulo 6 <b>A INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> <i>Valdirene Carrara De Oliveira; Carla Fernanda Moura de Moraes; Cristiana Mariano; Edineide Silva Bezerra; Jane Silvia Chaquime Pizato; Ladimila Toral da Silva; Renata Cavalcante Martins; Rosana Olivo Pontin; Rosângela Pereira da Silva; Sara Souza Batista</i>	<b>58</b>
Capítulo 7 <b>A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO</b> <i>Elaine Ten Caten; Simone de Souza Verres; Fernanda Regina de Oliveira da Silva; Silvia Aparecida dos Santos</i>	<b>63</b>
Capítulo 8 <b>A INFLUÊNCIA DA LEITURA NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIOEMOCIONAL</b> <i>Rayssa Amandha da Silva Ribeiro Rocha; Meire Apolinário da Silva; Alisson Fernandes do Nascimento; Nelci Marins da Silva de Oliveira</i>	<b>66</b>

Capítulo 9

**A INTERDEPENDÊNCIA ENTRE ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO**

*Pamela de Souza dos Reis; Gracieli de Lima Ferreira; Rosangela Morara Valesi Visu; Simone de Souza Verres* **69**

---

Capítulo 10

**APRENDER E ENSINAR EM CONJUNTO**

*Mariana de Vítor Mello; Vania Fogaça dos Santos; Roseleide Cidreira dos Santos; Luzia Ferreira Lima* **72**

---

Capítulo 11

**AVALIAÇÃO FORMATIVA COMO FERRAMENTA DE MELHORIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

*Meire Apolinário da Silva; Fernanda Regina de Oliveira da Silva; Aline Ribeiro do Nascimento; Maria Alice Monteiro* **75**



**Capítulo 1**  
**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DESENVOLVIMENTO**  
**PROFISSIONAL CONTÍNUO**

*Janaina Furtado Cavalcante Brancalão*

*Alisson Fernandes do Nascimento*

*Aline Ribeiro do Nascimento*

*Osmar Alves de Oliveira Sobrinho*

*Nelci Marins da Silva de Oliveira*

*Silvia Aparecida dos Santos*

*Hellen Barbosa Pereira*

*Elizabeth Teixeira*

*Zulmira Batista Ortega Bueno*

# **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL CONTÍNUO**

***Janaina Furtado Cavalcante Brancaleão***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

***Alisson Fernandes do Nascimento***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Educação Física*

***Aline Ribeiro do Nascimento***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Educação Física e Pedagogia*

***Osmar Alves de Oliveira Sobrinho***

*Faculdade de Educação e Tecnologia Iracema FAETI- Pedagogia*

***Nelci Marins da Silva de Oliveira***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

***Silvia Aparecida dos Santos***

*Centro Universitário Claretiano – Arte*

***Hellen Barbosa Pereira***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul UFMS – Pedagogia*

***Elizabeth Teixeira***

*Universidade Estadual Do Mato Grosso do Sul UEMS*

***Zulmira Batista Ortega Bueno***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

## **RESUMO**

Este artigo aborda o desenvolvimento profissional docente, destacando sua importância para a formação contínua de professores em um contexto educacional em constante transformação. O objetivo principal é analisar como as experiências de aprendizagem, tanto formais quanto informais, contribuem para a melhoria da prática pedagógica e da qualidade da educação. Para isso, utiliza-se uma abordagem qualitativa, baseada em uma revisão da literatura e na análise de práticas pedagógicas e educativas, considerando as contribuições de autores como Day, Romanowski e Fiorentini. A metodologia inclui a análise de conceitos relacionados ao desenvolvimento profissional, à prática reflexiva e à diferença entre práticas pedagógicas e educativas. A pesquisa enfatiza a importância da reflexão crítica e da adaptação das práticas docentes às demandas contemporâneas, reconhecendo que a formação contínua deve ser vista como um processo dinâmico e integrado ao contexto escolar. As conclusões apontam que o desenvolvimento profissional não se limita à formação inicial, sendo essencial que os educadores tenham acesso a oportunidades de aprimoramento ao longo de suas carreiras. Além disso, o reconhecimento da interconexão entre práticas pedagógicas e educativas possibilita uma formação integral dos alunos, preparando-os para atuar de forma crítica e reflexiva na sociedade. Assim, a formação continuada se estabelece como um componente vital na trajetória profissional docente, promovendo uma educação de qualidade e respondendo aos desafios do mundo atual.

## **INTRODUÇÃO**

O desenvolvimento profissional docente tem sido cada vez mais reconhecido como um fator crucial para a melhoria da qualidade da educação e para o aprimoramento das práticas pedagógicas nas escolas. Trata-se de um processo contínuo de aprendizagem que envolve tanto experiências formais quanto informais, exigindo dos professores um constante aperfeiçoamento ao longo de suas carreiras.

Além de cursos e capacitações, o cotidiano da prática escolar, com suas demandas e desafios, também oferece oportunidades valiosas para que os educadores reflitam sobre suas práticas e adaptem novos métodos de ensino. Nesse contexto, o desenvolvimento profissional docente se torna essencial para garantir que a educação oferecida nas escolas seja não apenas atualizada em relação às novas metodologias e tecnologias, mas também alinhada às necessidades e realidades dos estudantes.

Ao explorar a diferença entre práticas pedagógicas e práticas educativas, é possível compreender de maneira mais ampla como os professores se inserem em um cenário educacional complexo, onde suas ações na sala de aula fazem parte de um processo maior de formação integral dos alunos. Franco (2016) ressalta que práticas pedagógicas referem-se diretamente às atividades ligadas ao ensino formal, enquanto as práticas educativas abrangem um campo mais amplo, que inclui o desenvolvimento de valores e habilidades que extrapolam o ambiente escolar.

Diante disso, compreender essas distinções é fundamental para refletir sobre como as experiências de desenvolvimento profissional podem contribuir tanto para o aprimoramento das práticas pedagógicas quanto para uma educação mais ampla e significativa, focada na formação de cidadãos críticos e participativos.

Este artigo, portanto, busca discutir o desenvolvimento profissional docente e suas implicações para as práticas pedagógicas e educativas, analisando como esses processos estão interligados e como podem impactar diretamente a qualidade do ensino e a formação dos estudantes.

## **O Desenvolvimento Profissional Docente**

O desenvolvimento profissional docente refere-se ao processo contínuo pelo qual os professores expandem seus conhecimentos, habilidades e práticas pedagógicas ao longo de sua carreira. Esse desenvolvimento envolve não apenas a participação em formações formais, como cursos e workshops, mas também experiências informais que ocorrem no cotidiano da prática escolar.

Segundo Day (1999), o desenvolvimento profissional inclui todas as experiências de aprendizagem, sejam elas naturais ou planejadas, com o objetivo de beneficiar diretamente ou indiretamente os professores, grupos ou instituições. O foco principal desse processo é melhorar a qualidade da educação, proporcionando aos professores oportunidades para refletir sobre suas práticas, adaptar novos métodos de ensino e responder aos desafios das salas de aula de forma inovadora.

O desenvolvimento contínuo é fundamental porque o ambiente educacional está em constante transformação, exigindo que os professores se atualizem em relação a novas metodologias, tecnologias, políticas educacionais e às necessidades dos alunos. Dessa forma, o desenvolvimento profissional docente é essencial para garantir que a educação

oferecida nas escolas esteja em sintonia com as demandas contemporâneas e promova uma aprendizagem significativa e de qualidade. Day (1999), por exemplo, afirma que:

O desenvolvimento profissional docente inclui todas as experiências de aprendizagem natural e aquelas que, planejadas e conscientes, tentam, directa ou indirectamente, beneficiar os indivíduos, grupos ou escolas e que contribuem para a melhoria da qualidade da educação nas salas de aula. É o processo mediante o qual os professores, sós ou acompanhados, reveem, renovam e desenvolvem o seu compromisso como agentes de mudança, com os propósitos morais do ensino e adquirem e desenvolvem conhecimentos, competências e inteligência emocional, essenciais ao pensamento profissional, à planificação e à prática com as crianças, com os jovens e com os seus colegas, ao longo de cada uma das etapas das suas vidas enquanto docentes (DAY, 19993 , p. 4 apud MARCELO, 2009, p. 10).

Além disso, Fiorentini, Nacarato e Pinto (1999) apontam que nem todas as experiências vivenciadas pelos professores resultam automaticamente em novos saberes. O desenvolvimento profissional não ocorre de forma homogênea, pois diferentes docentes podem interpretar e aprender de maneira diversa a partir de uma mesma situação. Para alguns, uma experiência pode ser vista como apenas mais um evento rotineiro, enquanto para outros, pode representar uma transformação profunda em suas práticas pedagógicas.

Essa perspectiva destaca a importância de reconhecer a individualidade dos processos de aprendizagem dos professores e a necessidade de criar oportunidades de desenvolvimento que levem em conta essas diferenças. O simples acúmulo de experiências não garante uma evolução na prática profissional; é fundamental que essas vivências sejam acompanhadas por momentos de reflexão e análise crítica, para que realmente contribuam para o aprimoramento da prática docente e a melhoria da qualidade do ensino.

A formação docente, em sua essência, é um processo contínuo que vai além da simples acumulação de experiências. Segundo Romanowski (2009), a formação continuada tornou-se uma exigência para os tempos atuais, reforçando a ideia de que o desenvolvimento profissional dos professores é um percurso ininterrupto. Esse processo começa com a escolarização básica e se estende pelos cursos de formação inicial, onde os professores são instrumentalizados para atuar tanto na prática social quanto no mercado de trabalho. A formação inicial, no entanto, é apenas o ponto de partida. A prática docente exige um aprimoramento constante, que se dá ao longo da carreira, por meio de

formações complementares e atualizações que permitem ao professor acompanhar as transformações da sociedade, da educação e das novas demandas do mundo do trabalho.

A continuidade desse processo é vital, pois o ambiente educacional, social e tecnológico muda rapidamente, e a formação docente precisa acompanhar essas transformações. O desenvolvimento de novas metodologias de ensino, a incorporação de tecnologias na sala de aula e a compreensão das novas gerações de alunos são alguns dos desafios que exigem uma atualização constante do professor. Romanowski (2009) reforça que essa formação contínua não é apenas uma necessidade técnica, mas também uma exigência social, uma vez que o professor é um agente de transformação, tanto na vida dos alunos quanto na sociedade em geral.

Além disso, a formação continuada permite que o professor amplie seu repertório teórico e prático, ajustando suas ações pedagógicas para atender de forma mais eficaz às necessidades dos alunos. É importante lembrar, como destacado por Fiorentini, Nacarato e Pinto (1999), que nem toda experiência vivenciada pelos docentes se transforma automaticamente em saber. O desenvolvimento profissional requer uma reflexão crítica sobre a prática, uma análise constante de como as novas aprendizagens podem ser aplicadas e adaptadas ao contexto real da sala de aula. Nesse sentido, a formação continuada oferece aos professores momentos formais e informais de reflexão, possibilitando que eles ressignifiquem suas experiências e integrem novos conhecimentos ao seu fazer pedagógico.

Romanowski (2009) também sugere que a formação continuada não pode ser vista apenas como uma exigência imposta pelo mercado de trabalho, mas como uma oportunidade para que os professores se posicionem ativamente como sujeitos críticos, capazes de compreender e intervir nas realidades sociais em que atuam. Ao receberem novas ferramentas teóricas e práticas, os professores têm a chance de questionar e reestruturar suas práticas pedagógicas, promovendo uma educação mais crítica e transformadora, que responde de maneira mais assertiva às demandas dos tempos atuais.

Em consonância com essas ideias, o processo de formação continuada deve ser pautado por uma perspectiva integradora, que considere tanto o aprimoramento técnico e metodológico quanto o desenvolvimento das capacidades reflexivas e críticas do professor. A formação inicial oferece as bases para a atuação docente, mas é por meio da formação continuada que o professor pode, de fato, consolidar e expandir seu saber, adaptando-se às exigências sempre mutáveis do contexto educacional. Portanto, a

formação docente em continuum, como afirma Romanowski (2009), é uma construção permanente, que demanda do professor uma postura ativa e engajada no seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Por fim, a formação continuada permite que os docentes acompanhem as inovações educacionais e se mantenham atualizados em relação às novas tendências pedagógicas e às mudanças nas políticas educacionais. Isso é essencial não apenas para o desenvolvimento individual dos professores, mas também para a qualidade da educação como um todo. À medida que os professores se atualizam e se aprimoram, eles contribuem para a criação de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, reflexivo e eficiente, que beneficia diretamente os estudantes e a sociedade em geral. Assim, a formação continuada se estabelece como um componente indispensável na trajetória profissional docente, sendo fundamental para que os professores possam responder aos desafios de um mundo em constante mudança e garantir uma educação de qualidade.

### **A Prática Reflexiva e o Contexto Escolar**

A prática pedagógica contemporânea exige que o professor vá além da simples transmissão de conhecimento. Segundo Verдум (2013), é fundamental "superar uma visão da prática pedagógica como ação de transmitir conhecimento", pois a educação deve ser voltada para a formação de cidadãos críticos e participativos. Essa abordagem transforma o aluno em um agente ativo no processo de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento de habilidades reflexivas e a capacidade de intervenção na sociedade. A escola, portanto, precisa ser um espaço de diálogo, onde o estudante se aproprie do conhecimento e o utilize de forma crítica e transformadora.

O desenvolvimento profissional docente não se restringe apenas ao aprimoramento técnico ou à acumulação de experiências pedagógicas. Como destaca Shôn (1997), o desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz precisa estar profundamente conectado ao contexto institucional em que o professor atua. Nesse sentido, o papel do professor vai além da sala de aula, exigindo dele uma habilidade de "navegar" pela burocracia escolar, sendo um mediador entre as demandas institucionais e as necessidades dos alunos.

Uma prática reflexiva, não pode ser realizada de forma isolada; é necessário que o ambiente escolar ofereça condições propícias para que o professor tenha espaço para

refletir sobre sua prática. Para isso, os responsáveis pela gestão escolar devem atuar como facilitadores desse processo, criando "espaços de liberdade tranquila" onde o professor possa analisar criticamente suas ações e decisões pedagógicas. Essa liberdade é essencial para que a reflexão sobre a prática se torne uma parte natural do cotidiano docente, permitindo ao professor adaptar-se continuamente às necessidades de seus alunos e às exigências do sistema educacional.

Shôn (1997) também aponta que o desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz envolve dois elementos fundamentais: aprender a ouvir os alunos e transformar a escola em um espaço onde essa escuta seja possível. Essas duas dimensões – a relação entre o professor e seus alunos, e o ambiente institucional que favorece a reflexão – são inseparáveis. Ouvir os alunos significa entender suas necessidades, desafios e perspectivas, o que requer sensibilidade por parte do professor. No entanto, essa escuta só será verdadeiramente produtiva se a escola como um todo se constituir como um espaço aberto à troca e à reflexão.

Nesse contexto, Fiorentini, Nacarato e Pinto (1999) também reforçam a ideia de que nem toda experiência vivida pelos professores se converte automaticamente em saberes. Para que isso aconteça, é necessário que o professor tenha a oportunidade de refletir criticamente sobre sua prática e sobre as condições em que ela ocorre. A criação de espaços de reflexão dentro da escola, como defendido por Shôn, é um elemento crucial para que essa transformação ocorra, permitindo que o professor não apenas reforce suas competências técnicas, mas também desenvolva uma visão crítica e contextualizada de sua atuação pedagógica.

Giroux (1997), complementa essa visão ao afirmar que a formação docente acontece de forma contínua, começando na formação inicial e se estendendo ao longo de toda a carreira do professor. No entanto, para que essa formação seja efetiva, é necessário que o professor tenha um ambiente que o encoraje a refletir sobre suas práticas e a adaptar-se às mudanças constantes do ambiente educacional. Assim, tanto a prática reflexiva quanto a formação continuada dependem de um contexto institucional que valorize e promova esses processos, criando condições para que os professores se desenvolvam de maneira integrada e efetiva.

Portanto, o desenvolvimento de uma prática reflexiva requer não apenas a predisposição individual do professor, mas também o apoio institucional. As escolas, ao proporcionarem ambientes que favorecem a reflexão e o diálogo, contribuem diretamente

para a formação de professores mais conscientes de seu papel e mais preparados para responder às necessidades de seus alunos. Isso transforma a prática pedagógica em um processo dinâmico e em constante evolução, onde o professor não apenas ensina, mas também aprende, adaptando-se continuamente às demandas do contexto educacional em que está inserido.

### **A Diferença Entre Práticas Pedagógicas e Práticas Educativas**

A distinção entre práticas pedagógicas e práticas educativas é fundamental para compreender a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem. Embora muitas vezes esses termos sejam usados como sinônimos existem uma diferença significativa entre eles. Práticas educativas referem-se às ações e atividades voltadas para a concretização de processos educacionais mais amplos, ou seja, qualquer ação que contribua para o desenvolvimento educacional dos indivíduos, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Essas práticas podem ocorrer em diversos contextos, como na família, na comunidade, ou em outros espaços sociais que promovem o aprendizado, o desenvolvimento de valores e a socialização. Para Franco (2016):

[é] comum considerar que práticas pedagógicas e práticas educativas sejam termos sinônimos e, portanto, unívocos. No entanto, quando se fala de práticas educativas, faz-se referência a práticas que ocorrem para a concretização de processos educacionais, ao passo que as práticas pedagógicas se referem a práticas sociais que são exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos” (FRANCO 2016, p. 536).

Por outro lado, as práticas pedagógicas, conforme Verdum (2013), são mais específicas, sendo aquelas voltadas diretamente para a concretização de processos pedagógicos, ou seja, estão ligadas ao ato de ensinar e às atividades realizadas em contextos educacionais formais, como a escola. Essas práticas são fundamentadas em teorias pedagógicas e são planejadas com a intenção de guiar o processo de aprendizagem dos alunos, utilizando estratégias, métodos e recursos que facilitem a assimilação de conteúdos e o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes.

Essa distinção é importante porque as práticas educativas abrangem uma dimensão mais ampla da formação do indivíduo, enquanto as práticas pedagógicas focam diretamente no processo de ensino-aprendizagem dentro da escola. Em outras palavras, as práticas educativas são o "guarda-chuva" que engloba todas as ações que visam

promover o desenvolvimento integral do ser humano, enquanto as práticas pedagógicas se concentram na facilitação do aprendizado em ambientes formais.

Rizo (2012) ressalta que, apesar de relacionadas, essas práticas possuem finalidades distintas e atuam em diferentes esferas da formação do indivíduo. Enquanto as práticas pedagógicas têm um caráter mais instrumental, voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas dentro de uma estrutura formal de ensino, as práticas educativas têm uma natureza mais ampla e envolvem a formação de valores, atitudes e comportamentos que vão além da sala de aula.

A compreensão dessa distinção permite que educadores, gestores e responsáveis por políticas públicas pensem de forma mais ampla sobre o papel da educação e do ensino. O professor, ao desenvolver suas práticas pedagógicas, deve ter em mente que está inserido em um contexto mais amplo de práticas educativas que envolvem outros agentes sociais, como a família e a comunidade. Essa interconexão entre o que acontece na sala de aula e fora dela é essencial para a formação de indivíduos críticos, participativos e capazes de atuar de forma autônoma e reflexiva na sociedade.

Além disso, reconhecer a diferença entre práticas pedagógicas e educativas pode ajudar a melhorar a articulação entre o que é ensinado na escola e o que os alunos vivenciam em outros contextos. Verdum (2013) quando os educadores compreendem que o processo educacional é contínuo e ocorre em múltiplos espaços, eles podem planejar suas atividades pedagógicas de maneira mais integrada e conectada com a realidade dos alunos. Isso torna o processo de ensino mais significativo, pois leva em consideração a totalidade das experiências educativas que os alunos vivenciam em suas vidas cotidianas.

Portanto, ao entender que as práticas pedagógicas são uma parte das práticas educativas, os educadores podem ampliar seu papel e sua visão de como contribuir para a formação integral dos alunos. As práticas pedagógicas não devem se limitar apenas à transmissão de conteúdo, mas devem se conectar com os valores, atitudes e comportamentos que estão sendo construídos em outros espaços educativos. Assim, é possível contribuir para a formação de cidadãos capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com criticidade, responsabilidade e autonomia.

## CONCLUSÃO

O desenvolvimento profissional docente emerge como um elemento essencial na busca pela qualidade educacional. Ao longo da análise, ficou evidente que a formação contínua não deve ser encarada apenas como um requisito burocrático, mas como uma oportunidade valiosa para a atualização e reflexão sobre práticas pedagógicas. Os professores, ao se engajarem em processos de formação, não apenas aprimoram suas habilidades, mas também revitalizam suas abordagens de ensino, promovendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e significativo para os alunos. Essa transformação se reflete diretamente na formação integral dos estudantes, que se beneficiam de práticas educacionais mais adequadas às suas necessidades.

Além disso, a articulação entre teoria e prática é um aspecto central na formação docente. Ao propiciar espaços de reflexão crítica e análise das experiências vividas em sala de aula, o desenvolvimento profissional permite que os educadores identifiquem e superem desafios, consolidando um ciclo de aprendizado contínuo. A pesquisa reafirma a importância de criar comunidades de prática, onde professores possam compartilhar experiências, discutir desafios e colaborar em busca de soluções inovadoras. Essa troca enriquecedora não apenas fortalece a identidade profissional do docente, mas também enriquece a cultura escolar, promovendo um clima de cooperação e suporte mútuo.

Por fim, é fundamental que as instituições de ensino e as políticas educacionais reconheçam e incentivem o desenvolvimento profissional como um direito dos educadores. Investir em formação continuada deve ser uma prioridade, pois, ao capacitar os professores estão investindo diretamente na qualidade da educação oferecida. A construção de uma educação de excelência passa, indubitavelmente, pela valorização do docente, e, conseqüentemente, pela formação de cidadãos críticos e preparados para os desafios do cotidiano.

## REFERENCIAS

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, Brasil, p. 534-551, set./dez. 2016.

FIorentini, D; NACARATO, A. M. e PINTO, R. A. Saberes da experiência docente em Matemática e educação continuada. In: Quadrante: **revista teórica e de investigação** – conhecimento e desenvolvimento profissional do professor. v. 8. 1999

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de Ciências da Educação**, n. 8, jan/abr, 2009.

RIZO, Felipe Martínez. Procedimientos para el estudio de las prácticas docentes. Revisión de la literatura relieve. **Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa**, v. 18, n. 1. España, p. 1-22, 2012

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Formação e Profissionalização docente. Curitiba: Ibpex, 2007. LOIOLA, Rita. Formação continuada. **Revista nova escola**. São Paulo: Editora Abril. nº: 222.p.89, maio 2009.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

VERDUM, Priscila. Prática pedagógica: o que é? O que envolve? **Revista Educação por Escrito**. v. 4, n.1, Brasil, p. 91-105, jul. 2013.



**Capítulo 2**  
**TRANSFORMANDO A SOCIEDADE ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO: A**  
**IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO E DA DIVERSIDADE CULTURAL**

*Elaine Aparecida Saraiva Batista*

*Rosangela Morara Valesi Visu*

*Simone de Souza Verres*

*Thais Mayara Ramalho Antigo*

# **TRANSFORMANDO A SOCIEDADE ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO E DA DIVERSIDADE CULTURAL**

***Elaine Aparecida Saraiva Batista***

*Universidade Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

***Rosangela Morara Valesi Visu***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul UFMS – Pedagogia*

***Simone de Souza Verres***

*Universidade Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

***Thais Mayara Ramalho Antigo***

*Universidade Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

## **RESUMO**

Neste trabalho, exploramos a ideia de como a formação para a cidadania pode ser promovida através de uma abordagem educacional que integra a educação escolar e a educação social. A cidadania, entendida como a participação ativa e consciente dos indivíduos na vida da sociedade, é fundamental para o fortalecimento da democracia e para a construção de comunidades mais justas e igualitárias. O objetivo geral deste estudo é investigar e analisar a interseção entre a educação escolar e a educação social, bem como o papel da escola na promoção da inclusão, da cidadania ativa e da valorização da diversidade cultural. Os objetivos específicos incluem a apresentação dos conceitos de educação escolar e educação social, oferecendo uma breve visão histórica que contextualiza sua evolução e relevância no cenário educacional atual. Além disso, realizaremos uma revisão bibliográfica abrangente sobre o tema, identificando as principais teorias, conceitos e abordagens que discutem essa interseção. Um aspecto central da análise será examinar como a escola desempenha um papel crucial na promoção da inclusão, considerando práticas educacionais que buscam atender a todos os alunos, independentemente de suas origens, capacidades ou situações. Isso inclui a identificação de estratégias que valorizam a diversidade

cultural e promovem a empatia, o respeito e a solidariedade entre os estudantes. Ao integrar a educação escolar e a educação social, este trabalho visa contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e engajados, capazes de atuar de forma efetiva na transformação social.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Escola; Diversidade Cultural

## 1. INTRODUÇÃO

A nomenclatura "educação social" inicialmente estava associada a programas voltados para crianças e jovens fora do contexto da educação formal, destacando a natureza abrangente dessa prática, que vai além do ensino tradicional nas escolas. Essa abordagem é fundamental para atender grupos em situações de vulnerabilidade, oferecendo apoio educacional e oportunidades de aprendizado que atendem às suas necessidades específicas e promovem a inclusão social.

No Brasil, a educação social evoluiu ao longo do tempo, integrando influências de diversas correntes pedagógicas e contextos sociais. Ela continua a desempenhar um papel vital na promoção da equidade, da justiça social e na construção de uma sociedade mais inclusiva e consciente. O conceito de educação escolar, por sua vez, se entrelaça com a educação social, pois envolve não apenas a transmissão de conhecimentos acadêmicos, mas também a formação integral dos estudantes como cidadãos críticos e participativos. Essa integração é especialmente importante em um país marcado por desigualdades sociais e econômicas.

A educação escolar deve se comprometer com a promoção da inclusão, da cidadania ativa e do envolvimento comunitário. Para atingir esses objetivos, é essencial que as escolas integrem a educação social em seus currículos e práticas pedagógicas. Isso implica desenvolver atividades que incentivem a empatia, o respeito à diversidade e a responsabilidade social entre os alunos. Por exemplo, projetos que envolvem a comunidade local podem proporcionar experiências significativas, ajudando os estudantes a entenderem melhor as realidades sociais que os cercam.

Além disso, a formação de professores desempenha um papel crucial na implementação da educação social nas escolas. Educadores bem preparados podem criar ambientes de aprendizagem inclusivos e acolhedores, adaptando suas metodologias para atender a diferentes estilos de aprendizado e contextos culturais. A formação contínua e

o apoio institucional são fundamentais para capacitar os educadores a incorporarem práticas de educação social em seu trabalho diário.

Neste estudo, exploramos a importância da educação social, suas vantagens e desafios, e como as escolas podem efetivamente se envolver nesse processo. A educação social traz uma série de benefícios, como o fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade, a redução da evasão escolar e o aumento da motivação dos alunos. Entretanto, também enfrenta desafios, como a resistência a mudanças, a falta de recursos e a necessidade de formação específica para os educadores.

Ao programar uma abordagem de educação escolar que valorize a inclusão e a participação ativa, as instituições de ensino não apenas contribuem para o desenvolvimento acadêmico, mas também para a formação de cidadãos conscientes e engajados na transformação social. Isso implica um compromisso com a construção de uma cultura escolar que valorize a diversidade, promova a solidariedade e prepare os alunos para serem agentes de mudança em suas comunidades.

Portanto, a educação social e a educação escolar devem caminhar juntas na busca por uma sociedade mais justa e igualitária. Ao adotar práticas que valorizem a educação social, as escolas podem transformar a vida de seus alunos e contribuir para a construção de um futuro melhor para todos.

## **2. O Envolvimento da escola no Desenvolvimento Social**

A educação social, como conceito, concentra-se na ideia de que a educação não é apenas um processo acadêmico, mas também uma ferramenta para a transformação social. Envolver a promoção de valores como a equidade, a justiça social, a solidariedade e o respeito às diferenças. Seu foco principal é a promoção da inclusão de todos os indivíduos, independentemente de suas origens, capacidades ou situações. A cidadania ativa é outro pilar da educação social, incentivando os alunos a não serem meros espectadores da sociedade, mas sim agentes ativos de mudança. Conforme Geraldo Coliman (In: SILVA, Roberto da e outros, orgs, 2011, p. 256) “não há dúvida de que dentro das escolas surgirão contribuições importantes para o desenvolvimento da pedagogia social”

O autor aponta para a relevância das escolas como locais estratégicos para a promoção e desenvolvimento da pedagogia social. As escolas desempenham um papel

central na sociedade como instituições de educação formal. Eles são os lugares onde as futuras gerações adquirem conhecimentos e habilidades, mas vão, além disso. Nas escolas, os estudantes são expostos não apenas aos conteúdos acadêmicos, mas também às interações sociais, valores e normas que moldam suas perspectivas e influenciam suas ações na vida adulta. A pedagogia social se concentra em promover a inclusão, a cidadania ativa e o envolvimento comunitário. Isso significa que não se limita a fornecer conhecimento, mas buscar desenvolver habilidades sociais e cívicas nos alunos, capacitando-os para serem cidadãos ativos e responsáveis em suas comunidades.

Dentro dessas instituições, a pedagogia social pode ser aplicada de maneira prática e eficaz, contribuindo para o desenvolvimento de cidadãos ativos e responsáveis, além de promover uma sociedade mais justa e inclusiva. Isso ressalta o papel fundamental das escolas na construção de um futuro mais igualitário e harmonioso.

De acordo com as Diretrizes e bases da Educação nacional:

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para o exercício da cidadania em plenitude, da qual depende a possibilidade de conquistar todos os demais direitos, definidos na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na legislação ordinária e nas demais disposições que consagram as prerrogativas do cidadão (BRASIL, 2010)

A Educação Básica é um direito universal e um aprendizado indispensável para o exercício pleno da cidadania em nossa sociedade. No entanto, a abrangência da Educação Básica vai além do mero acesso ao conhecimento acadêmico. Ela também desempenha um papel crucial na promoção da Educação Social, um conceito que se concentra na inclusão, na cidadania ativa e no envolvimento comunitário.

A Educação Social, integrada à Educação Básica, é essencial para capacitar os indivíduos a compreenderem e reivindicarem os seus direitos, a participarem no funcionamento do processo democrático, a combaterem a discriminação, a promoverem a justiça social e a contribuírem para o desenvolvimento da nação. Através da Educação Social, os alunos não apenas adquirem conhecimento, mas também desenvolvem habilidades sociais, como empatia, respeito à diversidade e responsabilidade cívica. É importante ressaltar que a Educação Básica, quando enriquecida com os princípios da Educação Social, não é apenas um direito por si só, mas também um meio para alcançar outros direitos estabelecidos em nossa legislação. Ela capacita os cidadãos para

compreender plenamente seus direitos e responsabilidades na sociedade, capacitando-os a se tornarem membros ativos e conscientes da comunidade.

Essa responsabilidade não recai exclusivamente sobre o Estado, mas sobre toda a sociedade. A garantia desse direito universal à Educação Básica, enriquecida pela Educação Social, é um investimento no futuro e na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e igualitária. Através da educação, cada indivíduo tem a oportunidade de conquistar todos os outros direitos e contribuir para uma sociedade em que todos possam prosperar.

Conforme observado por Nuñez (2014), a pedagogia social atribui grande importância à valorização da diversidade cultural. A prática de compartilhar culturas abre portas para a participação de pessoas de diferentes origens. Dentro dessa perspectiva que promove a valorização e a integração cultural, é possível moldar indivíduos que desenvolvam um sentimento autêntico de pertencimento à sociedade como um todo. A perspectiva da pedagogia social, conforme observada destaca a importância de valorizar a diversidade cultural na educação. Ela reconhece que a diversidade não é um problema a ser resolvido, mas uma riqueza a ser celebrada. Ao promover o compartilhamento de culturas e a integração cultural, a pedagogia social contribui para a formação de indivíduos que se veem como parte de uma inclusiva e plural, onde todos têm a oportunidade de participar ativamente e contribuir para um bem comum. Isso é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais harmoniosa e justa.

Freire (1979) destaca a importância da compreensão crítica do papel do trabalhador social, que deve ser moldada de acordo com as necessidades e desafios específicos de sua comunidade e da estrutura social na qual atua. A escolha entre a promoção da mudança social e a manutenção do status quo reflete a responsabilidade do trabalhador social na construção e transformação da sociedade. Suas escolhas e ações desempenham um papel fundamental na formação do tecido social e na busca de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A citação de Paulo Freire, enfatizada por Gadotti (2007), aborda a importância da formação do professor, destacando que, para ensinar de maneira eficaz, o professor deve não possuir apenas conhecimento, mas também cultivar qualidades pessoais e uma postura que sejam desenvolvidas à educação. Além do conhecimento, a formação do professor deve se concentrar no desenvolvimento de qualidades humanas que permitam ao professor ser um facilitador eficaz da aprendizagem. A abertura para a aprendizagem

contínua, a empatia e a capacidade de se relacionar com os alunos são fundamentais para criar um ambiente de ensino enriquecedor e inspirador. Em última análise, o "como somos" como professores desempenha um papel essencial na formação dos alunos e na promoção de uma educação significativa.

A educação não é um ato neutro, mas sim um ato político e social. Ele acreditava que, ao possibilitar que as pessoas desenvolvam suas capacidades críticas, questionem as estruturas de poder e compreendam o contexto social em que vivem, a educação pode ser uma das principais vias para a transformação da sociedade. Isso significa que a educação não apenas fornece conhecimento, mas também capacita as pessoas a se tornarem agentes de mudança e a lutarem por uma sociedade mais justa e igualitária. Freire (1988) destaca a importância de uma abordagem inclusiva e crítica da educação, que respeita as diferenças individuais e acredita no potencial transformador da educação para a sociedade. Freire acreditava que a educação deveria capacitar as pessoas a entender e desafiar as injustiças sociais, contribuindo assim para a mudança social positiva. Essa visão continua a inspirar educadores e defensores da educação emancipadora em todo o mundo.

Portanto, Os Educadores Sociais desempenham um papel importante na transformação da sociedade ao desafiar e questionar paradigmas e concepções arraigadas. Eles não apenas fornecem educação, mas também buscam promover uma visão de mundo mais justa, igualitária e inclusiva. Ao abordar questões sociais e culturais, eles estimulam a reflexão e a conscientização, ajudando as pessoas a repensar suas suposições e adotar perspectivas mais abertas e progressistas. Gohn (2010) afirma que os Educadores Sociais desempenham um papel crucial na promoção de mudanças sociais significativas, desafiando paradigmas e estimulando a reflexão crítica. Eles também fazem uma diferença tangível no dia a dia das comunidades onde atuam, fortalecendo os laços sociais, apoiando o desenvolvimento pessoal e coletivo, e inspirando ações em direção a uma sociedade mais justa e inclusiva.

### **3. A Educação como Espaço de Convivência Multicultural**

A escola, enquanto instituição social serve como um microcosmo das contradições e complexidades da sociedade mais ampla. Nesse espaço, as interações entre diferentes culturas são inevitáveis e formam o tecido social que caracteriza a experiência

educacional. A convivência de múltiplas culturas nas escolas não é apenas um fenômeno contemporâneo; é o resultado de processos históricos como colonização, migração, êxodo e guerras, que moldaram a composição demográfica e cultural das comunidades. Assim, a educação torna-se um espaço crucial para a promoção do multiculturalismo, onde o respeito e a valorização das diferenças podem ser cultivados.

A diversidade cultural nas escolas traz à tona a necessidade de um currículo que não apenas reconheça, mas celebre as diferentes culturas. Segundo Canclini (1997), a multiculturalidade não deve ser vista como um desafio a ser superado, mas como uma riqueza a ser valorizada. Nesse contexto, a educação deve ser um espaço onde as identidades culturais possam ser expressas e discutidas, permitindo que os alunos desenvolvam uma compreensão crítica sobre a diversidade.

Além disso, a escola deve atuar como um mediador nas interações culturais, promovendo diálogos entre alunos de diferentes origens e incentivando a troca de experiências. Essa troca é vital para a formação de uma identidade coletiva que respeite e valorize a pluralidade. Conforme Freire (1996), a educação deve ser um ato de diálogo, onde todos os participantes têm voz e são ouvidos, promovendo assim uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

Entretanto, a convivência multicultural também apresenta desafios. Muitas vezes, preconceitos e estigmas associados a determinadas culturas podem emergir, criando tensões e divisões entre os alunos. A escola deve estar atenta a essas dinâmicas e trabalhar ativamente para promover a empatia e o respeito mútuo. Programas educacionais que abordam questões de identidade, preconceito e empatia podem ajudar a construir um ambiente escolar mais acolhedor e seguro para todos.

Portanto, a educação escolar desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade multicultural. Ao integrar diferentes culturas no currículo e promover a convivência respeitosa entre alunos de diversas origens, a escola pode contribuir significativamente para a formação de cidadãos críticos, empáticos e conscientes de sua responsabilidade social. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência educacional, mas também prepara os alunos para viver e atuar em um mundo cada vez mais diversificado e interconectado.

### **3. MATERIAIS E MÉTODOS**

A metodologia para este estudo foi de abordagem qualitativa e método de revisão bibliográfica, por entender que revisão da literatura procura explicar um problema a partir de referências teóricas como FREIRE (1979), GADOTTI (2000), SILVA (2011), NUÑEZ (2014), BRASIL (2017) entre outros. Buscando conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado sobre determinado assunto, tema ou problema. Procura auxiliar na compreensão de um problema a partir de referências publicadas em documentos.<sup>3</sup> A coleta dos dados deu-se mediante busca sistematizada de artigos.

Os trabalhos que compõem o referido trabalho, foram pesquisados em banco de dados da Scientific Electronic Library Online (SCIELO), periódicos capes (CAPS) e GOOGLE acadêmico, utilizando-se os seguintes descritores: Educação Escolar E Educação Social, O Papel Social Da Escola e, Escola e Sociedade. Para seleção dos artigos foram considerados os seguintes critérios de inclusão: exclusivamente artigos científicos em língua portuguesa, publicados na íntegra e disponíveis online. Os critérios de exclusão focaram-se nos estudos que não respondessem ao objetivo da pesquisa.

### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A revisão bibliográfica destacou a importância da promoção da inclusão e da cidadania ativa no contexto da educação social. Autores como Geraldo Coliman (citado em Silva, 2011) ressaltam que a escola desempenha um papel crucial na capacitação dos indivíduos para compreenderem e reivindicarem seus direitos, participarem do processo democrático e promoverem a justiça social. A educação não se limita ao acesso ao conhecimento acadêmico, mas busca desenvolver habilidades sociais, como empatia, respeito à diversidade e responsabilidade cívica. A promoção da inclusão e da cidadania ativa é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária. A escola desempenha um papel vital nesse processo, capacitando os alunos para se tornarem membros ativos e conscientes da comunidade. Essa abordagem da educação não apenas capacita os indivíduos a compreender seus direitos, mas também os motiva a agir em busca de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Conforme observado por Nuñez (2014), a pedagogia social atribui grande importância à valorização da diversidade cultural. Uma revisão bibliográfica mostrou que a diversidade cultural não é vista como um problema a ser resolvido, mas como uma riqueza a ser celebrada. A promoção do compartilhamento de culturas e da integração cultural contribui para a formação de indivíduos que se veem como parte de uma sociedade inclusiva e plural, onde todos têm a oportunidade de participar ativamente e contribuir para o bem comum. A valorização da diversidade cultural na educação é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais harmoniosa e justa.

Portanto, a educação social confirma a importância de respeito e celebra as diferenças culturais e promove a inclusão de todos. Isso contribui para a formação de cidadãos que desejam interagir com pessoas de diferentes origens e contribuir para uma sociedade mais diversificada e inclusiva.

## **5. CONCLUSÃO**

A escola desempenha um papel crucial na promoção da inclusão, capacitando os alunos a compreender e a compreender seus direitos, a participar no processo democrático e a promover a justiça social. A educação não se limita ao acesso ao conhecimento acadêmico, mas busca desenvolver habilidades sociais, como empatia, respeito à diversidade e responsabilidade cívica.

Além disso, nossa pesquisa enfatizou a importância da valorização da diversidade cultural na educação. A diversidade cultural não deve ser vista como um problema a ser resolvido, mas como uma riqueza a ser celebrada. A promoção do compartilhamento de culturas e da integração cultural contribui para a formação de indivíduos que se veem como parte de uma sociedade inclusiva e plural, onde todos têm a oportunidade de participar ativamente e contribuir para o bem comum. As teorias de Paulo Freire e outros pensadores desempenharam um papel fundamental na influência das práticas educacionais e na formação de professores na relação à interseção entre educação escolar e educação social. Suas ideias continuam a inspirar educadores e defensores da educação emancipadora em todo o mundo.

Como resultado deste projeto, identificamos boas práticas e exemplos de escolas e professores que obtêm sucesso na promoção da inclusão, da cidadania ativa e da

valorização da diversidade cultural. Essas experiências positivas podem servir como modelos a serem replicados em outros contextos educacionais.

Por fim, este estudo reforça a importância da educação como um ato político e social e destaca a necessidade contínua de promover uma abordagem crítica e inclusiva da educação. Através do compromisso com a inclusão, a cidadania ativa e o respeito à diversidade, podemos construir um futuro mais promissor para as gerações futuras e uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 03 de out. 2017

FREIRE, Paulo, **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da práxis**, 2.<sup>a</sup> ed., São Paulo, Cortez, 1998.

FREITAS, Fátima Silva de. **A diversidade cultural como prática na educação**. Curitiba: Ibpex, 2011.

GADOTTI, Moacir, **A educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_, Moacir (2000). **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GOHN, M. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

NUÑEZ, V. Participación y educación social, Ponencia. In: **CONGRESO MUNDIAL DE EDUCADORES SOCIALES**, 16., 2014, Montevideo. Anais... Montevideo, Asociación Internacional de Educadores Sociales, 2014.

SILVA, Roberto da e outros, orgs. **Pedagogia social: contribuições para uma teoria geral da educação social**. São Paulo: Expressão e arte, vol II. 2011.

STRECK, D.; SANTOS, K. (2011). **Educação de Jovens e Adultos: Diálogos com a Educação Popular e Pedagogia Social**. EccoS – Revista Científica, n. 25, São Paulo, jan./jun. 2011, p.19-37.



**Capítulo 3**  
**EDUCAÇÃO INFANTIL: SOCIALIZAÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS**

*Claudia de Farias Rosa*  
*Alair Eulina da Silva Belvis*  
*Thais Bezerra Cangussu*  
*Jaqueline Valeria Batista*  
*Graciele da Silva Roldao*  
*Zecilto Pereira de Souza*  
*Thaynara Toral de Souza Silva*

# **EDUCAÇÃO INFANTIL: SOCIALIZAÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS**

*Claudia de Farias Rosa*

*Alair Eulina da Silva Belvis*

*Thais Bezerra Cangussu*

*Jaqueline Valeria Batista*

*Graciele da Silva Roldao*

*Zecilto Pereira de Souza*

*Thaynara Toral de Souza Silva*

## **INTRODUÇÃO**

Quando nos referirmos às políticas no Brasil nos deparamos grandes obstáculos na Educação Inclusiva no Brasil ainda não consegue atender todos os sujeitos que necessitam dela. A inclusão escolar, por exemplo, não é efetiva apenas com inserção da pessoa no ensino regular. É um processo que precisa respeitar as diferenças e buscar garantir as mesmas oportunidades a todos os indivíduos, considerando a diversidade como um elemento enriquecedor da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal (MANTOAN, 2003).

Dessa forma, considera as diferentes formas de aprendizagem e expressão dos indivíduos, e traz para dentro das práticas educativas metodologias e formas de interação que potencializam as diferentes habilidades e percepções dos educandos. Essas ações caminham na direção de uma sólida inclusão escolar, pois as pedagogias propostas são

pensadas na diversidade presente no cotidiano escolar.

As crianças com deficiência auditiva não são atendidas conforme suas necessidades. Professores enfrentam inúmeras barreiras para incluir o educando com limitações auditivas no espaço escolar, percebemos que as crianças com deficiência auditiva na escola regular, especificamente do ensino infantil não têm recebido a atenção necessária e a devida estimulação no seu desenvolvimento. A problemática desse tema foi proposta a fim de pesquisar crianças na educação infantil que tenham deficiência auditiva, verificando o processo de ensino e aprendizagem e se o professor sabe trabalhar com essas crianças.

Diante disso, o tema proposto tem como objetivo observar a vivência das crianças na Educação Infantil que têm deficiência auditiva, dentro do processo de ensino e aprendizagem nas escolas Municipais, como também analisar o comportamento dos professores perante este aluno, verificar como é a socialização do deficiente com as crianças da escola regular e se as mesmas estão adequadas para atender essas crianças.

É notório que o professor tem um papel que está relacionado com a valorização das diferenças, porém o que tem acontecido é que o docente não sabe como agir com os educandos surdos, ficando muitas vezes angustiado diante dos mesmos e de suas dificuldades comunicativas, isso se torna um agravante no processo de comunicação e de educação destas crianças. Vale ressaltar que a finalidade da inclusão é que todas as pessoas com necessidades especiais busquem seu desenvolvimento para poder exercer sua cidadania, o pré-requisito para alcançar este objetivo é a modificação da sociedade, começando assim com as crianças que são o futuro deste país.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GERAL**

Explora as diversas formas de ensino no que se refere aos alunos com deficiência auditiva, buscando meios de incorporá-los de forma significativa na vida escolar, fazendo com que aprende de forma igualitária aos alunos ouvintes.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Discutir as diferentes formas de inclusão do aluno surdo na Educação Infantil;
- Avaliar o contexto educacional e procurar atos significativos para integralização da Libras na escola.
- Proporcionar de forma lúdica o ensino da Libras e fazer com que o aluno ouvinte se interesse por essa linguagem.
- Propiciar um projeto de referência e significativo.

### **PROBLEMATIZAÇÃO**

A legislação brasileira apresenta desenho para propostas de um ensino direcionado a um processo educacional inclusivo, atendendo questões tanto políticas quanto organizacionais, prezando por uma visão e missão atentas a questão social da inclusão, através de uma dimensão técnica e pedagógica. O contexto acima se compõe com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e ainda na estruturação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de 1996 com adaptações curriculares do ano de 1998, perfazendo assim um caminho orientado para compor uma educação direcionada as necessidades dos alunos na contemporaneidade

Atualmente a educação especial tem enfrentado obstáculos e as crianças com algum tipo de deficiência também. Nesse sentido destacamos aqui as crianças com deficiência auditiva que utilizam da linguagem de sinais para uma efetiva comunicação, fazendo dela sua primeira língua. Nesse sentido ela aprende a se comunicar, e se expressar com o mundo ao seu redor, do mesmo modo que uma criança ouvinte, com a introdução da Libras, No entanto nem sempre isso é possível, por isso da discussão nesse projeto em questão.

### **REFERENCIAL TEÓRICO**

Quando voltamos os olhares para a educação inclusiva, refletimos a respeito da educação como um todo, dessa forma nos deparamos com diversos problemas no processo de aprendizagem. Levando em consideração o processo de aprendizagem não

ser pensado de forma surda, o que exigiria uma revisão, com a presença de pessoas com deficiência auditiva que possuem essa dimensão. Destacamos que o currículo precisaria refletir e constituir essa forma surda, uma vez que se caracteriza enquanto dispositivo social e cultural é fundamental no processo de formação da identidade dos alunos.

[...] pensar em educação de surdos é levar em conta, entre outros tantos possíveis aspectos que representam as experiências visuais das pessoas surdas, a sua língua de sinais. Inegavelmente, a linguagem é essencial ao ser humano para o estabelecimento de vários tipos de relações, para a expressão do pensamento e a constituição da subjetividade. Assim, há várias linhas de atuação possíveis para a produção de conhecimentos por pesquisadores envolvidos na educação de surdos. (QUADROS,2005, p.46)

Os estudos de Moura (1993) definem o Bilingüismo como uma filosofia educativa que permite o acesso pela criança surda cedo possível as duas línguas, ou seja, a língua brasileira de sinais e a língua portuguesa na modalidade oral e também escrita. Desse modo há proximidades e distâncias entre essas duas formas de linguagem: a oral e a escrita. Pode-se trabalhar com as duas para que através da intersubjetividade, para cada aluno que acompanha a mesma possa descobrir que em todas as formas que as linguagens se constroem sempre.

Usamos a fala de Vygotsky (1991), quando afirma que a linguagem não depende da natureza do meio material que utiliza o que importa é o uso funcional de signos de quaisquer tipos que possam exercer papel correspondente ao da fala. Nesse sentido o ato da linguagem não depende necessariamente do som, não sendo encontrada só nas formas vocais, assim como os surdos aprendem. Temos como referência também os estudos de Brito (1993), ressalta que em uma língua bilíngüe, as aulas devem ser ministradas para os alunos com deficiência auditiva da mesma forma como são ministradas as línguas estrangeiras, ou seja, em primeiro lugar devem ser proporcionadas todas as experiências lingüísticas na primeira língua dos surdos (língua de sinais) e depois sedimentada a linguagem nas crianças, ensina-se à língua majoritária (língua Portuguesa) como segunda língua.

Assim no espaço escolar destinado a aprendizagem podemos notar que existe uma lacuna na capacitação do profissional pedagógico para atender essas crianças clientela, levando em consideração são poucos os cursos e formações para professor. Com isso o pedagogo ou professor de área necessita de acompanhamento do especialista auxilia-lo nesse processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, torna-se necessária uma preparação prévia desse professor, a redução de números de alunos por turma, uma

estrutura física adequada e o apoio especializado ao docente regular, um acompanhamento permanente aos pais e uma campanha de conscientização com a comunidade sobre a problemática da inclusão do surdo em classe regular.

As comunidades surdas estão despertando e percebendo que foram prejudicados com as propostas de ensino desenvolvidas até então e estão percebendo a importância e valor da sua língua, isto é, a LIBRAS. Os profissionais da área estão tendo mais acesso a informações que são resultados de pesquisas e estudos sobre a Língua de Sinais, possibilitando assim, a retomada dos conceitos estruturados de surdez e de Língua de Sinais. Estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que a língua de sinais pode ser considerada como língua natural. O reconhecimento dos deficientes auditivos e da sua comunidade linguística assegura o reconhecimento das línguas de sinais dentro de um conceito mais geral de Bilinguismo.

Nessa perspectiva, entende-se que incluir exige ir além da simples inserção da pessoa culturalmente diferente em uma instituição social. Inclusão escolar, por sua vez, representa uma revolução educacional, por meio da qual será possível alcançar a inclusão social. Incluir educacionalmente representa a luta pela transgressão às barreiras extrínseca ou intrínseca impostas aos alunos, que dificultam a convivência, a participação ou a aprendizagem escolar (MATOS; MENDES, 2014).

O papel da escola é formar cidadãos, transmitindo valores éticos e morais, conhecimentos e desenvolvendo habilidades no educando, por meio do processo pedagógico de ensino-aprendizagem, preparando-os para o exercício da cidadania e sua preparação para vivência em sociedade, de forma atuante, crítica, transformadora.

## **MÉTODO**

A escola é um ambiente fundamental para o desenvolvimento do ser e, no caso da criança surda, é importante por permitir que ela tome conhecimento da sua própria identidade (LACERDA, 2006). Por isso, um ambiente educacional que compreenda a Cultura Surda e a sua experiência visual faz toda a diferença no desenvolvimento biopsicossocial deste sujeito partindo da infância. Porém, muitas escolas não estão preparadas para este atendimento, em termos pedagógicos, linguísticos e de interação social (ZILIOTTO et al., 2018; SANTOS et al., 2019).

As primeiras atividades do projeto buscavam promover momentos de diálogos e reflexões. O tópico norteador deste primeiro momento foi sobre a cultura surda e os aspectos linguísticos que envolvem esta comunidade. Por meio de uma roda de conversa, os participantes relataram suas vivências com pessoas surdas, a partir das quais um clima de entrosamento e interação se estabelece, deixando os participantes à vontade para fazerem perguntas e expor suas opiniões e realidades.

Assim os professores da educação infantil, com foco na pré escola com crianças de 4 a 5 anos, irá ser feita uma exposição de um filme, sala por sala da escola, no entanto esse filme será assistido no mudo, para que as crianças possam ter a mesma sensação e sensibilidade das crianças surdas da escola, não ouvindo, mas aguçando ainda mais a visão e a percepção de movimentos e cores.

Depois da exposição do filme, por meio de uma roda de conversa semanalmente a professora de cada sala irá conversar com a turma, com a inclusão do aluno com surdez e irão debater de que forma lúdica, a importância da inclusão dos alunos surdos. Assim a escola propiciara mais atividade com o conteúdo de surdes, como a apresentação de um teatro em forma de libras, e de forma ativa, que inclua as crianças surdas e faça com que elas tenham a possibilidade de serem protagonistas da história e de poder em seguida ensinar e tirar dúvidas dos que tem interesse.

Em seguida escola disponibilizara um interprete de libras, que possua habilitação em ensino de libras e que possua didática necessária para lecionar a crianças pequenas, buscando promover uma maior comunicação entre os ouvintes e os surdos. Será então feito um novo teatro em libras com as crianças ouvintes e as surdas, com objetivo de inclusão, levando em consideração as limitações de cada um. Por fim o teatro será apresentado no final do projeto a toda a comunidade escolar.

## **RECURSOS**

Os recursos necessários para o andamento do projeto são, profissionais especializados no ensino da Libras, Ornamentos de teatro, salas adequadas, disponibilidade das crianças e dos professores.

## **AValiação**

A avaliação será feita por meio do interesse demonstrado pelas crianças, assim como a medição do fator inclusão, relatando se de fato houve uma inclusão significativa dos alunos surdos a educação e processo de ensino/aprendizagem da escola. É importante que a sociedade discuta esse tema, para que seja cada vez mais inclusiva e possa compreender e construir espaços sociais para os surdos ocuparem. As pessoas com deficiência têm um canal diferente de ver o mundo, mas tão importante e singular que só contribui para a valorização da diversidade humana.

Além disso considerando os teóricos estudados e a e as observações feitas no percurso que permeou este trabalho, a autora verificou que a comunicação é fator importante para que as relações humanas sejam construídas. Constatou-se ainda que é a partir da comunicação que a interação do indivíduo com o meio e com os outros se faz.

Quebrar a barreira para que o entendimento aconteça é dar ao aluno condições para que este se desenvolva em todos os segmentos, atentando aqui para a importância da vida autônoma em sociedade. É imprescindível o olhar atento do professor enquanto aquele cujo papel é investigar, buscar, conhecer, mostrar, intervir e conduzir para que o aluno, posteriormente, siga com autonomia.

## **REFERÊNCIAS**

**BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação especial na educação básica / Secretaria de Educação Especial - MEC; SEESP, 2001.**

**BRITO, L.F. Integração social e educação de surdos.** 1. Ed. Rio de Janeiro, Babel Editora, 1993.

**LACERDA, C.B.F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência.** Cadernos Cedes, Campinas, n.69, p.163-184 mai./ago. 2006.

**MANTOAN, M.T.E. Inclusão Escolar: o que É? Por quê? Como Fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

**MATOS, S.N.; MENDES, E.G. A proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementação das políticas educacionais.** Práxis Educacional, Vitória da Conquista, n.16, p.35-59, jan./jun. 2014.

MOURA, M.C. **A língua de sinais na educação da criança surda**. São Paulo, Tec Art, 1993.

QUADROS; R. M.; **IV Congresso Internacional e X Seminário nacional do INES**. Rio de Janeiro, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILIOOTTO, D.M.; SOUZA, D.J.; ANDRADE, F.I. **Quando a inclusão não se efetiva: a evasão de alunos surdos ou com deficiência auditiva no ensino superior**. Revista Educação Especial, Santa Maria, n.62, p.727-740, jul./set. 2018.



**Capítulo 4**  
**INDISCIPLINA: UM ESTUDO COM FOCO NA PRÉ-ESCOLA**

*Valdirene Carrara De Oliveira*  
*Carla Fernanda moura de Moraes*  
*Cristiana Mariano*  
*Edineide Silva Bezerra*  
*Jane Silvia Chaquime Pizato*  
*Ladimila Toral da Silva*  
*Renata Cavalcante Martins*  
*Rosana Olivo Pontin*  
*Rosangela Pereira da Silva*  
*Sara Souza Batista*

## **INDISCIPLINA: UM ESTUDO COM FOCO NA PRÉ-ESCOLA**

### **Valdirene Carrara De Oliveira**

*Professora na Educação Infantil, Graduada em pedagogia pela UFMS, Especialista em Psicopedagogia Educação Infantil pela Univale.*

*E-mail: valdirene-carrara@hotmail.com*

### **Carla Fernanda moura de Moraes**

*Graduada em Pedagogia, com pós graduação em Educação Infantil e Educação Especial. E-mail: Crlfermoraes@gmail.com*

### **Cristiana Mariano**

*Graduada em Pedagogia , pós graduada em Educação Especial, Anos iniciais do ensino fundamental e Educação Infantil, Neuropsicopedagogia.*

*E-mail: cristiana.mariano@gmail.com*

### **Edineide Silva Bezerra**

*Graduada em pedagogia, pós graduada em Educação Infantil e Educação Especial.*

*E-mail: nneidde2009@hotmail.com*

### **Jane Silvia Chaquime Pizato**

*Graduada em pedagogia, Pós graduação em Educação Especial, pós graduada em Educação infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Alfabetização e Letramento. E-mail: janepizato@hotmail.com*

### **Ladimila Toral da Silva**

*Graduada em Pedagogia pela Anhanguera Uniderp  
Pós graduação em arte e Educação, Educação Especial e Inclusiva, Educação Infantil pela FCE. E-mail: Toralladimila@gmail.com*

**Renata Cavalcante Martins**

*Graduada em Pedagogia, E-mail: martinscavalcante0604@gmail.com*

**Rosana Olivo Pontin**

*Professora de apoio pedagógico, com formação em Pedagogia, pós graduada em Educação especial e séries iniciais.*

*E-mail: pontinrosana@gmail.com*

**Rosângela Pereira da Silva**

*Graduada em Normal Superior - UEMS, Pós graduação em Educação Infantil e Séries Iniciais com Ênfase em Psicomotricidade, Pós graduação em Educação Especial e Inclusiva com ênfase em dificuldade de aprendizagem. Pós graduação em Artes e Ludicidade na Educação Infantil e Ensino Fundamental.*

*E-mail: rosepereira153@gmail.com.*

**Sara Souza Batista**

*Professora de Educação infantil, graduada em pedagogia pela Unijales, pós graduada em Educação no Campo pela Unina;*

*E-mail: sarabatista.vendas187@gmail.com*

**RESUMO**

O presente artigo traz uma discussão sobre a indisciplina na pré-escola, e o faz abordando breve histórico, conceito, características, o papel de um Centro Educacional de Educação Infantil (CIEI), a rotina e a formação de professores para lidar com as situações de indisciplina. Tendo em vista, que a indisciplina pode se manifestar em qualquer fase da vida escolar, inclusive na Educação Infantil. Assim, por meio de pesquisa qualitativa realizada em um CIEI do município de Naviraí/MS, buscou-se entender como o CIEI lida com as expressões de indisciplina e a concepção de duas professoras e da diretora com relação à indisciplina na pré-escola. Além disso, a pesquisa também teve como objetivo, por meio de observações e questionários, caracterizar a rotina e as práticas dos professores utilizadas na pré-escola, para verificar se estão contribuindo com as manifestações de indisciplina na instituição de Educação Infantil. Analisados os resultados da pesquisa, constatou-se que, apesar de a indisciplina ser expressa pelas crianças, nem sempre são as crianças que causam a indisciplina. Deste modo, percebeu-se que a prática do professor, é fator importante, senão determinante, para lidar

com as expressões de indisciplina na pré-escola. Essa prática depende, entretanto, do entendimento que cada professor vivência sobre indisciplina para essa fase da vida estudantil.

**Palavras-chave:** Indisciplina. Educação Infantil. Prática pedagógica.

#### **ABSTRACT**

This article brings a discussion about indiscipline in preschool, and does so by covering a brief history, concept, characteristics, the role of an Early Childhood Educational Center (CIEI), the routine and training of teachers to deal with situations of indiscipline. Bearing in mind that indiscipline can manifest itself at any stage of school life, including Early Childhood Education. Thus, through qualitative research carried out in a CIEI in the city of Naviraí/MS, we sought to understand how the CIEI deals with expressions of indiscipline and the conception of two teachers and the director regarding indiscipline in preschool. Furthermore, the research also aimed, through observations and questionnaires, to characterize the teachers' routine and practices used in preschool, to verify whether they are contributing to the manifestations of indiscipline in the Early Childhood Education institution. Analyzing the research results, it was found that, although indiscipline is expressed by children, it is not always children who cause indiscipline. In this way, it was realized that the teacher's practice is an important, if not determining, factor in dealing with expressions of indiscipline in preschool. This practice depends, however, on the understanding that each teacher experiences about indiscipline at this stage of student life.

**Keywords:** Indiscipline. Early Childhood Education. Pedagogical practice.

## **INTRODUÇÃO**

A indisciplina escolar não é um fenômeno novo e, assim é considerada como algo que faz parte do contexto das escolas. Nesse contexto, a literatura pesquisada sinaliza que a partir da década de 90, a indisciplina tem se manifestado com mais intensidade, e isto tem causado muitos conflitos dentro das escolas. Essas manifestações tão intensas têm preocupado os profissionais da área educacional e a sociedade em geral. Assim, muitos pesquisadores têm buscado estudar mais a temática, a fim de contribuir com análises e orientações sobre as práticas adotadas pelos profissionais da educação para diminuir a indisciplina nas escolas.

Nas instituições de Educação Infantil não é diferente, pois de acordo com autores como Franzoloso (2011, 2012) e Vergés e Sana (2004), ali a indisciplina também ocorre e vem se propagando cada vez mais, porém com características diferenciadas aos graus

subsequentes de escolarização. Professores que atuam na pré-escola reclamam que as expressões indisciplinadas por parte das crianças têm prejudicado principalmente a relação professor e aluno, interferindo de forma negativa no desenvolvimento da criança. Essa avaliação é feita em vista do fato que, nessa fase escolar, a criança precisa começar a ter noção de como viver em sociedade.

Geralmente as crianças entram na pré-escola com idade entre 3 a 5 anos e, nessa fase, elas se encontram em processo de formação de sua personalidade, de seu caráter. Neste sentido, não poderia haver melhor momento para que o educador possa intervir, de maneira lúdica (como a seguir se explicita), nas manifestações de indisciplina que poderão surgir. Nesse sentido, quanto antes for trabalhado o fenômeno da indisciplina, melhor será para a criança, que, ao chegar ao ensino fundamental, terá mais noções da importância de serem cumpridas as regras para viver em ambiente coletivo, e também para o bom desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Tendo em vista que, na Educação Infantil, as crianças aprendem brincando e que nem sempre a organização corresponde ao que é convencionalmente disciplina, a pesquisa deste tema se torna relevante, pois busca entender como a instituição de Educação Infantil lida com as expressões de indisciplina, e qual é a concepção dos professores e dos diretores com relação ao tema na pré-escola. Além disso, buscou-se, nesta pesquisa, caracterizar a rotina e as práticas dos professores utilizadas na pré-escola, para verificar se, eventualmente, não são justamente essas práticas e rotina os fatores preponderantes no desencadeamento dessas manifestações de indisciplina na instituição de Educação Infantil.

## **HISTÓRICO E CONCEITO DE INDISCIPLINA**

A indisciplina escolar, embora seja uma das maiores preocupações da atualidade, não é algo recente, pois desde o início da Educação no Brasil por volta do século XVI, quando o ensino era oferecido pelos jesuítas, já havia entre os missionários uma preocupação com a disciplina dos alunos, chegando a serem utilizadas estratégias de vigilância constante para conter os comportamentos. Conforme Barbosa (2012, p. 32), “Dentre as várias estratégias utilizadas, uma em especial nos chama a atenção: a aplicação de punições físicas, legitimadas e regulamentadas de acordo com a idade do estudante e a gravidade do ato praticado”.

Em meados do século XVIII, mesmo após a expulsão dos jesuítas do Brasil e a promoção de várias mudanças na educação, de acordo com Barbosa (2012), o ensino era oferecido individualmente para cada aluno e, para obter o silêncio dos demais, eram aplicados mecanismos de coerção. Nesse período ainda se percebe que a disciplina é vista como forma de controle ao comportamento do indivíduo, onde o aluno deveria ter uma aprendizagem solitária e os questionamentos eram vistos como atos indisciplinados.

Já em tempos de início do século XX, com o surgimento da chamada Escola Nova, o que se propunha era um ensino de acordo com a realidade do aluno, onde os estudantes deveriam participar de forma efetiva do processo de ensino e aprendizagem. A disciplina passa a ser vista como algo negativo, como forma de opressão. Nesse sentido, o autoritarismo passa a ser confundido pelos professores com o estabelecimento de regras, o que causa uma bagunça na educação, pois, para Parrat-Dayán (2008, p. 15), “da busca incessante pela ordem do ensino tradicional, partiu-se para o outro extremo da espontaneidade exacerbada; no lugar da liberdade de pensamento e expressão, presenciou-se a ausência de direcionamento”.

Dessa forma, a escola e professores podem estar contribuindo para que alguns alunos tenham atitudes indisciplinadas, uma vez que esses mesmos alunos não estão de acordo com os padrões que a escola impõe e com os métodos de ensino utilizados pelos professores.

## **O PAPEL E A ROTINA DO CIEI DIANTE DA INDISCIPLINA**

A instituição de Educação Infantil, através da sua cultura organizacional, também pode desencadear expressões de indisciplina. Ao ingressarem em um CIEI, tanto os professores quanto as crianças se deparam com uma instituição que já possui uma organização formada, com sua cultura, suas regras e com regulamentos a serem cumpridos.

Vale mencionar que cada uma dessas instituições desconsidera o fato de que as pessoas podem estar inseridas em diferentes culturas com diferentes valores, e que podem estar exigindo das partes envolvidas, uma adaptação de concepções, de regulamentos e, enfim, de procedimentos imediatos. De acordo com Damke (2008, p. 74), “A organização escolar, com suas estruturas, suas regularidades e relações de poder já

predeterminadas, fornece condutas e práticas para quem está sob seu ambiente, não admitindo irregularidades ou rupturas que possam fugir do seu controle”.

Dada essa realidade, o que se propõe, ao contrário, é que cabe a cada instituição considerar as diferentes culturas existentes entre as crianças e toda a comunidade institucional e, diante da realidade, estabelecer sua organização de acordo com o contexto social em que está inserida. Para Garcia (1999, p. 102), “É papel da escola considerar o quadro concreto das condições e desenvolvimento dos alunos e de suas necessidades, bem como garantir as condições apropriadas ao processo de ensino-aprendizagem”. Também é papel da escola, ao perceber que um aluno, ou mesmo vários, não se interessam pelas aulas, extrapolam as regras e batem de frente com o professor, buscar entender o que está acontecendo com aquela criança em particular, ou com todos no geral. Afinal, algo deve estar causando tal comportamento de revolta.

### **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA LIDAR COM A INDISCIPLINA**

Partimos do entendimento de que, é o professor aquele que trabalha diretamente com as crianças no CIEI, de que é ele quem assume a responsabilidade de preparar as atividades que levem as crianças a adquirirem o conhecimento dos conteúdos propostos pelo currículo e a adquirirem os valores que ajudarão na formação de seu caráter, e de que também é ele o mediador do conhecimento que contribuirá com a aprendizagem das crianças. Assim, se conclui que o professor precisa ter uma formação sólida e contínua, com amplos conhecimentos teóricos e práticos, mas principalmente um autoconhecimento, para ter consciência do seu desempenho profissional. De acordo com Silva (2001):

[...] para que a prevenção da indisciplina seja uma realidade, parece-nos importante uma formação inicial e contínua de professores nesta área, já que se tem dado pouca importância a aspectos disciplinares e relacionais do ensino e se tem valorizado mais a preparação para transmitir os conteúdos programáticos (SILVA, 2001, p. 36).

Neste contexto vale ressaltar que o professor é para seus alunos um referencial, e mesmo que ele não queira, acaba interferindo na forma de pensar e de agir de seus alunos. O professor precisa se pôr no lugar dos alunos e observar que tipo de imagem estão tendo dele. Além disso, deve fazer uma autoavaliação de suas práticas e de seus comportamentos, para saber se estão contribuindo com a aprendizagem dos alunos. Com

relação às regras em sala, o professor precisa elaborá-las com a participação dos alunos. Essa participação é necessária para que eles tenham noção de como regras são importantes para o bom andamento das aulas (CARITA e FERNANDES, 1997).

O professor que trabalha, ou que pretende trabalhar com crianças na pré-escola, deve conhecer muito bem o RCNEI, pois esse documento traz informações de como deve ser a prática do professor com crianças nessa fase da vida escolar. É uma fase em que o tempo é mais flexível, o que possibilita ao professor observar e intervir, de forma lúdica, nos atos indisciplinados que poderão surgir. Afinal, essa é uma fase em que as crianças estão desenvolvendo seu potencial cognitivo e aprendendo a viver em sociedade. Por isso, a prática do professor deve contribuir com a sua socialização, desenvolvimento moral e compreensão do que é certo ou errado. Segundo o RCNEI:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. [...]. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (BRASIL, 1998, Vol. 2, p. 22).

O educador precisa ficar atento, pois um ato indisciplinado pode ser a forma que a criança tem de chamar a atenção para si e também de mostrar que algo está errado com ele ou até mesmo com a prática que o educador está adotando. Pode, por exemplo, ser uma prática não adequada para aquela faixa etária, razão por que não se adéqua às necessidade de desenvolvimento da turma (GARCIA, 1999). Seguindo a mesma linha de raciocínio, Matta e Vasconcelos (2001, p. 37) declaram que: “O lúdico aplicado à prática pedagógica não apenas contribui para a aprendizagem da criança, como possibilita ao educador tornar suas aulas mais dinâmicas e prazerosas”.

É necessário enfatizar que, tanto na pré-escola, quanto nos anos escolares seguintes, o professor precisa ter com a criança uma relação de afetividade, de respeito mútuo e de compreensão. Segundo Silva (2001), os alunos tendem a não aceitar o poder que o professor exerce na sala de aula. Diferentemente, quando o aluno tem pelo professor afeto e respeito, dificilmente se porá contra ele para medir seu poder. Ao contrário, ele mesmo irá defender as regras que ambos estabeleceram em sala. Ainda de acordo com a autora, o aluno vai bem quando consegue se sentir parte integrante daquele grupo que ele frequenta, no caso, o grupo escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento da pesquisa foi possível entender que a indisciplina é um fenômeno que há muito tempo tem incomodado os profissionais da educação. De acordo com a consulta bibliográfica feita e explicitada, as expressões de indisciplina na pré-escola se definem pela quebra de normas e regras estabelecidas ou pelo não cumprimento dos “combinados” elaborados entre os professores e as crianças. Deste modo, apesar de se apresentar com características menos intensas, a indisciplina na pré-escola pode ser caracterizada pela falta de respeito das crianças com o professor ou também com os demais colegas.

Percebe-se que a indisciplina geralmente se expressa pelas atitudes das crianças, o que não prova que estejam com elas as causas, tampouco que seja delas a responsabilidade pela indisciplina, principalmente na pré-escola, em que as crianças estão numa fase em que copiam as atitudes dos adultos sem entender seu significado. Assim, a pesquisa mostrou que as causas da indisciplina podem estar centradas tanto na organização do CIEI, quanto na prática dos professores, além de, previamente, no convívio familiar como também na sociedade em geral.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, P. O. **Métodos nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1999. 203 p.

BARBOSA, F. L. Disciplina e indisciplina na escola: compreender o passado para transformar o presente. In: BRITO, C. (Org.). **Indisciplina escolar: antigo problema, novas discussões**. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. 224 p.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Formação Pessoal e Social. Volume 2. Brasília, 1998.

BRITO, C. A indisciplina escolar na atualidade. In: BRITO, C. (Org.). **Indisciplina escolar: antigo problema, novas discussões**. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. 224 p.

CARITA, A.; FERNANDES, G. **Indisciplina na sala de aula - Como prevenir? Como remediar?** 1. ed. Lisboa (Portugal): Presença, 1997.

CAVASIN, R. F. **A Organização das rotinas com crianças de 0 a 3 anos e sua relação com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI**. Joaçaba Santa Catarina. 2008. Disponível em: < [http://www.unoesc.edu.br/sites/default/files/rosane\\_cavasin.pdf](http://www.unoesc.edu.br/sites/default/files/rosane_cavasin.pdf)>. Acesso em: 11 jul. 2013.

DAMKE, A. S. **A percepção social da indisciplina escolar**. Curitiba, PR: UTP, 2008. 162 p. (Série Dissertações, 9).

\_\_\_\_\_. **Indisciplina escolar**: percepção social dos professores. GT: Educação Fundamental, nº 13. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/posteres/GT13-2124--Int.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2012.

D'ANTINO, M. E. F.; SILVA, A. C. Educação infantil: o primeiro contato com normas institucionais. In: VASCONCELOS, M. L. M. C. (Org.). **(In)disciplina, escola e contemporaneidade**. São Paulo: Editora Mackenzie, 2001, 156 p.

ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto (Portugal): Porto Editora, 1992.

FRANZOLOSO, M. R. Como entender a indisciplina na educação infantil. In: BRITO, C. (Org.). **Indisciplina escola** - antigo problema, novas discussões. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. 224 p.

\_\_\_\_\_. Existe indisciplina na educação infantil? In: **X Congresso Nacional de Educação - Educere. PUCPR**, Curitiba, novembro de 2011, p. 1870-1881. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5828\\_2592.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5828_2592.pdf)>. Acesso em: 5 nov. 2012.

GARCIA, J. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Rev. Paranaense Desenv. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social**, Curitiba, 1999. Disponível em: <<http://www.ipardes.pr.gov.br/ojs/index.php/revista-paranaense/article/view/275/229>>. Acesso em: 20 nov. 2012.

GATTI, B. A. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba/Brasil, v. 6, n. 19, p. 25-35, 2006.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**.. 5º ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LEPRE, R. M. **Reflexões sobre a indisciplina na escola**. 2009. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1167>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

MATTA, D. F.; VASCONCELOS, P. S. T. **O educador e a criança na pré-escola**: metodologias motivadoras e sedutoras. Belém/Pará, 2001. Disponível em: <[www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/o\\_educador\\_crianca.pdf](http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/o_educador_crianca.pdf)>. Acesso em: 14 maio 2013.

PARRAT-DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: Contexto, 2008.

PROENÇA, M. A. R. A rotina como âncora do cotidiano na Educação Infantil. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, n. 4, p.13-15, 4 abr. 2004.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 99-121.

SILVA, M. L. F. **Indisciplina na aula** - um problema dos nossos dias. 2. ed. Porto (Portugal): Asa, 2001.

VERGÉS, M. R. M.; SANA, M. A. **Limites e indisciplina na educação infantil**. Campinas, SP: Átomo, 2004.



**Capítulo 5**  
**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS**  
**ESPECIAIS**

*Alisson Fernandes do Nascimento*

*Nelci Marins da Silva de Oliveira*

*Angela Elias de Brito*

*Mariana de Vítor Mello*

*Roseleide Cidreira dos Santos*

*Luzia Ferreira Lima*

*Rosangela Morara Valesi Visu*

*Elaine Ten Caten*

## **A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

***Alisson Fernandes do Nascimento***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Educação Física*

***Nelci Marins da Silva de Oliveira***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

***Angela Elias de Brito***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

***Mariana de Vítor Mello***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia*

***Roseleide Cidreira dos Santos***

*Universidade Metropolitana de Santos- Pedagogia*

***Luzia Ferreira Lima***

*Universidade da Grande Dourados UNIGRAN*

***Rosangela Morara Valesi Visu***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul UFMS – Pedagogia*

***Elaine Ten Caten***

*Universidade Castelo Branco- Pedagogia*

## **INTRODUÇÃO**

O processo de inclusão nas escolas de ensino regular é um reflexo das diretrizes estabelecidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, promovida pelo Ministério da Educação (MEC). Esta política visa assegurar que todos os alunos, independentemente de suas características individuais, tenham acesso a uma educação de qualidade em um ambiente que respeite e valorize a diversidade.

Embora a intenção de criar um espaço educacional inclusivo seja nobre, as redes de ensino enfrentam desafios significativos, como a falta de estrutura e recursos adequados para que os educadores possam desempenhar suas funções de maneira eficaz. A verdadeira inclusão vai além da simples presença física de alunos com necessidades educacionais especiais nas salas de aula; envolve uma transformação cultural e pedagógica que reconhece e atende às particularidades de cada aluno.

A construção de uma escola inclusiva é uma responsabilidade coletiva que demanda a colaboração de todos os agentes da comunidade escolar, desde a administração até os pais, e exige mudanças profundas na formação e na prática docente. Neste contexto, é essencial discutir as políticas públicas e as práticas necessárias para a efetivação da inclusão, abordando os obstáculos enfrentados e propondo soluções que garantam um ensino realmente equitativo e acessível a todos.

## **INCLUSÃO EDUCACIONAL**

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar tem sido uma prioridade nas políticas públicas brasileiras, em especial com a promulgação de marcos legais que garantem o direito à educação inclusiva. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no artigo 4º, inciso III, do Capítulo III, é clara ao estabelecer que "o Estado deve garantir o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino" (Brasil, 1996). Essa determinação reforça a necessidade de que os alunos com necessidades especiais sejam inseridos no ambiente escolar regular, promovendo sua inclusão plena e proporcionando-lhes as mesmas oportunidades de desenvolvimento que os demais alunos.

Além da LDB, o Decreto nº 7.611/2011 também estabelece diretrizes importantes para a educação especial e o atendimento educacional especializado. De acordo com o decreto, o Estado tem a responsabilidade de garantir "um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades" (Brasil, 2011). Isso significa que, além de inserir os alunos com deficiência na rede regular de ensino, é necessário garantir a esses alunos os recursos e apoios necessários para que sua participação seja efetiva e para que possam progredir de acordo com suas capacidades individuais.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que é a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, reforça ainda mais a obrigatoriedade do Estado de criar condições que promovam a igualdade e a inclusão. O artigo 27 dessa lei assegura que "a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado em igualdade de condições com as demais pessoas" (Brasil, 2015). Essa legislação tem como objetivo eliminar barreiras e garantir a acessibilidade em todas as suas formas, desde o espaço físico até os materiais didáticos e as tecnologias assistivas, possibilitando uma educação mais inclusiva e equitativa.

Para que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais seja bem-sucedida, é fundamental que a escola e a sociedade se adaptem ao aluno, e não o contrário. A escola deve ser um ambiente preparado para receber a diversidade de alunos e garantir que todos tenham acesso à aprendizagem de maneira justa e equitativa. Segundo Mantoan (2003), "a inclusão é um processo que visa a atender às necessidades de todos os alunos, respeitando suas particularidades e promovendo a integração de todos, sem discriminação". Isso significa que a adaptação deve ocorrer em diversos aspectos, desde a infraestrutura da escola, que precisa ser acessível, até os materiais didáticos e as metodologias de ensino, que devem ser adaptadas para contemplar os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem.

Outro ponto crucial para o sucesso da inclusão é a preparação dos professores. O professor desempenha um papel central no processo inclusivo, pois é ele quem gerencia o acesso às informações e conhecimentos por parte dos alunos. De acordo com Bueno (2014), "o professor deve estar preparado para identificar as necessidades individuais dos alunos e adotar práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem de todos". Isso envolve tanto a capacitação em relação às metodologias inclusivas quanto o desenvolvimento de uma sensibilidade para lidar com a diversidade no ambiente escolar.

Para isso, é necessário que o professor tenha acesso a formação continuada e a suporte técnico para lidar com as especificidades dos alunos com necessidades especiais. Conforme destaca Mazzotta (2005), "a formação do professor inclusivo deve contemplar não apenas o domínio dos conteúdos acadêmicos, mas também o desenvolvimento de habilidades para criar um ambiente acolhedor e inclusivo, que valorize as diferenças e promova a aprendizagem colaborativa".

Portanto, a inclusão educacional de alunos com necessidades especiais exige esforços coordenados entre o Estado, a escola, os professores e a sociedade. É essencial que todos esses atores trabalhem juntos para criar um sistema educacional que respeite as diferenças e garanta que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprender e se desenvolver.

## **CONCLUSÃO**

A efetivação da inclusão educacional nas escolas de ensino regular é um desafio que requer um comprometimento coletivo e ações integradas entre diferentes atores sociais. As diretrizes estabelecidas pela Política Nacional de Educação Especial, acompanhadas de marcos legais como a LDB e a Lei Brasileira de Inclusão, asseguram que a educação de qualidade deve ser um direito de todos os alunos, independentemente de suas necessidades. No entanto, a inclusão vai além da simples presença física de alunos com necessidades especiais nas salas de aula; implica em uma transformação profunda nas práticas pedagógicas, na formação de professores e na infraestrutura das instituições de ensino.

É crucial que a escola esteja preparada para adaptar seu ambiente e suas metodologias, promovendo um espaço acolhedor e acessível. A capacitação contínua dos educadores, bem como o suporte técnico necessário, é fundamental para que eles possam atender às particularidades de cada aluno. A inclusão educacional, portanto, é um processo dinâmico que demanda a colaboração de toda a comunidade escolar, incluindo gestores, pais e alunos, para que, juntos, possam construir um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, que valorize e respeite a diversidade.

Por meio do comprometimento e da ação conjunta, é possível transformar o ambiente escolar em um espaço onde todos os alunos, com suas singularidades, possam

se desenvolver e aprender de maneira equitativa, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 09 out. 2024.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.**

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm). Acesso em: 09 out. 2024.

\_\_\_\_\_. 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).** Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 09 out. 2024.

BUENO, J. G. S. **Educação inclusiva: desafios e possibilidades.** São Paulo: Cortez, 2014.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 2005.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.



**Capítulo 6**  
**A INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**  
*Valdirene Carrara De Oliveira*  
*Carla Fernanda Moura de Moraes*  
*Cristiana Mariano*  
*Edineide Silva Bezerra*  
*Jane Silvia Chaquime Pizato*  
*Ladimila Toral da Silva*  
*Renata Cavalcante Martins*  
*Rosana Olivo Pontin*  
*Rosangela Pereira da Silva*  
*Sara Souza Batista*

## **A INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **Valdirene Carrara De Oliveira**

*Professora na Educação Infantil, Graduada em pedagogia pela UFMS, Especialista em Psicopedagogia Educação Infantil pela Univale  
E-mail: valdirene-carrara@hotmail.com*

### **Carla Fernanda Moura de Moraes**

*Graduada em Pedagogia, com pós graduação em Educação Infantil e Educação Especial,  
E-mail: Crlfermoraes@gmail.com*

### **Cristiana Mariano**

*Graduada em Pedagogia, pós graduada em Educação Especial, Anos iniciais do ensino fundamental e Educação Infantil, Neuropsicopedagogia  
E-mail: cristiana.mariano@gmail.com*

### **Edineide Silva Bezerra**

*Graduada em pedagogia, pós graduada em Educação Infantil e Educação Especial,  
E-mail: nneidde2009@hotmail.com*

### **Jane Silvia Chaquime Pizato**

*Graduada em pedagogia, Pós graduação em Educação Especial, pós graduada em Educação infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Alfabetização e Letramento, E-mail: janepizato@hotmail.com*

### **Ladimila Toral da Silva**

*Graduada em Pedagogia pela Anhanguera Uniderp  
Pós graduação em arte e Educação, Educação Especial e Inclusiva, Educação Infantil pela FCE. E-mail: Toralladimila@gmail.com*

**Renata Cavalcante Martins**

*Graduada em Pedagogia, E-mail: martinscavalcante0604@gmail.com*

**Rosana Olivo Pontin**

*Professora de apoio pedagógico, com formação em Pedagogia, pós graduada em Educação especial e séries iniciais, E-mail: pontinrosana@gmail.com*

**Rosângela Pereira da Silva**

*Graduada em Normal Superior - UEMS, Pós graduação em Educação Infantil e Séries Iniciais com Ênfase em Psicomotricidade, Pós graduação em Educação Especial e Inclusiva com ênfase em dificuldade de aprendizagem. Pós graduação em Artes e Ludicidade na Educação Infantil e Ensino Fundamental, E-mail: rosepereira153@gmail.com.*

**Sara Souza Batista**

*Professora de Educação infantil, graduada em pedagogia pela Unijales, pós graduada em Educação no Campo pela Unina, E-mail: sarabatista.vendas187@gmail.com*

**RESUMO**

Tendo em vista, que a indisciplina pode se manifestar em qualquer fase da vida escolar, inclusive na Educação Infantil, o presente artigo traz uma discussão sobre a indisciplina na Educação Infantil na fase da pré-escola, e o faz abordando um breve histórico, o conceito, as características, a rotina e a formação de professores para lidar com as situações de indisciplina. Neste sentido, buscou-se por meio de uma pesquisa qualitativa, com estudos bibliográficos, documentais compreender as concepções de indisciplina na Educação Infantil, em especial na fase da pré escola, pois nesta etapa as crianças aprendem brincando e que nem sempre a organização corresponde ao que é convencionalizado disciplina. Alguns pesquisadores como Estrela (1992), Garcia (1999), Silva (2001), Damke (2008), que pesquisam a área da educação, têm buscado estudar mais a temática, a fim de contribuir com análises e orientações sobre as práticas adotadas pelos profissionais da educação para diminuir a indisciplina nas escolas. Analisados os

resultados da pesquisa, constatou-se que, apesar de a indisciplina ser expressa pelas crianças, nem sempre são as crianças que causam a indisciplina. A indisciplina na pré-escola é um reflexo de múltiplos fatores e a atuação dos professores é determinante para promover um ambiente de aprendizado positivo e significativo. Investir em formação continuada dos educadores e na criação de um clima institucional acolhedor pode transformar a indisciplina em oportunidades de aprendizado, sendo que a colaboração das famílias é um dos fatores essenciais para criar um suporte consistente no desenvolvimento integral das crianças.

**Palavras-chave:** Indisciplina. Educação Infantil. Prática pedagógica.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, F. L. Disciplina e indisciplina na escola: compreender o passado para transformar o presente. In: BRITO, C. (Org.). **Indisciplina escolar: antigo problema, novas discussões**. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. 224 p.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Formação Pessoal e Social. Volume 2. Brasília, 1998.

BRITO, C. A indisciplina escolar na atualidade. In: BRITO, C. (Org.). **Indisciplina escolar: antigo problema, novas discussões**. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. 224 p.

CARITA, A.; FERNANDES, G. **Indisciplina na sala de aula - Como prevenir? Como remediar?** 1. ed. Lisboa (Portugal): Presença, 1997.

ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto (Portugal): Porto Editora, 1992.

GARCIA, J. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Rev. Paranaense Desenv. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social**, Curitiba, 1999. Disponível em:

<<https://ipardes.emnuvens.com.br/revistaparanaense/article/view/275>> Acesso em: 20 set. 2024.

SILVA, M. L. F. **Indisciplina na aula** - um problema dos nossos dias. 2. ed. Porto (Portugal): Asa, 2001.



**Capítulo 7**  
**A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO**  
*Elaine Ten Caten*  
*Simone de Souza Verres*  
*Fernanda Regina de Oliveira da Silva*  
*Silvia Aparecida dos Santos*

# A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO

***Elaine Ten Caten***

*Universidade Castelo Branco- Pedagogia*

***Simone de Souza Verres***

*Universidade Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

***Fernanda Regina de Oliveira da Silva***

*Faculdade Integradas de Naviraí FINAVI- Letras/ Universidade Nove De Julho UNINOVE-  
Pedagogia*

***Silvia Aparecida dos Santos***

*Centro Universitário Claretiano – Arte*

## RESUMO

A avaliação educacional desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, não apenas como um meio de medir o desempenho dos alunos, mas também como uma ferramenta de apoio ao seu desenvolvimento. É crucial que os estudantes tenham clareza sobre o que será ensinado, as dificuldades que podem encontrar e os avanços que podem alcançar. Essa abordagem permite que o aluno se torne um agente ativo em seu processo de aprendizagem, promovendo uma maior consciência sobre suas capacidades e limitações. Maldaner (2001) destaca que “ao aluno deve ser possibilitado o conhecimento do que será ensinado, das suas dificuldades e de seus avanços.” Essa citação ressalta a importância de informar o estudante sobre os objetivos de aprendizagem, promovendo um ambiente onde ele possa se sentir seguro para explorar suas habilidades. A transparência no processo de avaliação também é essencial, pois ajuda o aluno a entender o que é esperado dele, permitindo que ele possa se preparar adequadamente para os desafios que encontrará. Uma avaliação de qualidade vai além da

simples verificação de conhecimentos; ela se compromete com o avanço do sujeito. Isso implica em criar estratégias que não apenas identifiquem as dificuldades, mas que também incentivem o desenvolvimento do aluno. Conforme afirmado por Maldaner (2001), uma avaliação eficaz “estimula o seu desenvolvimento, desperta-o para as suas possibilidades, cria expectativas positivas, aguça a curiosidade e eleva a auto-estima.” Essas condições são fundamentais para o sucesso escolar, pois um aluno que se sente valorizado e encorajado é mais propenso a se envolver ativamente em sua aprendizagem. Além disso, a avaliação deve ser vista como um processo contínuo e dinâmico, que se adapta às necessidades dos alunos. Esse aspecto é crucial, pois cada estudante tem seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem. Por isso, as estratégias de avaliação devem ser diversificadas, utilizando métodos que vão desde testes tradicionais até atividades práticas e projetos. Dessa forma, é possível atender a diferentes perfis de aprendizagem, garantindo que todos tenham a oportunidade de mostrar seu conhecimento e progresso. O papel do educador, portanto, é fundamental nesse contexto. Os professores devem ser capacitados para conduzir avaliações que não apenas informem sobre o desempenho dos alunos, mas que também promovam um ambiente de aprendizagem positivo e inclusivo. Eles devem ser capazes de fornecer retorno construtivo e orientações que ajudem os alunos a superar suas dificuldades, sempre estimulando a curiosidade e a busca pelo conhecimento. Portanto, a avaliação é uma ferramenta poderosa na educação, e sua prática deve ser cuidadosamente planejada. Ao proporcionar aos alunos o conhecimento sobre o que será ensinado e sobre suas próprias dificuldades e avanços, estamos criando um espaço propício para o crescimento e a autoeficácia. Assim, ao inserir uma avaliação de qualidade, como enfatizado por Maldaner (2001), podemos realmente impactar a trajetória educacional dos nossos alunos, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento pessoal e emocional necessário para o sucesso escolar.



**Capítulo 8**  
**A INFLUÊNCIA DA LEITURA NO DESENVOLVIMENTO**  
**COGNITIVO E SOCIOEMOCIONAL**

*Rayssa Amanda da Silva Ribeiro Rocha*

*Meire Apolinário da Silva*

*Alisson Fernandes do Nascimento*

*Nelci Marins da Silva de Oliveira*

# **A INFLUÊNCIA DA LEITURA NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIOEMOCIONAL**

***Rayssa Amanda da Silva Ribeiro Rocha***

*Universidade Anhanguera - UNIDERP. Pedagogia*

***Meire Apolinário da Silva***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Normal Superior*

***Alisson Fernandes do Nascimento***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Educação Física*

***Nelci Marins da Silva de Oliveira***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

## **RESUMO**

A literatura desempenha um papel fundamental na formação da compreensão humana, permitindo que os leitores explorem diferentes mundos, culturas e perspectivas. Ao contar histórias, a literatura não apenas entretém, mas também educa de forma sutil e envolvente. É por meio da narrativa que se pode acessar lugares e tempos distantes, bem como refletir sobre a ética e a moral que guiam as ações humanas. Esse poder transformador da literatura é frequentemente subestimado, sendo muitas vezes visto apenas como um meio de lazer. Contudo, ela possui uma capacidade singular de transmitir conhecimento sobre História, Geografia, Filosofia, Política e Sociologia, sem a necessidade de rotulá-los como tal. O autor Abramovich (2003) argumenta que a literatura deve ser valorizada por seu caráter prazeroso, que é essencial para a formação do indivíduo. Quando a leitura se transforma em um mero instrumento didático, perdendo seu apelo estético e emotivo, corre-se o risco de desvirtuar a experiência literária. A didática, com seu enfoque muitas vezes rígido e utilitário, pode afastar o leitor do prazer da descoberta

e da reflexão, tornando-se um obstáculo para a verdadeira compreensão do mundo. A literatura, por outro lado, abre portas para a imaginação, permitindo que o leitor se envolva de maneira mais profunda e pessoal com o conteúdo. Por meio das histórias, é possível questionar e refletir sobre as normas sociais, as estruturas de poder e as relações humanas. Cada narrativa convida o leitor a adotar diferentes pontos de vista, desafiando suas crenças e ampliando seu entendimento sobre a realidade. Dessa forma, a literatura não é apenas uma forma de escapismo, mas também uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento crítico e reflexivo. A leitura de um romance histórico, por exemplo, não apenas informa o leitor sobre eventos passados, mas também oferece uma visão da psicologia humana e das dinâmicas sociais que moldaram esses momentos históricos.

Além disso, a literatura permite a construção de empatia. Ao se identificar com personagens e suas experiências, o leitor é levado a compreender as nuances da condição humana e a diversidade das vivências sociais. Esse processo é fundamental para a formação de uma sociedade mais justa e solidária, onde o respeito pela diferença se torna uma prática cotidiana. A literatura, assim, atua como um espelho, refletindo as complexidades do mundo e proporcionando uma forma de diálogo sobre questões essenciais da vida. A educação, portanto, deve reconhecer e valorizar essa dimensão da literatura, incorporando-a de forma mais ampla nas práticas pedagógicas. A leitura literária deve ser vista como um espaço de aprendizado significativo, onde o prazer e o conhecimento se entrelaçam, favorecendo um desenvolvimento integral do estudante. Ao fazer isso, a educação pode se tornar mais inclusiva e relevante, permitindo que os alunos não apenas adquiram conhecimento, mas também desenvolvam uma compreensão mais profunda de si mesmos e do mundo ao seu redor.



**Capítulo 9**  
**A INTERDEPENDÊNCIA ENTRE ENSINO E PESQUISA NA**  
**EDUCAÇÃO**

*Pamela de Souza dos Reis*  
*Gracieli de Lima Ferreira*  
*Rosangela Morara Valesi Visu*  
*Simone de Souza Verres*

## **A INTERDEPENDÊNCIA ENTRE ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO**

***Pamela de Souza dos Reis***

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul UFMS- Pedagogia/ Centro Universitário  
Cidade Verde UNICV- Letras e Espanhol*

***Gracieli de Lima Ferreira***

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul UFMS- Pedagogia*

***Rosangela Morara Valesi Visu***

*Universidade Federal do Mato Grosso do Sul UFMS – Pedagogia*

***Simone de Souza Verres***

*Universidade anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

### **RESUMO**

A relação intrínseca entre ensino e pesquisa é um dos pilares fundamentais da prática pedagógica e da formação do educador. Paulo Freire, em sua obra, destaca que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro” (FREIRE, 2001, p. 32). Essa afirmação ilustra a essência do processo educativo como um ciclo contínuo de questionamento e descoberta. No contexto educacional, o ensino não é um ato isolado; é um processo dinâmico que envolve a busca incessante pelo conhecimento. Freire enfatiza que “ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago.” Esse trecho revela que a prática pedagógica deve ser impulsionada pela curiosidade e pelo desejo de compreender. O educador que ensina também é aquele que questiona e se permite ser questionado, reconhecendo que o aprendizado é um caminho de mão dupla. A pesquisa, por sua vez, é uma extensão desse processo de indagação. Freire afirma que “pesquise para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo.” Essa dinâmica destaca a importância da reflexão crítica e da ação no ensino. O

educador não é apenas um transmissor de conhecimentos; ele é um mediador que, por meio da pesquisa, busca entender as realidades e as necessidades de seus alunos. Essa intervenção é fundamental para promover um aprendizado significativo, que respeite as individualidades e as experiências de cada estudante. Freire também ressalta que a pesquisa serve como um meio de “conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.” Esse aspecto é crucial para a inovação na educação. Ao investigar novas práticas, teorias e metodologias, o educador se torna um agente de transformação, capaz de introduzir novidades que enriqueçam o processo de ensino-aprendizagem. Assim, a pesquisa não apenas complementa o ensino, mas o transforma, proporcionando novas perspectivas e abordagens. Além disso, a interdependência entre ensino e pesquisa favorece o desenvolvimento de um pensamento crítico nos alunos. Ao estimular a curiosidade e a investigação, os educadores formam cidadãos capazes de analisar, questionar e propor soluções para os desafios do mundo contemporâneo. Nesse sentido, a prática educativa se torna um espaço de liberdade, onde o conhecimento é construído coletivamente e não imposto de forma autoritária. Portanto, é fundamental que as instituições de ensino reconheçam e incentivem essa relação entre ensino e pesquisa, promovendo uma formação contínua para os educadores. A formação inicial deve incluir a importância da pesquisa como parte integrante da prática pedagógica, e a formação continuada devem oferecer espaços para que os educadores possam desenvolver suas habilidades de pesquisa e reflexão crítica. Em conclusão, a afirmação de Freire nos convida a repensar a educação como um processo interligado e contínuo, onde o ensino e a pesquisa se alimentam mutuamente. “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.” Essa sinergia é o que enriquece a educação, promovendo um ambiente de aprendizagem vibrante e transformador, capaz de preparar os alunos para os desafios de um mundo em constante mudança.

## **Referência**

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.



**Capítulo 10**  
**APRENDER E ENSINAR EM CONJUNTO**  
*Mariana de Vítor Mello*  
*Vania Fogaça dos Santos*  
*Roseleide Cidreira dos Santos*  
*Luzia Ferreira Lima*

## **APRENDER E ENSINAR EM CONJUNTO**

***Mariana de Vítor Mello***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia*

***Vania Fogaça dos Santos***

*Universidade Anhanguera - UNIDERP. Pedagogia*

***Roseleide Cidreira dos Santos***

*Universidade Metropolitana de Santos- Pedagogia*

***Luzia Ferreira Lima***

*Universidade da Grande Dourados UNIGRAN*

### **RESUMO**

A educação, conforme enfatizado por Paulo Freire, deve ser entendida como um processo dinâmico e contínuo, no qual ensinar e aprender são atividades interligadas e interdependentes. Freire (1996) ressalta que o ato de ensinar vai além da simples transmissão de conteúdos, sendo uma prática que envolve pesquisa, questionamento e auto-reflexão. Para ele, educar é um compromisso com a busca constante de conhecimento, um processo em que o educador deve indagar não apenas sobre o mundo ao seu redor, mas também sobre suas próprias práticas e concepções. Esse caráter dialético do ensino e da aprendizagem enfatiza a importância da troca de saberes entre educadores e educandos, promovendo uma relação em que ambos são agentes ativos no processo educativo. Nesse contexto, o ensino se transforma em uma ação reflexiva, onde o professor não se limita a repassar informações, mas se envolve em um diálogo crítico com os alunos. Freire defende que o educador deve ser um facilitador desse diálogo, criando um ambiente de aprendizagem que estimule a curiosidade e a criatividade. Essa abordagem propõe um ensino mais ativo e participativo, em que o educador propõe

perguntas e desafios que incitam os alunos a pensar criticamente. Por exemplo, ao explorar temas como desigualdade social, o professor pode convidar os alunos a refletirem sobre suas experiências pessoais e a relacioná-las com os conteúdos estudados. Essa interação transforma a sala de aula em um espaço de construção coletiva do conhecimento, onde cada participante traz suas vivências e perspectivas, enriquecendo o processo educativo. Além disso, a visão de Freire sobre a educação implica um compromisso ético e político. O educador deve estar atento às realidades sociais e culturais dos seus alunos, reconhecendo que o conhecimento não é neutro, mas sim impregnado de valores e ideologias. Essa consciência crítica é fundamental para que os educandos possam perceber as relações de poder que permeiam a sociedade e, assim, se tornem agentes de transformação. A prática educativa, portanto, deve contribuir para a conscientização dos alunos sobre sua posição no mundo e para a transformação das condições sociais em que vivem. Freire acredita que essa conscientização é essencial para que os educandos se tornem sujeitos de sua própria história, capazes de agir criticamente em suas comunidades. Assim, o ensino, longe de ser um ato unidimensional, é um processo rico e multifacetado, que exige compromisso, reflexão e diálogo constante. Dessa forma, a educação freiriana não se limita a preparar os alunos para o mercado de trabalho, mas busca formar cidadãos conscientes e engajados em sua realidade social, capazes de contribuir para a construção de um mundo mais justo e igualitário.

## REFERÊNCIAS

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



**Capítulo 11**  
**AVALIAÇÃO FORMATIVA COMO FERRAMENTA DE MELHORIA**  
**NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

*Meire Apolinário da Silva*  
*Fernanda Regina de Oliveira da Silva*  
*Aline Ribeiro do Nascimento*  
*Maria Alice Monteiro*

# **AVALIAÇÃO FORMATIVA COMO FERRAMENTA DE MELHORIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

***Meire Apolinário da Silva***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Normal Superior*

***Fernanda Regina de Oliveira da Silva***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Letras*

***Aline Ribeiro do Nascimento***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Educação Física e Pedagogia*

***Maria Alice Monteiro***

*Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV-Pedagogia*

## **RESUMO**

Na avaliação formativa, o papel do professor transcende o ato de instruir, posicionando-o também como um observador crítico e reflexivo do processo de aprendizagem dos alunos. Esse modelo de avaliação, que se distancia de uma visão tradicional focada exclusivamente em resultados numéricos ou pontuações finais, exige do professor uma postura mais ativa e sensível às dinâmicas da sala de aula. O professor precisa estar continuamente atento aos sinais e indícios que os alunos demonstram, tanto em suas atitudes quanto em suas produções acadêmicas, para identificar possíveis dificuldades no alcance dos objetivos propostos. Ao adotar essa postura observadora, o professor se torna capaz de perceber com maior precisão quais alunos estão acompanhando o ritmo das aulas e quais estão enfrentando obstáculos no processo de aprendizado. Essa observação constante permite uma intervenção pedagógica mais eficaz, uma vez que o professor pode ajustar suas estratégias de ensino conforme as necessidades específicas de cada aluno ou grupo de alunos. Ferreira (2004) e Pacheco (1995) defendem que, ao identificar que

algum aluno não está conseguindo atingir os objetivos de aprendizagem esperados, o professor deve não apenas persistir nas mesmas metodologias, mas buscar alternativas. Isso pode incluir novas práticas pedagógicas, a diversificação dos materiais didáticos, ou mesmo a reavaliação dos conteúdos abordados para torná-los mais acessíveis. A ideia é que o processo de ensino seja dinâmico e flexível, de forma que as barreiras ao aprendizado possam ser superadas por meio de diferentes abordagens. Nesse sentido, a avaliação deixa de ser um ponto de chegada para se tornar uma ferramenta de acompanhamento contínuo, onde o erro ou a dificuldade do aluno não é visto como um fracasso, mas como uma oportunidade para reestruturar o processo de ensino. É por meio dessa prática avaliativa que o professor pode identificar, com mais clareza, o que precisa ser ajustado em suas metodologias para que todos os alunos tenham acesso a uma aprendizagem significativa. Ainda segundo Ferreira (2004) e Pacheco (1995), um dos principais objetivos desse modelo de avaliação é garantir que o processo de ensino-aprendizagem seja inclusivo, no sentido de que nenhum aluno seja deixado para trás. A avaliação, dessa forma, não se limita a medir o que o aluno aprendeu em um dado momento, mas envolve acompanhar e intervir no percurso de cada um, promovendo diferentes formas e estratégias de ensino até que todos consigam ter significativas parcelas de aprendizagem. Essa abordagem implica uma valorização do processo ao invés do produto final, colocando o professor em um papel de mediador, que precisa não apenas ensinar, mas também compreender as diversas formas como seus alunos aprendem. Isso reforça a importância de uma pedagogia ativa e adaptativa, que valoriza a diversidade das experiências de aprendizagem e reconhece que cada aluno possui seu próprio ritmo e estilo de aprendizado. Em resumo, essa perspectiva avaliativa demanda que o professor não seja apenas um transmissor de conhecimento, mas um facilitador e agente de transformação na sala de aula, promovendo um ambiente inclusivo e propício ao desenvolvimento integral de todos os alunos.

## REFERÊNCIAS

PACHECO, J. A. **Análise Curricular da Avaliação. Instituto de Educação e Psicologia Universidade do Minho.** Portugal: UMinho, 1995. Colóquio sobre Questões Curriculares, 1, 39-49.

PEREIRA, A. M.; LEITÃO, J. C. **Metodologia de investigação em educação física e desporto: introdução ao estudo das histórias de vida**. Série didática ciências aplicadas 338. Vila Real: UTAD, 2008.



  
Editora  
**MultiAtual**

ISBN 978-656009115-3



9 786560 091153